

Hoje tem espetáculo? Tem sim sinhô: o Circo da Alegria de Toledo-PR como atividade educativa emancipatória

Arildo Sanchez Guerra*

Cristiane Carla Konno**

RESUMO:

Este estudo visa compreender o circo social como uma metodologia para o alcance da educação emancipatória. De natureza qualitativa e exploratória, ancorado na pesquisa documental e de campo, analisa-se os fundamentos da educação popular, situando o circo no contexto socio-histórico como manifestação de vivência, sobrevivência e resistência na sociabilidade capitalista. Parte-se, aqui, do princípio de que a educação não é homogênea e que é no processo de reprodução de si mesma que deixa espaços intermitentes e descontínuos, os quais, ao serem movimentados pelas contradições entre as classes sociais, possibilitam a realização de atividades educativas emancipatórias, como a arte-educação e nela, o circo social. Focaliza-se aqui, o Circo da Alegria de Toledo, no Paraná, analisando suas ações junto às classes populares e em comunidades acometidas por um conjunto de desigualdades sociais que demandam intervenção contínua e sistemática do Estado, por meio de serviços sociais que mitiguem as situações de pobreza, violência e violação de direitos. Concomitantemente, contribui-se para a consolidação e fortalecimento do circo social no Brasil, o qual produz saberes e práticas que combinam e partilham a transmissão da tradição cultural da arte circense à dimensão socioeducativa, como uma ferramenta metodológica de caráter emancipatório.

Palavras-Chave: Educação popular; circo social; arte-educação; direitos; emancipação

* Mestre em Serviço Social pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná, campus Toledo. Pesquisador no Programa de Pós-graduação em Serviço Social da Universidade Estadual do Oeste do Paraná/UNIOESTE, campus de Toledo-PR. Professor da rede pública municipal de ensino de Toledo-PR.
Orcid:<https://orcid.org/0009-0004-3256-9581>
E-mail:dadoguerra@hotmail.com

** Assistente Social. Doutora em Serviço Social pela Universidade Estadual de Londrina-UEL. Professora adjunta da Universidade Estadual do Oeste do Paraná/UNIOESTE-Campus de Toledo-PR.
Orcid: <https://orcid.org/0009-0009-8213-9017>
E-mail: crikonno@gmail.com

Is there a show today? Yes, sir: The Circo da Alegria from Toledo-PR as an emancipatory educational activity

ABSTRACT:

This paper aims to understand the social circus as a social methodology for achieving emancipatory education. It is a study qualitative and exploratory grounded documentary research and fieldwork. The research analyzes the foundations of popular education and situates the circus within its socio-historical context as a manifestation of lived experience, survival, and resistance within capitalist sociability. By recognizing that education is not homogeneous but contradictory, the study argues that it is in its own process of reproduction that intermittent and discontinuous spaces emerge. When moved by the contradictions between social classes, these spaces enable the development of emancipatory educational activities, such as art education, as embodied in the social circus — Circo da Alegria in Toledo, Paraná. Its actions take place among the working classes, especially in peripheral communities marked by various social inequalities, which demand continuous and systematic state intervention through social services, including those aimed at mitigating poverty, violence, and rights violations. Simultaneously, it contributes to the consolidation and strengthening of the social circus in Brazil, which generates knowledge and practices that blend and share the transmission of the cultural tradition of circus arts with a socio-educational dimension, serving as a methodological tool with an emancipatory purpose.

Keywords: Popular education; social circus; art education; rights; emancipation.

Introdução

O debate ora apresentado pretende relacionar o processo educativo presente no circo ao seu caráter social, fundamentando-se na educação popular como uma metodologia social que articula a arte circense à dimensão socioeducativa, para muitos denominada de arte-educação.

A partir do século XIX, foi registrada no Brasil a chegada de várias famílias circenses oriundas da Europa, as quais trouxeram a tradição e os saberes do circo, repassados de geração em geração, de forma oral e coletiva. Essa forma de transmissão permanece até os dias de hoje, principalmente nos grupos de circo itinerante, assentando o saber circense como arte ancestral e permanente que se perpetua por meio da transmissão do saber de pai para filho, feita dentro das lonas normalmente pertencentes às famílias tradicionais, mas também, atualmente, como observam Silva e Abreu (2009), por meio de escolas especializadas.

Bortoleto, Pinheiro e Prodocimo (2011) ressaltam que o modelo de transmissão familiar dos saberes circenses foi o único durante muito tempo, mas começou a ser modificado no início do século XX, mas que somente entre 1980 e 2000 é que se difundiram as escolas profissionalizantes como espaços de ensino e aprendizagem dessa linguagem artística. Fratellini *apud* Silva e Abreu (2009), reforçando os dados históricos, observa que, em 1978, surgiu a Academia Piolin de Artes Circenses na cidade de São Paulo e, em 1982, a Escola Nacional de Circo no Rio de Janeiro, ambas tendo como protagonistas os artistas tradicionais dos circos itinerantes.

A Rede Circo do Mundo Brasil¹ aponta a década de 1990 como período em que se originou o circo social brasileiro, marcado pela efervescência da retomada democrática e pelo desejo de transformação social e política presente nas lutas por direitos. De acordo com essa organização, a origem do conceito é brasileira e se expandiu para o mundo com o apoio de programas como o *Cirque du Monde*, do *Cirque du Soleil*, enfatizando os ideais de justiça social, educação transformadora e inclusão social.

A partir desse movimento, o circo rompe com o ensino tradicional e passa a ser ensinado fora da lona, oportunizando a formação de várias pessoas de diferentes idades e classes sociais, com um leque de possibilidades e propostas em sua realização. Para Silveira (2003), esse fenômeno começa a ser gestado a partir da segunda metade da década de 1970, atravessando os anos de 1980 e 1990 para se consolidar como um processo educativo mobilizado, principalmente, pelos movimentos sociais em comunidades cujas condições de vida são cindidas pelas desigualdades sociais que se materializam nas expressões da “questão social” e englobam pobreza, desemprego, ausência ou precário acesso à moradia, educação, saúde e cultura, bem como de violência e violação de direitos.

Assim, o circo social tem sido estudado por muitos pesquisadores como espaço de convivência e de educação popular não formal, tornando-se, ao longo de sua existência, uma grande escola para crianças, adolescentes e jovens na qual, além da aprendizagem da milenar arte circense, adquirem conhecimentos sociais que os projetam para um processo de reconhecimento de si e de outros envolvidos em relações sociais concretas. Tal afirmação se deve ao fato de que, nos projetos e programas sociais, não se ensina apenas as técnicas do circo, pois há uma preocupação em criar alternativas de aprendizagens da vida e para a vida.

De outra monta, a educação popular e o ensino do circo social são alternativas para que seus praticantes ampliem e dominem os conhecimentos técnicos e despertem o senso crítico para a realidade, haja vista que o:

[...] circo social é a articulação dos processos de ensino aprendizagem da cultura das artes e habilidades circenses associada a conceitos pedagógicos, dando forma a metodologias de educação não formal que utilizam os fatores de “risco” e “sedução” do circo como elementos centrais de atividades que propiciam a crianças, adolescentes e jovens, especialmente, os de classes e territórios populares, o desenvolvimento de suas múltiplas potencialidades, a elevação da autoestima, a construção da sua autonomia e a ampliação do seu exercício pleno de cidadania. Através da oferta de ambientes criativos, lúdicos, produtivos, integradores e de expressão, que os valorizem como sujeitos da consolidação de identidades; da mobilização sociocultural das suas comunidades; do enfrentamento às suas vulnerabilidades sociais, entre elas as múltiplas formas de violências e violação de direitos; e da invenção das novas formas de ser, existir e estar no mundo (Perim, 2010, p. 208).

É neste contexto que se insere o Circo da Alegria de Toledo, no estado do Paraná, fundado em 1992, na Escola Municipal Anita Garibaldi como um programa social que objetivava contribuir para a redução do índice de indisciplina e evasão escolar dos estudantes. Desde então, além do processo socioeducativo da arte circense, vinculado à política de educação municipal, constituiu-se como um Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos (SCFV) da política municipal de assistência social, com a finalidade de fomentar o senso cultural, a afetividade, o respeito mútuo, a autonomia, a cidadania e a valorização humana e da arte.

Partindo dessas considerações, este estudo apresenta os resultados de uma pesquisa² de pós-graduação *stricto sensu* cujo propósito era compreender o Circo da Alegria como instrumento de educação popular que promove a educação emancipatória. Trata-se de uma pesquisa documental e de campo, sendo que, no primeiro caso, utilizou-se os documentos do acervo de informações do Circo da Alegria, como o Projeto Político Pedagógico, o Regimento Interno, os relatórios de atividades e projetos culturais e o Diagnóstico Social do SUAS de Toledo - uma análise comparativa no contexto antes e durante a pandemia do covid-19 – período 2019 a 2021.

Já a pesquisa de campo foi realizada por meio de entrevista semiestruturada, presencial, com a equipe técnica do Circo da Alegria, composta pela coordenação geral (01), coordenação pedagógica (01), instrutora social (01), com profissionais da Escola Municipal, direção e professores (02), e com membros da comunidade, educandos (05) e familiares (02), totalizando 12 sujeitos. Os envolvidos na pesquisa participaram de forma voluntária e consentida³. A partir da tabulação das entrevistas, utilizou-se a análise de conteúdo para interpretar os dados.

Assim, este artigo comporta parte das reflexões contidas na pesquisa desenvolvida no mestrado e apresenta a seguinte organização: na introdução, apresenta-se o tema,

os objetivos e a metodologia da pesquisa. Em sequência, analisa-se o Circo Social como Prática Educativa e como espaço social que agrega as dimensões formativa e cultural, propiciando aos sujeitos a aquisição de valores e princípios para a vida em sociedade. Por fim, pautando-se nas diretrizes da educação popular e da livre expressão cultural da arte circense, busca-se analisar o Circo da Alegria como exemplo de circo social em Toledo-PR, aprofundando o debate sobre a particularidade desta instituição a partir da vocalização dos sujeitos da pesquisa que relatam a história, a dinâmica das atividades, bem como os conteúdos político-pedagógicos que o caracterizam como circo social. Nesse movimento, busca-se aprofundar as ações de caráter emancipatório que o Circo da Alegria proporciona para os educandos, a escola e a comunidade.

O Circo Social como Prática Educativa

A educação como prática social é permeada pelo contexto social e histórico em que se realiza e, dialeticamente, opera tanto para a reprodução do capital e dos constrangimentos da alienação, quanto como força motriz para o enfrentamento e resistência destes, a partir de valores e princípios emancipatórios, que impulsionam as lutas sociais.

Quando articulada ao circo social, considera-se a educação imprescindível para a formação humana, pois prevê e define que o homem, no conjunto de suas relações com a natureza e consigo mesmo, em seus diversos e múltiplos desdobramentos, se estabelece como ser social e histórico. Saviani (2007) recorre à teoria marxiana para a afirmação de que os homens são capturados no processo de desenvolvimento real, em condições determinadas, passíveis de serem apreendidas empiricamente e que sua história não é constituída pela especulação, mas pela vida real, como expressão da vida prática.

Sob essa chave de compreensão, a primeira condição para a existência dos seres humanos em suas relações entre si e com a natureza parte das bases naturais, isto é, das condições físicas, geológicas, climáticas, dentre outras, mas é a transformação operada pela ação dos seres humanos no processo histórico que diferencia o homem de outros animais, quando passa a produzir seus meios de vida, visando a própria existência e produzindo, indiretamente, sua vida material.

Essa transformação operada pelo homem só é possível porque ele é constituído de propriedades e atributos que o diferenciam dos demais animais. Tal condição, segundo a Saviani (2007), possibilita-lhe, como ser natural, destacar-se da natureza, pois, para existir, obriga-se a produzir sua própria vida. Ou seja, não se adapta à natureza, naturalizando-se como fazem os animais, mas adapta a natureza às suas necessidades,

numa relação de intercâmbio e transformação mobilizada pela necessidade de produzir seus meios de vida.

Esse ato de transformação da natureza para responder às necessidades de existência é o trabalho, o qual “[...] comparece como sendo aquele que funda o ser social. Aquele no qual se encontra a raiz do ser social” (Tonet, 2007, p. 138). O trabalho é assim, uma inter-relação entre o homem e a natureza, legando ao homem que trabalha a transição do ser biológico ao ser social e afirmando-se como condição primeira da história e essencial para a manutenção da vida humana.

Assim, não há como compreender a humanidade sem considerar o trabalho como fundante do homem enquanto ser social e histórico. Para Tonet (2011), por meio do intercâmbio com a natureza – pelo trabalho – o homem põe em movimento sua capacidade teleológica para projetar na consciência o fim a ser atingido, resultando em uma nova realidade, diferente daquela natural – a realidade social. Ao transformar a natureza, o homem transforma a si mesmo, pois, além de produzir objetos exteriores a ele, produz também a si mesmo e as suas relações sociais. Portanto, o trabalho, torna-se o ato ontológico primário do ser social: é histórico, porque é construído pelo próprio homem e social porque “[...] tudo que compõe o ser social é resultado da interatividade humana” (Tonet, 2011, p.138).

Sob essa chave de compreensão, tudo é resultado da atividade social dos homens e Tonet (2007), ao analisar a ontologia do ser social de Georg Lukács, afirma que, ainda que o trabalho seja fundante do ser social, demanda a existência de outros momentos na constituição da realidade social, como a linguagem, o conhecimento, a educação, dentre outros oriundos do desenvolvimento das forças produtivas. Porém, não mais destinadas à produção de bens materiais, mas da necessidade a ser satisfeita com as funções próprias na reprodução do ser social, como a educação, que não é dada aos homens por uma determinação biológica.

Os animais, para desenvolver sua animalidade não precisam de sociabilidade, ao contrário do homem que, para que se torne membro do gênero humano, deve, imprescindivelmente

[...] se apropriar do patrimônio gerado e posto à disposição da humanidade, e ainda que haja diferenciações entre as formações sociais, é necessário para que todos nós possamos nos tornar indivíduos humanos, pertencentes ao gênero humano como indivíduos efetivos, ter acesso à riqueza material e espiritual (espiritual no sentido amplo do termo, intelectual, cultural) (Tonet, 2007, p. 9.)

Segundo o autor, para que os homens realizem e criem as atividades necessárias à existência humana é preciso aprendê-las, pelo trabalho, ou seja, ter a prévia ideiação e as alternativas de realização das atividades. É nesse sentido que reside a necessidade da educação, a qual, segundo Tonet (2011, p. 140) é “um processo de aquisição de conhecimentos, habilidades, comportamentos, valores e etc. que permitam ao indivíduo tornar-se apto a participar conscientemente da vida social”.

A educação cumpre o papel de possibilitar aos indivíduos a apropriação da riqueza material e espiritual como inerente à sociabilidade humana. Por meio do processo de constituição/formação humana, o homem precisa aprender a produzir a sua própria existência, logo, sua produção é, ao mesmo tempo, sua formação, sendo isso um processo educativo. O sentido da educação é, dessa maneira, determinado pelas necessidades gerais de reprodução do ser social e, assim como o trabalho, cada formação socio-histórica demanda uma determinada educação.

Na sociabilidade do capital, constituída pela propriedade privada, pela divisão social do trabalho e pela exploração do homem pelo homem, as relações sociais estabelecidas revelam um conjunto de desigualdades sociais, econômicas, políticas e culturais. No modo de produção capitalista, o caráter desigual e alienado também está presente na educação, mas permanece com a função de reprodução social. Assim, mesmo que o trabalho seja fundante do ser social, dotado de uma centralidade ontológica – na sociedade burguesa, é revestido de um caráter desumanizador.

Dessa maneira, o ser humano trabalhador tem subtraída a sua humanidade ao se inserir inteiramente no processo produtivo, equiparando-se a uma máquina. Sua dimensão social, na sociabilidade do capital, é exaurida ao ser explorado pela alienação e estranhamento de sua própria condição humano-genérica. Portanto, o trabalho alienado lhe retira cada vez mais a humanidade e os sentidos. O mesmo acontece com a educação, pois conforme o ser social se desenvolve, conhecimentos e habilidades são necessários para a apropriação do processo humano.

Contudo, na sociedade regida pelo capital, a função de reprodução social da educação contribui com processos alienantes por ser também regida pela hegemonia do capital. Nessas condições, concebe-se a educação como aquela que privilegia a ação coletiva, consciente e organizada, descortinando as contradições criadas pela sociedade capitalista e apresentando subsídios para o questionamento dessa mesma sociedade, simultaneamente, oferecendo estratégias para a sua superação.

Saviani (2014, p. 14) aponta “que a cultura em geral e a educação, em particular – as escolas – são instrumentos de reprodução da ordem, de manutenção da socieda-

de existente e, portanto, não podem fazer a revolução”. O autor tece uma análise das teorias pedagógicas existentes, identificando três grandes manifestações: a pedagogia tradicional, a pedagogia nova e a pedagogia tecnicista, denominando-as em seu livro *Escola e Democracia*⁴, de teorias não-críticas. Nesse movimento, na década de 1970, o autor inicia a elaboração da pedagogia histórico crítica, sob o argumento da necessidade de pensar meios para o professor agir criticamente, vislumbrando um horizonte de mudanças sociais, nas condições que a realidade apresenta (Saviani, 2013). Da mesma forma, emergem outras defesas de educação que buscam responder à questão: como é possível uma prática pedagógica crítica e transformadora considerando-se os limites impostos à ação educativa pela sociedade dividida em classes sociais?

Saviani (2013) propõe que a aprendizagem se articule aos interesses dos sujeitos na transformação de si e de sua realidade, ou seja, da sociedade e do contexto em que está inserido, que se articule aos interesses populares, valorizando a escola e o que acontece em seu interior, e, para que funcione bem, deve estar interessada em métodos de ensino eficazes, que estimulem a participação dos educandos e dos professores na construção de um diálogo, a partir de uma pedagogia que valorize a cultura e os saberes que são acumulados ao longo do tempo por estes sujeitos. Além disso, deve também respeitar a individualidade de cada sujeito, o seu ritmo de aprendizagem e o desenvolvimento de cada um, melhorando a sistematização da aprendizagem. Em suas palavras, “nessa teoria o método pedagógico tem como ponto de referência a prática social” (Saviani, 2014, p. 30).

A pedagogia, sob essa ótica, fundamenta-se no método que considera o antagonismo inerente à sociedade capitalista, constituída de classes sociais, cujos interesses se conflitam e divergem, situando a teoria pedagógica crítica como aquela que orienta a prática social a partir das contradições das relações sociais, para responder aos interesses da classe trabalhadora, revertendo a ordem social como possibilidade futura para a humanidade.

No intuito de alcançar e realizar uma educação que carregava em seu cerne a força motriz de resistência e enfrentamento da educação burguesa, uma outra perspectiva de educação, de caráter popular, instaura-se no Brasil: a educação popular, cuja compreensão de seu processo e de sua história no Brasil implica considerar que ela se desenvolve em um ou em vários territórios e que: “os sujeitos que lá vivem, resistem; e no conjunto dessas resistências se utilizam de formas de fazer educação produtora e reprodutora de conhecimentos; formas essas que foram ou são extremamente necessárias para sua luta e existência” (Santos, 2020, p. 205).

Corroborando essa ideia e aprofundando a análise, Melo Neto (2011, p. 32) ressalta que:

[...] a educação popular é um movimento prático e teórico em educação, presente em processos de organização das classes trabalhadoras, sobretudo nos que apresentam profunda crítica à educação dominante. Paulo Freire (1958) a tem definido como uma educação com o homem, e não sobre o homem, ou, simplesmente, para ele. Uma educação promotora de mudanças e criadora de outras e novas disposições mentais no humano, enquanto o coloca na sua textura sociocultural, em condição compreensiva de seu mundo mesmo.

Para o autor, a educação popular é uma forma de produzir conhecimentos humanos e culturais por meio de um processo de aprendizagem diferente da forma tradicional, uma vez que o sujeito faz a apropriação dos bens culturais através de um processo aberto de ensino aprendizagem, por meio das referências e experiências que são pautadas na própria realidade dos que fazem parte do processo. Nesse percurso, deve-se usar metodologias cujo objetivo seja a autonomia dos sujeitos e a participação individual e coletiva através de conteúdos próprios e avaliações contínuas, sempre pautadas por uma base política que estimule a transformação social visando responder aos anseios de justiça, liberdade e igualdade.

O educador Paulo Freire acreditava que a educação deveria corresponder à realidade existencial dos educandos e que o trabalho deveria ser pensado e realizado “com o Homem e não para o Homem”. Em sua obra, *A Pedagogia da Autonomia - saberes necessários à prática educativa*, o autor aponta que:

Saber que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção. Quando entro em uma sala de aula devo estar sendo um ser aberto a indagações, à curiosidade, às perguntas dos alunos, as suas inibições; um ser crítico e inquiridor, inquieto em face da tarefa que tenho – a de ensinar e não a de transferir conhecimento (Freire, 1996, p. 21).

Partindo desse entendimento, pondera-se que a educação formal sempre teve um papel de grande relevância para a construção de todas as sociedades, pois não há sociedade sem educação e nem educação sem sociedade, contudo no que concerne ao alcance da educação para os sujeitos que não estão inseridos na classe dominante, emerge a necessidade de uma educação que dialogue com os interesses da classe dominada – a classe trabalhadora. É nesse contexto que nasce a educação popular, fomentada na contradição da educação hegemônica e burguesa ofertada pelo Estado.

Esse modelo de educação pode ser caracterizado como:

[...] uma forma de fazer educação, contribuindo para a mobilização e organização dos trabalhadores e favorecendo o despertar para uma consciência crítica, considerando em tal concepção a dimensão da classe e a necessidade de ultrapassar essa ordem societária. Para tanto, ao longo da história – e esse é um elemento importante para a Educação Popular – suas características se forjam nas ações e elaborações cotidianas de um conjunto de pessoas que, ao fazerem parte de uma sociedade extremamente excludente e desigual, criam formas de fazer, sentir, pensar, viver e resistir nesta mesma sociedade. Portanto, a Educação Popular é anterior à educação formal. Embora as duas não se oponham e ainda, por vezes, se complementam (Santos, 2020, p. 205).

Tem-se assim, que a educação popular deve ocorrer em diversos espaços, em vários territórios, de várias formas de modo a impulsionar os sujeitos que residem nestes espaços a resistir ao sistema formal e a construir uma educação que gere os conhecimentos necessários à luta cotidiana da existência. Trata-se, portanto, de uma educação participativa dos sujeitos que a vivenciam e a realizam e é sob essa ótica que se analisa a relação do circo com a educação neste estudo.

Na análise ora apresentada, compreende-se a arte circense por meio de uma concepção transversal e interdisciplinar que agrega arte, cultura e educação. Historicamente, o circo contém um caráter formativo, devido aos saberes e conhecimentos transmitidos pelo núcleo familiar, isto é, as habilidades e práticas consideradas como patrimônio familiar, mas também pela habilidade de se adaptar à realidade para sobreviver como arte e cultura milenar, sob diversas modalidades artísticas.

Refletindo sobre o circo na realidade brasileira e, mais especificamente, a sua relação com a educação, nota-se que a vinculação entre o processo pedagógico, a formação circense e a educação não-formal começaram a se desenvolver no Brasil a partir da década de 1960. Evidentemente, a história do circo antecede a isso, mas é com a educação não-formal, fundamentada, sobretudo, pela educação popular, que o circo social se desenvolve como ação educativa. Naquele contexto, o país vivenciava um período de intensos movimentos de resistência e confronto contra as relações sociais capitalistas e as precárias condições de vida e de aprofundamento das desigualdades sociais, conjuntura que deflagrou a mobilização da população em diversos movimentos sociais, urbanos e rurais, como reação ao alto custo de vida, ao aumento do desemprego e arroxo salarial que abatia a população, sobretudo a trabalhadora.

A mobilização e a participação política dos trabalhadores e da população em geral possibilitaram questionar e exigir transformações, reivindicando também alterações na educação e, nesse cenário, entre décadas de 1960 e 1970, emergiram os movimentos

de educação popular e da educação de adultos, propostas por Paulo Freire, sustentadas pelo compromisso político declarado com a educação para a liberdade de setores populares e no resgate de seu papel como sujeitos sociais e históricos.

Conforme Wanderley (1980), a educação popular é produzida por ou para as classes populares, em função de seus interesses enquanto população explorada e dominada pelo capitalismo. Aprofundando esse entendimento, Gohn (2005) ressalta que isso se deve ao fato de que o cotidiano de homens e mulheres em condições complexas de vida faz emergir processos de ensino, aprendizagens e novas concepções na tentativa de responder aos problemas diários de sobrevivência, o que contribui para a criação de setores na educação formal, não-formal e informal.

Mesmo sem a finalidade de esgotar conceitualmente essas terminologias, de um modo geral, pode-se compreender que a educação formal é aquela que objetiva socializar o indivíduo às normas societárias a partir de uma proposta educacional centralizada em um currículo determinado nacionalmente e fiscalizado pelo Ministério da Educação e suas instâncias municipais, regionais e estaduais. Por isso, é ofertada em instituições devidamente registradas e autorizadas pelos respectivos órgãos governamentais, nos quais os gestores da educação certificam e titulam seus educandos em escolas, colégios e universidades.

Tais instituições são regidas normativamente e formam classes de educandos baseadas em idade cronológica, que envolvem cursos de vários níveis, graus, programas, currículos e diplomas. Possuem um caráter de participação obrigatório por lei, sendo de responsabilidade da família, do Estado e da sociedade e institui-se, constitucionalmente, como um direito social universal (Guerra, 2024).

Já a educação não-formal tem se caracterizado como atividade que se formata devido à ausência da estrutura e normatividade presente na educação formal. Por fim, a educação informal, segundo Gohn (2005, p. 100) “decorre de processos espontâneos ou naturais, ainda que seja carregada de valores e representações” e é transmitida pelos pais, na família, no convívio com os amigos, clubes, teatros, dentre outros espaços sociais, também pedagógicos.

Debateu-se até o momento sobre a educação popular como aquela que apresenta uma metodologia imbuída de caráter pedagógico, com fundamentos que podem elucidar a perspectiva emancipatória do circo social, e neste caso, o Circo da Alegria de Toledo-PR.

O Circo da Alegria de Toledo-PR Como Circo Social

Em 1991, foi implantado, no Rio de Janeiro, o projeto “Se Essa Rua Fosse Minha,” cujos objetivos propunham sensibilizar a sociedade e o poder público acerca da situação das crianças em situação de rua. Em 1992, esse projeto organizou um Núcleo de Abordagem de Rua que buscava trabalhar com linguagens, instrumentos e técnicas que fizessem parte do cotidiano do público atendido, e pudessem despertar nele o interesse para frequentar as unidades de atendimento e as diversas oficinas. Naquela época, contratou-se a Intrépida Trupe Companhia Brasileira para organizar essas oficinas, culminando na emergência do termo circo social (Guerra, 2024).

Para Gallo (2010), essa renovação do Circo não se limitou a garantir o acesso de pessoas que não foram nascidas no circo ao picadeiro, nem na formação de artistas nas escolas, mas se ampliou ao ponto de oferecer a muitos jovens uma atividade de lazer e uma atividade formativa que cujos valores colaboram para o processo de ensino como ferramenta de transformação e intervenção social. Sob essa ótica, o ensino do circo social estimula alternativas para que seus praticantes apropriem-se e ampliem os conhecimentos, despertando o senso crítico, a participação política e um novo sentido da realidade que experienciam.

O histórico do Circo da Alegria apresentado em seu Projeto Pedagógico aponta o início das atividades no município em outubro de 1992, quando um grupo de Fortaleza – Ceará, liderado por Galdencio Siqueira, artista-circense, ministrou uma oficina de circo no Centro Social Urbano para adolescentes que se encontravam em situação de conflito com a lei. Concomitantemente, a Secretaria Municipal de Educação (SMED), buscava alternativas para resolver o grande índice de evasão escolar, reprovação e situações de agressividade e indisciplina dos educandos da Escola Municipal Anita Garibaldi. Semelhante problema também era encontrado na Escola Estadual Jardim Europa, à época, de 5ª a 8ª série, que funcionava anexa à Escola Municipal Anita Garibaldi e enfrentava os mesmos problemas, incluindo a depredação do patrimônio público.

Como alternativa ao quadro que se apresentava nessas escolas, a equipe de profissionais em Serviço Social da SMED sugeriu que a oficina de circo que estava sendo desenvolvida no Centro Social Urbano fosse também ofertada para as escolas. A proposta foi aceita, visando, principalmente, às crianças e adolescentes que se encontravam em situação de vulnerabilidade e risco social. Concomitantemente, a professora, juntamente com a Associação de Pais, Mestres e Funcionários (APMF) da Escola Municipal Anita Garibaldi, elaborou um projeto de captação de recursos para a implantação do trabalho

com o circo, de modo a estruturar e realizar um trabalho contínuo, com valorização e remuneração profissional ao trabalho que vinha sendo desenvolvido voluntariamente.

O projeto foi contemplado pela extinta Lei de Incentivo ao Esporte e à Cultura do município de Toledo, exercida através da renúncia do Imposto Sobre Serviço de Qualquer Natureza, ISSQN, por meio do qual as empresas repassavam parte do valor devido ao município à APMF para custear despesas, inclusive o pagamento dos instrutores. Esse processo possibilitou a manutenção do projeto do circo por 09 anos consecutivos.

Considerando a importância de uma equipe qualificada, preparada para atuar no projeto de circo, a administração pública do município, no ano de 2000, deliberou a criação de cargos comissionados para os instrutores de circo que atuavam no projeto, pois não havia essa profissão no plano de carreira e cargos. Com o tempo, foi sendo construída a infraestrutura para que o projeto tivesse vitalidade e condições objetivas de realizar suas atividades de modo que, no ano de 2000, foi inaugurado, na área que antes abrigava o barracão comunitário, o Picadeiro do Circo da Alegria.

Essa área foi doada para a escola com o novo picadeiro e, a partir de então, em processo contínuo de formação, por meio da educação popular, de caráter crítico e participativo, veio se forjando o Circo da Alegria. Sobre esse processo, a coordenação pedagógica do Circo da Alegria salienta que, para a comunidade e sociedade, significou mais uma aposta nas habilidades circenses do que na formação dos sujeitos de direitos, demandando da equipe, a articulação entre arte e educação.

Foi então que o Circo da Alegria assumiu a dimensão social do circo, inscrita na arte-educação, comumente denominada Circo Social. Para além da cultura corporal, utilizada expressivamente nas técnicas circenses, o circo funciona também como espaço de convivência e, portanto, de aprimoramento de valores como respeito, cooperação, amizade, autonomia e dignidade da vida humana, dentre outros imprescindíveis para a ressignificação das relações sociais de crianças e adolescentes cujas vivências estavam sob ameaça ou violação de direitos, majoritariamente de violência familiar e social.

Segundo a coordenação geral do Circo da Alegria, no processo de adensamento da qualificação profissional o Circo da Alegria abarcou as múltiplas dimensões, como artística, cultural, pedagógica e social. Isso levou a instituição a participar, em 2014, do Seminário Internacional de Circo realizado na Universidade Estadual de Campinas, UNICAMP, contribuindo, sobremaneira, para o ingresso do Circo da Alegria no âmbito acadêmico e científico, ampliando assim, os conhecimentos e os contatos. Essa experiência o projetou nacional e internacionalmente, passando, em 2015, a integrar a Rede Circo Mundo do Brasil. Neste mesmo ano, assumiu a produção artística e cultural, além da Mostra de

Circo Social, que já era referência, também do Festival Nacional de Circo de Toledo-PR, consolidando-se como circo social e, portanto, sujeito aos inúmeros desafios no desenvolvimento do cotidiano de sua prática artística e social.

Conforme relatório de atividades 2023-2024, dentre os educandos matriculados no Circo da Alegria, 30 são partícipes da Escola Municipal Anita Garibaldi e frequentam a educação em tempo integral, e mais 140 crianças e adolescentes acessaram a participação no projeto de forma espontânea ou através de encaminhamentos da rede socioassistencial do Bairro Jardim Europa e adjacências. De acordo com a política de assistência social do município, esse território é considerado de vulnerabilidade social, referência utilizada para a implantação dos equipamentos públicos que ofertam os serviços, benefícios e programas socioassistenciais.

Segundo o levantamento inicial que o Circo realiza a cada início de ano letivo, formalizado em relatório de atividades, no território onde se desenvolvem as atividades da Escola e do Circo, há famílias que estão inseridas no mercado de trabalho através da indústria, do comércio e de trabalhos temporários, mas há também aquelas que estão em situação de desemprego e que dependem dos benefícios governamentais. O desemprego, o reduzido poder aquisitivo e as situações de violação de direitos e de violência, bem como o baixo nível de formação escolar e a tímida organização política são as principais características socioculturais e político-econômicas dessa população.

O bairro se encontra em expansão devido aos conjuntos habitacionais populares que vêm sendo implantados e, conseqüentemente, ampliam a população com perfil de Cadastro Único para programas sociais do governo federal e para o Programa Bolsa Família. Conforme menciona o Diagnóstico Social do SUAS de Toledo, essa região é uma das mais populosas do município e, pela divisão geoespacial, é a que mais apresenta famílias beneficiárias do Programa Bolsa Família, o que confirma sua maior demanda para os atendimentos nas políticas sociais de assistência social, educação e saúde.

Depreende-se daí um aspecto recorrente nos estudos acerca das expressões da “questão social”: o fato de que a expansão populacional traz consigo a intensificação do trabalho informal e o crescente processo de violação de direitos, dado o envolvimento em situações de risco, como tráfico de drogas, assaltos/roubos, dentre outras situações de violência e criminalidade, especialmente envolvendo adolescentes.

Em meio a essa rede de serviços, o Circo da Alegria da Escola Municipal Anita Garibaldi acompanha, há 33 anos, as famílias desse território, via política municipal de educação, sendo responsável por prover atendimento às crianças, adolescentes e jovens através das oficinas de arte circense. Vale ressaltar que, desde o ano de 2000, conforme

mencionado anteriormente, o Circo da Alegria respondia à política social de assistência social e, no segmento da criança e do adolescente, respondia ao Estatuto da Criança e do Adolescente, estando inscrito nos Conselhos Municipais de Assistência Social e no Conselho dos Direitos da Criança e do Adolescente do município. Contudo, no ano de 2022, em virtude do reordenamento dos serviços socioassistenciais municipais, o Circo da Alegria deixou de ofertar o Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos, e consequentemente, deixou de receber os recursos destinados ao serviço, bem como de participar dos conselhos municipais como entidade prestadora de serviços, permanecendo como educação complementar, vinculado à Secretaria Municipal de Educação (Guerra, 2024).

No que tange à organização dos conteúdos, a direção da Escola informou que, devido ao espaço compartilhado com uma instituição de ensino, houve a necessidade de o Circo da Alegria se aproximar do formato institucional e social de uma escola. Ou seja, constituir turmas por faixa etária, organizar os conteúdos com uma sequência didática, com previsão do percurso pedagógico correspondente à constituição das turmas, dividir os conteúdos por bimestres, elaborar instrumentos e implantar formas de monitoramento e avaliação semestrais.

Para a coordenação pedagógica do Circo e professora da Escola pesquisada, essas exigências contribuíram para o êxito do trabalho do circo social, pois identificar as necessidades pedagógicas e artísticas por idade favorece o trabalho do instrutor social. Ademais, a relação com a escola proporciona o trabalho em conjunto, fomentando o diálogo com os e as professores/as, sobretudo em relação às fragilidades e potencialidades das/os educandas/os, o que possibilita constantemente o fortalecimento das relações e do trabalho entre Circo e Escola, tendo nesta o respaldo ao trabalho de ambos em relação à comunidade, às famílias e aos educandos.

Sendo assim, o projeto pedagógico define o conteúdo por série e pelo percurso pedagógico, visando à progressão de nível, com o objetivo de contribuir para o desenvolvimento social dos sujeitos atendidos, ensinar a arte circense por meio de habilidades físicas e emocionais e capacitar para a produção e apresentação artística e cultural da arte circense. Para tanto, são constituídas turmas nas seguintes modalidades: Turma baby⁵, Turma do Nível I,⁶ Turma do Nível II⁷ e Turma do Nível III⁸.

Durante os quatro bimestres, são previstos exercícios de atuação, expressão corporal e musicalidade que constam no planejamento semestral, pois os conteúdos abrangem o ensino para a atuação e postura em palco como parte da composição cênica. A experiência com outras vertentes e/ou linguagens artísticas aprimoram a formação ar-

tística e cultural quando se relacionam às técnicas do circo com a música, a coreografia, o papel que representa, como usar o figurino e o cenário, a leitura e a interpretação das temáticas para que possam assimilar a diversidade cultural e social da arte circense. A pesquisa, o estudo e o conhecimento da obra e dos temas facilitam a compreensão para a elaboração e montagens dos personagens e da arte a ser transmitida e comunicada ao público.

Segundo a coordenação pedagógica do Circo da Alegria, apesar de tantas ações programadas ao longo do ano, acredita-se que as mais relevantes aconteçam no cotidiano, pela ação do trabalho pedagógico, tanto no processo de aprendizagem da técnica circense, quanto nas relações necessárias para a promoção de um ambiente de respeito mútuo no qual crianças e adolescentes precisam ser acolhidos em suas necessidades, carências e rebeldia. Muitas coisas acontecem de forma inesperada e precisam de alguma intervenção ou reflexão, por isso, no trabalho com a equipe, é reforçado com frequência a busca por estratégias para contribuir com o desenvolvimento socioeducativo dos/as educandos/as, a partir dos valores éticos e de cidadania, no despertar das responsabilidades, no comprometimento com o circo e com o aprendizado e na conformação de um sujeito participativo, atuante, criativo e coletivo.

Tanto a equipe técnica do Circo quanto a da Escola enfatizam a importância de um debate sobre a metodologia de trabalho que seja capaz de articular o conteúdo prático de circo e o movimento corporal, mas também as ações e atitudes no grupo, na escola, na família e na comunidade, o que fortalece a relação com as bases da educação não-formal e caráter social do circo. Entende-se que são as ações cotidianas que definem e estabelecem as rotinas de organização do espaço, do uso de equipamentos e materiais, da atribuição de responsabilidades aos educandos quanto aos materiais, aos colegas e à aula. Além disso, a abordagem metodológica foca nas conversas e reflexões sobre as dificuldades do convívio em grupo, dentre outras questões que subsidiam o grupo para aprender a focar na coordenação de atividades, em aprender a coreografar números, a treinar insistentemente, a estudar e a pesquisar sobre os temas, etc.

Para a coordenação geral, o Circo da Alegria por longos anos, representou a porta de entrada para um outro mundo que a comunidade atendida achava que não pertencia: o da inclusão social por meio da arte. Esse aspecto pode ser apreendido no seguinte trecho de um relato:

A arte e a cultura podem ser consideradas como instrumentos de inclusão social à medida que são utilizadas como complementares às diversas formas de aprendizagem

e conhecimento. O que obstaculiza esse processo é o nível profundo de desigualdade social e preconceito presentes na realidade social (CG, 2024).

Para a direção da Escola Municipal Anita Garibaldi, é neste contexto que a educação inscreve-se como mediadora entre o conhecimento disponível e o indivíduo, sendo o ambiente escolar, formal e não-formal, o espaço atrativo para crianças, adolescentes e jovens se inserirem e terem possibilidades de acessar a arte e a cultura, ainda que determinados pela lógica curricular e/ou de educação popular no contexto da escola. Esse entendimento fica expresso no relato a seguir, da direção escolar (2024):

o Circo ultrapassa as fronteiras dos muros que o divide fisicamente da comunidade e estabelece uma relação de confiança na educação dos filhos de muitas famílias, tornando-se uma rede de apoio para quem precisa: as famílias querem fazer junto com o circo um mundo melhor no dia a dia, na sua unidade cada um fazendo o seu papel, mas todos juntos e ao mesmo tempo: as famílias, a escola e os seus participantes.

No que se refere às relações sociais que são construídas e estimuladas no cotidiano das atividades, tanto para a professora da Escola, quanto para a instrutora social o Circo tornou-se em espaço no qual as famílias acreditam que seus filhos possam ser acolhidos e cuidados e no qual, ao mesmo tempo, ocupa o tempo das crianças de forma lúdica e pedagógica, permitindo-lhes desenvolver uma aprendizagem significativa para toda a vida. Os relatos permitem entender que, por meio do circo, obteve-se o respeito da comunidade local, de uma cidade e de inúmeras trupes de circos nacionais e internacionais com as diversas ações e pelos espetáculos, pois o circo permite que as crianças demonstrem suas habilidades e o quanto essas mesmas habilidades podem transformar suas vidas.

De acordo com as e os sujeitas/os da pesquisa, muitos são os benefícios de um projeto de Circo Social dentro de uma comunidade, pois as ações de convivência social e acolhimento no trabalho conseguem minimizar a questão da violência, possibilitando que as crianças e adolescentes possam visualizar um futuro diferente, por meio da arte, elevando o sentimento de pertencimento e coletividade.

Considerações Finais

No processo de reflexão construído ao longo deste estudo, buscou-se delinear como, na sociedade capitalista, existe uma correlação de forças no processo educacional e de formação humana segundo a qual há uma permeabilidade democrática que ora permite

que a classe trabalhadora acesse conhecimento e a cultura universal, ora a exclua desse acesso, subalternizando-a com uma educação voltada aos interesses do capital.

Na contramão dessa forma de pensamento, emergiu a necessidade de uma educação que dialogasse com os interesses da classe trabalhadora, configurando-se assim, a educação popular, uma abordagem que apresenta um caráter pedagógico voltado à emancipação do sujeito. Dentre as distintas formas de manifestação dessa educação, encontra-se o circo social, cuja potencialidade formativa foi aqui estudada a partir de uma análise das ações do Circo da Alegria de Toledo-PR.

Assim, buscou-se identificar o Circo da Alegria como circo social a partir dos princípios e valores que promove, bem como do conteúdo de aprendizagem pertinente à educação não formal que é operacionalizado pelos fundamentos da educação popular. Trata-se de uma educação crítica, cuja possibilidade posta aos sujeitos subjaz na afirmação da autonomia e reconhecimentos como sujeitos em desenvolvimento e inseridos no processo social, de forma antagônica à educação burguesa.

O processo formativo do Circo da Alegria de Toledo conflui com os preceitos da educação popular no sentido de prezar por uma educação que ultrapasse a ideia de que educar é apenas transmitir os conhecimentos e promova ações educativas que permitam aos educandos a possibilidade de ampliar a criticidade para a construção de respostas às questões coletivas cotidianas. Em outras palavras, a proposta implementada e executada no Circo da Alegria reconhece a potencialidade da educação popular como forma de levar os sujeitos que dela participam a se apropriarem do patrimônio cultural material e imaterial, das diversas linguagens artísticas, dos conhecimentos, habilidades, valores e princípios para ultrapassarem o indivíduo singular e construir uma formação cidadã.

A educação ofertada no Circo da Alegria dialoga com o Circo Social no que se refere à utilização de uma metodologia social e por sua proposta político-pedagógica pautada nos princípios da educação popular. Tal proposta engloba desenvolvimento criativo e construção da cidadania, tolerância, convivência e aceitação da diversidade, que são embasamentos fundamentais na sedimentação de um mundo que reconheça as desigualdades sociais e as enfrente na construção de respostas. Observa-se que a educação realizada pelo circo social fomenta alternativas para que seus praticantes se apropriem e ampliem os conhecimentos, despertando-os para o senso crítico, a participação política e ampliando a leitura da realidade que experienciam.

Ao diferenciar a educação emancipadora das atividades educativas emancipadoras, Tonet (2014) ressalta que a segunda é mais recorrente no contexto societário capitalista, pois são ações mais pontuais e limitadas e não uma política educacional emancipadora

em si. Esse entendimento é pertinente ao que foi analisado aqui, entendendo as atividades do circo social como atividades educativas de caráter emancipatório à medida de que permite que seus participantes criem condições de perceber a ideologia burguesa dominante, forjada pelo antagonismo das classes sociais que produz e reproduz as contradições sociais e aproveitem os espaços propícios para realizarem atividades educativas emancipatórias.

Pautando-se nos fundamentos da educação popular, apropriada e realizada no circo social, o Circo da Alegria de Toledo-PR se constrói nas relações sociais de seus participantes, com o diálogo em roda como prática constante para que os sujeitos que estão possam se expressar sobre si, sobre o outro e sobre o espaço social em que estão inseridos, construindo uma educação problematizadora, que leve a compreenderem e responderem às contradições sociais objetivadas na vida social, sobretudo aquelas implicadas em violação de direitos e violência.

As atividades educativas emancipatórias contribuem para que haja uma compreensão do processo histórico e para explicar e analisar a realidade social em suas dimensões econômica, política, social, ideológica e cultural, como resultante das ações humanas. Essa parece ser exatamente a ideia construída nas atividades do Circo da Alegria ao estabelecer uma proposta pedagógica que favorece a compreensão da educação, sua função social, possibilidades e limites. Não se trata de atribuir à educação a função de única responsável pelo progresso, mas de oferecer atividades que contribuem que mobilizem os sujeitos a se engajarem na luta pela construção de uma sociabilidade democrática e que resiste à opressão e exploração, tendo na arte possibilidades de construir a emancipação.

Assim, pode-se dizer que o Circo da Alegria adota uma metodologia social pautada na educação popular, de caráter não-formal, que se coloca na vida dos sujeitos como um instrumento de acesso à parte de bens produzidos pela humanidade, a partir da prática cotidiana de realização de atividades educativas emancipatórias. Na mesma medida, contribui para a consolidação e fortalecimento do circo social no Brasil, que produz saberes e práticas que combinam e partilham a transmissão da tradição cultural da arte circense à dimensão socioeducativa, como uma ferramenta metodológica de caráter emancipatório.

Referências

BORTOLETO, M. A. C.; PINHEIRO, P. H. G. G.; PRODOCIMO, E. *Jogando com o circo*. Jundiaí: Fontoura, 2011.

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GALLO, F. D. Renovação do Circo e do Circo Social. *Revista Repertório: Teatro e Dança*, Salvador, ano 13, n. 15, p. 25-29, 2010. DOI: <https://doi.org/10.9771/r.v0i15.5209>.

GOHN, M. G. *Não-fronteiras: universos da educação não-formal*. São Paulo: Itaú Cultural, 2005.

GUERRA, A. S. *O Circo da Alegria de Toledo/PR. O circo social como ação educativa emancipatória*. 2024. 170 f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) - Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Toledo. 2024. Disponível em: https://tede.unioeste.br/bitstream/tede/7822/2/Arildo_Guerra_2024.pdf. Acesso em: 5 maio 2023.

MELO NETO, J. F. M. Educação Popular e “Experiência”. *Revista Contexto & Educação*, Ijuí, v. 26, n. 85, p. 31-50, 12 nov. 2012. Disponível em: https://www.revistas.unijui.edu.br/contextoeducacao/pt_BR/article/view/440. Acesso em: 5 maio 2023.

PERIM, J. Circo Social Brasileiro: da ação social educativa à produção estética. In: BORTOLETO, M. A. C. (org.). *Introdução à pedagogia das atividades circenses*. Jundiaí; Várzea Paulista: Editora Fontoura, 2010. v. 2.

SANTOS, F. H. C. Os caminhos da educação popular e o encontro com o Serviço Social. In: PEREIRA, L. D.; ALMEIDA, N. L. T. (org.). *Serviço Social e Educação*. Uberlândia: Navegando Publicações, 2020. p. 203-225.

SAVIANI, D. A. Pedagogia histórico-crítica. *Revista: RBBA, Vitória da Conquista*, v. 3, n. 2 p. 11-36, dez. 2014. ISSN 23161205.

SAVIANI, D. *Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações*. 11. ed. Campinas: Autores Associados, 2013.

SAVIANI, D. Trabalho e Educação: fundamentos ontológicos e históricos. *Revista Brasileira de Educação*, Campinas, v. 12, n. 34, 2007. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782007000100012>.

SILVA, E.; ABREU, L. A. *Respeitável público: o circo em cena*. Rio de Janeiro: Funarte; 2009.

SILVEIRA, C. J. (org.). *Rede Circo do Mundo Brasil: uma proposta metodológica em rede*. Rio de Janeiro: FASE, 2003.

TONET, I. Atividades Educativas Emancipadoras. *Revista Praxis Educativa*, Ponta Grossa, v. 9, n. 1, p. 9-23, 2014. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/5298/3905>. Acesso em: 5 maio 2023.

TONET, I. Educação e ontologia marxiana. *Revista HISTEDBR On-line*, Campinas, v. 11, n. 41e, p. 135-145, 2011. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8639900/7463>. Acesso em: 13 jul. 2021.

TONET, I. *Educação, contra o capital*. Maceió: Edufal, 2007.

WANDERLEY, L. E. W. Educação popular e processo de democratização. In: BRANDÃO, C. R. (org.). *A questão política da educação popular*. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 1980.

Notas

- 1 Essa rede integra a rede internacional de circo social, o Cirque du Monde, integrado ao Cirque du Soleil e é organizada por 19 organizações sociais de circo nas 5 regiões do Brasil, que atuam na formação profissional da arte circense e na produção cultural de espetáculos.
- 2 Pesquisa desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Serviço Social (PPGSS) da Universidade Estadual do Oeste do Paraná- UNIOESTE, nível mestrado, aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos da UNIOESTE, CAAE 73668223.5.0000.0107, em novembro de 2023.
- 3 Mediante assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).
- 4 1ª Edição foi publicada em 1983.
- 5 Turma Baby Circo destinada a crianças na faixa etária de 05 a 06 ano de idade.
- 6 Turma Nível I é constituída por crianças na faixa etária de 07 a 10 anos de idade.
- 7 Turma Nível II é formada por crianças e adolescentes na faixa etária de 11 a 16 anos de idade.
- 8 Turma Nível III é formada por adolescentes em jovens acima de 16 anos de idade.

Recebido em: 28 de abril de 2025

Aprovado em: 27 de setembro de 2026