



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
INSTITUTO DE ARTES – IDA
MESTRADO PROFISSIONAL EM ARTES CÊNICAS – PROFARTES

VANESSA DIAS DE FARIAS

CENA NEGRA: UMA ABORDAGEM CÊNICO- PEDAGÓGICA COMO PRÁXIS ANTIRRACISTA

BRASÍLIA/DF

2025

VANESSA DIAS DE FARIAS

CENA NEGRA: UMA ABORDAGEM CÊNICO- PEDAGÓGICA COMO PRÁXIS ANTIRRACISTA

Dissertação de Mestrado submetida à banca Examinadora do Programa de Mestrado Profissional em Artes-ProfArtes, pelo Instituto de Artes-IdA da Universidade de Brasília, para obtenção de qualificação de Mestre em Artes, sob a orientação do Professor Dr. Jonas de Lima Sales

BRASÍLIA/DF

2025

Ficha catalográfica elaborada automaticamente,
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

DV252cc Dias de Farias, Vanessa
 Cena Negra: Uma abordagem cênico pedagógica como praxis
 antirracista / Vanessa Dias de Farias; orientador Jonas
 Sales. Brasília, 2025.
 137 p.

 Dissertação(Mestrado Profissional em Artes) Universidade
 de Brasília, 2025.

 1. Pratica cênica pedagógica antirracista. . I. Sales,
 Jonas , orient. II. Título.

VANESSA DIAS DE FARIAS

CENA NEGRA: UMA ABORDAGEM CÊNICO- PEDAGÓGICA COMO PRÁXIS ANTIRRACISTA

Dissertação de Mestrado submetida à banca Examinadora do Programa de Mestrado Profissional em Artes-ProfArtes, pelo Instituto de Artes-IdA da Universidade de Brasília, para obtenção de qualificação em Mestre em Artes, sob a orientação do Professor Dr. Jonas de Lima Sales

Defesa em: Brasília, DF, de 2025.

Banca examinadora formada por

Prof. Dr. Jonas de Lima Sales - Orientador
Membro Interno PROFARTES/IDA – UnB

Prof. Dr. Alisson Araújo de Almeida
Membro Externo – PPGCEN- UnB

Prof. Dr. Nelson Fernando Inocêncio da Silva
Membro Interno PROFARTES/IDA – UnB

Prof. Dr. Valdeci Moreira Souza
Membro Externo – SEEDF

Dedico este trabalho a todas e todos que buscam transformações.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, aos que vieram antes de mim e que assim tornaram este momento possível (minhas Avós e Avôs).

Aos meus pais, Maria do Socorro Dias, por ser essa mulher curiosa, que nunca me deixou parar, e Raimundo Antonio de Farias, por ter me mostrado cedo como devia lutar.

À Conceição Souza, por tudo que me ensina sempre. Aos meus irmãos, Andressa Dias e Renato Farias, pelas boas gargalhadas nos meus momentos de caos na escrita.

À Verusca Di Martin, minha irmã, obrigada por topar esta empreitada. À Wanderlice, pelas boas ideias de produção no projeto. À Daisy Faria, pelo amparo na hora certa (gracias); Taís Cristina Vieira, pela amizade e ajuda quando tudo começou; Kamila Rodríguez, Pedro Ribeiro e Roni Sousa, por cada empurrão inicial e escuta amorosa; Elias Santos, por todo o tempo subtraído e compreendido na minha travessia; Valdeci Moreira, por todo ensinamento e paciência.

Aos estudantes do Cef-01 que fizeram parte desta construção; Pecê Sanváz, pela célebre frase “desistir é sempre muito fácil”; Mariany Vieira e Stela Santos, por permanecerem até tudo dar certo; Natalia Barbosa, por aceitar o velho/novo desafio de estar no palco; Aurelio Toscano, pela amizade e pelo socorro/auxílio tecnológico; Nelson Jacinto, meu primo amado, pelas saídas alegres e festivas nos momentos de tensão; Rogeria Jacinto, prima querida, pela correção; Mariluce Hermógenes, pela conversa terapêutica da sexta-feira; Cef-08 de Sobradinho pelo novo começo, Alicia Cabral pela acolhida humana e pedagógica; Daniel Dumou por incentivar.

Ao meu orientador Prof. Dr. Jonas Sales, pela serenidade que ele teve na minha condução.

RESUMO

O objetivo desta pesquisa é contribuir para a construção e adoção permanente da educação antirracista na sala de aula como práxis pedagógica, em particular a partir do exercício e da experiência estética das artes cênicas, com base no Teatro do Oprimido (TO) – metodologia teatral criada por Augusto Boal (1980) – e na abordagem do Teatro Caleidoscópico, concebido por André Amahro (2007). Tem como proposta prática o letramento racial inserido nas produções artísticas desenvolvidas pelos estudantes e apresentadas à comunidade escolar. Com isso, deseja-se contribuir para a construção de uma pedagogia antirracista que possa ser aplicada no *chão da escola*, ou seja, na sala de aula, constituindo-se para além da teoria do ensino de Arte como uma práxis escolar *perene*. No decorrer da pesquisa, discorre-se sobre as formas sob as quais o racismo foi estruturado, como ele se manifesta até hoje no Brasil e o modo como pode ser gradativamente desestruturado, especialmente no ambiente escolar. Aponta-se também a inserção contextualizada da história e da arte africana e afro-brasileira com o propósito de se gerar aproximação, identificação e pertencimento ao educando em fase de formação da personalidade. O texto discute ainda sobre a importância da introdução da literatura negra no currículo escolar, bem como a importância do estudo da arte negra num contexto pedagógico antirracista e decolonial. Como resultado da pesquisa realizada, considerando as narrativas de estudantes e docentes envolvidos, apresenta-se uma proposta de tutorial antirracista com sugestões de atividades nas artes cênicas e nas artes visuais a serem desenvolvidas em sala de aula. Apresenta-se como produto desta pesquisa a produção de um espetáculo numa abordagem cênico-pedagógica, tendo como perspectiva o letramento e a educação antirracista. Nesse contexto, esta dissertação é *suleada* a partir da leitura e estudo aprofundado de obras de escritores latino-americanos, defensores da teoria da decolonialidade, do pensamento de intelectuais africanos e da dialética negra estadunidense.

Palavras-chave: Educação antirracista. Decolonialidade na escola. Pedagogia do Teatro. Teatro Negro.

ABSTRACT

El objetivo de esta investigación es contribuir a la construcción y adopción permanente de la educación anti racista en el aula como praxis pedagógica, a través del ejercicio y experiencia estética de las artes escénicas, basadas en el Teatro del Oprimido (TO) – metodología teatral creada por Augusto Boal (1980) tiendo como propuesta práctica la alfabetización racial insertada en las producciones artísticas desarrolladas por los estudiantes y presentadas a la comunidad escolar. Este estudio pretende contribuir a la construcción de una pedagogía anti racista, que pueda ser aplicada en el *piso escolar*, es decir, en la clase, constituyendo, además de la teoría de la enseñanza del arte, como una praxis escolar perenne. Este estudio pretende contribuir a la construcción de una pedagogía anti racista, que pueda ser aplicada en el ámbito escolar, es decir, en el aula, constituyendo, además de la teoría de la enseñanza del arte, como una praxis escolar perenne. Durante la investigación, discutimos las formas en que se estructuró el racismo y cómo se manifiesta hasta hoy en Brasil, especialmente en el ambiente escolar. El texto también se propone sugerir prácticas pedagógicas que puedan contribuir a la deconstrucción progresiva del racismo estructural a partir del ambiente escolar, el cual constituye un espacio esencial en la formación de la personalidad del estudiante. También se destaca la inserción contextualizada de la historia y el arte africano y afrobrasileño con el propósito de generar un sentimiento de cercanía, identificación y pertenencia al estudiante en la fase de formación de la personalidad. Como resultado de la investigación realizada a partir de la narrativa de estudiantes y docentes involucrados, se presenta una propuesta de tutoría anti racista con sugerencias de actividades a desarrollar en el aula. De igual forma, se propone producir un espectáculo teatral dentro de un enfoque escénico-pedagógico. A lo largo de esta disertación, discutiremos las formas en que el racismo se manifiesta en Brasil, cómo se estructuró y cómo podemos ayudarlo a desestructurarse gradualmente. El texto también analiza la importancia de introducir la literatura negra en el currículo escolar, así como la importancia de estudiar el arte negro en un contexto pedagógico anti racista y descolonial. El producto de esta investigación, se propone también a producir un espectáculo en un enfoque escénico-pedagógico con la alfabetización y la educación anti racista como perspectiva. En este contexto, esta disertación se basa en la lectura y el estudio en profundidad de las obras de escritores latinoamericanos que defienden la teoría de la descolonialidad, además del pensamiento de intelectuales africanos y de la dialéctica negra estadounidense.

Palabras clave: Educación anti racista. Descolonialidad en la escuela. Pedagogía Teatral. Teatro Negro.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Cartaz de campanha contra o <i>bullying</i>	16
Figura 2 - Cartaz sobre o Dia da Consciência Negra.....	16
Figura 3 - Livro “Panqueca da Mama Panya” para apoio da prática teatral	34
Figura 4 – Experiência diária de leitura nas oficinas	65
Figura 5 - Pintura de camisetas.....	71
Figura 6 - Ilustração da matéria de jornal que fala sobre a invenção de Nicolas	75
Figura 7 - Exercício do cardume para realização de cena no espetáculo	77
Figura 8 - Momento do caos criativo experimentando pelos alunos	84
Figura 9 - Organograma explicativo elaborado durante a aula	86
Figura 10 - Folhas A4 com desenhos de camisetas para serem preenchidos	91
Figura 11 - Figurino da personagem que faria o papel da professora no espetáculo teatral	91
Figura 12 - Post de Beyoncé com a reprodução do famoso quadro do artista gráfico americano J. Howard Miller, “We Can Do It”	96
Figura 13 - Duas mulheres negras a trabalhar em fábrica durante a Segunda Guerra Mundial	96
Figura 14 - Figurinos concebidos para o espetáculo teatral	97
Figura 15 - Cena do espetáculo com um quadro negro giratório que traz termos do letramento racial.....	97
Figura 16 - Cartaz do espetáculo “Quadro Negro”	98
Figura 17 - Cartaz de convite do espetáculo “Quadro Negro” em duas escolas da CRE de Sobradinho.....	103
Figura 18 - Apresentação do espetáculo Quadro Negro e algumas peças da exposição “Negros”	105
Figura 19 - Apresentação do espetáculo “Quadro negro”.....	106

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CEF-01	Centro de Ensino Fundamental-01 de Sobradinho
CODEPLAN	Companhia de Planejamento do Distrito Federal
ETI	Educação em Tempo Integral
RA	Região Administrativa
SEEDF	Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal
TO	Teatro do Oprimido

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	10
CAPÍTULO 1 - A LITERATURA AFRO-BRASILEIRA E SUA CONTRIBUIÇÃO PARA REPRESENTATIVIDADE DE ESTUDANTES NEGRAS E NEGROS NO CEF 01 DE SOBRADINHO-DF.....	15
1.1 O racismo estrutural.....	28
CAPÍTULO 2 - NARRATIVAS ESTUDANTIS - PROBLEMÁTICAS E CAMINHOS PARA UM LETRAMENTO RACIAL	32
CAPÍTULO 3 - PROCESSOS DE COMPREENSÃO DA IDENTIDADE ÉTNICO- RACIAL NO ESPAÇO ESCOLA – LEITURAS E CENAS EM CONSTRUÇÃO.....	55
3.1 O teatro apontando caminhos e construindo uma escola antirracista na escola	68
3.2 A sala de ensaio.....	75
3.3 Mudanças de percurso.....	92
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	107
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	110
ANEXOS	113
1- Texto do espetáculo	113
2- Imagens.....	124

INTRODUÇÃO

“O sangue do passado corre feito um rio. Corre nos sonhos, primeiro. Depois chega galopando, como se andasse a cavalo”

Itamar Vieira.

A escritora Grada Kilomba (2019), em sua obra “Memórias da Plantação”, afirma ser a autora de sua própria história, o que ela considera um ato político e transgressor, uma vez que as narrativas sobre as pessoas negras, frequentemente, não são contadas por elas mesmas, permanecendo, portanto, silenciadas ou mesmo esquecidas.

Conduzir esta pesquisa me coloca diretamente em contato com a minha história e reforça a conexão com ela, reconhecendo que minha existência está vinculada a muitos que vieram antes de mim e que tiveram suas histórias apagadas, silenciadas ou deturpadamente narradas por outras vozes que não as suas próprias. Algumas histórias nos foram contadas e outras não, porque eram trágicas e entristeciam. Isso fez com que aprendêssemos a não perguntar. No entanto, hoje, já adulta e pesquisando minha ancestralidade, entendo os silêncios que acompanharam muitas dessas histórias, pois elas me construíram e me trouxeram até aqui.

Segundo Kilomba (2019), o ato de escrever implica um movimento de olhar para o passado, buscando compreendê-lo, de forma a elaborar um presente mais consciente e conectado com a história. Dessa maneira, a escrita se apresenta como uma ponte entre passado e presente, reconhecendo que o racismo está profundamente enraizado em nossas trajetórias e continua a marcar nossas vivências. Por esse motivo, precisamos ser os narradores de nossas próprias histórias, de modo a garantir a autonomia da nossa voz e a ressignificação das nossas experiências diante de uma narrativa muitas vezes silenciada. Escrever é, portanto, um ato de coragem, político e essencial. Assim sendo, agora peço licença para escrever e falar um pouco de mim com poesia, temperos e sons. Peço licença também aos que vieram antes de mim. Eu os saúdo e reverencio...

Sou filha de uma família tipicamente brasileira e brasiliense: uma mistura de buriti com pequi, bolo de polvilho e pão de queijo, melancia e araticum, catira e forró. Assim é minha família: brasileiríssima. Um amálgama de brasiliense, piauiense e goiano, com toques de mineiro. Seu Geraldo Farias e Dona Zulmira Pimentel, meus avós paternos, tiveram seis filhos: Geraldo Filho, José Francisco, Luiza, Francisco Solane, Raimundo Antonio e Osmar. Nascidos em Minas Gerais, foram trabalhadores braçais em uma fazenda, juntamente com seus filhos,

que também trabalharam arduamente muito tempo nessa mesma fazenda. O filho caçula faleceu aos dois anos e, logo em seguida, meu avô faleceu. A minha avó Zulmira (Vó Zuma, como meu pai se referia a ela com muito respeito e cheio de graça), com sua prole, saiu de Minas e foi para Goiás e, para a mínima subsistência, manteve os filhos ainda trabalhando em roça alheia. Tempos depois, todos vieram para Brasília. Primeiro viviam na Vila Planalto, depois mudaram-se para Sobradinho (à época cidades-satélites do Distrito Federal, hoje RA-Regiões Administrativas). Quituteira de mão cheia, Dona Zulmira abriu uma pensão para sustentar a família.

Outro casal, Seu Florentino Geraldo Dias e D. Raimunda Martins Dias, teve seis filhos: Maria do Socorro, Creuza 1, João Geraldo, Edgar Geraldo, Cacilda e Creuza 2. Meus avós maternos. Piauienses. Vovô Flô era marceneiro e Vovó Rai trabalhava para a família. A filha Creuza 1 faleceu aos sete meses de vida. Eles se mudaram para Brasília. Primeiramente, para fazer o reconhecimento da nova cidade, veio o meu Avô Flô (assim ele era chamado por nós e seus amigos próximos); depois, a vovó Rai (assim eu a chamava) com todos os filhos. Estabeleceram-se em Sobradinho (Região Administrativa V do DF).

No centro do país, depois de um tempo trabalhando na construção de Brasília, a nova capital do país, Seu Florentino passou por um período de desemprego e minha avó Rai começou, então, a costurar para fora. Assim, a família conseguiria ter alguma renda para subsistência. Os filhos João e Edgar também começaram a trabalhar para ajudar nas despesas da casa. As filhas foram incumbidas de estudar e cuidar da casa. Aos doze anos, a filha Creuza 2 veio a falecer. Essas duas famílias passaram a morar como vizinhas de quadra, na cidade de Sobradinho (RA V). Muitas histórias aconteceram. Raimundo Antonio e Maria do Socorro namoraram, noivaram e se casaram. O casal gerou três filhos: Vanessa (eu), Andressa e Renato. Porém, se nos perguntam quantos filhos somos, imediatamente dizemos: quatro. Isso porque consideramos como irmã a nossa prima Verusca, que é filha da tia Cacilda, irmã de nossa mãe Socorro Dias (é assim que ela gosta de ser reconhecida: como Socorro Dias, porque tem nome antes de casar e se tornar Socorro Farias. Levei isso para a minha vida.). Crescemos juntos, brincamos juntos, brigamos juntos, estudamos juntos... Por isso, a escada ficou assim: Vanessa, Ana Verusca, Andressa e Renato.

Sou de uma família negra trabalhadora como tantas outras e cheia de muitas histórias. Contar histórias é uma qualidade da minha família, mas nem tudo nos foi contado...

Agora que conhecem algumas das histórias da minha família, vou melhor me apresentar. Sou um pouco de tudo que escrevi acima. Conheci e entrei no universo da Arte pelas mãos dos meus pais: nas piadas, bordões e brincadeiras bem-humoradas, cotidianas e repetidas do meu

pai, Raimundo Antonio de Farias; ao assistir “O Rapto das Cebolinhas”, peça teatral de Maria Clara Machado, ainda criança, levada pelas mãos da minha mãe Maria do Socorro Dias. Pertencço a uma família que se dedicou e se dedica ao magistério, na qual boa parte das mulheres são professoras e, assim, brincar de escolinha na infância era uma brincadeira que depois se transformou em realidade. Sou professora efetiva de Artes Cênicas da Secretaria de Educação do Distrito Federal, onde hoje trabalho com o Ensino Fundamental nos Anos Finais. É por meio da Arte que proponho uma educação antirracista na Educação Integral do Centro Ensino Fundamental 01 de Sobradinho.

Com base na observação e nas evidências de que estudantes da escola, especialmente aqueles da educação integral, têm sofrido com situações de racismo e preconceito – além de relatos pessoais de outros estudantes –, este estudo tem o objetivo de promover e consolidar a prática da educação antirracista na sala de aula. Para isso, propomos usar as artes cênicas como ferramenta pedagógica que permite aos alunos a vivência e a experiência dessa abordagem de forma estética e participativa, numa proposta de empoderamento e letramento racial no âmbito escolar e pessoal.

A presente pesquisa foi realizada com discentes da Educação Integral do CEF 01-Centro de Ensino Fundamental 01 de Sobradinho, uma escola pública que foi inaugurada em 27 de março de 1973, sob a direção da professora Lucy Sezana. A escola está localizada na Quadra 02 Conjunto C/D Lote F, e faz parte do sistema público de ensino da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. Ao longo dos seus cinquenta anos, quinze equipes gestoras passaram pela escola. O CEF 01 de Sobradinho é uma escola inclusiva, atende estudantes com Deficiência Intelectual, Deficiência Física, Transtorno do Espectro Autista, Síndrome de Irlen, Distúrbio do Processamento Auditivo Central, Dislexia e Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade, Transtorno Obsessivo Desafiador etc. Para alguns transtornos e deficiências citados anteriormente, a instituição conta com o trabalho e apoio de monitores pedagógicos.

A ETI-Educação em Tempo Integral do CEF 01 possui cinco salas que são utilizadas para atender às seguintes oficinas: língua portuguesa, matemática, artes visuais, informática e teatro. São salas de 3,96 de largura por 5,72 de comprimento, com atendimento de quatro turmas que tem 15 estudantes em média. Os estudantes atendidos na ETI do CEF 01 são regularmente matriculados no turno vespertino e no período matutino, e participam das atividades oferecidas.

Entende-se Educação em Tempo Integral como um processo educativo que busca assegurar uma formação abrangente, contribuindo para o desenvolvimento completo dos estudantes em diversos aspectos, incluindo os éticos, políticos, cognitivos, afetivos,

emocionais, sociais, culturais, físicos e motores, entre outros. Essa abordagem possibilita que grupos e segmentos sociais historicamente excluídos se tornem protagonistas do processo educativo. Considerando as “Diretrizes para Educação Integral”, que é o documento norteador para a implementação de política de Educação Integral no Distrito Federal, a ETI

Contempla a concepção de Educação Integral como aquela que visa a garantir uma formação capaz de contribuir para o desenvolvimento das pessoas em todos os seus aspectos, sejam eles éticos, políticos, cognitivos, afetivos, emocionais, sociais, culturais, físicos, motores, entre outros (Distrito Federal, 2018, p. 12).

Segundo o Currículo de Educação Básica do DF, o objetivo da ETI é promover uma prática educativa que incentive a mobilidade social e a garantia de direitos. As atividades pedagógicas acontecem em turno contrário às do núcleo comum. Sendo assim, as atividades de Educação em Tempo Integral do CEF 01 de Sobradinho são realizadas no período matutino para estudantes de 6º e 7º anos do ensino fundamental.

Para a realização desta pesquisa, de caráter qualitativo, utilizou-se a metodologia da pesquisa-ação, a qual, além de ter como finalidade a produção de conhecimento, tem como pressuposto e recurso a transformação social, bem como a promoção e emancipação dos sujeitos. Do mesmo modo, possibilita-os a modificar as situações por eles vivenciadas. Outro importante aspecto da pesquisa-ação é que essa metodologia potencializa o engajamento da pesquisadora. Sobre isso, Lorenzi (2021, p. 83) destaca:

A pesquisa-ação é, na verdade, uma intervenção social que não se limita apenas em descrever e teorizar sobre um problema social do cotidiano real das pessoas, mas em efetivamente resolvê-lo, na condição de prática-teoria que transforma a realidade contribui para a superação de problema que gera sofrimento a pessoa.

O plano de trabalho desta pesquisa partiu do entendimento de que, em relação ao letramento racial, era preciso uma transformação do CEF 01 de Sobradinho. Para tanto, foi feito um trabalho com as linguagens da arte: teatro e visuais, através dos quais os estudantes eram abastecidos de informação e, por outro lado, também informavam, colocando-os em prática. Esse trabalho está em conformidade com o pensamento de Freire (1996, p. XX), quando afirma que “quem ensina, aprende ao ensinar. E quem aprende, ensina ao aprender”.

A mudança da Educação em Tempo Integral deveria ser baseada em uma educação antirracista por meio das artes. Esse era um caminho a seguir. Dessa forma, nas oficinas de artes visuais foram construídas imagens que partiam, algumas vezes, de outras imagens que os estudantes traziam. Seguindo essa lógica, faziam a transformação dessas mesmas imagens ou, em outras situações, do que eles não queriam mais que acontecesse e/ou o que gostariam de ver a partir de então.

Em termos estruturais, esta dissertação está dividida em três capítulos. No Capítulo I, procuro trazer algumas impressões minhas sobre a pesquisa realizada na instituição Centro de Ensino Fundamental 01 de Sobradinho-DF, sobre o racismo estrutural conforme conceituado pelo escritor Silvio de Almeida e, ainda, sobre as formas pelas quais o racismo se manifesta em nossa sociedade, especificamente sobre o racismo cotidiano real vivido na escola.

No Capítulo II é realizada uma abordagem sobre a importância de se trazer para o dia a dia da escola a literatura de autoras e autores negros, de modo que seja valorizada a cultura africana e afrobrasileira, e criada uma maior identidade com o público estudantil. Esse processo ocorre, especialmente, a partir de suas narrativas pessoais, as quais, durante o processo, também foram selecionadas para o trabalho cênico em sala de aula.

Quanto ao instrumento pedagógico, este é discorrido no Capítulo III, quando se busca, através do teatro, aproximar os estudantes dos problemas que os envolvia, dando a eles meios de se expressar e, juntos, demonstrar para a escola o que estava ocorrendo, o que os incomodava e o que era necessário mudar ou melhor transformar.

O trabalho de pesquisa finaliza com a construção, juntamente com os estudantes, de um espetáculo teatral a partir de histórias de racismo e preconceito, as quais viveram ou que tiveram contato por meio de pessoas reais, que vivenciaram situações opressoras. Como parte desse espetáculo, organizamos uma exposição de trabalhos de artes visuais que se constituíam em pinturas manuais de camisetas e peças de mosaico, ambos realizados pelos estudantes da Educação Integral do CEF 01 de Sobradinho. Esses produtos fizeram parte do projeto Cena Negra, da mesma unidade escolar.

CAPÍTULO 1 - A LITERATURA AFRO-BRASILEIRA E SUA CONTRIBUIÇÃO PARA REPRESENTATIVIDADE DE ESTUDANTES NEGRAS E NEGROS NO CEF 01 DE SOBRADINHO-DF

“Numa sociedade racista, não basta não ser racista,
é necessário ser antirracista”.

Angela Davis

Compreendendo a importância que as imagens estabelecem na formação de crianças e adolescentes, pois estas apresentam diversas formas de informações de consumo - tanto materiais quanto simbólicas (vestuário, brinquedos, mediações tecnológicas, televisão, jogos eletrônicos, e outros), faz-se importante a realização de estudos interdisciplinares que abordem a linguagem visual e, também, o impacto desse tipo de informação no desenvolvimento cognitivo e social dos estudantes. No atual contexto cibernético, fica evidente a relevância desses estudos sobre a linguagem, desenvolvimento das estruturas cognitivas, antropológicas, educacional e inovações tecnológicas, como afirma Narle Silva Teixeira (1990), em seu trabalho sobre as imagens.

Teixeira (1990) apresenta uma abordagem mais geral sobre a relevância da visualidade nos processos de comunicação e os efeitos que desencadeiam, visto que essa visualidade pode potencializar a compreensão de outras formas de comunicação. Por isso, com base na pesquisa de Teixeira, entende-se que a comunicação visual exerce um papel fundamental nas instituições educacionais, mas que não se restringe a um meio de transmitir informações, e sim como abordagem essencial para orientar valores, influenciar comportamentos e contribuir para a formação do conhecimento dos estudantes.

A linguagem visual, presente especialmente nos materiais didáticos, como o livro ou mesmo panfletos, cartazes e murais informativos no ambiente escolar, possui o potencial de moldar percepções, legitimar discursos e reforçar ou desconstruir estereótipos culturais e sociais. Dessa forma, a escolha e o uso estratégico de elementos visuais no ambiente escolar tornam-se imprescindíveis para promover uma educação crítica, inclusiva e comprometida com a diversidade.

Como descrito na introdução desta pesquisa, o CEF 01 de Sobradinho é uma unidade escolar que atende estudantes do Ensino Fundamental de 6º a 9º ano. Na entrada da escola tem um outdoor grande que diz: “Bullying machuca, causa, dor e sofrimento”. Na imagem vista na

Figura 01 não se vê a presença de nenhum(a) estudante negra(o). Essa imagem mede 1,80 metros de largura por 4 metros de comprimento.

Figura 1 - Cartaz de campanha contra o bullying



Fonte: Di Farias (2022).

Destaco aqui uma outra imagem (Figura 2) que fica no interior da escola, que tem proporções bem reduzidas: 80 cm de largura por 1,20 de comprimento e em cor sépia. Ambas as imagens já falam muito por si e do quanto o racismo estrutural, a exclusão e o preconceito estruturam-se na sociedade, estando presentes e manifestando-se nas menores e mais sutis situações e contextos, assim como nas mais amplas.

Figura 2 - Cartaz sobre o Dia da Consciência Negra



Fonte: Di Farias (2022).

Compreende-se que imagens são carregadas de símbolos que contém significados e simbolismos para além da aparência física, o que nos permite perceber o papel que a imagem exerce na comunicação, porque são veículos de grande poder utilizadas na comunicação, espelhando a realidade e talhando a nossa percepção. A escritora, pesquisadora e professora Barbara Santos (2016) argumenta que a compreensão é fundamental nos contextos da educação, da Arte e das mídias, uma vez que o entendimento preciso influencia diretamente a construção de conceitos e, também, a transmissão de informações que são recebidas pelos educandos.

Na Figura 1 sobre o *bullying*, como é possível verificar, contém apenas estudantes brancos, fato que, por si só, já é um grande elemento comunicador da ausência da representatividade e da pluralidade que deveriam ser pedagogicamente trabalhadas e estar sempre presentes no ambiente escolar. O segundo banner (Figura 02) foi confeccionado em proporções menores e em cores que não destacam nenhum elemento, comunicando que o principal tema a ser tratado pelo meio visual utilizado é especificamente a respeito do Dia da Consciência Negra.

No decorrer das situações, observações e experiências vividas na escola como professora integrante da comunidade escolar, fui compreendendo e identificando a dificuldade dos estudantes na conceituação e confusão sobre os termos *racismo* e *bullying*. Constatei que não há um trabalho pedagógico consistente na escola para que a diferenciação seja feita e bem compreendida pelos estudantes do Centro de Ensino Fundamental 01 de Sobradinho.

No período de início das atividades da Educação em Tempo Integral, quando ocorrem as apresentações pessoais nas primeiras aulas, eu me autodeclarei negra e, por vezes, nesses primeiros momentos, fui “corrigida” pelos discentes e recomendada a não utilizar o termo *negra*, pois, segundo os estudantes, “não deveria falar dessa maneira de si”. Em seguida, ocorreram situações, no mínimo, curiosas e preocupantes. Por exemplo, observei que alguns estudantes, ao se apresentarem, usam termos como *café com leite*, *cor de bombom*, *moreninho*, dentre outras expressões. Observei ainda que havia uma dificuldade de autodeclarar-se negras e negros por parte dos estudantes, além do fato de se espantarem quando uma mulher adulta e negra o faz.

A educadora, escritora e ativista brasileira, reconhecida internacionalmente por suas contribuições para a área da educação e relações étnico-raciais, Nilma Lino Gomes (2002), em seu artigo “Educação e Identidade Negra”, aponta as dificuldades da construção da identidade negra no contexto escolar e os desafios enfrentados pelos estudantes negros no sistema educacional brasileiro, pois a construção da identidade negra é feita em um ambiente escolar que, historicamente, marginaliza e desvaloriza a cultura negra e, portanto, é dolorosa.

É desafiador promover o desenvolvimento e o reconhecimento da identidade negra em um ambiente que constantemente promove a dúvida de si mesmo e que não é um modelo de construção para que a/o estudante negra(o) se perceba inserido em exemplos positivados ou mesmo com referências afrocentradas nos livros didáticos, em materiais audiovisuais e, como no exemplo acima, em painéis informativos dentro do ambiente escolar. Dessa maneira, esse contexto demonstra a falta de referência negra dentro desses ambientes que são essenciais para a plena formação do estudante.

Diante de um ambiente escolar que constantemente questiona a identidade negra e carece de representações afroreferenciadas, seja em livros didáticos ou em outros materiais, a construção de uma autoimagem torna-se um desafio. No ambiente escolar é necessário que as desigualdades e os estereótipos sejam retirados do lugar da naturalização e inseridos em uma construção pedagógica que não mais utilize esses pontos nevrálgicos e dolorosos do preconceito como prática. Por outro lado, deve ser explicitada, naturalizada e exaltada a diferença no âmbito da diversidade na existência e de outras construções importantes para nossos estudantes.

No trabalho da pesquisadora Eliane dos Santos Cavalleiro (2016), intitulado “Do silêncio do lar ao silêncio escolar”, ela aponta que é importante a discussão de questões éticas para que a igualdade ocorra e seja justa para todos os discentes. Ao não ocorrer dessa maneira, o preconceito e a discriminação surgem dentro da própria escola e é a estudante e o estudante negros que ficam em situação de insegurança com o fato de serem aceitos ou não pelos seus professores e colegas. O silenciamento já existe por parte das famílias, que o fazem com o intuito de proteger os seus filhos, mas equivocam-se porque apenas adiam o encontro consciente de seus filhos com a crueldade do racismo. Portanto, é na escola que esse ambiente deve ser construído em termos de conhecimento e laços afetivos.

Apresento nesta pesquisa, além das ideias acima descritas, dados que me ajudaram a compreender esse fato verídico ocorrido numa escola pública de Sobradinho I (Região Administrativa V do Distrito Federal). Segundo dados da CODEPLAN (2018), cerca de 45% da população se autodeclara branca. Na minha análise, esse quadro tem relação direta e coaduna com as afirmações de Cavallero (2016) e Gomes (2002), que reafirmam em suas pesquisas o lugar de sujeito que não é visto e o reforço da dificuldade de formação de uma identidade negra.

Considerando-se que, como a cidade se percebe branca em sua maioria, há um reforço dessa branquitude e um silenciamento por parte da população negra. Portanto, é compreensível que os estudantes tenham esse olhar quando uma pessoa negra se autodeclara etnicamente. Entende-se, também, que é necessária uma reversão nesse quadro dentro e fora do ambiente escolar.

Para fechar essa ideia, são apresentados argumentos da pedagoga, escritora e pesquisadora Barbara Carine Pinheiro (2023), que, em seu livro “Como ser um Educador Antirracista”, afirma que a representatividade é de grande importância, pois permite que pessoas negras possam se ver representadas em diversos espaços. Assim, elas poderão se projetar em lugares que antes pensavam não serem feitos para elas.

Há relevância na presença e no processo de representatividade negra, principalmente em ambientes culturais, sociais e de educação. Quando as personagens desse processo não são vistas em certos lugares ou plataformas, é complicado para os estudantes, seres em plena formação de personalidade, se reconhecerem, se sentirem integrados e se inspirarem para o que está por vir: seu lugar na sociedade, no mundo. Daí a grande importância da diversidade em todos os espaços sociais.

A diversidade possibilita que pessoas com distintas histórias, características, saberes e vivências se sintam integradas e apreciadas na comunidade a qual pertencem. Essa valorização da diversidade humana é essencial para estimular a variedade, o respeito ao diferente, para se combater ideias preconcebidas e discriminações e, desse modo, edificar uma sociedade mais equitativa e acolhedora. Assim, ao assegurar a representatividade em vários setores da sociedade, como na mídia, na política e em todos os ambientes profissionais, sociais e culturais, estamos fomentando espaços e circunstâncias nas quais cada indivíduo se sinta identificado, valorizado e habilitado a atingir o seu potencial e viver com plenitude.

Mais adiante, no CEF 01 de Sobradinho, durante as reuniões pedagógicas - momento em que ocorre o encontro dos professores da escola para realização do planejamento das suas atividades pedagógicas e espaço/tempo no qual são também traçados trabalhos interdisciplinares e onde ocorre o encontro de vários setores da escola (direção, administrativo e pedagógico), foi possível entender o que acontece com as falas ditas ou reproduzidas pelos estudantes.

Nessas reuniões, os professores, ao se referirem aos discentes negros da escola, fazem uso de termos que, de certa forma, poderiam ser considerados como “clareativos ou clareantes” ou mesmo “clareadores” - termos que utilizo aqui em vários momentos com o propósito de evidenciar a intencionalidade de um discurso de branquitude que, eufemisticamente, utiliza variadas expressões, no intuito de *amenizar* a cor negra, embranquecendo-a, ou, o que é pior, tratando-a como se fosse uma imperfeição ou deformidade, tais como “*moreninho escuro, moreninho claro, aquele da cor, um bem moreninho mesmo*”. Esses são termos comumente usados para referir-se a pessoas negras, o que é uma evidente demonstração do racismo presente na nossa sociedade e nas nossas instituições, principalmente nas escolas.

O jurista e escritor Sílvio Almeida (2021, p. 47), em seu livro “Racismo Estrutural”, argumenta que:

As nossas instituições são apenas a materialização de uma estrutura social ou um modo de socialização que tem o racismo como um modo de seus componentes orgânicos. Dito isso de modo direto: as instituições são racistas porque a sociedade é racista...Não é algo criado pela instituição, mas é por ela reproduzido.

Almeida (2021) nos apresenta uma importante reflexão sobre a natureza do racismo nas instituições ao afirmar que elas não são meras criadoras, mas sim reprodutoras de uma estrutura social já permeada por essa ideologia. O racismo institucional é um reflexo de um problema mais amplo da sociedade. As instituições, como escolas, empresas e governos, funcionam como veículos que perpetuam as desigualdades raciais, mesmo que de forma inconsciente ou sutil.

Essa perspectiva nos convida a questionar as raízes históricas e sociais do racismo e a reconhecer que a transformação das instituições exige uma mudança profunda na sociedade como um todo. As instituições são reprodutoras de um vírus que se multiplica em um organismo hospedeiro. O racismo se alastra pelas estruturas sociais, perpetuando suas desigualdades e, também, as injustiças. Em outras palavras, as instituições não são as criadoras desses padrões, mas acabam por reproduzir, através de suas práticas, políticas ou estruturas, o comportamento das pessoas que constituem essas instituições.

Posto isto, pode-se aplicar esse raciocínio a uma variedade de contextos, desde comportamentos sociais até questões sistêmicas, como o racismo ou o sexismo. Esses fatos ocorreram nos exemplos acima citados na pesquisa, dentro da instituição Centro de Ensino Fundamental 01 de Sobradinho. Por esse motivo, eles me levaram a refletir que uma instituição pode até não ter criado as desigualdades de raça e gênero, mas acaba contribuindo para a sua manutenção ao reproduzir práticas ou políticas que favorecem um determinado grupo em detrimento de outros, ou mesmo comportamentos ainda automatizados em nossa sociedade.

Essas desigualdades estavam evidentes entre os estudantes da Educação em Tempo Integral do CEF 01 de Sobradinho, que são discentes do 6º e 7º anos do Ensino Fundamental da rede pública de ensino. Isso evidencia que uma educação antirracista é o caminho para a mudança desses padrões arraigados dentro das instituições educacionais, com a inclusão de conteúdos afro-brasileiros e africanos nos currículos, a promoção da formação de professores para uma educação antirracista, a valorização da cultura negra dentro e fora das escolas. Esse é o caminho para desconstruir os estereótipos e promover a equidade racial, em especial no CEF 01 de Sobradinho, objeto desta pesquisa.

Percebe-se aqui, portanto, a responsabilidade das instituições em rever e analisar criticamente as suas próprias práticas e buscar maneiras de interromper as ações maléficas, de

modo a contribuir para a interrupção da reprodução de padrões injustos ou prejudiciais, e promover a equidade dentro do ambiente escolar e na sociedade.

Para ilustrar, ainda durante a dinâmica de apresentação nas turmas que atendi no CEF 01, ao longo da primeira semana de contato, ocorreu o episódio que segue descrito abaixo:

PROFESSORA: Gente bonita, meu nome é Zenaide* (*nome fictício*), sou uma Mulher Negra, professora de Teatro e, também, sou atriz. Agora gostaria que vocês se apresentassem. Você... (*os estudantes foram dizendo seus nomes na roda, até que...*)

ESTUDANTE: Me chamo Enzo* (*nome fictício*), sou branco e quero fazer uma pergunta professora, se eu te chamar de macaca, estarei sendo racista? (*estabeleceu-se um pequeno silêncio...*). Não vai responder, professora?

PROFESSORA: Bom dia, Enzo. Se você me chamasse de MACACA, sim, você estaria proferindo uma ofensa racista, mas não é isso que você está fazendo, não é mesmo?

ESTUDANTE: (*o estudante insiste*) Mas se eu chamar você de MACACA, o que você vai fazer? Me prender?

PROFESSORA: Não. Vou tomar as atitudes cabíveis para esse caso. Que são:

1) Comunicar à Direção.

2) Chamar seus pais e você será suspenso por ofensa racista e desrespeito a um professor no exercício da função.

ESTUDANTE: Só que eu não vou preso, porque sou “di menor”, não é?

PROFESSORA: Você é menor de idade, e não, você não vai preso. Mas quando eu registrar ocorrência por racismo, seus pais serão responsabilizados.

ESTUDANTE: Meu padrasto é deputado distrital, não acontece nada.

PROFESSORA: Eu não me intimidarei com o fato do seu padrasto ser o que quer que seja, caso você esteja me chame de MACACA. Mas você não está, não é mesmo?

ESTUDANTE: E se você me chamar de branquelo? Caracteriza racismo reverso, não é?

PROFESSORA: Entenda Enzo, eu chamo as pessoas pelo nome. O meu é Zenaide e não MACACA. O seu é Enzo e não branquelo.

ESTUDANTE: É!!! Até que você é inteligente.

PROFESSORA: Mais alguma pergunta?

Fim do episódio

Esse parece um episódio isolado, mas, ao longo deste trabalho, com citações de episódios verídicos ocorridos no ambiente escolar e em outros ambientes, veremos que, de fato, não se trata bem disso. Contudo, já aqui nesse pequeno trecho narrado em forma de cena teatral, com nomes fictícios para manter o respeito e o anonimato das pessoas envolvidas, verifica-se um momento delicado e complexo em uma sala de aula, onde questões de racismo, poder e respeito se entrelaçam. Digo isso porque a cena aconteceu no meu primeiro dia nessa escola e na primeira aula, quando ali já me deparei com essas questões incômodas.

Ao pensar como uma pesquisadora, tenho, na vivência da sala de aula, um rico material, mas, olhando sob outros aspectos, eu tinha a pessoa que sou a passar por essas situações na vida. Havia os estudantes negros que ainda vivenciam tais situações nas escolas e ali, diante de mim, já estavam sendo nitidamente apresentadas as questões raciais, trabalhadas e transformadas.

Dessa forma, optar por resolver a questão em uma conversa de maneira natural possibilitou uma reflexão acerca dos desafios a serem enfrentados, tais como: se um aluno tem um diálogo desse com um professor, leva-me a crer que, na escola e entre os estudantes, essa situação já pode estar em outras esferas, como situações racistas acontecendo de forma aberta entre os discentes. Pensei: será que os estudantes negros tinham argumentos para aquelas situações? Será que eles eram ouvidos quando fatos racistas aconteciam? Quais eram as atitudes tomadas pela escola diante disso? O que ocorria com os estudantes que tinham as práticas racistas?

Existem muitas perguntas que foram feitas por mim diante daquela situação e depois dela também. Também tinha muito para refletir, como, por exemplo: quais os trabalhos que a escola já tem? E se ela de fato tem. Poderia ser um fato único, entretanto, ele estava carregado de muitos preconceitos, racismos e intencionalidades, levando-nos a inferir que havia um histórico anterior que conduziu a concretização dos fatos em si.

A situação apresentada é um reflexo da complexidade do racismo em nossa sociedade e mostra a importância de termos profissionais preparados para lidar com questões como essa e que tenham comprometimento com a promoção da igualdade racial. No entanto, é fundamental que a escola como um todo esteja engajada nesse processo, oferecendo suporte aos professores e promovendo uma educação antirracista para todos os estudantes.

O jurista brasileiro, professor e pesquisador Adilson José Moreira (2020), em seu livro “Racismo Recreativo”, aponta que a identidade racial branca é um lugar de poder. A branquitude não é apenas um reflexo do passado, mas também um mecanismo ativo na manutenção das desigualdades raciais. Através de diversas formas, a identidade branca

contribui para a reprodução de uma hierarquia racial que coloca os brancos em uma posição superior.

O estudante Enzo, citado acima, se utiliza desse privilégio para fazer a sua pergunta na frente da sala, sem apresentar nenhum constrangimento ao fazê-la. A identidade branca dele faz com que a manutenção do sistema que beneficia os brancos e prejudica as pessoas racializadas continue sendo exercida. Isso ocorre de diversas formas, como através da discriminação, do preconceito e da manutenção de estereótipos, apontando-nos que a identidade racial branca é uma construção social complexa e de poder, pois traz implicações profundas para a sociedade.

Salienta-se que o estudante demonstra entender que tem direitos de realizar tais comentários e que não existem consequências para os seus atos, tamanho é o seu entendimento do privilégio mantido pela branquitude. O estudante em questão exercia uma opressão aos demais alunos com atitudes e comportamentos racistas, os quais não eram vistos ou, em outros termos, eram invisibilizados pelos colegas de classe, ou seja, embora involuntariamente, o comportamento do colega era apenas aceito por eles.

Quando o fato foi levantado e questionado pela docente junto à direção, a equipe gestora da escola deu a entender que essas situações são encaradas como brincadeiras entre os estudantes e que os próprios estudantes, supostamente vítimas, nunca reclamaram, portanto, o estudante Enzo tinha essas atitudes porque era parte da personalidade dele. Era apenas brincadeira.

Seria então necessário um trabalho de letramento racial por meio das artes cênicas e visuais, pois entende-se que esse é um campo de estudo em constante crescimento e que visa proporcionar a transformação do indivíduo. Acontecendo em uma escola, muda-se o espaço escolar e não apenas um indivíduo. Portanto, esse espaço e o seu coletivo são levados à compreensão do racismo e da estrutura construída dele.

Esse processo é contínuo e leva-nos à criticidade das estruturas e narrativas nas quais estamos envolvidos. Com isso, partimos em busca das verdades não contadas da nossa história, o que nos coloca diante da realidade e nos conecta às experiências de outras pessoas que viveram situações semelhantes e construíram outras narrativas. Esse processo também nos mostra os caminhos que podemos percorrer, sejamos ou não sujeitos negros nessa história.

O letramento racial é uma prática política e pedagógica para a identificação e entendimento de situações racistas, além de ser uma ferramenta de desconstrução do sistema estrutural racista que naturaliza e normaliza comportamentos e atitudes racistas. O objetivo é munir as pessoas de conhecimentos para que possam construir uma sociedade antirracista, onde

todos, negros ou não, tenham a responsabilidade de combater e promover uma sociedade equânime.

O termo letramento racial foi criado pela socióloga afro-americana France Winddance Twine, “racial literacy”, em 2003. Nos Estados Unidos, a socióloga criou o termo para o ensinamento de práticas de reconhecimento do racismo, principalmente por parte das pessoas brancas, pois, nesse período, havia nos Estados Unidos um crescente interesse pela promoção da justiça social. Twine percebeu que pessoas brancas, principalmente, não compreendiam o racismo vivido por pessoas negras, como também não compreendiam as estruturas racistas.

O termo veio para o Brasil pelas mãos da psicóloga e pesquisadora Lia Vainer Schucman (2012), na sua tese de doutorado “Entre o Encardido, o Branco e o Branquíssimo: Branquitude, Hierarquia e Poder na Cidade de São Paulo”. Ela é uma das principais apregoadoras do termo, porém, no Brasil, o termo ficou traduzido como *letramento racial*, sendo Schucman uma das principais responsáveis por sua difusão.

Hoje, o termo é amplamente conhecido e tem muitos teóricos negros que trabalham com letramento, como a filósofa e ativista feminista Djamila Ribeiro, com sua obra “Pequeno Manual Antirracista” (2019). Nesse livro, a autora aborda, de maneira nítida e acessível, questões raciais complexas e aponta ferramentas para uma luta antirracista. Além de ponderar como deve acontecer o processo de letramento racial, a autora nos leva a entender que a luta antirracista é uma tarefa de todos para se estruturar uma sociedade com relações étnico-raciais igualitárias.

A percepção daquela realidade era desconfortável e impulsionou-me a agir. Decidi iniciar um processo de criação artística que transcendia a simples encenação de um espetáculo teatral. A finalidade era promover a conscientização sobre o tema e gerar um impacto pessoal e social mais amplo. Essa visão seria compartilhada com os estudantes desde o início do projeto, pois, assim, poderiam compreender a importância de suas contribuições na construção de uma escola antirracista e com vistas à equidade racial.

É pertinente destacar a importância de se abordar questões sociais relevantes, como opressão, violência e racismo durante todo o processo criativo no espaço de aprendizagem. Para isso, optei pela variedade de linguagens artísticas como música, filmes, danças, poesias etc., além de discussões temáticas que ajudaram significativamente a enriquecer a experiência e a ampliar o repertório dos/das estudantes, aprimorando a qualidade da produção final. Essa proposta de abordagem mais ampla e interdisciplinar contribui para a formação dos educandos e promove reflexão e sensibilização em relação às questões raciais abordadas.

Quanto à pertinência de ações de prevenção para que se evitem riscos e prejuízos advindos de todo tipo de preconceito, Almeida (2021, p. 52) argumenta:

Consciente de que o racismo é parte da estrutura social e, por isso, não necessita de intenção para se manifestar, por mais que calar-se diante do racismo não faça do indivíduo moral e ou juridicamente culpado ou responsável pela manutenção do racismo. A mudança da sociedade não se faz apenas com denúncias ou com o repúdio moral do racismo: depende, antes de tudo, da tomada de postura e da adoção de práticas antirracistas.

Vemos, portanto, que Almeida (2021), em relação a essa questão, aborda a complexidade do racismo na sociedade ao destacar que essa forma de discriminação não depende da intenção das pessoas para se manifestar. Logo, mesmo que uma pessoa não tenha a intenção de ser racista, suas atitudes podem perpetuar o racismo presente na estrutura social. No entanto, o autor ressalta que não basta apenas denunciar o racismo ou repudiá-lo moralmente, é preciso que haja uma tomada de postura e a adoção de práticas antirracistas para que a sociedade possa mudar e para que se tenha mais respeito e equidade.

Diante dessas reflexões, é necessário que todos se engajem em lutar contra o racismo, não apenas no nível individual, mas também no nível institucional e estrutural, o que favorece a construção de uma sociedade mais equitativa para todas as pessoas. É fundamental valorizar nossos conhecimentos, conteúdos, práticas pedagógicas e experiências do dia a dia, sempre colocando a cultura afro-brasileira em destaque.

Em se tratando das artes cênicas, ela tem que passar por esse viés porque a visibilidade nesses espaços pode ser uma referência para jovens em formação no que tange à sua posição nesses espaços, em particular quando veem outras pessoas negras produzindo e ocupando esses lugares. Isso ajuda a perceber que temos muita história para contar e grandes referências também.

No artigo do artista, pesquisador e professor Jonas Sales (2021), “Um Processo Cênico-Pedagógico Baseado em Culturas Afro-Brasileiras”, o autor enfatiza a relevância de incorporar as expressões artísticas de origem africana no currículo escolar com o objetivo de valorizar a diversidade cultural e contribuir para o processo de descolonização do conhecimento. Assim, atribui-se a verdadeira importância às culturas marginalizadas, como as de matriz africana.

No desenvolvimento de sua argumentação Sales (2021) aponta que tal iniciativa não apenas valoriza essas manifestações culturais, mas também desempenha um papel essencial no processo de descolonização do conhecimento, pois desafia e desconstrói paradigmas eurocêtricos que, historicamente, dominaram a educação. Além disso, incorporar essas expressões no ambiente escolar permite dar uma importância devida às culturas marginalizadas,

como as de origem africana, promovendo um olhar mais inclusivo e igualitário, o que colabora para favorecer a formação de discentes mais conscientes, empáticos e críticos em relação à pluralidade cultural que os cerca.

O pensamento de Sales (2021) converge para o que a presente pesquisa irá buscar diante de tudo que foi exposto até aqui e que ainda será exposto no decorrer desta dissertação.

Para ilustrar, em se tratando especificamente das experiências vivenciadas no CEF 01 de Sobradinho, uma das primeiras práticas pedagógicas realizadas com as turmas da educação em tempo integral foi a exibição do filme curta-metragem “*Dudú e a Cor do Lápis*”, do diretor Miguel Rodrigues (2018)¹. Nessa experiência audiovisual, as turmas da educação integral conseguiam perceber as situações de racismo existentes no curta-metragem, mas não se enxergavam como pessoas negras iguais ao protagonista do filme.

Apesar do filme mostrar que era imperioso se trabalhar sistematicamente o reconhecimento e a autodeclaração étnico-racial nas classes de educação integral, uma vez que nessas turmas havia muito mais componentes negros do que de outras etnias, notou-se certa resistência por parte dos estudantes. Diante desse fato, verifiquei que a autodeclaração seria uma importante ferramenta para o reconhecimento e o fortalecimento da identidade dos discentes em formação.

A pesquisadora Fatima de Oliveira (2004), no seu artigo “*Ser negro no Brasil alcances e limites*”, afirma que ser negro é um ato essencialmente político, mas é também um sentimento de pertencimento a um grupo. No ambiente escolar, construções afetivas são feitas de tal maneira que pertencer a um grupo é ter seu espaço firmado de maneira afetiva, política e social. Gomes (2002), por sua vez, nos apresenta que a formação da identidade de uma pessoa não é um processo isolado, já que é feita de maneira coletiva com os diálogos que são tecidos durante a nossa existência. É como se a nossa identidade fosse esculpida em um diálogo constante, tanto interno (nossos pensamentos e sentimentos) quanto externo (nossas conversas e relações com os outros).

É também por esse caminho do processo identitário que a pessoa negra passa a se identificar como negro. É um posicionamento político que emerge de um diálogo histórico, social e cultural, levando-nos a compreender que afirmar-se negro é plenamente um ato de afirmação de resistência e, também, um ato político. Esse diálogo envolve tanto a interação com outras pessoas negras quanto com a sociedade em geral e é influenciado por fatores como racismo e estrutura racista presentes na sociedade e instituições. Em outras palavras, a trajetória

¹ São Paulo: Cinema na Veia Produções – Take a Take Films

de vida do indivíduo envolve processos de socialização e educação, bem como a consciência desenvolvida, as normas sociais, raciais e étnicas, tendo ou não caráter racista.

Devemos observar que a escola é um espaço de interação social onde o indivíduo forja a sua identidade. Pergunta-se: que ferramentas estamos dando para que esse indivíduo forme essa identidade negra em um espaço em que, na maioria das vezes, ele é marginalizado, invisibilizado? Esse é o espaço onde suas histórias não são contadas e onde suas dores recebem outros nomes, como, por exemplo, bullying.

Ainda que esse reconhecimento devesse acontecer de forma espontânea, como um lampejo ou *filasi* (clarão em iorubá), sem que fosse uma determinação imposta, uma descoberta pautada pela leitura de livros e estudos ajudaria a trazer a história dos povos originários e explicaria, dentre outras pautas, a negritude no mundo, quem é o povo negro, quais as contribuições do povo negro, sua cultura, suas tecnologias, sua história. A autodeclaração étnico-racial deveria ser vista e utilizada como uma ferramenta importante para a formação da identidade dos discentes em questão, proposta de maneira individual, como uma jornada de autodescoberta, embasada em escritos que abordassem o contexto histórico e explicassem o papel do negro, suas potencialidades e construções identitárias, e não como uma imposição.

Ao perceber que a construção identitária deveria ocorrer de forma natural, por meio de situações cotidianas, leitura de livros pertinentes ao tema e atividades teatrais, compreendi que a autodeclaração étnico-racial dos estudantes negras/negros não era o único aspecto relevante a ser trabalhado, mas, também, o entendimento e reconhecimento dos/das estudantes brancos/brancas sobre a pluralidade étnico-racial existente na sua comunidade, no país e em todo o mundo.

Para essa forja de identidade negra e compreensão dos estudantes não negros, o teatro é um facilitador que se alia trazendo, dentre muitas coisas, a ludicidade que os jogos teatrais têm, o conhecimento que a construção de personagens proporciona e a montagem de cenas necessárias e exigidas para a montagem. Tudo converge para uma proposta de construção caleidoscópica e transformadora, levando a reconhecer o corpo e a potência que ele carrega. Para além dos insultos racistas já recebidos, o brinquedo caleidoscópico é uma junção de peças para a formação de uma imagem e a cada giro do objeto são formadas outras imagens que não se repetem.

O conceito de caleidoscópico é fruto da pesquisa do físico matemático inglês David Brewster, que viveu na Inglaterra de 1781 a 1868 e, em 1813, na sua investigação sobre a polarização da luz, ele criou um sistema de espelhos revestidos em um tubo no fundo e introduziu compartimentos pequenos de fragmentos de vidro, batizando-o de caleidoscópico.

Esse instrumento serve para exibir variáveis de imagens e de metáfora para uma abordagem teatral. O caleidoscópio, com sua capacidade de gerar múltiplas e belas imagens, espelha a proposta do “Teatro Caleidoscópio”, concebida pelo multiartista e pesquisador André Borba Amarho.

Em sua obra “Teatro Caleidoscópio - O teatro por fazer”, Amarho (2007) explora de que maneira a criação de diversas e belas imagens no palco pelos artistas estimula a imaginação, desperta o espírito lúdico e criativo, e favorece o autoconhecimento tanto de quem atua quanto de quem assiste na formação/criação dessas imagens. Essa abordagem resgata a essência do teatro desde os gregos, o “Theatrom”, o local de onde se vê, onde o ator se torna o mediador da experiência, convidando o público a explorar novas perspectivas e a se conectar com a própria identidade.

Em se tratando desta pesquisa, os atores e autores das suas histórias foram os próprios estudantes do CEF-01. Construímos esse lugar lúdico e de reflexão em busca de uma escola antirracista. Para que as identidades sejam forjadas, com uma pedagogia que contemple todas as histórias contadas e os partícipes vejam e entendam aquelas que ainda não foram e que precisam ser, a escola deve ser um espaço para todos os estudantes e não um espaço que os exclui.

1.1 O racismo estrutural

O racismo estrutural manifesta-se através das práticas do sistema, que perpetua a desigualdade racial e está embutido nas políticas públicas, nas leis, nas práticas empresariais, nos sistemas de justiça criminal, na educação e em outras redes e instituições sociais. O racismo resulta de todo um processo histórico no qual a discriminação racial deixou suas marcas de desigualdade e injustiças sulcadas na história da pele negra. Essas marcas estão nas estruturas sociais e econômicas, e as pessoas racializadas (negros) perecem nesse sistema estruturado e pelas desigualdades por ele imposto. A maior característica do racismo estrutural é que o beneficiário são os grupos dominantes que oprimem e marginalizam pessoas por eles racializadas.

O racismo é um grande sistema integrado de crenças, práticas e valores que transpassa todas as camadas sociais. Tais práticas são mantidas por diferentes instituições, o que inclui os meios de comunicação, a indústria cultural e o sistema educacional. Os meios de comunicação exercem o papel de disseminar nas mídias os estereótipos raciais e, desse modo, acabam por

construir e reforçar a imagem pejorativa das pessoas negras, como nas novelas de grande circulação, onde as pessoas negras ainda ocupam lugares subalternos.

No filme “Dudu e a cor do Lápis”, pessoas negras ainda são confundidas e/ou apontadas como ladrões, assim como exalta-se a sexualização do corpo da mulher e do homem negro. A corporificação dessas imagens reforçadas nas mídias leva ao entendimento de que pessoas negras devem ocupar apenas esses espaços e, por isso, exercem essas funções dentro de um processo que inviabiliza. O processo pedagógico, todavia, deve estar na contramão desses estereótipos, apresentando e reforçando outras imagens que devem ser lidas e entendidas por todos os estudantes como possíveis e necessárias à criação de uma sociedade antirracista.

A indústria cultural com os filmes, propagandas de tv, música e outros meios de expressão também entram na multiplicação do que parece ser uma prelação estrutural. O sistema educacional fomenta a manutenção do racismo e das suas práticas, pois não é planejada nem executada uma prática eficaz para a definitiva quebra desse sistema enraizado, tão prejudicial e fortemente estruturado.

No livro “Pacto da Branquitude”, Cida Bento (2022) já argumenta que se estruturou, ao longo de séculos, uma sociedade cujos traços são definidos por contrastes epidérmicos, o que faz da cor da pele um atributo que dignifica uns e ressignifica negativamente outros. Especificamente falando, por exemplo, tem-se socialmente estabelecido que o branco não tem raça, enquanto o negro e o indígena sim.

Nesse sentido, entendemos que a sociedade brasileira foi hierarquizada sob a ideia da superioridade das pessoas brancas, sendo elas e sua cor sinônimos de razão, moral, eficiência intelectual e, por esses atributos, detentoras de privilégios.

O herdeiro branco se identifica com outro herdeiro branco e se beneficia dessa herança, seja concreta seja simbolicamente; em contrapartida, tem que servir ao seu grupo, protegê-lo e fortalecê-lo. Este é o pacto, o acordo tácito, o contrato subjetivo não verbalizado... E no mesmo processo excluir os outros “não iguais” ou não suficientemente meritosos. (Bento, 2022, p. 25).

Desse modo, a cor da pele, no Brasil, é um significante poderoso, carregado de significados sociais e culturais que, historicamente, tem uma aceitação social, diferente da cor da pele negra, que não goza do mesmo passe.

É importante compreender que a sociedade brasileira foi construída dentro desses alicerces estruturantes de uma hierarquia racial, em que uma classe, em sua maioria absoluta de pessoas brancas, ocupa patamares de superioridade e poder pela sua cor. Em razão desse pacto, também exercem esse poder e o fazem excluindo e marginalizando as pessoas que essa mesma classe não considera merecedora das suas benesses. Não obstante, o pacto se manifesta de

diversas formas, desde os discursos racistas até as práticas discriminatórias nas instituições sociais.

A sociedade brasileira foi moldada por uma estrutura que estabeleceu incompatibilidades distintas à cor da pele, atribuindo dignidade e status a uns e a outros não. Logo, foi dado um caráter de importância excepcional à branquitude, o que trouxe uma ideologia que resultou numa estrutura social na qual pessoas brancas ocupavam (ocupam) posições privilegiadas em termos de acesso à educação, oportunidades de emprego, moradia e justiça, com tratamento diferenciado em relação ao povo negro.

Trata-se de um contexto social desfavorável que, indiscutivelmente e necessariamente, precisa ser modificado. É inquestionável que é a partir do ambiente escolar que esse sistema pode ser abordado e desestruturado. Sobre isso, Almeida (2021, p. 65) aponta que:

O racismo estrutural na escola e no Brasil é um problema que causa muitos traumas e impede o desenvolvimento intelectual e profissional. A contenção do preconceito só será possível por meio da implementação de uma educação antirracista. A desigualdade educacional está relacionada com a desigualdade racial.

Dialogando com a ideia desses dois autores, o racismo estrutural no Brasil é um problema profundamente arraigado em nossa sociedade e que tanto perpetua desigualdades quanto impede o desenvolvimento pleno de milhões de pessoas pela evidência do pacto travado pela branquitude. É importante entender que esse mesmo pacto tem raízes sulcadas na educação, impedindo que estudantes negros desenvolvam todo o seu potencial por ainda estarem em instituições estruturadas ainda dentro do racismo.

Por essa razão, evidenciamos a necessidade de se incluir cada vez mais os textos e trabalhos de autores e autoras, atores, atrizes, pintores, pintoras, heróis e heroínas negras no currículo escolar e ampliar o conhecimento a respeito desses autores. Deve-se ainda, gradativamente, implementar um conjunto de ações que combatam o racismo estrutural e a quebra desse pacto por nós, educadores, arte educadores negros/negras. Começando pelas escolas, é necessário identificar as barreiras que impedem a construção de uma educação equânime.

Nesta pesquisa, propus fazer, por meio da Arte, em especial as artes cênicas - componente curricular que ministro na SEEDF (Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal) -, uma oficina de teatro na educação integral para construir um espetáculo com textos elaborados pelos próprios estudantes, ou mesmo parcialmente elaborados, passando pelo processo de criação que o trabalho cênico permite. Desse modo, busca-se alcançar êxito, o entendimento de algumas narrativas e histórias que já estão sendo inseridas, incluindo “Dudu e a cor do lápis” (filme curta-metragem nacional).

A utilização da situação real vivida no meu primeiro dia de aula com os estudantes, assim como de outras situações subsequentes, constitui uma das inspirações das artes cênicas para evidenciar e trazer à cena determinadas experiências. Do mesmo modo, as discussões em grupo revelam-se necessárias para que as transformações ocorram e, pouco a pouco, imagens fortalecedoras possam ser apreendidas e aproveitadas. Esse é um trabalho minucioso por meio do teatro e de outras expressões artísticas, e, como dito anteriormente, lembra um caleidoscópio corporal, sonoro e visual, meticulosamente criado peça a peça pelos discentes.

CAPÍTULO 2 - NARRATIVAS ESTUDANTIS - PROBLEMÁTICAS E CAMINHOS PARA UM LETRAMENTO RACIAL

O ambiente escolar é frequentemente um espaço de importantes reflexões da sociedade, muitas vezes impulsionadas por acontecimentos externos que refletem profundamente a vivência dos estudantes. Quando acontecimentos externos, como incidentes de racismo, violência, ou injustiças sociais, vêm à tona, eles frequentemente chegam às escolas nas narrativas, experiências e percepções dos discentes. Eventos como esses trazem à luz problemas estruturais e sistêmicos da sociedade, e fornecem uma oportunidade pedagógica que propicia a reflexão. Tais reflexões são essenciais para a construção de uma educação inclusiva e equitativa que valorize e respeite as diversidades culturais, raciais e sociais presentes na comunidade.

Numa certa segunda-feira, os estudantes chegaram à escola e defrontaram-se com uma situação preconceituosa, a qual chamou a atenção de todos. Tratava-se do episódio racista que teve como vítima o jogador brasileiro Vinícius Junior. Todos estavam muito incomodados e emocionados em relação ao ocorrido com o jogador. Aproveitando a oportunidade do fato midiático trazido pelos discentes, conversei com as turmas para ouvir e entender o fato, escutando a história narrada por eles.

A partir das percepções e entendimentos trazidos pelos educandos, com base no que eles já haviam aprendido e apreendido nas nossas aulas, realizamos uma leitura do caso a partir de matéria lida na internet. A pergunta que lancei aos estudantes para incitar o debate foi: será que apenas o famoso jogador Vinícius Junior foi a única pessoa negra a sofrer ofensas racistas? Os estudantes, então, passaram a relatar episódios que aconteceram com parentes, como tios, amigos da escola, da rua etc. Apenas dois estudantes disseram que eles próprios haviam passado por situações racistas, já que os demais estudantes, ainda que fossem negros, não se percebiam como tais.

Naquele dia, as turmas ficaram com a tarefa de trazer, sempre às segundas-feiras, reportagens que envolvessem episódios racistas que ganharam destaque na mídia e em matérias semelhantes que fossem envolvendo estudantes.

A rotina das segundas-feiras passou então a ser o dia da prática da leitura de situações racistas que eram levadas pelos estudantes, com o objetivo de que eles pudessem entender como tudo aquilo afetava a todos. Sempre com uma pergunta ao final da leitura e comentário das reportagens, era feita uma reflexão se uma situação como aquela só acontecia com pessoas distantes, como na internet ou mesmo com pessoas famosas.

Nos primeiros encontros com essa prática, não se ouviam respostas dos discentes. Dessa forma, foram associadas, após as conversas das matérias, leituras de textos que trouxessem alguma reflexão no entendimento das estruturas racistas existentes e conhecimento da história dos escravizados. O livro “Pequeno Manual Antirracista”, de Djamila Ribeiro, passou a ser lido e comentado nas aulas para os estudantes, sempre buscando adequar a leitura à linguagem deles para traçar um paralelo com as histórias que eram trazidas. Essa leitura foi complementada com a exibição de vídeos que poderiam tornar os textos lidos mais compreensíveis. Logo em seguida, ainda no auge da provocação para esse debate, partimos para uma prática em cena.

Em um primeiro momento, a leitura era, no meu entendimento, complexa para a idade dos educandos, porém, as explicações orais que eram feitas e a apreciação de vídeos ajudaram na prática teatral, tornando o texto compreensivo. Posteriormente, sempre voltávamos a algum trecho do livro que tivesse sido lido.

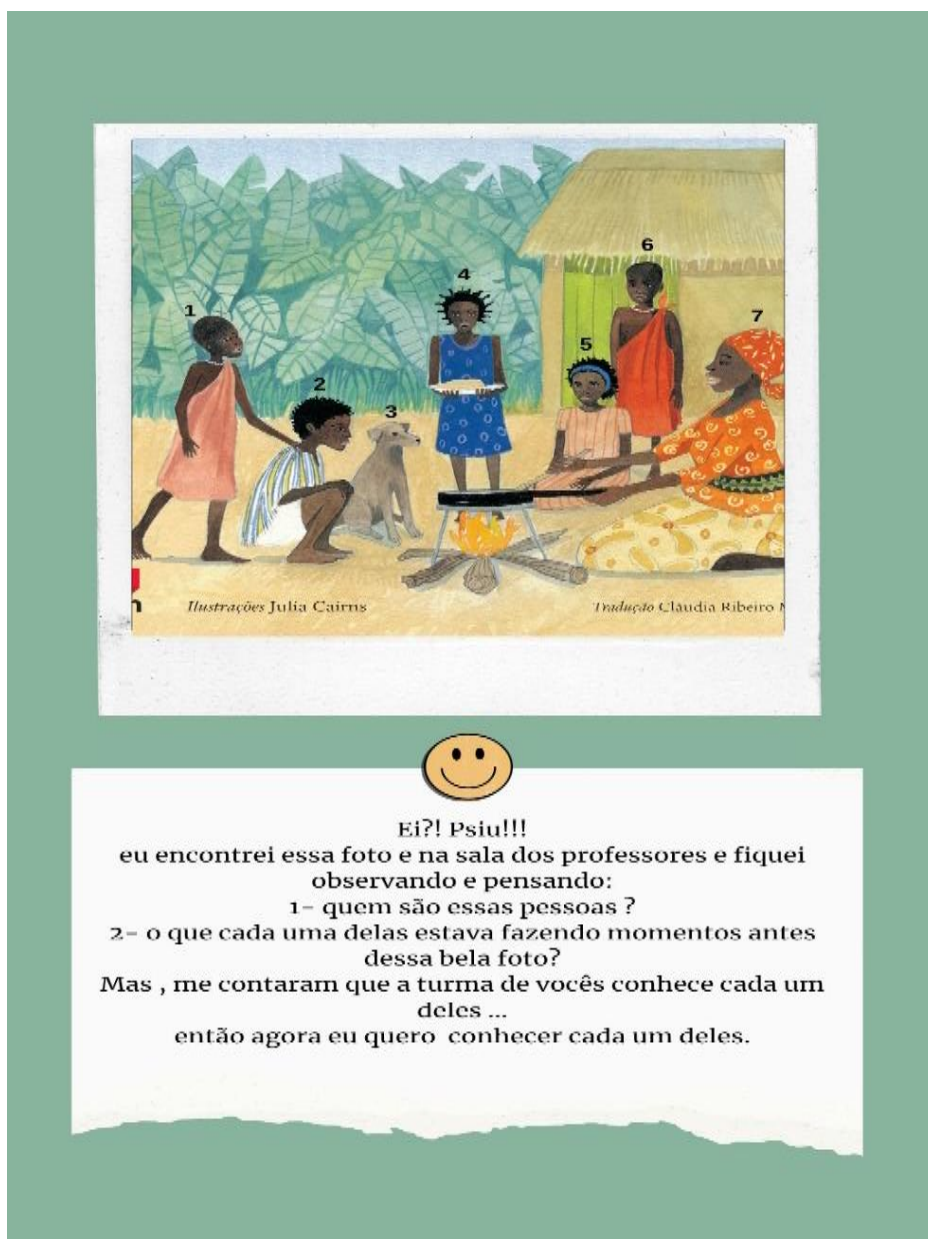
O entendimento não veio de maneira rápida, mas a rotina pedagógica estabelecida favoreceu a motivação, compreensão e autonomia, tornando-se habitual com o passar das aulas durante o ano letivo de 2023.

Rotina de segunda

- * Reportagem com fatos racistas das redes sociais;
- * Leitura de trechos do livro: Pequeno manual Antirracista;
- * Explicações orais;
- * Vídeos explicativos;
- * Prática teatral e;
- * Escuta da prática e volta a algum trecho do texto.

Na prática teatral, o livro “Panqueca da Mama Panya” (2005) - livro pertencente à sala de leitura da escola – é um dos poucos livros do acervo de literatura negra que entra na elaboração de cena, não com a sua história, mas com o uso das imagens. A Figura 3 ilustra a capa do livro que utilizei para realizar uma atividade com os estudantes. A imagem foi geradora de perguntas que já estavam contidas na própria atividade e seguiam para uma cena com imobilidade. Depois, outra cena foi construída a partir da imagem vista com a demonstração da atividade acima:

Figura 3 - Livro “Panqueca da Mama Panya” para apoio da prática teatral



Fonte: Di Farias (2023).

Apoiados na provocação feita pela imagem da capa do livro, os discentes colocaram suas observações acerca da ilustração e fizeram comentários como: são negros, uma família pobre, eles moram em uma floresta. A partir do primeiro comentário, iniciamos uma conversa. Logo em seguida, apresentei uma imagem de várias estudantes em um dia de formatura, mas, na foto apresentada, todas as formandas eram brancas. A imagem foi projetada e orientei para que descrevessem o que estava sendo mostrado na projeção. Todos disseram que eram *pessoas*, ao passo que, na ilustração anterior, afirmaram que eram *negros*.

Considerando a nossa constatação da situação descrita, estava evidente a normalização da branquitude como o padrão estético aceito na sociedade. Chama a nossa atenção o confronto do racismo sistêmico que pessoas racializadas enfrentam. Por isso, faz-se muito importante promover uma discussão para a mudança, uma vez que o fato ocorrido na sala demonstra que ao ser *branco* não é atribuído raça, mas sim a outrem, o que aponta o seu entendimento sobre a sua suposta superioridade racial. A respeito disso, Almeida (2019, p. 76) afirma que “a admiração e a valorização das características físicas e dos padrões de “beleza” dos povos europeus é também um indicador de quais indivíduos e grupo são considerados os ocupantes naturais de lugares de poder e destaque”.

A associação entre beleza e poder reforça estereótipos sobre determinados grupos étnicos, como, por exemplo, a ideia de que pessoas negras são menos inteligentes ou menos capazes e não apresentam beleza ou padrão de beleza europeu socialmente exigido. Logo, ao associar beleza e poder a determinados grupos étnicos, a sociedade cria barreiras que dificultam a ascensão social de pessoas negras e perpetua desigualdades.

Ao questionarmos esses padrões e reconhecermos a beleza em todas as suas formas, estamos dando um passo importante para construir uma sociedade mais justa e igualitária. Nessa sociedade, todos os discentes devem ter a garantia de se reconhecer como pertencentes a um mundo diferente e diverso, onde todos tenham vez, mas não apenas por um padrão imposto, e sim por terem suas diferenças respeitadas e valorizadas.

Nessa aula, apenas ouviu-se o que os estudantes tinham a dizer sem fazer qualquer interferência ou comentário a respeito da imagem mostrada. O objetivo era apenas ouvir e perceber como as imagens de pessoas negras seriam utilizadas para uma construção cênica ou mesmo para uma descrição espontânea. A atividade teve como objetivo criar personagens e cenas, e, em um primeiro momento, especular o que as personagens da ilustração estariam fazendo até chegar ao momento da imagem. Em seguida, em outra aula, seria feito o caminho contrário.

O livro foi usado reiteradamente nas aulas para elaboração de cenas a partir das imagens contidas. As perguntas e ideias que surgiram na primeira vez em que a imagem foi vista eram conclusões de que se tratava de uma família pobre, que morava em uma floresta, que não tinha o que comer etc. No entanto, à medida que foram sendo criadas as cenas e os estudantes foram contando outras histórias, observou-se que foram adquirindo outros olhares para as personagens do livro.

Após as aulas de cena de improvisações feitas a partir das imagens do livro, numa roda de conversa, uma das estudantes trouxe para o debate um fato que teve destaque nas mídias: a

história da menina negra, autista, que passa por situações de racismo e bullying no local onde estuda. Utilizei a oportunidade para ouvir o que os estudantes pensam a respeito do fato e constatei que, no entendimento de muitos, o que aconteceu com a menina foi apenas uma situação de bullying. Por isso, caso tivesse ocorrido na escola onde estudam, isso não aconteceria, pois bullying não é permitido.

Entretanto, quando questionados se fosse apenas uma situação racista, os estudantes não souberam responder ou continuaram dizendo que era a mesma coisa. Perguntei, então, se eles acham que a escola na qual estudam é racista. Uma menina branca respondeu que sim e que já viu isso acontecer na escola.

A partir dessa fala, vários estudantes disseram que sim e que passaram ou viram tais situações acontecerem dentro do ambiente escolar. Nesse momento da aula, vários outros relatos começaram a vir à tona. Percebendo esse instante, fiz um pedido de atividade aos estudantes: que escrevessem histórias racistas que já tivessem visto, que ficaram sabendo ou que vivenciaram dentro da instituição escolar ou mesmo em outra instituição. Nas aulas seguintes, os estudantes entregaram diversos relatos que continham histórias ocorridas na escola onde estudavam e em outras escolas que já haviam frequentado. Alguns desses relatos, posteriormente, entraram no espetáculo intitulado “Quadro Negro”.

Durante o processo do que viria a ser a inspiração pedagógica para o produto resultante da presente pesquisa, foi possível, a partir da narrativa dos estudantes e profissionais envolvidos, vivenciar situações que ratificariam o argumento inicial e que, de alguma forma, fortaleceriam a intenção maior, que é instrumentalizar a escola no ataque a qualquer tipo de preconceito cotidiano.

A educação antirracista tem o objetivo de desconstruir os estereótipos raciais, promover a igualdade e valorizar a diversidade. Ao vivenciar o racismo de forma tão explícita, os estudantes nos mostram a necessidade de transformar as escolas em espaços seguros e inclusivos, onde todos os alunos se sintam valorizados e respeitados. É fundamental que a escola assuma um papel ativo no combate ao racismo, em particular com a promoção de diálogos abertos sobre o tema, valorização da diversidade cultural e implementação de ações afirmativas para garantir a inclusão de todos os estudantes.

A partir da análise do relato abaixo, este trabalho de pesquisa busca implementar o debate de uma educação antirracista, em que a identidade do estudante negro tenha valor e seja valorizada na sua construção. A escola deve perceber as diversidades que ela trabalha para não impor um único padrão. Por isso, este trabalho busca propor ações pedagógicas por meio das artes cênicas que tenham resultado exitosos na construção de uma escola (CEF-01) antirracista.

Os relatos a seguir demonstram a real necessidade de se combater o racismo e, mais do que isso, de se adotar uma pedagogia embasada na educação antirracista.

Relatos estudantis

Vitória* (nome fictício): estudante da Educação em Tempo Integral do Cef-01

Eu estudava em uma escola a um tempo e sempre fui muito na minha, não falava muito ou melhor nada. Um dia, chegou na minha escola dois estudantes do sul na minha escola em tempos diferentes.

Primeiro foi o menino e ele ficou na minha sala. Ele sempre dizia que era do Rio Grande do Sul e que lá não tinha macaco... desde o começo, ele falava que a gente (eu e minha amiga) éramos macacas.

Depois chegou uma menina que também era do Sul e ela ficou também na minha sala... Ela e o outro garoto ficaram amigos e a menina também falava as mesmas coisas que ele, ofendia eu e minha amiga dizendo que nós não poderíamos estudar ali, porque ali não era escola de macaca, que macaco não pensa.

Um dia, eu chego na escola e a minha amiga não foi... fico sabendo que a mãe dela tirou ela da escola e eu fiquei sozinha...

Até que um dia, na saída da escola, eles dois ficaram atrás de mim me xingando, dizendo para eu sair da escola que eu era macaca, essas coisas... eles me seguraram pelo braço e me levaram para uma parte do muro da escola que não dava para ninguém ver... cortaram meu cabelo e depois rasparam... eu ...eu ...não voltei mais para a escola.

Emanuele* (nome fictício): estudante da Educação em Tempo Integral do Cef-01

Aconteceu ano passado, no 6º ano. Por volta do 4º horário, o celular de um menino sumiu, ele estava sentado com um menino negro que parecia pobre e peba. O dono do celular foi ao banheiro, mas, quando voltou, o celular não estava mais lá. A professora mandou chamar a coordenadora. Quando ela chegou, falou: “procurem o celular agora”. E foram direto na mochila do seu colega. Mandaram para direção, os estudantes desconfiaram muito dele, mas,

no final da história, o celular estava no bolso do dono do celular. Mas essa lição foi muito boa, não julgar o livro pela capa e as pessoas pelo seu jeito ou estilo.

Matheus* (nome fictício): estudante da Educação em Tempo Integral do Cef-01

Eu vi baterem a cabeça de uma menina na parede por ela ser negra. Cortaram e chamaram o cabelo dela de cabelo de bruxa e cortaram. Era em um canto da escola que não tinha câmera. Eu chamei a diretora e como eles só tinham doze anos, não podiam responder pelos erros.

Ana Júlia*(nome fictício): estudante da Educação em Tempo Integral do Cef-01

Uma menina viu uma aluna nova em sua sala. Ela ficou encarando-a logo de cara, e quando teve a chance de chegar perto, começou a criticar a roupa dela, o cabelo que era bem encaracolado e depois a cor da pele, porque era escurinha. A menina começou a se sentir rebaixada porque a outra menina começou a chamar de sebosa e que a menina comia lixo e que ela sempre iria ser um lixo. A menina escurinha, que estava triste, foi para casa e refletiu sobre o que a outra disse para ela... ela tentou se matar e se enforcou. Ficou com o olho inchado de tanto chorar. A mãe então consolou ela e ela se aceitou.

Além dos depoimentos relatados acima, outros foram entregues pelos discentes e me levaram a refletir sobre o processo de letramento racial e que este seria o melhor caminho a seguir por ser um instrumento que ajudaria a identificar práticas e discursos racistas naturalizados no nosso dia a dia, nas nossas falas, atitudes etc. Esse instrumento aguça o nosso olhar para o que antes não era visto e, também, para o que era apenas visto. Possibilita a criação de espaços seguros para a escuta e diálogos, a valorização da experiência das pessoas negras, emponderando-as para que participem e atuem de forma ativa na sociedade.

Por outro lado, o letramento racial forma aliados junto às pessoas brancas na percepção e compreensão de que a diversidade está presente e existe, assim como existem outras narrativas e percepções. Sob outro aspecto, aliar-se não é deixar de existir, mas existir também como outros e outras diferenças; é perceber que o processo de letramento racial deve ser contínuo e com transformações constantes e desafiadoras, assim como tem sido esta pesquisa, que tem me

feito ver tantas outras situações e questionamentos, tais como: por que as pessoas não se veem negras?

Na minha família, por exemplo, aprendemos desde pequenos a nos autodeclararmos étnico-raciais, então acreditei que apenas isso bastava. Contudo, entendi que ser e declarar-se negro é politicamente muito mais do que apenas fazer de boca uma autodeclaração étnico-racial. É olhar para minha história ancestral, é mudar o que ainda acontece nas escolas, é letrar meu estudante, conhecer os/as artistas e escritores/as negros/as como eu. É trazer esses personagens para um lugar de visibilidade, é apoiar o empreendedor negro da minha cidade, decolonizar minhas aulas, enegrecendo o conhecimento dos discentes. É ser a professora negra de cabelos crespos que vai com eles soltos todos os dias a pedido das estudantes que ainda estão com seus cabelos trançados, alisados, cortados e/ou tratados com produtos químicos.

Ao longo do ano, vejo os crespos ou cachos saindo tímidos das tranças ou em uma transição que logo irá me presentear com encantadoras, porém tímidas, coroas que logo crescem e ficam enormes e lindas. Alegro-me com pedidos curiosos de meninas e meninos para pegarem no meu cabelo. Eu ouço deles que meu cabelo é cheiroso e macio e que não irão deixar que insultem um cabelo crespo. Do mesmo modo, os meninos, até então com seus cabelos sempre raspados, passam a deixar crescê-los, ainda que o mínimo, para saber qual a curvatura dos seus cabelos.

O processo de letramento racial é uma ferramenta poderosa e potente, aliada pedagógica na comutação social e no chão da escola. Aliado ao teatro como ferramenta e a outros recursos pedagógicos dentro das artes, esse processo se apresenta como um caminho promissor na busca para promover a conscientização racial e a transformação cultural. Ao integrar o letramento racial ao currículo escolar e envolver todos os membros da comunidade, podemos construir um legado de respeito à diversidade e de combate ao racismo, o qual, nesta pesquisa, se dará para toda a comunidade escolar por meio de um espetáculo teatral. Associada ao letramento racial e às artes cênicas, venho fazendo uso da literatura de forma permanente para todas as pessoas envolvidas no processo pedagógico desta pesquisa. É, de fato, necessário, porque o uso da palavra amplifica a difusão da consciência racial e do combate ao racismo.

Em vista disso, toda a comunidade escolar tem responsabilidade sobre a ação pedagógica, pois, desse modo, todos podem contribuir para a construção de um letramento racial não apenas para professores e estudantes, mas para todos os membros da comunidade escolar de forma crescente e perene. A multiplicidade de relatos que tratam de experiências racistas no ambiente escolar evidencia a necessidade de que essa seja uma abordagem sistemática e contínua para enfrentar esse problema.

Ao assumir esse ponto de vista, o ambiente escolar pode se tornar um espaço mais acolhedor e equitativo, onde as questões raciais serão abordadas de forma proativa e integrada ao currículo e às práticas pedagógicas, levando a um entendimento da diversidade racial (Pinheiro, 2023). Todos os profissionais de uma escola – incluindo administradores, auxiliares, bibliotecários, funcionários de apoio – desempenham um papel importante no ambiente educativo. Cada interação, seja no corredor, na cantina ou no pátio, contribui para o aprendizado e a formação dos estudantes. Dessa forma, todos os membros da comunidade escolar devem estar alinhados aos objetivos educacionais e preparados para contribuir positivamente com o desenvolvimento dos educandos.

A colaboração entre todos os setores que compõem a equipe escolar pode resultar em abordagens mais integradas à educação, beneficiando ainda mais os discentes. Logo, é papel de cada ator do universo escolar e de toda a sociedade se fazer presente e atuante na luta contra qualquer preconceito e na verdadeira implementação de uma educação antirracista.

Todos os relatos recebidos foram lidos. Em seguida, conversei individualmente com cada educando para uma compreensão da situação, como quando o relato mencionava que havia acontecido com “um amigo”, quando pediam a intervenção da equipe pedagógica e mesmo quando eu não entendia plenamente o que tinham escrito nos relatos que me foram entregues.

Procurei também compreender, junto à equipe pedagógica, alguns relatos e quais eram as tratativas e encaminhamentos pedagógicos dados em caso de racismo. No entendimento da direção eram casos de bullying e não de racismo. Os estudantes não poderiam responder pelos atos, porque não tinham idade. Ainda que nunca tenham sido feitas denúncias de racismo na escola, havia a prática de atos racistas. Contudo, a equipe gestora entendia que, por envolver estudantes negros entre si, não havia como intervir, por considerar que se tratava de situações “entre iguais”.

Os relatos apresentados evidenciam uma lacuna significativa no entendimento e no tratamento do racismo na escola. Fica evidenciado ali, para mim, que é fundamental que a equipe pedagógica e a direção escolar recebam formação específica sobre racismo, suas manifestações e impactos, o que possibilita a identificação e a abordagem adequada desses casos. Além disso, é preciso desenvolver protocolos nítidos para lidar com situações de racismo e envolver toda a comunidade escolar.

A justificativa de que os atos racistas são apenas casos de bullying e que não podem ser punidos por conta da idade dos estudantes foi, por mim, considerada inaceitável. Não é o caso de ser criado um tribunal punitivo na escola, mas de existir um espaço para a escuta e ressignificação de ações e atitudes. Racismo é um crime que deixa marcas e que deve ser tratado

como tal, independentemente da idade do agressor. De acordo com a idade e com o entendimento disso, com ações dentro de uma escola, mudanças têm, necessariamente, que acontecer. Não resta dúvidas de que é preciso que a escola assuma sua responsabilidade na construção de um ambiente livre de racismo, que promova a igualdade, o respeito e a valorização da diversidade.

Durante todo o tempo desta pesquisa, esses espaços não foram criados. A equipe gestora, entre coordenação da integral e direção, entendia que o trabalho só estava sendo realizado porque minha pesquisa era para um programa de mestrado e, por isso, nunca ocorreram queixas racistas na escola por parte dos educandos.

É necessário compreender que o letramento racial é um processo pedagógico e social que busca a promoção da consciência crítica sobre as questões raciais, suas origens históricas e impactos no presente, tanto no nível individual quanto estrutural. É, portanto, compreendido como um processo contínuo, que pode ser potencializado por meio da literatura e de diversas linguagens artísticas, como a música, as artes visuais, o cinema, o teatro, a dança, entre outras. Essas linguagens desempenham um papel fundamental, pois contribuem para a construção de identidades destinadas ao desenvolvimento de habilidades, como a criatividade, a expressão, a empatia e o pensamento crítico. Além disso, preparam os estudantes para os desafios que já vinham enfrentando dentro do espaço escolar, como descrito nas suas narrativas feitas dentro da nossa sala de ensaio.

Na sociedade brasileira, a identidade negra é marcada por séculos de opressão e desigualdades e, por isso, exige-se que na escola seja sempre visto, revisto e trabalhado esse olhar mais acurado em relação à identidade para que se mude o quadro atual.

A educação se realiza em diversos espaços e a escola é um desses espaços cruciais, como nos lembra Gomes (2002). No entanto, a pesquisa realizada com um grupo de estudantes da educação integral do CEF- 01 de Sobradinho revela um descompasso entre o potencial transformador da educação e a vivência desses estudantes no ambiente escolar. A ausência de reconhecimento da identidade negra e o medo de se autodeclarar como tal demonstram a necessidade de ações pedagógicas que valorizem a ancestralidade africana e promovam a construção de uma identidade negra assertiva.

A partir dessa perspectiva, este capítulo analisa as implicações dessa falta de reconhecimento identitário e propõe estratégias pedagógicas que contribuam para que os discentes, negros ou não, se vejam como sujeitos históricos e sociais, capazes de transformar suas realidades e a da própria sociedade em que vivem.

Trazer para a cena as histórias dos estudantes e as minhas próprias, vividas naquele ambiente, foi o caminho para que esse letramento racial fosse experimentado por meio das práticas do teatro. Conhecer e analisar as experiências significativas da diversidade étnico-racial na educação integral é produzir conhecimento sobre o tema e construir práticas pedagógicas de superação ao racismo, como bem coloca Gomes (2011). Assim, as escolas podem promover um projeto educativo emancipatório.

Com base nas situações narradas e em outros eventos ocorridos, conclui-se que a atitude de não se autodeclararem negros por parte dos estudantes parte do receio ou medo de ser menos importante que os colegas ou por desconhecimento da relevância histórica de suas ancestralidades. Assim sendo, era preciso apresentar aos educandos meios e ferramentas que ajudassem a desconstruir essa interpretação e a construir uma outra narrativa pessoal, com base na aplicação da Lei n. 10.639/03, que foi sancionada em janeiro de 2003. Essa lei promoveu alteração na legislação máxima da educação brasileira, pois torna obrigatório o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana nas escolas públicas e privadas de ensino fundamental e médio.

A Lei n. 10.639/03 é ainda um resgate à contribuição e construção feita pelo povo negro na formação da sociedade brasileira e na sua formação cultural. No dia 10 de março de 2008 foi sancionada a Lei n. 11.645/08, que torna obrigatório o ensino das culturas indígenas e sua história. Essa lei complementa a Lei n. 10.639/03, sendo ambas aliadas a essa construção pedagógica de uma educação antirracista e empoderadora.

No conjunto das ações para o desenvolvimento da presente pesquisa, os estudantes seriam autores de sua própria história a partir de narrativas pessoais ou de familiares, amigos, conhecidos etc. Para tal, biografias, citações e leituras de obras de outros autores negros e negras foram utilizadas para que fossem fortalecidos o argumento e a motivação junto aos estudantes e para que estes tivessem conhecimento da importância da literatura negra no contexto mundial. Para tanto, deixamos à disposição dos estudantes livros sempre a mão, assim poderiam folhear por curiosidade ou parar para ler por mais tempo. No entanto, tínhamos um combinado na nossa sala: o livro selecionado tinha que ser lido para que algum conteúdo do autor, ilustrador e da própria obra fosse compartilhado com a turma. Essas ações literárias aconteciam sempre na primeira meia hora das nossas aulas.

Livros como Dumazi e o grande leão amarelo, As panquecas da Mama Panya, Histórias Africanas, O Pequeno Príncipe Preto (literatura infantil), Quando me Descobri Negra, Pequeno Manual Antirracista, Macaco e 40 Ideias de Periferia, são algumas das obras literárias que estavam sempre à disposição dos educandos na nossa sala de ensaio.

Essa ação pedagógica de prática literária foi inspirada em atividades realizadas anteriormente por mim em outras escolas da rede pública nas quais trabalhei, como também no Projeto Africanidades (https://www.instagram.com/rede30_colaborativa?e=ccb9c595-04f1-47be-a458-3b44954d1713&g=5), realizado pela arte-educadora Márcia Braga de Salvador-BA, que abarca os diversos segmentos das Artes, em especial – a literatura. A professora Márcia, inclusive, utiliza o livro como elemento de manutenção do próprio projeto em toda a sua amplitude, uma vez que a educadora mantém um sebo literário colaborativo, o Garimpo Literário, destinado à troca, venda e doação de livros. Essas obras são criteriosamente garimpadas dentro do contexto do projeto, cujo principal objetivo é incentivar e promover o empoderamento e o protagonismo negro das/dos estudantes.

Em relação à presente pesquisa, um fato interessante ocorreu sobre o livro “40 Ideias de Periferia”, do escritor Tiajuru Pablo D’Andrea (2020). Em uma das aulas, uma discente pegou o livro e, pela primeira vez, alguém resolveu folhear. A estudante me perguntou se existia a necessidade de ler desde o começo e eu disse que não, então a estudante pôs-se a ler. Quando abrimos a roda de conversa, a estudante foi a primeira e iniciou dizendo que não tinha entendido o que o autor queria dizer. Pedi que nos dissesse o que não tinha compreendido. Ela abriu na terceira ideia, que diz:

Periferia é o conjunto de várias quebradas. O ponto de partida da análise do fenômeno no deve ser o território ... No entanto, somente a existência de pobreza não define periferia. Periferia também se define pelo fator distância do centro de São Paulo e a região rica da cidade, onde moram as elites (D’Andrea, 2020, p. 09).

Coloquei a frase no quadro e fomos todos ler. A primeira pergunta que fiz foi se eles entendiam o que era uma periferia. As respostas foram: lugar pobre, favela, lugar sem escola e hospital, lugar que tem bandido. Uma aluna cantou o trecho de uma música que, segundo ela, era a sua preferida: “O povo da Periferia”, do Ndee Naldinho. Perguntei o porquê ela gostava da música e ela disse que era a música que sempre escutava na sua rua. Perguntei o que era *quebrada*. Eles disseram que era onde moravam os “*malas*”, ou seja, os traficantes. Perguntei onde nós morávamos? Alguns disseram que em Brasília, os demais em Sobradinho. Chegamos ao entendimento de que era Sobradinho e perguntei se Sobradinho era periferia. Eles disseram que não, porque morávamos perto de Brasília. Foi então que pedi que cada um escolhesse uma Região Administrativa da sua preferência. Projetei o mapa do Distrito Federal e eu fiquei sendo Brasília. Fui perguntando quanto tempo uma pessoa a pé demorava para chegar em Brasília, se na cidade deles tinham luzes acesas em todos os lugares a noite; se faltava médico nos hospitais públicos, professores; se tinham carro para chegar até o centro.

À medida que era feita cada pergunta, eu explicava onde eles estavam enquanto cidade e condição, como foi planejado o Distrito Federal. O silêncio se fez na sala até que um aluno disse: “-Nossa, tia! Você hoje acabou com os meus sonhos... pesou a lombrá, a gente mora na periferia...”. Todos concordaram depois da afirmação do colega. Eles disseram que, naquele dia, a brincadeira foi séria. Saudei *boas-vindas* para os meus estudantes de quebrada e ouvimos a música do Ndee Naldinho que todos já conheciam.

A distância do centro e das áreas mais ricas da cidade é um fator que contribui para a definição das periferias, pois a concentração de recursos e oportunidades nas áreas centrais agrava as desigualdades e as dificuldades enfrentadas pelos moradores das periferias. No entanto, nem todas as áreas distantes do centro podem ser consideradas periferias, assim como nem todas as periferias estão localizadas em áreas distantes.

Para compreender as periferias, é necessário considerar uma série de fatores sociais, econômicos, políticos e culturais, além das características territoriais. Mas aquele ensaio foi muito importante e reafirmou pensamentos que estão comigo desde o início do trabalho, do porquê não se reconhecerem negros, não se entenderem até então como pertencentes a uma periferia. Isso reforça a importância do letramento e do modo como o jogo cênico realizado fez com que a compreensão, ainda que inicial, do espaço que pertenciam resultaria em entendimentos outros.

Nessa perspectiva, logo na aula da semana seguinte, apliquei nas turmas atendidas, público objeto da presente pesquisa, a atividade que se segue, com várias questões que os estudantes poderiam livremente elaborar e posteriormente escolher:



GOVERNO DO DISTRITO FEDERAL
CENTRO DE ENSINO FUNDAMENTAL01 DE SOBRADINHO
EDUCAÇÃO INTEGRAL



Nome: _____

Turma: _____

Professora: Vanessa Di Farias

Leia as perguntas abaixo e em seguida marque cinco perguntas que despertam o seu interesse em responder.

- 1) Qual é a cor dos seus olhos?
- 2) Qual a cor dos seus cabelos?
- 3) Como é o seu cabelo?
- 4) Qual é a cor da sua pele?
- 5) Qual é a cor da pele da sua professora?
- 6) Qual é a cor da pele dos seus pais?
- 7) Conhece algum cantor negro?
- 8) Já viu personagens negros em jogos virtuais?
- 9) Já ouviu alguma história sobre racismo?
- 10) Conhece alguém que sofreu racismo?
- 11) Você acredita ser correto ser racista?
- 12) Comente uma atitude racista que você já ouviu ou conhece.
- 13) Informe o nome de um filme que a/o protagonista é negra(o).
- 14) Você conhece algum super herói negro?
- 15) Fale o nome de um jornalista negro?
- 16) Fale o nome de um apresentador negro?
- 17) Você sabe dizer o que é racismo?
- 18) Diga o nome de uma atleta negra(o).

O interesse em realizar esta atividade e o maior objetivo do questionário era tentar perceber o que os estudantes sabiam informalmente das perguntas contidas no questionário e o que despertava seu interesse. A pergunta número 04 seria marcada como pergunta de interesse, porque, como já foi escrito, nesta pesquisa os estudantes não se autodeclaram negros. Foram entrevistados um total de 30 (trinta) discentes. Como resultado das perguntas realizadas, obteve-se o resultado a seguir:

QUESTÕES APRESENTADAS AS/AOS ESTUDANTES	QUANTIDADE DE QUESTÕES ESCOLHIDAS PELOS ESTUDANTES
1) Qual é a cor dos seus olhos?	19
2) Qual a cor dos seus cabelos?	19
3) Como é o seu cabelo?	17
4) Qual é a cor da sua pele?	10
5) Qual é a cor da pele da sua professora?	09
6) Qual é a cor da pele dos seus pais?	07
7) Conhece algum cantor negro?	04
8) Já viu personagens negros em jogos virtuais?	05
9) Já ouviu alguma história sobre racismo?	04
10) Conhece alguém que sofreu racismo?	06
11) Você acredita ser correto ser racista?	00
12) Comente uma atitude racista que você já ouviu ou conhece	02
13) Informe o nome de um filme que a/o protagonista é negra(o).	04

QUESTÕES APRESENTADAS AS/AOS ESTUDANTES	QUANTIDADE DE QUESTÕES ESCOLHIDAS PELOS ESTUDANTES
14) Você conhece algum super-herói negro?	08
15) Fale o nome de um jornalista negro?	02
16) Fale o nome de um apresentador negro?	01
17) Você sabe dizer o que é racismo?	02
18) Diga o nome de uma atleta negra(o).	08
19) Conhece alguma cantora (o) negra(o)?	03
20) Fale o nome de um ator negro.	02
21) Fale o nome de uma atriz negra	04
22) Já viu alguma boneca(o) negro(o)?	12

A pergunta nº 04 - “Qual é a cor da sua pele?” -, como pode ser observada acima, foi escolhida por apenas 10 (dez) estudantes. Desses estudantes que a elegeram, 11 (onze) eram brancos e 19 (dezenove), em conversas posteriores, haviam se autodeclarado negros. Ao olhar esses dados iniciais no trabalho e já percebendo e entendendo a inserção na comunidade da educação integral do CEF-01 de Sobradinho, os discentes negros não tinham materiais na sua frágua dentro dessa unidade escolar, ou mesmo projetos que os incluíssem como cidadãos com história ancestral positivada, até mesmo materiais informativos da instituição.

Conclui-se que o silenciamento da negritude presente resulta do fato de não se ver, não se perceber pertencente a esse espaço e, provavelmente, a outros fatores, tudo causado pela estrutura racista presente na sociedade e instituições. Ser negra/negro é estar próximo de uma parcela da sociedade que, mesmo com seu esforço diário, vive o desejo de apagamento ou mesmo de extinção por suas diferenças. Já para o sujeito branco - a branquitude pertence à regra social, porque o ser cidadão branco não tem necessidade de uma justificativa -, os reforços são feitos para essa manutenção de maneira natural e orgânica, assim como a branquitude faz

parecer. O conceito do ser negro na forma biológica é feito cientificamente pelo conceito do homem branco europeu que não coloca na construção desse conceito o que foi e é produzido pela África.

Assim, a sociedade racista coloca a pessoa negra em um lugar vilipendioso e de subalternidade dentro dessa sociedade eurocentrada e na qual vive uma pessoa negra. É o que nos aponta a advogada, pesquisadora em direito político Alessandra Devulsky (2021), no seu trabalho intitulado Colorismo. O fato de optar por não responder à questão nº 04 envolve refletir sobre essas e outras situações que foram destacadas nesta pesquisa, assim como questionar as imposições feitas pelo padrão da branquitude, como mencionado anteriormente.

Dando sequência à atividade, em outro momento, depois de reelaborar as perguntas eleitas, foi entregue uma nova atividade aos estudantes com as perguntas. Aos que selecionaram a pergunta nº 04, foi acrescentada uma outra pergunta. Aos outros estudantes que não a selecionaram, foi feito o acréscimo no questionário de cada um deles. Como novo resultado, após essa alteração, a pergunta número 04 foi respondida pelos estudantes com as respostas a seguir:

Não sei	07
Moreninha(o)	04
Chocolate	03
Pardo	02
Negra(o)	03
Em branco	05
Branca(o)	03
Tia eu não sei	01
Café com leite	02

Depois dessa atividade que apontou muito do que deveria ser percorrido com a turma de educação integral do CEF-01, outras ações foram feitas e estão descritas no corpo desta pesquisa. A autodeclaração étnico-racial deveria partir do conhecimento a ser construído nas

aulas e o teatro foi a ferramenta para essa construção. Aliado a tudo isso, está a literatura, que pode ajudar na construção de um letramento racial.

Volto aqui ao filme curta-metragem “Dudu e a cor do Lápis”, no qual o protagonista, um menino negro na escola, se vê envolvido com questões bem complexas apenas por perguntar a cor que deveria pintar o seu desenho. A professora responde que deve ser colorido com a cor da pele e, ao olhar o lápis, o personagem observa que não é a cor da sua pele. Então, nesse momento, começa uma busca por uma definição de *cor de pele*.

Esse filme foi escolhido porque as respostas dadas pelos estudantes para a cor da sua pele era um fator semelhante. Vislumbrar a imagem da criança colocando lápis de cor sobre o antebraço para compreender a segregação é uma metáfora poderosa para ilustrar como as crianças, em seu desconhecimento, tentam dar sentido a um mundo complexo e desigual. Ao comparar a cor da pele com a cor dos lápis, a criança busca uma explicação visual e tangível para um fenômeno social abstrato, histórico e estrutural. A cor da pele se torna um marcador identitário carregado de símbolos sociais muito maiores do que a cor da *cúti*s (Devulsky, 2021).

Usar termos para as pessoas de pele escura que não as represente, como termos clareantes ou clareativos, já é um entendimento social do que ser negro implica nessa sociedade. O letramento racial pelo teatro pode ser o caminho possível para a compreensão, mudança e empoderamento dos estudantes da educação integral do CEF- 01 de Sobradinho. Ainda nesse contexto de letramento racial, que se tornou o carro-chefe das ações antirracistas que seriam desenvolvidas durante todo o processo desta pesquisa e que rendeu bons frutos, outra atividade trabalhada juntamente como os estudantes foi a elaboração de cenas de teatro a partir das notícias da internet sobre o tema racismo.

Durante os laboratórios e ensaios, o tempo foi dedicado à construção de cenas, personagens e debates sobre ideias para figurinos e objetos cênicos. Foram discutidos numerosos casos reais de opressão, violência e racismo que aconteciam e que eram trazidos pelos estudantes nas aulas. Nos encontros também se aproveitou para ouvir música, assistir a filmes de curta-metragem e promover rodas de conversa e discussões relacionados ao tema proposto.

No decorrer das atividades desenvolvidas, decidiu-se iniciar a montagem de uma peça teatral voltada para as questões levantadas a respeito do preconceito, do racismo, do antirracismo e de outros temas correlatos. Optamos pela montagem de um espetáculo cujo conteúdo fosse fruto das experiências vividas pelos estudantes dentro do ambiente escolar, uma vez que várias situações aconteciam na escola com os discentes e comigo, que sou a pesquisadora deste trabalho. Portanto, concebi ser imprescindível que os próprios estudantes

começassem a identificar as situações na escola, pois, dessa forma, seria possível que comesçassem a apreender e aprender o que era racismo e quem eles eram nesse contexto, principalmente a forma como poderiam combater e, também, se fortalecer.

As situações apresentadas poderiam ter acontecido em qualquer ambiente, porém acabaram sendo situações da própria escola. Inicialmente, o texto dramático foi criado a partir de situações racistas vivenciadas dentro da escola. As ideias para a realização do espetáculo foram estudadas e analisadas a partir de leituras em grupo e em rodas de conversa, a exemplo do texto que se segue:

ESTUDANTE 1: Vamos pedir para a professora fazer centramento com a gente hoje?

ESTUDANTE 2: Acho que hoje ela não vai fazer, temos que ensaiar.

ESTUDANTE 3: Silêncio que a tia está chegando.

PROFESSORA: Bom dia!!! E FIAT LUX!!! Fiat lux significa: faça-se a luz!

ESTUDANTE 1: Ah não tia, deixa apagada.

ESTUDANTE 4: Por favor...

ESTUDANTE 5: Deixa fessora, apague a luz.

PROFESSORA 2: Vamos fazer assim, eu vou pegar meu material na sala dos professores e quando voltar acendo a luz. Combinado?

ESTUDANTE 3: Ah não, Profe...

PROFESSORA 2: É rapidinho, eu já volto e aí acendo a luz na volta.

ESTUDANTE 1: Tem que acender mesmo, porque se ficar apagado como vamos ver ela? *(começa a rir)*

PROFESSORA 2: “ela não disse isso, ela não disse isso”.

(a professora retorna com o grito dos estudantes)

ESTUDANTES: PROFESSORA, ISSO É RACISMO!!

Profe, isso é racismo!

Fessora, não pode!

Teacher, isso é racismo!

Fim do episódio

Passado esse episódio, a professora dirigiu-se à direção e relatou o que tinha acontecido na sua sala de aula. O supervisor pedagógico levou a professora para a Sala de Recursos e uma pedagoga/orientadora perguntou para a professora se ela se sentiu ofendida, porque a estudante é apenas uma garota e que ela poderia estar brincando sem saber o que fez. A discente foi suspensa pela supervisão pedagógica e a diretora conversou, posteriormente, com a família da estudante.

Para registro e inserção documental do ocorrido nesta pesquisa, solicitei a ata de registro da conversa com os pais, bem como o formulário de suspensão que foi entregue pela estudante. No entanto, constatou-se que não houve ata de registro e tampouco o formulário da suspensão foi apresentado para a discente. Isso me levou a compreender que tínhamos, explicitamente, na instituição de ensino o apagamento de um episódio real de racismo e reafirmações de conversas anteriores com a equipe gestora, quando era compartilhada a ausência de episódios de racismo na instituição.

Ainda mais grave foi a afirmação da equipe gestora de que o racismo praticado na escola era entre os estudantes negros com os próprios pares, também estudantes negros. Esse episódio remete ao argumento de Almeida (2019, p. 32), que afirma:

Em uma sociedade em que o racismo está presente na vida cotidiana, as instituições que não tratem de maneira ativa e como um problema a desigualdade racial irão facilmente reproduzir as práticas racistas já tidas como ‘normais’ em toda a sociedade. É o que em geral acontece nos governos, empresas e escolas em que não há espaços ou mecanismos institucionais para tratar de conflitos raciais e sexuais.

É por essa razão que a sociedade e suas instituições precisam tratar as desigualdades raciais e casos de racismos com a devida atenção e importância, pois, com a não proatividade no tratamento de tais casos, teremos apenas a reprodução do que já existe dentro e para além dos muros da escola. Daí a importância do combate/enfrentamento ativo dentro das escolas na promoção da igualdade, como também o registro de tais ocorrências dentro do âmbito escolar, o que ajudará a coibir e a minimizar práticas racistas no ambiente escolar.

Coloca-se aqui a importância de um currículo afroreferenciado, com uma proposição pedagógica que tenha a ancestralidade africana como cerne e que possibilite a diversidade e a pluralidade na formação das pessoas no país, ou seja, uma abordagem educacional que busca valorizar, reconhecer e integrar as contribuições das pessoas negras e suas diversas culturas no

processo de ensino e aprendizagem. Ao se contrapor ao currículo eurocêntrico que já é usado e privilegia a história da cultura europeia, devemos sim desconstruir esses marcadores culturais, pedagógicos e históricos impostos nos quais a cultura europeia é colocada como superior.

Um exemplo disso é a Escola Maria Felipa, que tem o projeto político pedagógico da escola dentro da afroreferência. Essa escola está situada no estado da Bahia, em Salvador, com educação infantil e fundamental I e II. A idealizadora da escola Barbara Carine propôs uma escola que valorizasse nossa rica herança ancestral, indo além da influência europeia e reconhecendo as contribuições fundamentais de povos indígenas e africanos em nossa formação. A escola oferece ensino clássico, mas busca resgatar e ressaltar o conhecimento ancestral de origem africana e indígena.

Essa abordagem é fundamental para que todas as crianças possam se reconhecer e se valorizar, compreendendo que a diversidade é uma riqueza e que a construção de uma sociedade mais justa passa pela superação das desigualdades históricas. A escola agora acaba de abrir uma segunda unidade no estado do Rio de Janeiro. A escola é uma afroreferência para todo o currículo e coloca na sua prática pedagógica referências culturais negras, indígenas como formadores na construção do Brasil em uma proposta decolonizada de ensino.

A sociedade, como um todo, deveria estar engajada na implantação de uma educação antirracista no ambiente escolar. Desde as séries iniciais, passando pela graduação, especialização até o mais alto grau de pós-graduação. Somente assim, há de se construir uma sociedade verdadeiramente democrática, equânime, justa, com livre acesso a todas as pessoas. As nossas salas de aula devem ser espaços privilegiados para a construção do pensamento crítico, permitindo que os estudantes analisem as relações de poder e construam argumentos sólidos sobre o racismo e o antirracismo. Kabengele Munanga (2015, p. 22), importante antropólogo brasileiro, especialista em questões raciais, afirma o seguinte:

O Brasil, um país que nasceu justamente do encontro de culturas e civilizações, não pode se ausentar desse debate. O melhor caminho, a meu ver, é aquele que acompanha a dinâmica da sociedade através das reivindicações de suas comunidades e não aquele que se refugia numa abordagem superada da mistura racial que, por dezenas de anos, congelou o debate sobre a diversidade cultural e racial no Brasil - vista apenas como uma monocultura e uma identidade mestiça.

O autor argumenta que o Brasil, desde sua origem, é um país marcado pela miscigenação e pelo encontro de diferentes culturas. Por esse motivo, ignorar ou apagar essa diversidade é negar uma parte fundamental da nossa história e da nossa identidade. Portanto, reconhecer a importância de todas as culturas que compõem o Brasil e trabalhar para construir uma sociedade mais equânime dependem de uma proposta pedagógica que disponibilize o diálogo entre as

culturas que compõem o Brasil, buscando o respeito mútuo e a valorização das diferenças existentes.

Facilmente observa-se que a sociedade brasileira é extremamente excludente, uma pátria onde vive-se em dois *Brasis*, sendo que um existe apenas para servir ao outro. Essa apartação social é fruto de uma política racial implantada pelos colonizadores e que, infelizmente, ainda vigora na “colonialidade” do ser, do saber e do poder”, trazidas pelo escritor Quijano (2005).

Alicerçada em vivências e observações de campo que vêm embasar e justificar a presente pesquisa, as quais surgem a partir de demandas pessoais e ainda sustentadas pela narrativa de vários estudantes, propõe-se e espera-se que uma educação antirracista seja, também, uma educação decolonial, no sentido de se opor e desconstruir padrões, conceitos, preconceitos e perspectivas impostos no decorrer de séculos aos povos minorizados e subalternizados. A expectativa deste estudo é, portanto, a implementação contínua de uma pedagogia antirracista no auxílio à redução de atitudes e posturas preconceituosas no ambiente escolar, minimizando ao máximo os danos causados aos estudantes.

Depreende-se ser de suma importância que o estudo das teorias decoloniais e antirracistas cheguem urgentemente aos nossos estudantes com a prática de ensino inclusiva, ou seja, com a construção de um espaço de escuta no qual todos e todas as/os estudantes tenham vez e voz, a exemplo da criação de novos textos, como foi o caso do espetáculo “Quadro Negro” e, também, a exposição “Negros”.

Considera-se que o processo decolonial deve ser contínuo, pois ele contribui para evidenciar o silenciamento dos povos negros. Em relação a esta pesquisa, optei pelo conceito de decolonialidade, proposto por Aníbal Quijano, através do qual ficam evidentes e questionáveis todas as opressões históricas e sociais. Ainda numa perspectiva de pluralidade de vozes e caminhos, o educando tem autonomia para questionar, sugerir e buscar outros conceitos.

Paralelamente a isso, é indiscutível entender que a educação antirracista deve ser uma prática diária, por isso, o *chão da escola*, a sala de aula, é o lugar onde essas práticas devem ser iniciadas. A título de exemplo, alguns questionamentos simples podem dar início a essas ações e estimular o debate: por que Alonso, que é branco, tem sobrenome europeu, e Renato, que é preto, não tem sobrenome africano? Por que, na região sul do Brasil, os descendentes de europeus mantêm suas tradições e línguas (fala-se, além do português, o italiano, o alemão, o polonês etc.) e aos descendentes de africanos isso foi negado? Por que os descendentes de europeus, que chegaram ao Brasil pobres e semialfabetizados, hoje são donos de grandes propriedades de terras, e não vemos descendentes de ancestrais negros entre os grandes

fazendeiros? Por que as pessoas negras são a maioria da população carcerária e permanecem sendo as maiores vítimas de assassinatos e atos de violência?

Para que se tenha uma educação antirracista é preciso, primeiro, admitir que a sociedade precisa de letramento racial. O Brasil é um país racista: 81% da população brasileira, em um estudo proposto pelo Instituto de Referência Negra Peregrum - organização sem fins lucrativos, com natureza de direito privado, criado em 2019, por militantes da educação popular - e pelo Sistema de Educação por uma Transformação Antirracista (Projeto SETA) - projeto apoiado pela Fundação W. K. Kellogg desde 2021, o qual reúne organizações nacionais e internacionais em atuação conjunta por uma educação pública antirracista e de qualidade - admitem que não são racistas. Nesse mesmo estudo, apenas 11% das pessoas admitiram práticas racistas em seu cotidiano. Logo, na concepção da maioria das pessoas, o racista é sempre o outro.

De acordo com Almeida (2020), isso demonstra que o racismo opera de forma muito sofisticada em nossa sociedade, pois está entranhado em nossas instituições e funciona de forma estrutural e estruturante.

Ao que parece, a negação do racismo é um projeto que tem como finalidade a sua perpetuação, afinal, sob essa ótica, não se pode combater aquilo que não existe. Se uma pessoa não admite que é racista, ela sempre irá elaborar uma “boa desculpa”, uma justificativa, quando for flagrada discriminando alguém. Argumentos do tipo “era só uma brincadeira”, “não era bem isso que eu queria dizer”, “quem me conhece sabe...”, “não sou racista, o primo do meu cunhado é preto...”, “racista, eu?”, “Ora, minha faxineira é negra” são muito comuns nesse contexto.

O levantamento mostra também que, para 64% das pessoas jovens, entre 16 e 24 anos, a escola é o lugar onde elas mais sofrem racismo. Pergunta-se, portanto: que ações estão sendo realizadas na escola? O que está sendo feito para mitigar esse preocupante quadro? Que projetos pedagógicos estão sendo praticados para minimizar os efeitos negativos do racismo e outros tipos de preconceito?

Uma das frases mais famosas do líder sul-africano Nelson Mandela é que “ninguém nasce odiando outra pessoa pela cor da sua pele, por sua origem ou por sua religião. Para odiar, as pessoas precisam aprender, e se elas aprendem a odiar, podem ser ensinadas a amar”. Nesse sentido, uma educação antirracista é algo imprescindível, pois se é na escola que as pessoas criam os seus primeiros vínculos sociais, é lá, também, que as crianças negras experienciam as primeiras práticas racistas e seus consequentes traumas e prejuízos.

Contudo, antes de falarmos sobre uma educação antirracista, é preciso entender como o racismo opera em nossa sociedade e de que forma esse mecanismo funciona.

CAPÍTULO 3 - PROCESSOS DE COMPREENSÃO DA IDENTIDADE ÉTNICO-RACIAL NO ESPAÇO ESCOLA – LEITURAS E CENAS EM CONSTRUÇÃO

Em conversas realizadas para o planejamento do trabalho realizado com os discentes nas coordenações pedagógicas, que são um espaço-tempo reservado a estudos e análise dos processos pedagógicos de ensino e aprendizagem, bem como à formação continuada, cujo objetivo é planejar, orientar e acompanhar as atividades didático-pedagógicas para apoiar o Projeto Político-Pedagógico desenvolvidos pela escola com os professores e demais profissionais de educação², letramento racial é indispensável não apenas para a Integral, mas para toda a escola, pois as ocorrências de racismo que são trazidas pelos discentes acontecem no ensino regular fora do horário da integral. Essas práticas também ocorrem quando o corpo docente utiliza termos para se referir aos educandos ou aos episódios de racismo ocorridos com uma das professoras, ou ainda ao fato de os estudantes não saberem como se autodeclarar e/ou quando se autodeclaravam com o uso de termos “clareantes”.

Enfim, todos esses episódios aconteceram especificamente nesse ambiente escolar e levaram a compreensão de que não são fatos racistas isolados, uma vez que sua incidência tinha proporções que atingiam todos os lugares em forma de apagamento, racismo velado, racismo recreativo, falta de representatividade etc.

Durante todo o processo de pesquisa e realização do projeto Cena Negra, tive dificuldade em colocá-lo em prática por ser continuamente questionada pela direção e coordenação pedagógica se era mesmo preciso um trabalho como o que estava propondo. Segundo verbalizado por membros da equipe escolar, a escola entendia que o racismo vivido pelos estudantes vinha dos próprios estudantes negros, conforme reflete Pinheiro (2023, p. 72):

Nenhum crime de racismo pode ser tratado como algo pontual, por mais que a lei os coloque nesse lugar. Obviamente que a ideia da legislação é que o racista seja preso ao cometer o crime (que é o que esperamos também); entretanto, esse entendimento pontual do racismo não nos ajuda na compreensão da sua dimensão estrutural.

Esses motivos me impulsionaram a ampliar o trabalho para toda a escola. A montagem do evento “Cena Negra” seria o momento de todo o CEF 01 de Sobradinho parar para ver, aprender e transformar. Ver as potencialidades que existiam na escola, aprender o que eram, quem eram e transformar o ambiente escolar em um espaço antirracista é o grande impacto

² Conforme o Regimento da Rede Pública do Distrito Federal (2019).

deste projeto. Essa ação se daria a partir do trabalho da Arte. Nas artes visuais foi organizada e produzida pela professora e colaboradora Verusca Di Martin a exposição “Negros”, que envolveu os trabalhos realizados pelos estudantes. Os estudantes realizaram pintura em camisetas depois de terem passado por todo o processo de criação e elaboração das imagens. No teatro foram feitas outras atividades - algumas já descritas nesta pesquisa.

A identidade étnico-racial é profundamente influenciada pelas estruturas de poder e pelas narrativas que dominam a sociedade, podendo ser moldada por opressões como o racismo ou pelo reconhecimento das lutas por igualdade e justiça social. No contexto brasileiro, a construção da identidade étnico-racial é marcada por um histórico de colonização, escravidão e exclusão social, que influencia as relações raciais até hoje. Para as populações negras, indígenas e de outras etnias historicamente marginalizadas, reafirmar uma identidade étnico-racial é, por muitas vezes, resistir à invisibilização e ao apagamento cultural imposto por práticas racistas e eurocêntricas cultivadas ao longo do tempo.

Oportunizar e valorizar a construção de uma identidade étnico-racial é um passo essencial para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária na busca de oportunidades. Isso passa pelo reconhecimento das diversas contribuições culturais, históricas e sociais desses grupos e pela criação de espaços onde suas histórias e vivências sejam respeitadas e representadas. De acordo com Munanga (2004), a identidade étnico-racial transcende a esfera cultural, emergindo como um posicionamento político em resposta a um cenário de opressão compartilhado. Dessa maneira, a identidade não se fundamenta exclusivamente em características empíricas, como a cor da pele, mas se molda pelas interações com uma sociedade hierarquizada e pelas perspectivas de mundo dominantes.

Entende-se, então, que a identidade étnico-racial é construir um espaço em que a pertença, a luta e a cosmo percepção estejam alinhadas e não apenas sejam um reforço do senso de pertencimento individual. Esse espaço deve fortalecer a coletividade e a resistência contra as desigualdades raciais. A educação é um processo amplo e complexo, que engloba a construção de saberes culturais, históricos e sociais. Não pode ser omitida da formação dos discentes pelos educadores uma abordagem à diversidade étnico-racial, que é a formadora da identidade.

Saber quem somos e saber a nossa história vai muito além do nosso nome de registro, embora ele também seja um ato de sular – termo criado pelo professor da UNIRIO Marcio D’Oliveira Campos para questionar a imposição de convenções e a lógica eurocêntrica, bem como para dar visibilidade à ótica do Sul, aqui usado no sentido de orientar, guiar, encaminhar, conduzir etc. -, um processo de construção de identidade, uma vez que o nome é a identidade

primeira do indivíduo, sendo o primeiro acesso ao modo como o coletivo vai se referir à sua pessoa.

Mesmo tendo um outro indivíduo com o mesmo nome, a fenotípica de cada pessoa já lhe apresenta a distinção em relação ao outro e, por isso, a diferença e a identidade são intrínsecos. Significa que a identidade de uma pessoa ou grupo não existe isoladamente, mas é construída em relação à própria diferença. Para que eu possa me identificar com algo, preciso me diferenciar de outros grupos a partir de características. É com a existência do outro que a nossa identidade se afirma na diferença.

Em todas as salas da educação integral do CEF- 01 de Sobradinho, apresentei-me da seguinte maneira: “- Eu sou Vanessa Di Farias, uma mulher negra, sou arte-educadora e atriz”. Dito isso, eram perceptíveis os olhares de espanto e perturbação. Percebi depois que as aulas foram acontecendo e os relatos foram chegando às minhas mãos. Situações racistas também aconteciam comigo e essa maneira pela qual me apresentei naquele espaço foi uma afirmação de quem eu sou diante de um começo de não entendimento, aceitação, preconceito do ser negro.

Considero que a educação deve oportunizar a sua capacidade de questionar os sistemas dominantes de identidades diferentes. A educação para as relações étnico-raciais deve ir além da promoção da convivência pacífica e buscar a transformação e a valorização das estéticas negras e indígenas nas relações sociais, além da superação das desigualdades. Deve ser espaço onde os estudantes tenham material para formar uma ideia crítica da história cultural do seu país, no nosso caso, o Brasil.

O Brasil possui uma história marcada pela escravidão e desigualdade racial. Essa herança se reflete nas instituições, incluindo a escola, que, muitas vezes, reproduz as mesmas desigualdades. Compreendendo que a formação étnico-racial do Brasil é composta por indígenas, africanos e europeus, o conceito de raça ainda é um conceito político, pois é usado como um marcador (mesmo sem respaldo na ciência) e até hoje faz parte do imaginário das pessoas, sendo usado para hierarquizar e subalternizar outras pessoas da “raça humana”. Como nos mostra Munanga (2004), essas opressões são vividas por pessoas negras e indígenas.

Se negamos a importância de abordar a diversidade étnico-racial na escola, na formação da identidade do discente, estamos negando uma parte fundamental da nossa história e da nossa identidade. É preciso nos despiremos da hipocrisia e reconhecer que o racismo está enraizado nas nossas instituições de ensino para cortá-lo ou extirpá-lo pela raiz. Exige-se um trabalho árduo, mas não impossível, na desconstrução desse contexto com práticas concretas, como propõe esta pesquisa em artes cênicas.

Os educandos envolvidos nesta proposta vivenciam diferentes situações, as quais temos levado para sala de ensaio e que são questionadas por eles, apontando seus próprios preconceitos. Existe a promoção de diálogos importantes sobre a questão racial, etnia, identidade. É o que o estudo e a prática têm feito nesse espaço de ensaio do teatro.

A construção da identidade negra é feita em cima de uma história distorcida, com ideias estereotipadas e muito preconceito, o que colabora para que a população brasileira se veja imbuída de preconceitos. Por outro lado, o acesso a um conhecimento genuíno sobre a história e as culturas que formaram a nação possibilita um processo mais legítimo de formação identitária, garantindo que todas e todos possam refletir e valorizar suas origens de maneira digna.

A formação da identidade negra e o processo de educação estão profundamente interligados, porém, quando essa vivência é experienciada no chão da escola, a riqueza dessa interligação se perde nessa condução pela forma que é atualmente tratada. A diferença racial se torna um fator de desigualdade e deficiência, que é justificada por meio de uma visão limitada em que o indivíduo negro é isolado estruturalmente, como já sabemos, das condições socioeconômicas, dificultando ainda mais o reconhecimento e a valorização das identidades negras. Gomes (2002), em seu artigo, escreve a respeito da identidade da pessoa negra no espaço escolar.

É evidente que não se pode falar de uma educação emancipadora e racialmente democrática se continuarmos a reproduzir somente o modelo colonial como referência e reverência apenas e tão-somente à literatura e arte europeia. É preciso apresentar aos educandos os artistas, escritores e pensadores negros nunca acessadas(os) por eles.

À medida que o trabalho avançava, os estudantes tinham mais contato com os livros de autoras e autores negros(as). A compreensão do nosso processo de letramento e negritude se fazia melhor e se tornava mais natural estar com aquelas pessoas nos livros e na convivência diária com o grupo.

É necessário e urgente que saberes indígenas e africanos estejam contemplados em nossas abordagens epistemológicas, porque, se não, corremos o risco de estar sempre a cair na armadilha de contar “o perigo de uma única história” sobre africanos e indígenas, de lê-los somente sob a interpretação do europeu, de vê-los sendo representados como objetos, como coisas. A escritora nigeriana Chimamanda Adichie (2009), em uma famosa palestra, diz com veemência: “mostre um povo como uma coisa, como somente uma coisa, repetidamente, e será o que eles se tornarão”.

A literatura afro-brasileira, assim como a literatura ameríndia, é composta por uma grande variedade de abordagens que podem ser tanto filosóficas quanto psicológicas, históricas, antropológicas, religiosas etc. É preciso que essas múltiplas vozes se façam ouvir em nossas escolas, que estudantes se percebam representados em nossa literatura, mas todos os estudantes e não apenas as pessoas brancas. A nossa literatura, dominada por séculos pelos escritores brancos, canonizados pela academia, traz consigo um tipo de representação das pessoas não brancas que são estereotípias grotescas e desprezíveis, e que, por isso mesmo, merecem ser desprezadas ou, pelo menos, ressignificadas.

Reconhecendo a complexidade do autor Monteiro Lobato, que, apesar de suas visões racistas e eugenistas, deixou um legado inegável na literatura brasileira, vale lembrar que suas obras moldaram gerações e merecem ser analisadas sob uma perspectiva crítica, que não ignore nem minimize seus preconceitos, mas que também reconheça o seu valor literário e o seu impacto cultural, entendendo que o contexto histórico de cada época exerce uma influência notável na produção da literatura, tanto no Brasil quanto no mundo. Contudo, é importante compreendermos que, mesmo tendo Monteiro Lobato vivido em momentos históricos significativos, suas obras apresentavam conteúdos racistas, nos quais as pessoas negras aparecem objetificadas, servis, subalternas, humilhadas, sem família, sem história, sem subjetividade.

Em livros de literatura infanto-juvenil do autor, como “O Sítio do Pica-Pau Amarelo”, uma série de vinte três exemplares, as personagens negras são todas subalternizadas, sem família, moram às margens do sítio e trabalham para uma família branca. A personagem Tia Anastácia, uma mulher negra, é, em algumas obras da série, descrita pelo autor como “macaca de carvão”, “carne preta”, “beijuda”. O autor, em outra obra intitulada “Presidente Negro”, traz ideia do genocídio negro e deixa entendido que o problema da sociedade é a simples existência dos negros. Não é meu intuito aqui apresentar o banimento das suas obras, pois acredito ser mais produtivo utilizá-las como material para promover a reflexão e o debate sobre o racismo.

Na formação de uma identidade étnico-racial, a simples leitura de livros em sala de aula com esses termos já trazem todas as informações que pessoas negras ouvem da sociedade e, dentro de uma instituição de ensino, esse conteúdo ganha um tom de verdade, tendo em vista que quem está dizendo isso é um livro, com a anuência de um profissional, no caso, o professor.

Obras como esta que, durante muito tempo, educaram gerações, devem ser contextualizadas nas instituições escolares. Aqui não irei trazer o questionamento se elas devem ou não ser recolhidas, já que este não é o intuito desta pesquisa, mas coloco a necessidade de

acompanhamento, caso a obra faça parte do patrimônio de livros de uma escola. Esse conteúdo traz prejuízo para os estudantes negros(os) e não negros(os) também em formação.

Investir em uma literatura que aborde contextos de negritude, escrita por autoras e autores negros, é fundamental para a formação da identidade de estudantes negros, pois fortalece sua percepção de representatividade nos espaços que ocupam. Ao mesmo tempo, possibilita que estudantes brancos conheçam a produção de escritores negros e ampliem a sua compreensão sobre a diversidade.

Entendendo que a discriminação penetra na literatura através dos preconceitos presentes na memória dos escritores, influenciada por suas experiências e pelo contexto social, esse acervo pode conter preconceitos internalizados, que se manifestam em seus textos de forma inconsciente. Uma mudança no cenário literário depende do protagonismo das vítimas da discriminação e de pessoas dispostas a refletir criticamente sobre as relações raciais. Sobre isso, Luiz Cuti (2010, p. 25), um dos principais nomes da literatura afro-brasileira contemporânea, destaca que:

A discriminação se faz presente no ato da produção cultural, inclusive, muito fortemente, na produção literária. Quando o escritor produz seu texto, manipula seu acervo de memória onde habitam seus preconceitos. É assim que se dá o círculo vicioso que alimenta os preconceitos já existentes. As rupturas desse círculo têm sido realizadas principalmente pelas suas próprias vítimas e por aqueles que não se negam a refletir profundamente acerca das relações raciais no Brasil.

No Brasil, as pessoas negras estão escrevendo suas histórias há muito tempo. Um grande exemplo disso é a escritora Maria Firmina dos Reis (1822), considerada a primeira romancista negra da América Latina e a primeira autora abolicionista de Língua Portuguesa. Firmina marcou sua estreia com o romance “Ursula”, de 1859.

Mesmo no período escravagista, já tínhamos uma literatura negra no Brasil sendo produzida por gente como Luiz Gama e Castro Alves. O simbolismo tem entre os seus grandes nomes o escritor negro Cruz e Sousa. O escritor Lima Barreto é um dos nomes mais importantes do pré-modernismo, sem falar em Machado de Assis, o Bruxo do Cosme Velho, muitas vezes embranquecido nas ilustrações de jornais e revistas.

Nos anos 1960, a escritora Carolina Maria de Jesus (1914) assombrou o país com sua literatura crua, visceral, genuína e bastante criativa. A lápis, em anotações feitas dentro de um barraco sujo na favela do Canindé, a escritora negra falava e trazia à luz as histórias de uma gente que estava ausente na nossa literatura. A voz sufocada da negra que gritava de dentro do quarto de despejo se tornou uma das vozes mais comentadas da literatura brasileira.

Esses são alguns exemplos de literatura negra brasileira que poderiam transitar com maior frequência os espaços de ensino nos diversos lugares do Brasil, até porque a literatura negra no Brasil sempre existiu, embora estivesse relegada a algum porão de biblioteca. No entanto, hoje ela é tão vigorosa que não se pode mais escondê-la debaixo de um tapete. Influenciados por nomes como Solano Trindade, Conceição Evaristo, Cuti, Elisa Lucinda, Cidinha da Silva e tantas outras, a juventude negra brasileira tem produzido literatura de qualidade.

Desde sempre, na literatura branca, a imagem da negrura foi modelada por preconceitos e estereótipos e, de alguma forma, incorporava-se à violência explícita contra a população negra. Já a produção literária feita por negros data da segunda metade do século XVIII e era bastante reduzida, uma vez que poucos negros eram alfabetizados, o que se soma ao fato de que esses autores tinham pouco espaço para publicar e pouca aceitação. Hoje, a produção da literatura infantil afro-brasileira, se comparada à literatura infantil brasileira produzida por autores/ilustradores brancos, ainda possui pouca visibilidade.

A ausência de personagens negros de forma representativa e como exemplo a ser reconhecido, desejado pela criança/adolescente, enfrenta um processo de construção de identidade extremamente desafiador, pois, ao se depararem com o mundo visual ao seu redor, incluindo a literatura infantil, encontram poucas ou nenhuma imagem que valorize seus corpos. Isso causa subjetivamente um modelo de referencial branco e a negação do corpo negro – denotado negativamente pelo conflito e comparação entre a percepção da criança sobre si e o imaginário social. Esse imaginário é, ao mesmo tempo, produto e produtor da sociedade, de forma que ele acaba sendo um imaginário também racista. Peres, Marinheiro e Moura (2012, p. 13) dizem:

Desta forma, podemos concluir que a atribuição de aspectos negativos à imagem do negro, se dá não pela presença negativa de um estereótipo, mas pela ausência (quase absoluta) da imagem do corpo negro, ou seja, na medida em que a afirmação de um modelo sugere, subjetivamente, a negação do outro. Salientamos ainda que essas histórias fazem parte do imaginário coletivo de uma sociedade com características profundamente racistas. Sendo que este racismo se manifesta – ainda que de forma velada – em todas as esferas sociais, inclusive na escola, chamamos os professores a uma reflexão na busca de novas práticas pedagógicas que possam alterar de forma significativa a situação aqui exposta.

Assim se expressam as autoras sobre a necessidade de se analisar e combater as perspectivas racistas na literatura infantil, também ampliando o contato com obras que abordem as vidas e os corpos das crianças negras dentro e fora da escola. A inclusão de obras literárias e materiais didáticos que apresentem e representem positivamente as pessoas negras é um caminho a se seguir e buscar.

No que tange às leis 10.639/03 e 11.645/08, ambas têm o papel de promover e valorizar a cultura afro-brasileira por meio de representação e práticas positivas na educação. A lei torna obrigatório o ensino de história e cultura afro-brasileira nas escolas, tendo como principal objetivo a desconstrução do preconceito étnico-racial. Entretanto, a concretização dessa prática é passível de questionamento e investigação. Por outro lado, é preciso reconhecer a importância de se pesquisar a literatura infantil afro-brasileira na educação e seu papel positivo para a descontinuação de uma sociedade racista e para o bem-estar das crianças negras. Tão importante quanto é denunciar a discriminação e apresentar motivos ao universo infantil para que se interessem e valorizem as culturas africanas e afro-brasileiras.

A literatura é poderosa e nos permite expandir os nossos horizontes, desenvolver o nosso pensamento crítico e agir de forma consciente e engajada. Ela é um convite à reflexão e transformação, levando-nos à exposição de diferentes perspectivas e ideias. Ela desafia as nossas crenças e convida-nos a refletir sobre questões complexas, assim como disse Cuti (2010) a respeito do poder da literatura. Por esse motivo, o ciclo de leituras fez parte do nosso processo de pesquisa para que os estudantes tivessem contato com escritoras/escritores negras(os) ou mesmo com outros autores que nos apresentem suas obras contadas e narradas, o que pode nos oferecer um lugar de força, mudança, protagonismo, empoderamento. O pensamento deve voltar-se para o repensar de novas e possíveis narrativas, permitindo a escrita das próprias histórias e das de outros estudantes no ambiente escolar.

Para o desenvolvimento da prática desta pesquisa, em uma aula por semana levei do meu acervo livros de literatura infantil e infanto-juvenil para os estudantes, além de livros que trouxessem conteúdo teórico, levando-os a questionar o que nos é apresentado na escola e na vida fora dela, com uma linguagem acessível. O fato de levar essa obra do meu próprio acervo era tão somente porque a sala de leitura da escola não continha livros de escritoras e escritores negros para ofertar aos educandos. O único livro que fazia parte do catálogo da sala de leitura era o livro “Panquecas da Mama Panya”, usado em minhas aulas e atividades.

O primeiro contato visual dos estudantes com essas obras foi com o livro acima citado, pois, além de ser o único livro da escola, ele também apresentava imagens para a prática de teatro, bastante interessantes em possibilidades cênicas, e para uma discussão a respeito do imaginário criado em torno de África, como já coloquei em outro momento desta pesquisa.

Após a leitura, eu e os discentes nos sentávamos em roda – a exemplo de como se reuniam os ancestrais africanos - para comentar os livros. Pretendia-se, assim, representar corporalmente as rodas de conversas de África, com o intuito de aproximar cada vez mais os estudantes de práticas e culturas de origem africana, fazendo ainda uma relação dessas

influências com a cultura brasileira e, até mesmo, com outros povos. Em geral, esses momentos foram muito ricos e possibilitavam uma sintonia de todo o grupo, o qual, espontaneamente, trazia outras histórias, outros saberes e exercitava-se a troca de experiências entre todas e todos.

As leituras formavam e fortaleciam os estudantes, estabelecendo um momento para a criação de força nesse coletivo que se estabelecia a cada ensaio. Esse momento favorecia o entendimento de quem eram esses estudantes entre estudantes negras(os) e brancas(os), e, até mesmo, a compreensão de que nossas histórias não são apenas dor, chicote, morte dos nossos e desrespeito.

O processo de leitura foi empoderador para todos os envolvidos nesse processo e dele também foi possível extrair alguns episódios que passaram a integrar o espetáculo e que foram propulsores dessas discussões. A inserção no texto de que a escola era uma escola da periferia do Distrito Federal parte do momento em que os estudantes se veem e entendem que são moradores dos arredores do Plano Piloto. O fato de o deslocamento de carro durar vinte ou quinze minutos não os torna moradores da capital. Esse discernimento de que estudantes de outras escolas também passam por situações semelhantes às deles contribui para ampliar a compreensão sobre a realidade escolar e social.

Abaixo coloca-se um trecho do texto que compõe o espetáculo e que partiu desse processo de leitura e compreensão da literatura afro-brasileira:

ATRIZ 1, 2, 4 e 5: Isso poderia ter acontecido em qualquer escola, mas aconteceu na minha.

ATRIZ 1: Boa tarde, essa é a Kamila Rodriguez. Ela é professora e está chegando hoje em uma escola nova. Uma escola que fica em uma região administrativa do DF, ou seja, ela é em uma periferia. Kamila é uma professora que está sempre estudando e levando novidades para seus estudantes. A sala que a Kamila trabalha não tem mesas e tão pouco cadeiras para otimizar o espaço pedagógico da prática teatral. A sala da Kamila mede (a sala da Kamila!!). A sala que a Kamila trabalha nessa escola, professor tem essa mania de falar minha sala, meu armário, meus alunos, meus colegas, entendam não é posse é um apego carinhoso pelo tempo que passamos no trabalho e nos dedicamos a essa profissão. Como eu ia dizendo, a sala que a Kamila trabalha nessa escola tem 3,96 de largura por 5,72 de comprimento. Pequena, não é? nessa sala ela tem em média 20 alunos por turma. É uma sala

com duas janelas que abrem para fora, tem um quadro branco, uma mesa redonda e uma cadeira.

Perceber-se em outro lugar e ter a possibilidade de mudar a partir de materiais didáticos literários que apresentem outras narrativas e outras construções, mesmo diante do racismo exposto e vivido, foi o que gerou a construção do nosso texto dramático em uma das aulas de segunda. Nessas aulas fazíamos a roda literária e os educandos tiveram contato com o livro “Quando me descobri negra”, de Bianca Santana (2015). Nesse livro, a autora nos conta quando passou a enxergar-se como uma pessoa negra com histórias suas e de outras pessoas. A obra contribui significativamente para o debate sobre racismo e identidade no nosso país, pois questiona padrões de beleza impostos, mas também enaltece a beleza negra.

O livro de Bianca Santana era sempre lido por duas meninas e uma delas, na nossa roda literária, após a leitura, colocou que o livro que estava lendo falava de uma pessoa negra e da vida dela e, por esse motivo, deveríamos contar o que acontecia com a gente na escola. A turma disse que seria bom, mas que também seria triste. Intervi nesse momento e perguntei se triste não era o que já estava acontecendo. Nessa hora, percebi que toda aquela opressão poderia ser expressa em forma de espetáculo para denunciar e, principalmente, modificar aquele ambiente escolar.

Na apresentação do seu livro, a escritora Bianca Santana (2015, p. 5) diz que “Publicar histórias sobre a vida, as experiências, os sentimentos, as indignações não são para gente como eu, uma voz insiste em repetir. Inspiro devagar e me esforço para lembrar que histórias como estas precisam ser contadas em livros”. Em outras palavras, Santana (2025) entende que histórias como essa precisavam estar nos livros.

O que a escritora colocou na apresentação do seu livro vai ao encontro do que Cuti (2010) diz sobre o combate ao preconceito existente na produção literária de autores brancos. Para o autor, os escritores negros-brasileiros frequentemente abordam o preconceito e a discriminação racial em seus textos, evidenciando suas inconsistências e impactos. Essa abordagem permite que eles afirmem sua perspectiva única, destacando a origem de seu discurso.

Uma das formas que o autor negro-brasileiro emprega em seus textos para romper com o preconceito existente na produção textual de autores brancos é fazer do próprio preconceito e da discriminação racial tema de suas obras, apontando-lhes as contradições e as consequências. Ao realizar tal tarefa, demarca o ponto diferenciado de emanação do discurso, o lugar de onde fala (Cuti, 2010, p. 25).

Dessa forma, construir o nosso texto a partir das nossas experiências racistas naquele lugar pareceu a maneira mais adequada para lidar com as situações que estavam sendo vivenciadas por todos nós. Entretanto, não poderiam ficar só no âmbito das denúncias, sendo necessário estudar o que mais deveria ser agregado para que o trabalho tivesse potência nas suas denúncias.

Figura 4 – Experiência diária de leitura nas oficinas



Fonte: Di Farias (2023).

A Figura 4 ilustra os momentos de leitura dos discentes na nossa prática diária dentro das oficinas, o que ajudou na preparação do texto e na criação do trabalho teatral, como já dito neste trabalho. A construção do texto dramático resultou de um processo criativo que teve como ponto de partida situações de racismo vivenciadas pelos estudantes no ambiente escolar. As ideias para a montagem do espetáculo foram cuidadosamente elaboradas por meio de atividades coletivas, como leituras em grupo e rodas de conversa.

A passagem a seguir foi extraída de uma situação que ocorreu em sala à medida que o espetáculo avançava e compreendíamos e analisávamos situações com o desejo de expor esse letramento para toda a instituição CEF-01. O episódio abaixo exemplifica essa abordagem:

PROFESSORA 2: Em uma de nossas aulas, ocorreu uma intervenção importantíssima por uma de nossas estudantes no final da aula. Ela questionou se falaríamos somente de nossas dores, de nossas mazelas...

*(é interrompida pela aluna)

ESTUDANTE 4: Professora! Professora! A gente só vai ficar falando do racismo que sofremos e das balas perdidas que meu povo leva? É só isso?

PROFESSORA 2: E daí percebi a importância de falar sobre VISIBILIDADE. Apesar dos negros e negras serem mais de 50% da população brasileira, ainda não somos vistos como pertencentes de diversos espaços. O protagonismo negro está aí e queremos que os seus feitos sejam publicados e reconhecidos. A visibilidade é crucial, inclusive para que possamos reconhecer em nossa história as nossas potências, nossos talentos, promovendo e impulsionando a valorização das diversas dimensões dos feitos do povo negro nas esferas racionais e afetivas. E por isso faremos agora uma pausa para a visibilidade. Com vocês, o quadro...

TODAS: Pérolas Negras!!!

Fim do episódio.

A provocação comentada partiu de uma pergunta do estudante Rafael* (nome fictício). Assim como narra a cena, o estudante me fez essa pergunta e voltei para casa com essa questão me amargurando. Contudo, não foi possível responder ao discente Rafael porque, em seguida, foi deflagrada a greve dos professores da SEEDF, o que me colocou a pensar: de que maneira

poderia responder a esse estudante? Como poderia responder a tantos outros estudantes? Também precisava responder a essa pergunta para Vanessa, a estudante que fui e sou.

Foi através da bibliografia da autodenominada *Intellectual Diferentona*, doutora em ensino de química, escritora ganhadora do Prêmio Jabuti 2024, Bárbara Carine Pinheiro que a resposta começou a surgir.

A obra “História Preta das Coisas 50 Invenções Científico-Tecnológicas de Pessoas Negras” (2021), da supracitada escritora, nos apresenta criações, invenções, ideias feitas, criadas, estudadas por pessoas negras. Como ela mesmo afirma a respeito do conteúdo que iremos encontrar no livro, este trata-se de um compêndio patrimonial de invenções pretas que foram produzidas ao longo da história da humanidade em diferentes tempos. No livro, as/os leitoras(res) têm uma apresentação visual do invento e um texto falando dele. A autora coloca a difusão das ciências e tecnologias africanas e afrodiáspóricas com o intuito de adentrar a casa das pessoas negras e não negras, resgatando a dignidade histórica e intelectual dos povos pretos e, dessa forma, proporcionando autoestima para a juventude. O livro busca ressignificar marcadores que têm como base intelectuais o Ocidente.

Começo a leitura do livro ainda no período da greve dos professores e me deparei com uma leitura cheia de muitas invenções elaboradas por pessoas negras africanas e afrodiáspóricas – entendo o quão rico será para os discentes a leitura desse livro, pois veríamos outras histórias com viés vitorioso e positivo. Deduzo que no espetáculo, como apresentado no episódio acima, seria importante colocar esses inventos que fazem parte da nossa vida cotidiana.

No retorno às aulas, após vinte e dois dias de greve dos professores e professoras, logo na primeira sessão, chamei o estudante Rafael e pedi para ele contar para a turma qual foi a pergunta que ele me fez no nosso último encontro, antes da greve ser deflagrada. Ele disse para toda a turma: “eu perguntei para a professora se nós só iríamos falar apenas das nossas tristezas e dores...”. Entreguei na mão dele o livro, pedi para ele folhear e disse que esse podia ser um caminho para contarmos outras histórias. Pedi para o Rafael escolher algo que tenha chamado a sua atenção e ler para os colegas. Na volta do nosso momento de leitura, ele abriu a leitura dizendo que queria fazer uma homenagem a todas as mulheres e meninas. Disse que nossa professora é uma mulher e era importante que todos soubessem da invenção do absorvente que foi criado por uma mulher negra, chamada Mary Beatrice Davidson Kenner (1912-2006), em 1957. Primeiramente, essa criação recebeu o nome de *guardanapos sanitários*.

Após a leitura de Rafael, o livro passou de mão em mão. Cada estudante teve a oportunidade de escolher um invento e fazer a leitura para todos. Encerrada a leitura, propus colocarmos os inventos que eles mais gostaram ou julgaram importantes no nosso espetáculo,

pois, assim, todos saberiam de nossas histórias. Essa cena foi intitulada em um primeiro momento de “Curiosidades Históricas”.

É importante pontuar que, ao perguntar se outras histórias nossas não seriam contadas, o educando se incluiu como pessoa negra. Vale aqui apontar esse fato porque o referido estudante, certa vez, em sala, disse que era da cor de *café com leite no meio*. Em geral, esses momentos foram muito ricos e possibilitavam uma sintonia de todo o grupo, o qual, espontaneamente, trazia outras histórias, outros saberes, exercitando-se a troca de experiências entre todas e todos. As imagens abaixo apresentam os momentos de leitura e apresentação de autoras e autores negros logo no início da aula/ensaio.

Seguimos na construção das nossas cenas, pois as descobertas, as ideias e experiências que a literatura estava possibilitando na construção do nosso trabalho eram enriquecedoras tanto para os questionamentos e construções da identidade, quanto como potência, considerando os questionamentos que traziam para as cenas. O teatro foi o veículo usado para apresentar a transformação que estava acontecendo a cada ensaio.

3.1 O teatro apontando caminhos e construindo uma escola antirracista na escola

Na busca por instrumentos com viés pedagógico que auxiliem na implementação de uma escola antirracista, conforme estabelecem as leis 10.639/2003 e 11.645/2008 – que alteraram a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e tornaram obrigatória a inclusão das temáticas História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, bem como História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena, respectivamente –, fez-se necessário um aprofundamento no estudo dessas legislações e de outros textos que poderiam fundamentar ações pedagógicas concretas e transformadoras. Nesse sentido, um dos aspectos mais importantes em relação a isso é a formação dos profissionais da educação no que tange à educação antirracista e à educação enquanto instrumento de transformação social.

No que diz respeito ao ensino do componente curricular Arte no DF, podemos afirmar a disposição de uma excelente ferramenta institucional, que é o documento “Currículo em Movimento do Distrito Federal – Ensino Fundamental” (2018). O texto do documento propõe que o professor de teatro deve ser um intermediário atento e propositor da sua prática pedagógica para as diversas dimensões da aprendizagem. Deve ainda saber unir teoria e prática, oportunizando ao educando a experiência e a reflexão dos conteúdos aprendidos, pois isso possibilita a formação de um cidadão consciente.

Por esse motivo, entende-se que o ensino de teatro deve estar conectado à realidade sociocultural dos estudantes para que eles possam estabelecer conexões entre o que é aprendido e as suas relações cotidianas. Isso significa que o teatro é um instrumento de transformação social.

Um dos objetivos curriculares a serem trabalhados no ensino de teatro no Currículo em Movimento da SEEDF nos 6º anos é perceber as artes cênicas como ciência voltada para a formação crítica, política e social. Já nos 7º anos, o objetivo é apreciar e interpretar elementos cênicos de produções culturais.

Nesse sentido, destaca-se a importância de desenvolver ações pedagógicas que promovam o antirracismo por meio da arte. Entre essas ações, incluem-se: realizar adaptações e encenações teatrais; pesquisar personalidades negras ligadas ao teatro; produzir espetáculos que estimulem a construção coletiva; assistir a produções de outras escolas que abordem temáticas artísticas antirracistas; e investigar as contribuições de africanos e indígenas para a nossa cultura. Também é fundamental incentivar criações coletivas que tratem de questões raciais, promover debates sobre racismo e antirracismo em sala de aula, estimular as/os discentes a adaptarem contos africanos e indígenas etc. No que diz respeito ao componente curricular Artes, podemos afirmar que ele dispõe de excelentes formas para contemplar as referidas leis, conforme os exemplos dados aqui.

Especificamente em relação às artes cênicas, um dos maiores entusiastas da arte teatral como instrumento transformador da e pela sociedade, certamente, é o teatrólogo e dramaturgo Augusto Boal (1931), criador do Teatro do Oprimido, um método teatral desenvolvido nos anos 1960 e 1970. O método é inspirado nas ideias do educador Paulo Freire e na ideia de educação popular. O Teatro do Oprimido tem como objetivo principal empoderar comunidades marginalizadas e promover a conscientização crítica, incentivando os espectadores a se tornarem participantes ativos no processo teatral e social. Seus jogos promovem a não mecanização do corpo em um preparo para as cenas a serem elaboradas.

Em uma montagem teatral que iria trabalhar com a denúncia de um ambiente escolar racista e opressor, utilizar o teatro do oprimido para realizar improvisações seria uma forma de soltar esse corpo negro em cena e perceber que a sua potência e vigor eram importantes. Por isso, os recursos metodológicos do teatro do oprimido foram utilizados dentro desse processo criativo, assim como outros.

No jogo teatral “Contrário de Jackson”, o objetivo é explorar a ação e a reação, a expectativa e a subversão através do movimento corporal. Com esse jogo, o estudante consegue

perceber de forma consciente os seus movimentos e ainda atentar-se para as normas impostas pelo outro no nosso comportamento e ações, e subvertê-las. Funciona da seguinte maneira:

1. **Caminhada simples:** os participantes da aula receberam o comando de caminhar pela sala de ensaio ao meu comando: caminhar para frente, caminhar de costas, abaixar e levantar em movimentos rápidos e lentos.
2. **O “Contrário”:** com a introdução da palavra/regra do “contrário”, os participantes deveriam executar o oposto do movimento esperado ou estabelecido.
 - Se o comando era caminhar para frente, eles deviam caminhar de costas;
 - Se o comando era abaixar, eles deviam se levantar;
 - Se o comando era andar rápido, eles deviam andar de forma lenta, e vice-versa.

Do Teatro Caleidoscópio, do multiartista André Amarho (2007), utilizei as improvisações dentro do “caos criativo”, técnica pela qual todo e qualquer elemento advindo da desordem, do caos e do não planejamento estimula a criatividade e pode ser utilizado na criação artística. Aqui, os estudantes eram colocados apenas com uma proposta de cena, já que não tínhamos ainda o texto. Na cena, eles poderiam improvisar com gestos e, depois, com a fala. Em seguida, em uma roda, conversávamos para entender o que era possível usar das cenas improvisadas.

A mudança nesse espaço pedagógico era necessária, bem como a compreensão dos discentes sobre a consciência e importância de sua autodeclaração e de uma formulação de ações pedagógicas antirracistas na Educação Integral do CEF 01 de Sobradinho.

Observamos e entendemos – a professora Verusca Di Martin e eu – que ali mesmo, no ambiente escolar, situações racistas aconteciam. A partir da provocação inicial, vivenciada por mim no primeiro dia de trabalho, outro fato curioso correspondeu ao não reconhecimento como pessoas negras pelos educandos. Eles usaram outros nomes para se identificarem, como já foi descrito nesta pesquisa.

Foi feita a pintura manual de camisetas escolares com a ideia de transformar a escola em uma escola antirracista. As camisetas foram doadas por uma malharia através do contato da professora pesquisadora. Nessa ação pedagógica, os educandos realizaram a atividade de pintura de camisetas com a imagem de uma situação que não desejavam que acontecesse, já propondo mudanças. Em seguida foi feita uma segunda imagem de total transformação que usava a frente e as costas da camiseta.

Ainda no campo das artes visuais, após a pintura das camisetas (atividade pedagógica que os estudantes realizaram com a professora Verusca simultaneamente ao início das atividades na oficina de teatro), eles já se sentiam mais emponderados e um pouco mais

conhecedores da negritude, africanidades, potencialidades negras. Passaram para a elaboração de painéis de mosaico voltados agora para imagens negras ancestrais, potentes e que representassem a mudança almejada na nossa primeira parte do trabalho, no princípio do ano letivo.

As informações eram apresentadas aos discentes com o objetivo de ampliar o conhecimento e a compreensão sobre si mesmos. Ao mesmo tempo, surgiam deles curiosidades e fatos que, muitas vezes, nos levavam a recalcular a rota do trabalho.

Figura 5 - Pintura de camisetas



Fonte: Martins (2023).

O espetáculo-aula “Quadro Negro” foi um compilado de situações racistas que ocorreram na escola no período em que a pesquisa estava sendo realizada no CEF 01 de Sobradinho. As histórias encenadas no palco partiram de situações reais ocorridas dentro do ambiente escolar do CEF-01 com os estudantes e com a professora que sou eu. A decisão de colocar em cenas tais situações foi a maneira que o grupo encontrou de denunciar e de se fazer ouvir.

O teatro é uma boa maneira para proporcionar uma experiência artística de grande significado no âmbito escolar, pois possibilita que os educandos possam se tornar agentes de mudança em sua própria realidade, encontrando soluções reais para os problemas e compreendendo seu papel no mundo. Logo, a escola se torna um espaço de experimentação para o desenvolvimento de projetos e para o percurso individual do aluno, abrindo novas possibilidades de aprendizado.

Como parte do conteúdo planejado para o aprendizado que foi acontecendo durante o processo, o caminho escolhido para que o letramento acontecesse foi por meio das situações vivenciadas pelos estudantes. O modo que eles escolheram para que a escola olhasse para os casos de racismo e aprendesse que era preciso mudar foi através do teatro, levando o letramento para o espetáculo. Por essa razão, o “espetáculo-aula”, assim denominado por nós, teve o teatro como caminho escolhido para expor o assunto e realizar o letramento racial. Tudo que foi inserido no espetáculo foi previamente conversado com os estudantes e dentro dos combinados e ensaios realizados durante a oficina em que fizemos a construção das cenas.

O trabalho se encontrava dentro de um ideal de práxis pedagógica executada pela prática teatral, na qual concretizamos a proposta de superação ao modelo tradicional colonial sempre imposto, lugar em que a invisibilidade negra e o racismo são comumente empregados e nunca discutidos.

Conforme apresentado no trabalho da educadora e feminista negra Azoilda Loretto da Trindade (2010), a prática pedagógica deve vir ao encontro de valores que se aproximem de valores civilizatórios afro-brasileiros. São eles: energia vital/axé, oralidade, circularidade, corporeidade, musicalidade, ludicidade e cooperatividade. São valores importantes que evidenciam a construção de uma identidade negra que se conecta na prática cênica. Embora o estudo da dramaturgia negra seja significativo, o teatro em sua plenitude não se resume a textos escritos, devendo incluir também a materialização das obras no palco.

Neste ponto, a pesquisa entrou em um momento reflexivo quando o grupo identificou o problema que os inquietava. Foi o momento de tentar solucionar esse ato reflexivo proposto pela pesquisa-ação. Sobre isso, Lorenzi (2023, p. 79) comenta:

Princípio do ato reflexivo estabelece que a origem do processo se encontra nas necessidades reais de determinado grupo social, o qual participara de maneira ativa em todas as fases. Tem como premissa fazer com que todos possam agir baseados no ato reflexivo (ação-reflexão-ação).

O trabalho precisaria mostrar aos discentes quem somos hoje. Aquilo que fazemos é essencial para construir uma educação inclusiva, antirracista e transformadora. A representatividade tinha urgência, porque, mesmo sendo eles jovens estudantes, já tinham vivido todas as situações racistas na vida e no âmbito escolar, as quais afetam suas percepções de identidade.

Ao evidenciar a potência e as conquistas de pessoas negras, cria-se um espelho no qual os estudantes podem se ver refletidos, reconhecendo-se em histórias de sucesso e resistência. Com isso, ocorre o fortalecimento da sua autoconfiança e senso de pertencimento, mas, também, o desafio e o desmantelamento de estereótipos já existentes, proporcionando uma visão mais justa e inspiradora de suas próprias capacidades e possibilidades.

Era preciso, portanto, mostrar essa potência para que eles se mirassem em alguém e se vissem representados como pessoas que também podem e devem ocupar posições, lugares, espaços que desejam. O trabalho estava fazendo com que essa ocupação e posicionamento fosse percebido por eles.

O futebol é um espaço almejado por muitos meninos e meninos negros. Eles desejam ser o ídolo de um time de futebol famoso, rico e que joga em um time estrangeiro. Esse é o lugar que parece ser possível apenas para eles. Entretanto, ao vislumbrarem outras possibilidades para além do já taxado para eles é entender que a visibilidade na vida e na educação tem um caráter emancipatório. Apresentar não só atletas, mas também cientistas, artistas, escritores, jornalistas, pilotos de Fórmula 1 e tantas outras profissões é uma forma de potencializar os desejos que têm. Barbara Pinheiro (2023, p. 46) afirma que:

Falar de potência: do nosso pioneirismo no mundo enquanto humanos, dos nossos reinos e impérios ancestrais, dos nossos conhecimentos antepassados que fundaram as ciências em África etc., com o intuito de dizer para as crianças que, se nós viemos de uma ancestralidade ativa, potente e pioneira, não tem como sermos diferentes no presente nem como não projetarmos isso a partir da emanção da nossa comunidade negra.

O livro “História Preta das Coisas” (2021) é uma obra relevante que apresentou as potências negras para os educandos, levantando assuntos como visibilidade, representatividade, empoderamento e inspiração. A obra tornou-se fundamental para nós, pois indicou como é imprescindível que uma escola, na totalidade de seu corpo de trabalho, faça com que esse lugar seja para os estudantes um espaço no qual se sintam inseridos em todos os aspectos do trabalho pedagógico. É o ato de ensinar de maneira que respeite cada estudante e suas diferenças

culturais e seus saberes. É também usar a arte de várias formas para ajudar na compreensão do mundo. Desse modo, a escola tornar-se-á um espaço de igualdade para todas e todos.

Em termos gerais, na construção do nosso conhecimento, somos influenciados pela colonização que engessou e impediu que outras formas de conhecimento e saberes fossem consideradas. Hoje, é crucial que a educação e os educadores como um todo percebam a diversidade existente dentro e fora do seu espaço, possibilitando o exercício da mudança e entendendo que a arte com suas linguagens é um caminho para essa transformação.

A obra supracitada iluminou a mim e aos discentes, uma vez que apontou o quão potente e forte foram e são as pessoas contidas nas suas páginas. Apresentou aos estudantes possibilidades e exemplos, tais como várias descobertas científicas de mulheres pretas e homens pretos.

O quadro “Pérolas Negras”, que compõe o espetáculo, como já dito, foi criado a partir da leitura do livro. As cenas inspiradas no livro apresentariam feitos, inventos e descobertas de pessoas negras, sendo que a criação dos inventos foi feita pelos próprios estudantes que apresentaram as cenas. Realizávamos uma improvisação e extraíamos da cena improvisada o que poderia ser considerado um bom material para o nosso espetáculo. As cenas criadas foram aprimoradas com novos elementos e textos na medida em que os discentes se apropriavam do material que concebiam.

Um exemplo disso aconteceu em um dos nossos ensaios, quando alguns estudantes de uma determinada turma trouxeram a matéria do Nicolas. Essa matéria foi apresentada na aula de Ciências pelo professor, que mostrou a reportagem como uma motivação para incentivar os alunos a participarem da feira de ciências da escola. Após ouvir atentamente, li a matéria, perguntei à turma se o professor comentou algo a respeito do estudante ser um garoto negro e eles disseram que não.

Nota-se aqui que, mesmo sem uma conversa feita pelo professor da disciplina, o fato de perceberem que um estudante negro era matéria de jornal, em um lugar de destaque, já era um reconhecimento para além do que para eles era considerado habitual. Eles passaram a se ver como pessoas potentes e com possibilidade de transformar a sua história. Propus que colocássemos esse exemplo no nosso texto dramático da peça e todos concordaram. Na sala de ensaio, fomos improvisar a cena com a matéria que trouxeram. Após tirar da cena improvisada o que poderia ser usado no nosso espetáculo, partimos para escrever o novo texto.

De minha parte, a proposta para inserção da matéria foi resultado da empolgação dos estudantes ao contarem uma história verídica a respeito de um estudante negro de escola pública que se destacou pela sua invenção e ainda por ser o primeiro inventor nacional no nosso texto.

O texto poderia sofrer novas alterações para inventos nacionais de pessoas negras cientistas: *Estudante cria papel com espada de São Jorge e apresenta inovação na 75ª Reunião Anual da SBPC, no Paraná ano de 2023.*

Figura 6 - Ilustração da matéria de jornal que fala sobre a invenção de Nicolas



Fonte: Paula Froes/Correio.

3.2 A sala de ensaio

Passa-se aqui a analisar narrativas sobre o processo de uma educação antirracista vivenciada pelos estudantes/atores na etapa do fazer teatral, bem como os pontos de convergência com a minha experiência enquanto professora/artista. Essas narrativas servirão como base para a construção do espetáculo. É resultado da elaboração de um processo pedagógico completo que culminou em uma peça escrita, na qual as nossas experiências (estudantes e professora) foram levadas à escola e comunidade na forma de exposição de trabalhos de artes visuais, apresentação musical e espetáculo teatral.

O teatro é um meio poderoso para o desenvolvimento integral dos estudantes, tanto no âmbito oral quanto no corporal. Ele estabelece e fortalece a confiança, a autonomia, o respeito e o autoconceito positivo. Portanto, a atividade teatral permite que os discentes explorem suas

capacidades cognitivas, criativas e imaginativas. Possibilita também que aprimorem a sua expressão oral e corporal, exercitem a memória, desenvolvam habilidade de relacionamento e construam sua identidade e personalidade para que sejam pessoas mais confiantes e expressivas.

O nosso espaço de ensaio, como mencionado anteriormente nesta dissertação, constituiu-se não apenas com um ambiente destinado às atividades pedagógicas de teatro, mas também como um lugar de confiança, fortalecimento, empoderamento e enfrentamento das situações vivenciadas por todas(os) as(os) participantes.

Para chegar a esse lugar, percebi que, como grupo que vai realizar o trabalho, era fundamental confiar uns nos outros. Em minhas experiências anteriores de montagem de espetáculos ao longo do magistério, notei que, mesmo quando o grupo é diverso na formação – mesmo que os estudantes se conhecessem e fossem da mesma turma –, era importante entender que aquele espaço de criação e ensaio tinha uma dinâmica diferente de aprendizagem. Nesse ambiente, não é necessário usar cadeiras, mesas ou o quadro, pois o modo de aprender ali é outro, mais livre e colaborativo.

Nessa proposta de trabalho, o espaço foi organizado sem que esse mobiliário (quadro, cadeiras e carteiras) fosse imprescindível, de modo que o corpo e suas variadas expressões fossem mais usadas nas cenas e exercícios realizados. Foi um espaço no qual as expressões corpóreas criadas por cada um de nós podiam, em geral, ser diferentes da maneira que a sociedade se apresentava nos seus comportamentos. Por exemplo: fazer careta, inventar um dialeto, andar de uma maneira não cotidiana etc. O Teatro do Oprimido, com seus jogos e técnicas, convida participantes a se reconhecerem como artistas e cidadãos ativos, fomentando o diálogo dinâmico no palco (Santos, 2016).

Foi nesse espaço de criação e ensaio onde tudo foi possível, aceitável, bonito, rico. Não nos ridicularizamos por isso tudo, pelo contrário, exaltamos nossas expressões, gestos, diferenças, criações. À medida que uma careta, um andar diferente, um som não usual eram feitos, ao invés do riso ou do deboche, era dito que tinha sido muito bom. O teatro é a expressividade vocal, corporal e verbal fora da cotidianidade do mundo. A liberdade criativa é sempre bem-vinda e bem-vista na cena, que é o nosso foco.

Para o processo, percebi a importância de alguns exercícios para que esse lugar fosse construído. Alguns jogos e exercícios teatrais auxiliaram nessa construção, razão pela qual utilizei jogos teatrais de Viola Spolin, Augusto Boal e outros inventados e/ou adaptados:

- * Roda dos nomes;
- * Zip-Zap-Boing;

* Cardume: todos devem andar juntos, porém, sem estarem de mãos dadas, apenas andando juntos na mesma sintonia e ritmo. Aprendido isso, um integrante do grupo é colocado fora desse cardume como sendo o tubarão, responsável por pegar quem estiver distante ou mesmo em outro ritmo de caminhada do grande cardume. Com esse exercício, é possível trabalhar ritmo de caminhar, níveis, liderança. Nesse cardume, é possível estabelecer uma pessoa para liderar sem que seja dita uma só palavra. A pessoa que está de fora tem que adivinhar quem está liderando o cardume. Essa variante só é possível quando a interação do grupo está avançando.

Considero esse exercício importante para a construção de uma confiança e entrosamento do grupo, pois os participantes passam a se enxergar como uma unidade em confiança, aprendizado e partilha com esse exercício. A imagem abaixo mostra o exercício proposto e já como uma cena do espetáculo.

Figura 7 - Exercício do cardume para realização de cena no espetáculo



Fonte: Di Farias (2023).

Esses exercícios/jogos teatrais faziam parte da nossa rotina de ensaios na prática teatral. À medida que laços e vínculos iam se formando e se fortalecendo, as variações eram aplicadas. O exercício do cardume era um dos preferidos dos discentes, eles gostavam de fazer a troca de líder em silêncio para que o tubarão não os pegasse. Em um momento pós-exercício, uma

estudante colocou para todos do grupo: “tia, o cardume é todo mundo junto da integral defendendo o outro do tubarão”. Eu perguntei de quem eles se defendiam, já que o tubarão era a ameaça externa. Ela explicou que o tubarão era o racismo que tinha na escola e os outros concordaram com ela.

Nos jogos, a comunicação era estabelecida sem palavras, ou, quando existiam, eram sons onomatopéicos. As lideranças eram feitas entre olhares ou mesmo através de microgestos que os estudantes estabeleciam. Dessa maneira, as conexões eram criadas. Jogos teatrais são ferramentas de ludicidade, mas também têm o objetivo de, na prática pedagógica teatral, ensinar o teatro e, também, desenvolver habilidades sociais e emocionais.

Eles foram inseridos na rotina pedagógica e, para além da prática, deram suporte para que o grupo de estudantes estabelecessem vínculos de pertencimento e de acolhimento dentro de um espaço lúdico. Os jogos teatrais ajudam no desenvolvimento de habilidades, como Viola Spolin apresenta em seu livro “Jogos teatrais em sala de aula” (1986). Portanto, o que torna o teatro um aprendizado prazeroso, participativo, divertido é o desenvolvimento da confiança no trabalho em grupo, da imaginação e do seu vocabulário.

Aliado aos jogos teatrais, trabalhamos em nossa sala de ensaio com alguns exercícios do Teatro do Oprimido, pois se existe um oprimido, existe um opressor. Nesse contexto, algumas técnicas do Teatro do Oprimido vinham ao encontro do trabalho desenvolvido na pesquisa. A adoção dessas técnicas permite apresentar aos educandos alternativas que os levassem ao empoderamento, saindo do lugar de oprimido e passando ao lugar dos estudantes/cidadãos conscientes e empoderados. O T.O possibilita um caminho para a percepção e o entendimento dos problemas sociais, bem como a possibilidade de mudar de atitude por parte do oprimido.

As técnicas do Teatro do Oprimido foram feitas com o intuito de perceber a maneira que os estudantes se comportavam frente a situações racistas e como poderiam enfrentar as mesmas situações. Serviram também para instrumentalizar essa pesquisadora na compreensão das narrativas pessoais de opressões que estavam vivenciando os discentes.

Dentre as técnicas adotadas, uma das que se utilizou com bom resultado foi:

* Teatro Imagem: a cena é criada sem o uso da palavra, pois a palavra é uma representação de conceitos e nem sempre revela o pensamento, porque pode ser usada para enganar. Já a imagem corporal sem o uso de palavras possibilita o entendimento do fato representado. A imagem em si e a corporeidade apresentam-se no corpo do oprimido, que criará partituras corporais com imagens tematizadas para representar a opressão, mas sem fazer o uso de palavras, como afirma Santos (2016).

A palavra racismo foi a palavra geradora usada em uma das aulas, com o objetivo de levar os estudantes a corporificar o que queriam expressar, por meio da imagem, a respeito do assunto em questão. O Teatro Imagem possibilita a leitura da verbalização pela imagem corpórea, criando uma comunicação sensível que se deixa delatar. Por isso, a escritora Barbara Santos (2016, p. 80) afirma: “Boal costumava dizer que o corpo não mente, por isso, a eficácia do Teatro-Imagem não está restrita a situações relativas a diferentes idiomas, é muito útil para facilitar a comunicação sensível”.

O exercício apresentou corpos oprimidos pela palavra racismo, evidenciando a força psicológica e física que essa prática exerce sobre os corpos negros. Essa opressão manifesta-se de forma verbal e discriminatória, produzindo microagressões que se acumulam e afetam o bem-estar das pessoas racializadas.

A atividade mostrou também o não entendimento de como a palavra impacta o corpo dos estudantes brancos, pois seus corpos não tinham essa compreensão, uma vez que o racismo não alcança de maneira opressora o corpo da branquitude. Seus corpos têm uma visão distanciada do fenômeno. Ora, se é necessário trabalhar o corpo negro oprimido pelo racismo, é importante também demonstrar aos que ocupam lugar de privilégio que já lhe cabe adotar uma postura antirracista. Portanto, eles devem ser aliados à luta antirracista. Abaixo alguns dos comentários feitos pelos discentes após a realização da prática:

**senti vergonha*

**senti medo e tristeza*

**me senti sozinho*

**dava medo*

**muita vergonha*

**raiva*

**não senti nada*

**fiquei envergonhada por isso*

**é ruim isso*

Na aplicação da dinâmica com o teatro imagem, foi possível fazer uma reflexão com os estudantes durante a roda de conversa. Após a atividade, os participantes disseram como se sentiram (e como não se sentiram) e, a partir desses depoimentos, a turma pediu para realizar novamente o exercício. Contudo, desta vez, os estudantes colocaram que *não sentiram nada* com a palavra geradora, pois estavam do lado dos que sentiram. Como o racismo é uma força que oprime corpos negros, essa opressão precisa ser vista e combatida. Utilizando o Teatro do Oprimido, ela pode ser combatida com a formação de aliados.

A seguir, dispõem-se alguns comentários dos discentes para exemplificar as afirmações acima:

<i>“eu senti vergonha como se fosse eu uma coisa errada e tivesse que sair dali.”</i>
<i>“eu fiquei triste porque eu sou igual a todo mundo só que as pessoas não vê.”</i>
<i>“eu senti medo porque podem me matar sem eu fazer nada, só porque eu sou preto.”</i>
<i>“eu senti foi raiva dessas pessoas que são racista.”</i>
<i>“parece professora que eu tava sozinho e ninguém ligava.”</i>
<i>“agora eu senti vergonha de vê meus amigos assim por causa de racismo.”</i>
<i>“é ruim ver as pessoas que a gente gosta assim por causa de racismo.”</i>

É possível observar no quadro acima as elocuções que resultaram do exercício proposto. Logo, vê-se que a escola tem papel crucial na transformação da sociedade, porque é a escola que tem, em suas dependências físicas, a pluralidade étnica e, por isso, deve comprometer-se de modo consciente e ativo com os problemas que marcam essa sociedade. Problemas como discriminação, preconceito, racismo e exclusão fazem parte desse comprometimento ativo de mudança dessa realidade.

A escola deve ser espaço de aprendizagem social, deve compreender que a diversidade é saudável e enriquecedora. O mestre griot Malinense Sotigui Kouyaté (SESCTV, 2014), que foi também um grande ator, disse que “toda exclusão, toda a rejeição é fruto do desconhecimento do outro”.

O letramento racial teatral apresentava-se como um caminho para o aprendizado dos estudantes nas suas formas de pensar e agir diante de situações racistas na escola e fora dela sendo eles negros ou não, porque é sobre também criar aliados na educação antirracista.

Outra técnica utilizada foi:

- Teatro Jornal: aqui as notícias das mídias sociais passaram a ter um momento nas aulas de teatro para compreensão do fato e aprendizado do que era aquela estrutura. O uso do Teatro Jornal é uma outra técnica do T.O. desenvolvida na década de 1970 - período da vigência da Ditadura Militar e de censura no Brasil.

A técnica teatral procurava mostrar a manipulação contida nas notícias da época. Eram criadas imagens, sons com leitura ritmada e pausas, sendo possível mostrar o silenciamento de vozes e a manipulação da notícia. Eram feitas de forma criativa para que ficasse evidente a censura imposta. No final dos anos 1960, o Teatro Jornal desenvolvia performance com base nas notícias e seus temas eram de interesses diversos, sendo uma resposta para a censura imposta na época pela ditadura militar. Ele é utilizado hoje como um esteio de investigação do contexto social (Santos, 2016). A compreensão desse caminho nos possibilitou, durante as oficinas/aulas com os estudantes do CEF 01 de Sobradinho, um melhor entendimento e envolvimento de todos na mudança e criação de aliados.

Seguem abaixo os comentários de dois estudantes, Ana Vitória* e Gabriel* (*nomes fictícios*):

“Quando a gente faz a separação do texto dá para entender o que estão dizendo e colocar o personagem no teatro aqui.”

“o La Liga é poderoso na cena que fizemos e na vida real, mas nós colocamos eles para ouvir que racismo no futebol é errado e isso foi muito bom de dizer.”

Analisando o início do processo, esses comentários apontam que a técnica aplicada reverberava como o esperado. Esse fenômeno me estimulou a dar continuidade. Por esse motivo, utilizamos o fato midiático citado anteriormente ocorrido com o jogador de futebol Vinicius Junior, quando torcedores do time Valencia chamavam Vinicius de macaco desde a chegada do ônibus no estádio até durante o jogo. Após a partida, o brasileiro reagiu nas redes sociais e deixou a entender que poderia até deixar a Espanha ao afirmar: ***“Vou até o fim contra os racistas. Mesmo longe daqui”.***

Realizada a leitura da matéria trazida pelos estudantes, iniciou-se um debate em sala e, em seguida, foi feita a aplicação da técnica Teatro Jornal do T.O. Nessa ocasião foi feita uma abordagem que combina teatro e elementos jornalísticos, pela qual os atores transformam notícias de jornais e revistas em peças teatrais, fazendo com que a notícia fique mais compreensível ao público e este possa realizar uma reflexão e debate do tema da reportagem.

A plateia participou ativamente do assunto apresentado e o teatro tornou-se uma forma de conscientizar o público, levando-o a um pensamento mais crítico, sendo, portanto, uma

poderosa ferramenta para educação e fortalecimento comunitário. Sobre isso, Santos (2016, p. 75) afirma:

O Teatro Jornal surgiu como resposta estética para a censura autoritária, imposta pelos militares aos meios de comunicação, aos artistas e a sociedade na década de 1970, no Brasil. Sua redescoberta envolve a necessidade de democratizar os meios de comunicação de massa controlados pelo poder econômico e de massa controlados pelo poder econômico e de investigar as possibilidades oferecidas pela internet.

Foram criados dois grupos, os quais trabalharam com a mesma reportagem. Cada grupo criou uma imagem e extraiu da reportagem aquilo que julgou importante para a informação e criação de cena. Após a apresentação da cena de cada grupo, conversou-se para ver o que os estudantes entenderam da matéria e o porquê essas imagens criadas por eles eram importantes. Um fato relevante é que a imitação de macaco prevaleceu nos dois grupos e os dois chegaram à conclusão de que a representação do macaco é uma ofensa racista muito usada. A pergunta que ficou foi: Por quê...?

Estruturalmente, o primeiro grupo apresentou o personagem macaco sentindo-se envergonhado ao ser apontado pela torcida e chamado dessa forma. Em seguida, o personagem reagiu, aproximando-se daquele o grupo representou como La Liga, colocando-se, então, em uma posição de enfrentamento do poder.

No segundo grupo, a personagem macaco intimidou-se, mas continuou a jogar bola, apesar da torcida chamá-lo de macaco. Os grupos nas duas cenas apresentaram a personagem macaco como sendo o jogador. Em uma fala já apresentada acima, o educando coloca que o macaco enfrenta o opressor (La Liga). No outro, apesar de ser chamado de macaco e sentir-se envergonhado, manteve-se jogando. Sobre isso, o estudante Flávio **(nome fictício)*, componente do grupo, disse: “- O macaco, tia, é o Viny Jr. Ele foi chamado de macaco, mas a gente quis dizer que ele não abaixa a cabeça para os racistas. Foi isso que a gente quis dizer.”

Nas duas cenas apresentadas, temos a presença do macaco muito marcada, o que me levou ao seguinte questionamento à turma: “- Por que macaco?”. Vários discentes da turma responderam que macaco é uma ofensa racista, que é sempre dita a uma pessoa negra para humilhar. Muitos deles afirmaram já ter sido chamados assim entre amigos, familiares, na escola e em outros lugares que frequentam. O discente Iuri* *(nome fictício)* disse: “na aula educação física eu já fui chamado de macaco várias vezes e não acontece nada, é normal a professora já viu e a gente continua jogando”. A estudante Sara* *(nome fictício)* contou: “eu já fui chamada de macaca por causa da minha boca, as meninas dizem que eu tenho beijo de macaca”.

A relação metafórica entre a pessoa negra e o animal macaco é um tropo recorrente em casos de racismo contemporâneo. Essa relação metafórica necessita de um estudo que investigue o racismo nesse contexto, como é o caso da pesquisa de Donato (2016). Seu estudo argumenta que a investigação do racismo sob a perspectiva das relações metafóricas pode trazer contribuições significativas para a Linguística Cognitiva, em particular para a Teoria da Metáfora. A autora apresenta que é considerado imprescindível desvendar a natureza das projeções metafóricas que subjazem a linguagem e o pensamento, e que sustentam a ideologia racista.

A análise de Donato (2016) se aprofunda na compreensão de como o racismo se estrutura linguisticamente. Ela discute em sua pesquisa a dificuldade em separar as bases físicas das bases culturais, ou seja, uma pessoa negra tem semelhança real com um macaco ou isso é uma semelhança cultural que já está entranhada na sociedade? As semelhanças vistas são construídas pela sociedade e isso é uma ideia imposta pelo racismo. Em suma, é uma construção social. A metáfora não apenas descreve, mas, também, influencia o modo como pensamos sobre o conceito-alvo, no caso, a semelhança da pessoa negra com o macaco.

O estudo de Munanga (2004) aborda conceitos de raça, racismo, identidade e etnia. Esses conceitos vêm ao encontro da pesquisa de Donato (2016), pois, para Munanga, o conceito de raça já foi abdicado pela ciência. No entanto, ainda assim, ele está entranhado no imaginário da sociedade e, por isso, as duas ideias se fundem, porque a metáfora racista e o conceito de raça reafirmam a ideologia e a estrutura racista que vivemos.

A ofensa racista “macaco”, utilizada para atacar pessoas negras, é um triste exemplo de como o racismo se manifesta de forma cruel e persistente. Essa comparação desumaniza as vítimas, reduzindo-as a animais e negando a sua individualidade e dignidade. A ofensa “macaco” é utilizada globalmente, sempre com o objetivo de inferiorizar e desumanizar pessoas negras. Essa forma de racismo busca negar a identidade individual e social da vítima, afetando a sua autoestima e bem-estar.

Historicamente, essa ofensa tem raízes na escravidão e na crença de que pessoas negras seriam inferiores e menos evoluídas. Essa ideia foi reforçada por estudos científicos falhos e racistas, como a craniometria, que buscava medir o crânio de pessoas negras para comprovar sua suposta inferioridade.

A identidade na sua construção, como já trouxe aqui, se constrói a partir da interação entre o indivíduo e o ambiente social. A identidade social é formada pelos grupos aos quais o indivíduo pertence, como a família, os amigos e a comunidade. A discriminação racial, como a

ofensa “macaco”, pode afetar a forma como a pessoa negra se vê e se relaciona com o mundo, impactando a sua autoestima e o seu senso de pertencimento.

O texto do espetáculo “Quadro Negro” foi uma colagem de histórias vivenciadas por nós naquele espaço escolar e em outros espaços, conforme testemunhos durante o processo. Percebendo isso e partindo do entendimento de que o nosso objetivo era falar com toda a escola, começamos, então, a separar textos que fariam parte do nosso espetáculo, embasados nas histórias reais que tínhamos vivenciado. Os estudantes colocaram a experiência vivida por mim com o estudante Enzo* nas histórias a serem contadas e nela tínhamos o uso da ofensa racista macaco.

Essa história passou a ser a primeira cena do espetáculo, porém, propus a reflexão aos estudantes de que não adiantaria apenas realizar a cena, mas era preciso dizer a todos o que cada situação daquela representava e o que era preciso aprender. Ter determinado o caráter da aula foi a primeira coisa que fizemos, já que era preciso que a escola entendesse que, naquele ambiente escolar, aconteciam violências a cada hora.

Usamos as improvisações teatrais caleidoscópicas para a construção de cada cena. O “caos criativo”, como intitula o multiartista, pesquisador e idealizador do Teatro Caleidoscópio Amarho (2007), tem como pressuposto que o processo criativo das cenas e a criação de física devem começar do nada, do caos, que é um abismo. Esse lugar permite o lançar-se em cena de maneira livre e liberta. Segundo Amarho (2007), é nessa energia que a atriz ou o ator precisa estar: de frente para a sua coragem e potências criativas. A partir delas, manifesta-se a criatividade, inteligência e sensibilidade da atriz ou do ator. Além disso, favorece que nos tornemos muito mais pertencentes ao espaço cênico e à dramaturgia que vai sendo criada com as falas improvisadas do caos criativo.

Marcas são propostas pelo grupo e, à medida que os ensaios avançam, uma decupagem cênica natural é feita pelas atrizes e atores em cena. A direção participa desse processo organizando e propondo a partir do que é apresentado organicamente pelos participantes. As peças e partituras corporais começam a se formar e a se agrupar na formação da imagem cênica.

A repercussão nesse modo de fazer teatral foi assertiva por trazer para a cena a autonomia, ludicidade e confiança necessárias, principalmente por se tratar de um grupo de educandos que estavam ali pela primeira vez, realizando o fazer teatral. O estudante Iuri* (*nome fictício*), em um de nossos ensaios, chegou a verbalizar: *“tia, hoje eu posso dirigir a cena da escola para fazer a movimentação da turma?”*. E assim o fez, como ilustra a imagem abaixo.

Figura 8 - Momento do caos criativo experimentando pelos alunos



Fonte: Di Farias (2023).

O estudante assistiu à cena posicionando-se fora dela para, na segunda apresentação dos colegas, assumir a condução, interrompendo e organizando a movimentação que ocorria em fila. No entanto, manteve alguns observadores fora da cena central, em destaque na construção. Essa escolha evidenciou o comportamento daqueles que apenas assistem, sem agir, diante de uma situação racista - meros espectadores da opressão.

A estudante Yasmin* (*nome fictício*) perguntou após nos sentarmos para conversar a respeito da cena: “- Professora, a pessoa que só fica vendo o racismo acontecer e não faz nada, ela é racista mesmo sendo uma pessoa branca que não é racista porque ela pode não falar nada porque ela não é uma pessoa negra para falar que aquilo não é certo”. Já a estudante Luíza* (*nome fictício*) perguntou: “- E se as pessoas que estiverem sem falar nada forem negras elas não podem ser racistas, né?! Porque ela é uma pessoa negra.”

Naquele momento, o que as discentes apresentaram ali, sem saber dar nome ainda, foi algo muito semelhante ao que se questionou a respeito de *lugar de fala*. A escritora e filósofa Djamila Ribeiro (2023), no seu livro “Lugar de Fala”, defende que a experiência da negritude não lhe assegura uma reflexão crítica e filosófica sobre o racismo, e que, inclusive pela negação, é possível que essa pessoa negue ter vivenciado experiências racistas ao longo da sua vida.

O lugar social que ela ocupa não determina uma consciência de discurso quanto ao seu lugar de fala. Todos têm lugar de fala, pois estamos localizados socialmente. O que precisamos entender é que, a partir do lugar social que ocupamos, devemos pensar e refletir sobre o racismo. É necessário levar a branquitude a discutir a questão racial do Brasil, desnaturalizando o lugar do privilégio da pessoa branca. Desnaturalizar é questionar: por que pessoas negras não estão

nos lugares de destaque? De liderança? Que lugares elas ocupam, por exemplo, nas nossas escolas? Como a branquitude, que ocupa lugar de privilégio social, pode contribuir para um Brasil menos desigual? Não basta não ser racista, é preciso ser antirracista.

Apresentei no quadro uma explicação teórica com um organograma aos estudantes para facilitar a compreensão e fomos preenchendo juntos, de modo que o entendimento acontecesse de maneira fluida. Essa foi uma dúvida sempre muito recorrente quando acontecem situações racistas. Na Figura 9 a seguir, vemos o organograma explicativo que fomos elaborando durante a aula:

Figura 9 - Organograma explicativo elaborado durante a aula



Fonte: Di Farias (2023).

Apresentar simplesmente as cenas racistas não era a nossa proposta e não traria a ideia de mudança que nós queríamos para a escola, ainda que por meio de nossas vivências. Nesse espaço, que era desagradável para todos nós, a cada cena racista era necessário identificar o que existia ser aprendido dentro da proposta do nosso espetáculo, cujo objetivo era promover o letramento racial.

Fomos colocar no papel o que havíamos entendido do que vinha a ser *lugar de fala*. Perguntei aos estudantes se não seria importante colocar esse termo no nosso espetáculo, pois ele é uma dúvida de muitas pessoas negras e brancas. Uma das educandas - Iasmin* (*nome*

fictício) - que havia feito a pergunta que motivou a pausa para a reflexão, comentou que seria muito bom, pois agora eles sabiam, mas muitas pessoas ainda não sabem, e, talvez, os colegas da escola também não soubessem.

O texto que chegamos, a partir do entendimento e compreensão deles, foi: *“Todo mundo tem um “lugar de fala”, porque todo mundo vive em algum lugar da sociedade. O importante é que, dependendo de onde a gente está, a gente precisa pensar e conversar sobre o racismo. As pessoas brancas têm que perguntar por que eles têm mais vantagem que as outras. Só dizer que não é racista não adianta, tem que ser antirracista.”*

Inicialmente, os discentes realizavam a cena escolhida na metodologia do caos criativo durante a improvisação do Teatro Caleidoscópio e, em seguida, conversávamos para entender o que era ofensivo e o que era preciso extrair de aprendizado ali. A cena da ofensa macaco tinha dois grandes pontos a serem trabalhados: a ofensa racista *macaco* e o racismo reverso. Essa cena nos apontou uma outra possibilidade, que foi o *lugar de fala*.

Todas e todos que atuavam naquela cena tinham que buscar o ensinamento preciso para a nossa aula-espetáculo. Eu fazia o apuramento da informação e, depois, os que estavam na cena tinham de explicá-la aos demais. Fizemos o mesmo com cada cena criada e, algumas vezes, parávamos para escrever juntos:

*Caos criativo: a improvisação da cena racista escolhida.

*O que a aponta a cena enquanto letramento: conversa após as improvisações para saber o que aquela cena trazia enquanto ensinamento de letramento racial.

*Pesquisa do ponto escolhido: a pesquisa do ponto era feita por eles nos nossos livros e, também, em vídeos explicativos que buscavam na internet e adaptavam. Quem estava fora de cena tinha **de** dizer se havia entendido ou não para que a pesquisa fosse refeita e melhorasse a explicação.

*Apuração nos ensaios das cenas criadas a cada ensaio.

Na primeira cena, o que apareceu foi uma explicação científica de quem era o macaco e foi feita a semelhança do símio com pessoas negras. Esse ensaio foi um dia difícil, porque entendíamos o porquê não era correto, porém, não conseguíamos explicar de maneira científica. Depois de alguns dias, ainda à procura de uma resposta satisfatória, encontrei o texto “O Negro e o Macaco”, de João Ubaldo Ribeiro (2014), que faz um comparativo do macaco com os

homens negros e brancos. Li o texto na íntegra e depois passamos a *dissecá-lo* até chegar a uma linguagem mais compreensível para as/os estudantes, como também para os colegas que nos assistiriam. O texto científico permaneceu, porque os estudantes queriam falar da sua origem. Depois foi realizado o trabalho com o texto adaptado de João Ubaldo, sendo essa uma maneira lúdica e ilustrativa de deixar mais evidente o que se queria argumentar, defender e apresentar na cena ao público, com o sentido de letramento racial.

O caminhar na criação das cenas do espetáculo foram acontecendo dessa forma, assim como o processo de letramento com o grupo de estudantes da ETI, o qual seria posteriormente apresentado à toda comunidade escolar dos CEF-01. O texto dramático e as cenas foram sendo criados à medida que os educandos se percebiam pertencentes ao processo. A leitura dos livros, os jogos propostos e as improvisações foram realizadas seguindo a proposta do caos criativo.

Numa aula de leitura para a construção do texto, um grupo de estudantes, com o livro “Pequeno Manual Antirracista” (2019), chegou em um ponto em que a autora explica que foi forçada a entender o racismo e a se adaptar para, assim, passar despercebida. A autora cita uma outra, a pesquisadora, escritora, arquiteta, psicanalista e feminista Joice Berth, que afirma: “*não me descobri negra, fui acusada de sê-la*” (pág. 24, 2019).

Fizemos uma pausa para falar o que aquele ponto do texto estava nos dizendo. Um estudante disse que o primo falou para ele que o racismo no Brasil é errado, porque nos Estados Unidos, para ser preto, só precisa ter uma gotinha de sangue preto. Todos se entreolharam e me perguntaram: como era isso? Se assim o for, todo mundo seria racista no Brasil e no mundo.

Paramos para entender cada um dos novos conhecimentos que havia chegado naquela manhã. A primeira coisa era entender o que o texto estava nos dizendo. A conclusão foi: ter letramento racial é uma necessidade para que possamos nos defender, para que nunca mais aconteça esse tipo de situação.

Faço aqui uma pausa na escrita para dizer que a todo tempo foi dito aos educandos que saber quem somos não nos retira da opressão racista que ainda vivemos, mas nos dá meios para lutar, saber quem somos, mudar a opressão que ainda se vive, reivindicar nossos lugares e direitos. Todavia, eles ainda repetiam essas falas de que o saber quem somos ou entender a respeito do racismo não nos isenta de vivenciar situações racistas. Por esse motivo, comecei a entender que o *não passar* era algo simbólico, pois vinha do lugar de empoderamento para manter-se na luta antirracista com a arma do conhecimento.

O segundo momento foi de entendimento da frase que o estudante trouxe, porém com uma interpretação equivocada. Almeida (2021) explica que a classificação racial na formação dos Estados modernos foi um processo complexo e intencional. As classificações raciais

desempenharam um papel crucial na distribuição de poder e na definição das estratégias econômicas.

No Brasil são usados como classificação a aparência física, a ascendência africana e a pertença a uma circulação social de consumo e hábitos semelhantes ao da branquitude. Já nos Estados Unidos, o processo de classificação racial se deu de outra forma. A lógica que conduziu o pensamento para essa formação identitária foi a “regra de uma gota de sangue”. As pessoas com sangue negro são racializadas e isso é uma construção social. Com uma única gota de sangue africano na sua linhagem, a pessoa é considerada negra. Assim mantém-se o sistema de opressão, lembrando que essa regra não é biológica.

Entendida a regra importada e a maneira como nós, negros, somos forçados desde cedo a enxergar o racismo e as opressões vindas desse sistema, iniciou-se uma conversa calorosa na sala que, primeiro, foi precedida por um grande silêncio. Esse momento foi interpretado por mim como um não entendimento do que eu havia conversado com eles, até que um estudante rompeu o silêncio e disse: *“Tia, se essa regra de uma gota vale eu sou negro de pai e mãe, porque na família da minha mãe todos são negros e na do meu pai meu avô é um homem bem negro, então... eu sou negro também porque sou filho deles”*.

Essa fala foi do estudante Pedro Gabriel *(nome fictício). Esse estudante é um garoto de 12 anos, visivelmente negro, porém, não tem uma pele retinta, mas sim fenótipos lidos na nossa sociedade como sendo negroides: cabelos crespos 4A - é um tipo de cabelo crespo que faz ainda espirais na sua estrutura -, nariz achatado e lábios grossos. Na classificação que ele usou no primeiro questionário respondido, ele não soube dizer quem é. Ali, naquele instante, percebeu-se negro e enxergou a sua negritude familiar.

A sala nesse dia era um *pedaço grande da África no Distrito Federal*, pois muitos estudantes, entre meninos e meninas, começaram a falar que eram negros. Havia aqueles que tinham dúvidas, os que tinham convicção de que eram apenas pardos, café com leite e tantas outras terminologias já usadas por eles ao longo do trabalho. Aplicar o questionário que estava no armário naquele dia seria o momento oportuno, mas preferi esperar a euforia, passar e aplicar em outro momento.

O CEF 01 abriu uma turma nova em Educação em Tempo Integral, porque fecharam outra com poucos alunos. Como já era o segundo semestre, em setembro, as professoras de artes (visuais e cênicas) se juntaram para planejar como trabalhar com os alunos novos. Sabiam que não dava para começar do zero, mas precisavam incluir os estudantes nas atividades. A ideia era que os alunos novos se juntassem ao que já estava sendo feito. Na primeira semana, eles tiveram um resumo da teoria para depois começar a prática.

Nessa turma nova, um aluno assistiu aos ensaios das outras turmas e começou a participar timidamente. Depois de duas semanas, nas aulas separadas da turma, perguntei quem queria participar do espetáculo e só um menino se interessou. Uma aluna, Giovanna* (*nome fictício*), perguntou se dava para participar atuando. Perguntei como ela gostaria de participar, se atuando ou de outra forma. Giovanna disse que queria ajudar com os desenhos das roupas, porque eu tinha falado que teatro tem várias áreas, como som, luz e figurino, improvisações nas aulas. Ter a novata mostrando interesse em ajudar com o trabalho foi ótimo para todo o grupo e para que eles se sentissem parte do projeto.

A turma nova já tinha visto e até participado de ensaios com as outras turmas, então, já sabiam sobre o texto do espetáculo. O texto que as outras turmas da EIT estavam criando foi usado para ensinar a turma nova e para colocá-los na criação do espetáculo “Quadro Negro”, já que o processo de criação também era importante. Eles começaram fazendo perguntas para que esse processo se desenvolvesse de forma completa e consciente.

*do que fala o espetáculo?

*quem são as atrizes e atores integrantes desse espetáculo?

*em que lugar se passa a história?

* que figurinos essas personagens estão trajando?

Era preciso que a nova turma entendesse que o figurino criado por eles falava de personagens de um espetáculo teatral que seria apresentado para um público majoritariamente escolar e que ele se passava em uma escola. Assim, na nossa conversa visual com a plateia, era necessário que fosse compreendido o que o figurino estava falando, pois ele contaria nossa história.

As roupas utilizadas em cena funcionam como uma linguagem visual que o público interpreta para entender quem é o personagem e quais emoções ele está vivenciando. O figurino é fundamental para dar vida aos personagens e situar a história em um determinado contexto, sendo uma forma de expressão artística por si só. Ele se integra à produção artística, juntamente com outros elementos, como a maquiagem. A compreensão de como esses elementos se complementam é essencial. A principal função do figurino é narrar uma história através da imagem, como aponta o autor e pesquisador Fausto Vianna (2016), no seu livro “Figurino Teatral e as renovações do século XX”.

Os processos de criação estão presentes no currículo e na BNCC, nos quais os estudantes devem analisar e explorar projetos temáticos e relações processuais nas linguagens artísticas. Ter uma turma empenhada nessa parte estava no planejamento do processo de trabalho, o que contribui para essa construção. Considerei esse ponto extremamente importante.

A turma começou os trabalhos com a camiseta do uniforme, porque o espetáculo se passaria em uma escola. Dei a eles uma folha A4 com o desenho de uma camiseta para que cada um colocasse a imagem que entendesse ser apropriada (Figura 10).

Figura 10 - Folhas A4 com desenhos de camisetas para serem preenchidos



Fonte: Di Farias (2023).

Tínhamos também a personagem da professora, que não usaria essa camiseta. Ainda não havíamos pensado qual figurino ela usaria. Talvez fosse uma roupa que fosse minha (Figura 11), já que essa professora-personagem contaria minhas vivências naquele espaço.

Figura 11 - Figurino da personagem que faria o papel da professora no espetáculo teatral



Fonte: Vieira Marianny (2023).

3.3 Mudanças de percurso

Faltando um mês para o espetáculo, fui convocada para uma reunião com a professora Verusca, com a coordenação da Educação Integral, com alguns estudantes da EIT e com a direção da escola, a qual apenas nos comunicou a saída dos estudantes. Fomos subitamente informadas que os discentes não iriam e nem desejavam mais apresentar, pois estavam com vergonha e que eu deveria entender e respeitar a vontade deles. Os estudantes nada disseram, apenas duas estudantes desejavam ainda participar. Nada foi dito em relação ao trabalho realizado na oficina de artes visuais.

Dado o informativo, a equipe de direção perguntou se o trabalho ainda continuaria sem prejuízo, pois entendiam que era muito em cima da hora para uma notícia como aquela. Respondi que iria pensar como resolver, já que tudo estava em plena preparação. Portanto, após o feriado, responderia. Perguntei como ficariam as aulas e a resposta foi que elas ocorreriam da mesma forma que estavam.

Após a reunião com os alunos, fomos procurar a direção e a coordenação para saber o porquê de os estudantes não terem nos contado nada previamente, pois pareciam estar sempre muito animados e engajados. A resposta da direção foi apenas que eles estavam com vergonha

e cansados com a proximidade do final do ano. Por esse motivo, era melhor não pressionar. A única indagação foi: como eu faria para fazer o meu trabalho de mestrado?

Durante todas as etapas, sempre houve muitos questionamentos quanto à realização do trabalho e dificuldades e obstáculos eram apresentados implícita e explicitamente, tendo apenas uma aceitação na oficina de artes visuais. Isso, de certa forma, é compreensível, pois ‘peças’ não falam se não quisermos ouvir e ver.

Fiquei naquele final de semana pensando sobre como resolver a situação. Eu e duas estudantes. Um trabalho interrompido, faltando apenas um mês. Teatro agendado. Sempre trabalhei com espetáculos enquanto estava em regência no ensino médio e decidi que o trabalho iria acontecer, mesmo a contragosto. Foi então que convidei duas ex-estudantes, hoje adultas, para se juntarem a essa empreitada de um mês. Em uma ligação telefônica, considerei importante saber, como ponto inicial, como elas se autodeclaravam etnicamente. A resposta de ambas foi: negra. Fiz a pergunta, pois o trabalho agora precisava de definições e certezas urgentes e não era possível passar por um processo de autoidentidade étnica. Saber como elas se autodeclaravam era encurtar algumas etapas no processo de compreensão da montagem, que deveria ser muito rápido para ampliar o caminho em outros aspectos nas contribuições.

Passada essa etapa, tive reunião individual com as duas atrizes para saber de horários e agenda, e falar da urgência e celeridade do nosso processo de montagem. Organizei uma agenda com horários de ensaio e passei para as atrizes colaboradoras. Reescrevi o texto, mas agora na perspectiva de três mulheres adultas e duas adolescentes para a realização do espetáculo. Na nova concepção, as atrizes Kamila Rodríguez e Natalia Barbosa passariam a dobrar os papéis de estudante e professora. Juntas iríamos coringar. As estudantes ficariam com os papéis de *estudantes* e eu com uma personagem coringa, que entraria nas transições de cena.

O sistema coringa usado por Bertold Brecht e Augusto Boal surgiu com a ideia de fazer/levar o espectador a pensar, refletir e mesmo questionar. Ambos queriam que o teatro levasse as pessoas a saírem criticando e entendendo os problemas da sociedade de forma mais reflexiva. Brecht entendia que o espetáculo não deveria terminar com tudo resolvido, mas sim levar à reflexão e à mudança na sociedade.

Boal, por sua vez, com o teatro político, levava aos palcos espetáculos onde a plateia percebia como o poder e o sistema político as controlam. Tanto Brecht quanto Boal trabalharam com a quebra da quarta parede e com atrizes e atores que, ao quebrarem essa barreira, exerciam uma proximidade com o espectador, deixando evidente a sua intenção de reflexão/questionamento, como nos apresenta em seus estudos Joaquim Reis (2021).

O *coringar* dentro do espetáculo “Quadro Negro” foi feito dentro da proposta inicial que se beneficiou da técnica do distanciamento, da metáfora, da interrupção da narrativa e da interpretação coletiva de teatro de Brecht, a qual também foi utilizada por Boal no espetáculo “Arena conta Zumbi”. Nesse espetáculo, era preciso ter alguém que, com voz ativa, se afastasse dos demais e se aproximasse do público para chamar a sua atenção sobre situações opressoras e impositivas.

A ideia de espetáculo-aula foi mantida da maneira que foi concebida com os estudantes. O texto e a encenação sofreram algumas transformações adaptativas diante da saída dos estudantes da EIT. As duas atrizes, Kamila Rodríguez e Natalia Barbosa, já no primeiro ensaio de leitura do texto propuseram que o quadro Curiosidades Históricas passasse a ser um quadro com a presença de mulheres negras brasileiras: *“nós somos todas mulheres porque o quadro curiosidades não passa a ficar com feitos importantes de mulheres negras brasileiras? E aí pesquisamos juntas nós todas porque é mais próximo de nós”*.

Ali mesmo, na sala de ensaio, fomos procurando as mulheres que fariam parte desse quadro. As estudantes que ficaram no trabalho sugeriram a Antonieta de Barros, pois, em uma aula na EIT, eu havia comentado que o dia do professor tinha sido criado por uma também professora e mulher negra. Então, a estudante Sara* (*nome fictício*) colocou: *“Tia, pode ser aquela mulher que criou o dia dos professores.”*

Outra contribuição para o texto foi feita por Natália Barbosa, que trouxe para o texto a explicação da dignidade. Ela entendia que toda situação de racismo feria um direito assegurado na constituição e que envolvia muitas outras. Por isso, era preciso que isso fosse dito: *“Vanessa, em uma das minhas falas como professora, acho que precisamos colocar a dignidade, pois ela é um direito assegurado na nossa constituição e a não preservação desse direito fere muito outros em situações racistas.”* A entrada das atrizes trouxe uma nova dinâmica para as cenas e, com isso, as duas estudantes também ficaram mais propositivas no processo.

Entendemos que o espetáculo-aula foi assumido e assimilado desde o começo, acontecendo didaticamente desde a entrada da primeira professora/coringa, que explicou o que é um letramento, a tríade essencial para a realização de um espetáculo, figurino e o porquê estávamos com aqueles figurinos.

O figurino partiu da ideia de sempre falarmos ao final de cada ensaio de que daríamos conta. Em um desses ensaios, Kamila falou a frase em inglês *“we can do it”*. Fiquei com a frase na cabeça e fui buscar a referência. Cheguei à imagem abaixo em uma rápida busca no Google. Em 2014, a cantora estadunidense Beyoncé fez esse post na sua conta na rede social Instagram,

onde reproduziu o famoso quadro do artista gráfico americano J. Howard Miller, “We Can Do It” (“Nós conseguimos”).

A imagem original foi feita para incentivar mulheres na Segunda Guerra a saírem para trabalhar nas fábricas, pois os homens estavam em combate. Com essa referência em mãos, passei a buscar imagens de mulheres em fábricas trabalhando durante a Segunda Guerra e um dos resultados que me chamou a atenção diz respeito a duas mulheres negras. Parei e refleti que o trabalho que estava travando era quase de guerra, com tantos percalços e obstáculos no caminho. Tomei a decisão de colocar todas as personagens usando macacão no espetáculo. Esse trabalho foi quase uma trincheira de guerra, pois a cada dia era uma luta nova, uma batalha nova.

Os trabalhos que exigem força e proteção do corpo têm o uso do macacão. Na sua origem, a peça de vestuário foi usada para serviços braçais no século XIX. Então, o figurino do espetáculo seria macacão jeans, por ser mais resistente e por se enquadrar ao espetáculo, de modo a proteger as trabalhadoras (estudantes e professoras) de ofensas e situações racistas. As camisetas que a professora Verusca tinha e que ainda não haviam sido pintadas seriam outras representações a serem utilizadas no espetáculo.

Abaixo a sequência de imagens que são descritas acima para a criação do figurino do espetáculo:

Figura 12 - Post de Beyoncé com a reprodução do famoso quadro do artista gráfico americano J. Howard Miller, “We Can Do It”



Fonte: Beyonce, via Instagram (2014).

Figura 13 - Duas mulheres negras a trabalhar em fábrica durante a Segunda Guerra Mundial



Fonte: Ecos da guerra (2023).

As imagens acima foram a inspiração para os figurinos ilustrados na Figura 14.

Figura 14 - Figurinos concebidos para o espetáculo teatral



Fonte: Di Farias (2023).

Para o cenário, idealizamos um quadro negro giratório que seria preenchido ao longo do espetáculo com os termos do letramento. A sala de aula seria demarcada com uma fita crepe, conforme pode ser visto na imagem abaixo:

Figura 15 - Cena do espetáculo com um quadro negro giratório que traz termos do letramento racial



Fonte: Alexandre Cherulli (2023).

No dia 22 de novembro de 2023, nossa aula/espetáculo começou do lado de fora do teatro, com a instalação que a professora Verusca realizou a partir de vários manequins espalhados na calçada que antecedia a entrada do teatro de Sobradinho. Os manequins foram vestidos com as camisetas pintadas pelos estudantes e posicionados de forma a se misturarem com a chegada deles, dando a impressão de que eram muitos. Já no hall de entrada, as peças de mosaico compunham uma exposição expressiva.

Após o cerimonial exigido pela equipe gestora para apresentação da direção e da equipe da escola, o evento continuou com a apresentação de músicas que tinham elementos negros, coordenada pela professora de artes e cantora Luciana Dias e o colaborador, artista e músico Elias Santos. No repertório, apenas músicas compostas por compositores negros. A cada canção, uma pequena explicação era passada para a plateia.

Como se tratava de um espetáculo de denúncia e crítica a situações racistas ocorridas no ambiente escolar e especificamente naquele ambiente escolar, a quebra da quarta parede ocorreu como um incentivo e chamado à reflexão.

Figura 16 - Cartaz do espetáculo “Quadro Negro”



Fonte: Rodríguez, Kamila (2023).

O espetáculo “Quadro Negro” foi apresentado a toda comunidade escolar do CEF-01 de Sobradinho do turno vespertino. Ao final do espetáculo, os estudantes foram conversar com a equipe. Alguns comentários indicaram que o espetáculo foi muito bonito, mas triste de ver, porque parecia que aquilo ficava maior. Outros comentaram que ver a cena e olhar para os colegas racistas foi muito bom, pois viram a cara de vergonha deles ao se verem. À noite, teve uma apresentação aberta à comunidade, com membros da cidade e convidados. Alguns professores perguntaram se as cenas da peça eram de “coisas” que aconteciam na nossa escola.

No aspecto da avaliação dos resultados, além da discussão com a equipe que produziu o espetáculo, levou-se em consideração os comentários e opiniões de pessoas que escreveram sobre ele.

A seguir, alguns comentários recebidos após as apresentações:

Iris Regina, prof. de Artes Visuais da SEEDF

“Achei interessante abordar questões que passam despercebidas na escola, em sala de aula, como se fossem coisas naturais. Antigamente, os professores quem “agrediam” os alunos e hoje essa agressão, discriminação é bilateral. Devido à história do nosso país, fomos criados todos: brancos e pretos para sermos racistas. É um assunto difícil de tratar, nunca sabemos se o tom não está agressivo. É aquela história: “dizem violento o rio, mas, não se diz nada das margens que o comprimem.” Parabéns por ter coragem de abordar este tema espinhoso. É um trabalho de formiguinha e as pessoas têm que ser provocadas a pensar no assunto. Ah, o Elias e a cantora Luciana cantam muito e gostei do repertório escolhido.”

Eloisa Galeão, ex-aluna integrante do grupo de teatro do CEM01 (2003 e 2004)

“O espetáculo foi extremamente envolvente e dinâmico, prendendo a atenção do público do início ao fim, comparado à forma como se consome “stories” no Instagram. O figurino escolhido (macacões), que mudavam a maneira de usar de acordo com a cena, especialmente na transição entre personagens racistas (sem macacão) e alunos/professores (com macacão), foi “muito, muito legal”. Apesar de uma ligeira timidez das crianças, atribuída à expectativa de produções maiores, a atuação de Kamila e Natália estava “maravilhosa”.

Yuri Fidelis, ator, diretor do D.F

“Foi muito emocionante desde como a gente foi recepcionado por aqueles uniformes customizados até a gente enxergar aquela plateia de maioria preta, as pessoas ao meu lado naquela concentração, atenção. Foi muito inteligente optar por esse formato da aula, bem

dinâmico. O espetáculo-aula ou aula-espetáculo “Quadro Negro” alcançou seu objetivo pedagógico de letramento racial através do teatro, gerando reflexão, debate interno e a “fabricação de aliados”, ao mesmo tempo em que desnaturaliza o racismo e empodera as vítimas.”

Esta pesquisa ainda não havia se encerrado com a apresentação do espetáculo. No retorno às aulas, após apresentação, conversei com as turmas da EIT quando tive uma sessão para saber o que haviam compreendido da montagem e o que estava diferente do que estávamos preparando.

Seguem alguns comentários feitos por eles:

Isadora* (nome fictício)

“foi bonito de ver e as meninas foram corajosas, porque elas queriam fazer e fizeram, diferente de “nóis” que não fez.”

Yasmin* (nome fictício)

“foi um teatro diferente, eu gostei de ver todo mundo da escola no teatro e a peça ficou muito boa de ver, eu fiquei olhando para os colegas racistas e eles ficaram calados sem graça.”

Pablo* (nome fictício)

“tia foi pedrada nos peitos àquela hora que você leu a carta.”

Nicolas* (nome fictício)

“eu gostei de tudo e me arrependi de não ter feito a Stela e a Mariany estavam muito bem e representou a gente que saiu de burro”.

Heitor* (nome fictício)

“as atrizes que fazem o papel de aluno são muito boas e depois tia quando elas são professoras dão a aula de tudo que a gente estudou aqui quando ia fazer a peça.”

Anna Flávia* (nome fictício)

“não achei engraçado a parte do professor que apanhou da polícia... mas foi uma apresentação muito boa que vocês fizeram e deixou todo pensando do racismo que nós os pretos passamos espero que todo mundo tenha aprendido.”

Após essa conversa, entreguei aos discentes o questionário que havíamos feito no início do ano. Alguns educandos já haviam saído da Educação Integral, mas outros entraram e aqui está resultado referente à pergunta nº 04.

Questão nº 04: Qual a cor da sua pele?

Respostas apresentadas:

Negra	18
Parda	04
Branca	06
Não sei	02

Vale a pena retornar a algo que mencionei anteriormente: a cena metafórica de uma criança colocando o lápis de cor no seu braço para verificar qual a cor da sua pele. Compreender a segregação que é vivenciada no ambiente escolar é uma tentativa de dar e entender para si o sentido do que está se passando com ela. É simbólico, pois essa criança busca explicação para compreender um fenômeno social abstrato, de raízes históricas e estruturais. A cor da pele, portanto, torna-se um marcador identitário com significados sociais que vão além da pigmentação.

Já crescida, essa criança entende que ser apontada (o) como preto em uma sociedade racista é ser colocado em uma posição social inferior. Não é algo que uma pessoa sozinha possa mudar, porque estamos diante de um problema social profundo e persistente, que precisa de mudanças em toda a estrutura da sociedade para ser realmente superado, como nos mostra Devulsky (2021).

A palavra “negro” carrega de forma semântica múltiplos significados em nosso vernáculo e, por isso, essa variedade de significados pode trazer uma imprecisão, que é necessária ao se referir a um “corpus” específico. Contudo, se transcendemos a polissemia, encontramos na palavra negro a história de pessoas que foram desenraizadas. Despojados de sua identidade original, forjaram novas identidades na contumaz busca por suas conquistas. A palavra, portanto, ecoa não só os significados, mas também a resiliência e a força ancestral dos que carregam sua história de acordo com Cuti (2010).

As respostas dadas pela terceira vez no questionário correspondem às construções feitas a partir de uma educação antirracista calcada em um letramento que foi feito através das artes

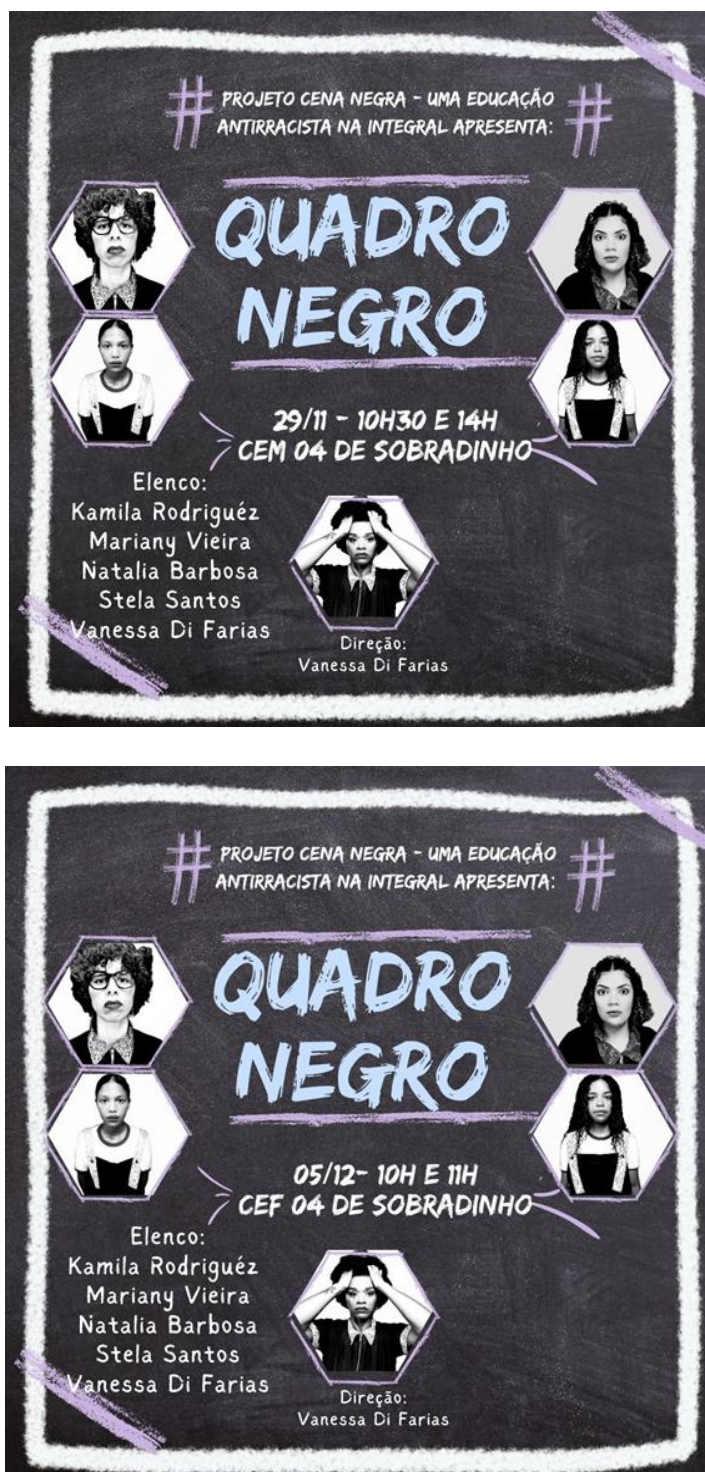
cênicas, visuais, música, literatura e escuta de nossas histórias, tudo em prol de uma transformação em conhecimento que empodera, entrega para nós a humanidade tirada.

É uma luta ganha? Não. É uma luta construtiva e diária, pois lidar com o apagamento histórico e cultural de um povo não significa realizar uma ação pedagógica solitária em um espaço que, desde o início, demonstrou que o trabalho iria muito além de uma simples prática pedagógica diária. Trata-se de um processo marcado por dificuldades, obstáculos e desafios previsíveis (falta de recursos, problemas de aprendizagem, espaço adequado para a prática). O que aconteceu foi uma gama de dúvidas acerca da necessidade e da não aceitação do trabalho, além de barreiras constantes para a sua não aplicação.

Considerando que alguns estudantes, mesmo sem participarem do trabalho final, estiveram presentes no palco dando vida às suas histórias. A força dessas narrativas trouxe para a sala de aula o espírito de criação e construção vivido nesse lugar. Desse modo, a ausência física não tirou o que foi sendo construído durante as oficinas.

O espetáculo foi convidado ainda por duas escolas da CRE de Sobradinho para realizar apresentações, como mostram as imagens abaixo:

Figura 17 - Cartaz de convite do espetáculo “Quadro Negro” em duas escolas da CRE de Sobradinho



Fonte: Rodríguez, Kamila (2023).

Na construção do trabalho, após o convite da primeira escola, fiquei pensando em como um trabalho que conta situações ocorridas na escola ou vividas por personagens dessa escola teria relevância em outro lugar. Refleti quanto, para além do letramento, o trabalho poderia se conectar com a plateia de outra unidade escolar. Entendi que o fato de ter a personagem dos

estudantes, de ser uma aula-espetáculo, do uso de uniforme como figurino e de um quadro negro já gerariam uma conexão.

A apresentação do espetáculo foi um convite da direção e coordenação pedagógica em reunião com o corpo docente. Em cada turno foi apresentado o espetáculo a partir de uma versão mais sucinta do projeto Cena Negra, pelo qual apresentamos o espetáculo Quadro Negro e algumas peças da exposição “Negros”, coordenada pela professora Verusca. Após o espetáculo, foi possível promover um debate com os estudantes e professores.

Na primeira sessão pela manhã, uma estudante, Jessica* (nome fictício), perguntou à atriz Natália “O que levou você a se considerar uma pessoa negra?”. Natalia respondeu:

Sou filha de uma mulher branca , mais de um pai negro de família negra e sempre me questioneei quanto a ser branca e nunca obtive respostas e me olhava e via em mim muito mais características de uma pessoa negra, mas era sempre chamada de moreninha o que para mim não me explicava mas era o aceito na minha adolescência, com o tempo fui conhecendo que eu sou e sou mesmo uma mulher negra, aceitar o convite para fazer parte do espetáculo fez com que eu fosse mais a fundo em buscar outras respostas. “A primeira pergunta que a Vanessa me fez antes de fazer o convite para o espetáculo foi, como eu me autodeclarava etnicamente e eu respondo negra, em seguida veio o convite e apresentei para ela minhas questões com relação a essa pertença ao ser negra, que ao longo da nossa construção com o espetáculo foi se reafirmando, nas leituras que fiz compreendo a passabilidade que eu tenho devido ao meu tom de pele que outras pessoas negras retintas não têm em muitos espaços e nas oportunidades.

A estudante que fez a pergunta, após a resposta de Natalia, disse ter feito a pergunta porque queria ouvir de uma pessoa que ela viu ser muito parecida com ela a resposta. Ela revelou que se sentia assim nessa busca.

Logo abaixo algumas imagens da apresentação:

Figura 18 - Apresentação do espetáculo Quadro Negro e algumas peças da exposição “Negros”



Fonte: Di Farias (2023).

No início de dezembro, especificamente no dia 05 de dezembro de 2023, o trabalho foi convidado para duas apresentações no Centro de Ensino Fundamental 04 de Sobradinho. Em conversa com a coordenação da escola, expliquei a dinâmica do espetáculo, embora eles já soubessem, considerando que tanto a direção da escola quanto o professor de Artes Pedro Ribeiro havia assistido. Como a escola estava passando por casos semelhantes entre os discentes, todos entenderam que o espetáculo seria a maneira de ter esse aprendizado.

Mantendo o formato que aconteceu no Centro de Ensino Médio 04 de Sobradinho, o projeto, incluindo o espetáculo e a exposição, foi levado a essa unidade, mas sem a realização de uma conversa com a plateia após a apresentação.

O educando Enzo* (nome fictício) assistiu ao espetáculo, mas saiu na primeira cena. Ao retornar, disse, após a apresentação, que havia sido ele a pessoa a falar assim com a professora. A coordenação da escola nos disse que ele vinha fazendo com os colegas comentários racistas semelhantes aos que aconteciam na outra escola que estudava. Abaixo imagens da apresentação:

Figura 19 - Apresentação do espetáculo “Quadro negro”



Fonte: Di Farias (2023).

O espetáculo mostra a relevância do letramento racial para além dos muros da escola em que foi concebido. A representatividade estava, mais uma vez, se mostrando ali, diante de nós. Ela é um espelho que possibilita enxergar-se em um lugar, pois nos vemos refletidos, como diz Barbara Pinheiro (2023) ao falar de representatividade.

Link de acesso ao espetáculo:

https://www.youtube.com/watch?v=3z056mKmw5k&list=PL_EUaQjoaAvtSgNEnsQjINvfGf0cad5Gp

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A sociedade padece com o racismo, discriminação e preconceito, assim como suas instituições. A escola passa por esse mal e, por vezes, de forma velada, mas, também, de forma aberta. Tudo isso está entranhado em comportamentos e atitudes vindas de uma educação eurocentrada, com uma visão hegemônica na qual o processo de dominação afeta toda a estrutura da nossa sociedade.

Em relação à escola, esses fatores levam à evasão de estudantes negras(os) e indígenas. As escolas precisam criar um ambiente em que a autoimagem, o autoconhecimento e a autoestima dos discentes negros e indígenas sejam estimulados, pois já existe a opressão, discriminação étnica e o preconceito racial para enfrentarem.

É papel da educação escolar promover nesse espaço a compreensão e a aprendizagem de que a diversidade entre indivíduos, povos e nações é tanto saudável quanto enriquecedora. É urgente a implementação de soluções que garantam esse respeito, configurando-se como uma questão de direitos humanos e exercício da cidadania. O chão da escola é palco de promoção desse aprendizado.

Para o ator e mestre griot Sotigui Kouyaté (SESC TV, 2014), “toda exclusão, toda rejeição é fruto do desconhecimento do outro”. Isso posto, a escola tem de promover o conhecimento necessário para promover a aprendizagem dessa diversidade. É necessário considerar a decolonidade histórica da nossa própria história e levar esse modelo para toda a comunidade escolar.

O pensamento consciente e preocupado de Jonas Sales (2023), em seu ensaio a respeito da Lei 10.630/03, destaca que:

Preocupa-me como professor e pesquisador, no contexto do ensino das artes a ausência ainda eminente no fazer, refletir e contextualizar a arte afrorrerenciada no espaço escolar. Desse modo, apresenta-se uma real necessidade de discutirmos os motivos e buscarmos caminhos para que um outro direcionamento seja dado para que a Lei 10.639 ocupe o seu lugar de direito nos espaços de ensino formal e informal (Sales, 2023, p. 75).

Nesse texto, Sales (2023) discute a importância da inclusão da cultura afro-brasileira e africana no ensino de Artes Cênicas à luz da Lei 10.639/03 e dos parâmetros curriculares brasileiros. Sales (2023) ainda argumenta que, apesar dos avanços legais, ainda há uma ausência significativa desses conteúdos nas escolas. O autor ainda destaca a necessidade de uma educação antirracista que valorize a diversidade cultural e promova o conhecimento das

produções artísticas afro-brasileiras, visando desconstruir a hegemonia do saber eurocêntrico e combater o racismo estrutural no sistema educacional.

Em outro ponto, o pesquisador aponta para a importância da formação de professores na implementação eficaz dessa abordagem pedagógica. Enfim, Sales (2023) defende a necessidade de uma mudança no ensino de Artes Cênicas a fim de incluir, de forma mais efetiva, a cultura afro-brasileira e africana, e promover uma educação antirracista para valorizar a diversidade cultural. Então, como podemos expandir e aprofundar práticas antirracistas e de letramento para garantir que a voz de cada estudante seja ouvida e que a sociedade como um todo se transforme?

Respondo à minha pergunta analisando o resultado do processo desta pesquisa, compreendendo que, em suma, a prática teatral antirracista, pautada em experiências vivenciadas pelo grupo, ecoou positivamente. Apresentar o que nos feriu foi um caminho para entender quem somos, a força que temos e a necessidade de mudança que almejamos. Não é uma ação pedagógica que deve acontecer de maneira isolada, pois, no caminho, encontraremos obstáculos estruturais a serem superados e modificados.

O espetáculo “Quadro Negro” e a exposição “Negros” promoveram o encontro com os estudantes e suas histórias. Foi através da Arte que essas histórias silenciadas foram apresentadas como vozes de outros estudantes e professores também silenciados.

Pinheiro (2024) afirma que a luta antirracista está sempre um passo atrás invariavelmente do racismo e que é o racismo o balizador das nossas ações antirracistas. É algo que, ao tomar conhecimento, pode nos assustar pelo impacto de esforço diário a se fazer. Foi o que eu pensei a princípio. No entanto, vendo tudo o que foi construído por outros que chegaram antes de mim e percebendo que a minha arte teatral foi a ferramenta capaz de promover o chacoalhar dentro de uma estrutura educacional impregnada por uma educação ainda pautada na hegemonia, concluí que o trabalho tem sua relevância na implementação progressiva de uma educação antirracista.

O teatro foi um meio de lançar questões e de apontar caminhos a serem seguidos. No final do ano de 2023, deixei o CEF- 01 de Sobradinho, mas fui informada, no ano seguinte, que o outdoor foi retirado da entrada da escola. A professora Verusca continua realizando o trabalho antirracista, mas agora com músicas feitas pelos estudantes e com peças de mosaico. Casos de racismo são tratados de outra maneira. O coordenador da educação integral da escola solicitou que os novos e antigos professores das novas oficinas lessem uma cartilha antirracista do estado de São Paulo para que, a pedido da CRE, façam trabalhos eficazes com o conteúdo.

Não posso me contentar com apenas isso, mas entendo que o trabalho ecoou e deixou questões a serem olhadas e trabalhadas. No início desta pesquisa, a SEEDF não tinha um protocolo de consolidação da Educação Antirracista. Entretanto, desde o ano de 2024, o presente documento vem sendo estudado para ser apresentado em todas as escolas do Distrito Federal. Estou fazendo parte dessa construção junto com outros professores da rede pública de ensino.

Encerro dizendo que o antirracismo pode ainda estar passos atrás do racismo, mas não estará sem lutar, porque promover o conhecimento é pauta dessa educação, bem como das artes cênicas, ou seja, das práticas teatrais. Trabalhos estão acontecendo nas escolas na disciplina de artes cênicas para promover uma educação antirracista, tais como: *Gigante Pela Própria Natureza*, dirigido pelo professor e artista Pedro Ribeiro com alunos do Centro de Ensino Médio 02 de Sobradinho; *Manual Antirracista*, dirigido pela professora Alana Azevedo, com estudantes da Escola Parque Anísio Teixeira de Ceilândia; *Quadro Negro*, dirigido pela professora e artista Vanessa Di Farias, com estudantes do Centro de Ensino Fundamental 01 de Sobradinho; e *Corpo Fechado*, do professor e artista Valdeci Moreira, com estudantes do Centro Educacional 08 do Gama. Outros que não temos conhecimento são trabalhos feitos para uma educação antirracista no chão das escolas.

A exposição *Negros* tem continuidade no CEF-01 de Sobradinho e é orientada pela professora Verusca Di Martin. Durante todo o percurso desta pesquisa, Verusca disse e ainda diz que o trabalho realizado por professores nas escolas é de *formiguinhas atômicas*: não é visto por ninguém, mas tem muita força. Outras formigas vão se juntando a esse imenso formigueiro antirracista e seguimos com o nosso trabalho. Hoje, a SEEDF tem um Grupo de Estudos Antirracistas, composto por professores que são responsáveis pela revisão do Protocolo de Consolidação de Educação Antirracista SEEDF.

Não é com um olhar ingênuo que concluo a pesquisa, apesar dos trabalhos que cito, mas é com o olhar de uma professora que está há 26 anos em sala de aula e que agora enxerga seu órgão de trabalho mover-se, ainda que minimamente. Eu, no chão da escola, continuo a fazer meu trabalho de letramento com meus estudantes, mas agora em outra escola. *A menina e o leão* já está em processo de montagem com estudantes negros e pardos, em uma escola que valoriza, entende e recebe o trabalho.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Silvio. **Racismo estrutural**. São Paulo, SP: Pólen, 2019.

AMARHO, André. **Teatro Caleidoscópio**. O teatro por- fazer. Brasília, DF: Fulldesign, 2007.

BOAL, Augusto. **Teatro do Oprimido**. Rio de Janeiro, RJ: Civilização Brasileira, 2005.

BRASIL. **Lei nº 14.532, de 11 de janeiro de 2023**. Altera a Lei nº 7.716, de 5 de janeiro de 1989 (Lei do Crime Racial), e o Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940 (Código Penal), para tipificar como crime de racismo a injúria racial, prever pena de suspensão de direito em caso de racismo praticado no contexto de atividade esportiva ou artística e prever pena para o racismo religioso e recreativo e para o praticado por funcionário público. Brasília, DF: Presidência da República, 2023. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/lei/114532.htm Acesso em: data.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC/CONSED/UNDIME, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf . Acesso em: 23 fev. 2023.

CAVALLEIRO, Eliane dos Santos. **Do silêncio do lar ao silêncio da escola**. 6. ed. São Paulo, SP: Editora Contexto, 2012

CHAMBERLIM, Mary; CHAMBERLIM, Rick. **As panquecas de Mama Panya**. Ilustrações de Julia Cairns. São Paulo, SP: Edições S.M., 2010.

CUTI, Luiz Silva. **Literatura negro-brasileira**. São Paulo, SP: Selo Negro, 2010.

DEVULSKY, Alessandra. **Colorismo**. São Paulo, SP: Sueli Carneiro/Jandira; 2021.

DISTRITO FEDERAL. **Currículo em Movimento do Distrito Federal**. 2. ed. Brasília, DF: [s. n.], 2018.

DISTRITO FEDERAL. **Regimento da Rede Pública de Ensino do Distrito Federal**. Brasília, DF: [s. n.], 2019.

DONATO, Lúcia da Silva Mendes. **O macaco, a banana e o preconceito racial** - Um estudo da metáfora no discurso. 2016. 102 f. Dissertação (Mestrado Estudos de Linguagem) – Programa de Pós-Graduação em Estudos de Linguagem, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2016.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 80. ed. Rio de Janeiro, RJ: Paz e Terra, 2021.

GOMES, Nilma Lino. Diversidade étnico-racial, inclusão e equidade na educação brasileira: desafios, políticas e práticas. **RBPAE**, v. 27, n. 1, p. 109-121, jan./abr. 2011.

GOMES, Nilma Lino. Educação e a Identidade Negra. **Aletria Revistas de estudo de Literatura**, v. 09, p. 38-47, dez. 2002.

LORENZI, Giseli Maria Amim Caldas. **Pesquisa-Ação: Pesquisar, Refletir, Agir e Transformar**. Curitiba, PR: InterSaberes 2021.

MONTEIRO, Solange Aparecida de Souza. **Filosofia, política, educação, direito e sociedade 4**. Ponta Grossa, PR: Atena 2019.

MOREIRA, Adilson José. **Racismo recreativo**. São Paulo, SP: Sueli Carneiro/Jandira, 2020.

MUNANGA, Kabengele. Por que ensinar a história da África e do negro no Brasil de hoje? **Revista do Instituto do Estudo Brasileiro**, n. 62, p. 20-31, dez. 2015.

MUNANGA, Kabengele. **Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade, etnia**. Niterói, RJ: EDUFF, 2004.

OLIVEIRA, Fatima de. Ser negro no Brasil: alcances e limites. **Revista Estudos Avançados**, v. 18, p. 57-60, abr. 2004.

PERES, Fabiana Costa; MARINHEIRO, Edwylson de Lima; MOURA, Simone Moreira de. A literatura infantil na formação da identidade da criança. **Revista Eletrônica Pró-docência**, v. 1, n. 1, p. 1-13, 2013.

PINHEIRO, Bárbara Carine Soares. **Como ser um educador antirracista**. São Paulo, SP: Planeta do Brasil, 2023.

PINHEIRO, Bárbara Carine Soares. **História Preta das Coisas**. São Paulo, SP: Livraria da Física, 2023.

QUIJANO, Anibal. Colonialidade do poder, Eurocentrismo e América Latina. **CLACSO**, Buenos Aires, p. 1-27, 2005.

RIBEIRO, Djamila. **Pequeno manual antirracista**. 1. ed. São Paulo, SP: Companhia das Letras, 2019.

SALES, Jonas. A Corponegritude no Espaço Escolar: um processo cênico-pedagógico. **Revista Cena**, Porto Alegre, n. 34, p. 129-140, maio/ago. 2021.

SALES, Jonas. O ensino das Artes Cênicas e 20 Anos da Lei 10.639 – O que se construiu nos espaços de aprendizagens? In: OLIVEIRA, Victor Hugo; ALMEIDA, Saulo; ALMEIDA NETO, Arthur Marques de (orgs.). **Artes cênicas insubordinadas: poéticas e subversões**. João Pessoa, PB: Editora UFPB, 2023. p. 176-187.

SCHUCMAN, Lia Vainer. **Entre o encardido, o branco e o branquíssimo: branquitude, hierarquia e poder na cidade de São Paulo**. 160f. 2012. Tese (Doutorado em Psicologia Social) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.

SPOLIN, Viola. **Jogos Teatrais na sala de aula**. 2. ed. Tradução de Indrid Koudela. São Paulo, SP: Ed. Perspectiva, [1986], 2010.

TEIXEIRA, Narle. **A linguagem visual do livro didático**. 213f. 2008. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal do Amazonas (UFAM), Manaus, 2008.

TRINDADE, Azoilda Loretto da. Valores civilizatórios afro-brasileiros e Educação Infantil: uma contribuição afro-brasileira. In: BRANDÃO, Ana Paula; TRINDADE, Azoilda Loretto da (orgs.). **Modos de brincar**: caderno de atividades, saberes e fazeres. Rio de Janeiro, RJ: Fundação Roberto Marinho, 2010.

VIANA, Fausto. **O figurino das renovações cênicas do século XX**: um estudo de sete encenadores. 2004. Tese (Doutorado) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2004.

ANEXOS

1- Texto do espetáculo

QUADRO NEGRO

Vanessa Di Farias

ATRIZ VDF: Meu nome é Vanessa Di Farias sou professora de artes e atriz formada pela Faculdade de Artes Dulcina de Moraes. Hoje é meu Primeiro dia de aula nessa escola, sou uma professora negra de uma escola pública de periferia e agora faço aqui diante de todos um convite para estarem presente na minha aula. Um dos nossos assuntos de hoje é Letramento. O que é um letramento? Le-tramen-to é processo pedagógico de aquisição e domínio da capacidade de ler, escrever e interpretar textos. Agora o que seria um letramento racial? É quando utilizamos ferramentas pedagógicas para compreender a estrutura do racismo. Nosso próximo assunto é compreender como acontece o fenômeno teatral, precisamos de 3 elementos: ATOR-TEXTO-PÚBLICO. Na minha aula teremos 5 atrizes, o texto e vocês o público. O fenômeno teatral está completo. Nós as atrizes utilizamos uma camiseta branca como uniforme e durante a nossa pesquisa para construção do espetáculo chegamos em um lugar onde encontramos dados nas redes sociais que todas as vezes que um digital influencer comente uma ofensa: racista, machista, homofobia, sexista e etarista, eles retornam as suas redes trajando uma camiseta branca pedindo desculpas. No espetáculo essas pessoas já estarão usando a camiseta branca. Nós atrizes usamos também um macacão. Em nossas pesquisas descobrimos que o macacão surgiu como vestimenta para classe trabalhadora no século XIX, o primeiro tecido usado era um linho/algodão, mas não era muito resistente e então passaram a usar o jeans um tecido grosso, duro e resistente e essa peça passa a ser usada por trabalhadores nas fabricas. Como vestuário feminino ele aparece 1940 no período de guerra pois as mulheres passam a substituir os nomes nas fabricas. Existe uma imagem potente e muito conhecida *we can't do it usada no movimento feminista*. Aqui no espetáculo nós usamos o macacão porque somos trabalhadoras e também como proteção. Deixando evidente que mesmo trabalhando e estudando em uma escola vivenciam situações racistas. E agora quero desejar a todas um excelente espetáculo. Merda!!!

BAOBÁ: *Salve os que vieram antes de mim...Salve meu povo!!!*

Eu sou do tempo, que o tempo, não tinha tempo...

Na África Ocidental, existe uma estrada em Ouidah, na República de Benim, que ficou conhecida como “rota dos escravos”. Ao lado dessa estrada, havia uma Baobá. Antes dos escravizados subirem nos navios negreiros eles davam voltas ao redor da árvore, os homens davam 09 voltas e as mulheres, 07. Existia uma crença que esse ritual de despedida os fazia esquecer de seu passado, memórias e divindades, em busca de um novo caminho, que infelizmente era feito de forma forçada. Por isso, a árvore Baobá é símbolo de resistência e luta da população negra do Brasil.

Eu já vi muita história ser contada aqui na minha copa, muitas pessoas passaram aqui, porém antes era para esquecer as histórias e começar vida nova longe daqui...agora meus fios vêm até minha copa para esquecer as tristezas, as humilhações, as mortes dos seus...

ATRIZ 1, 2, 4 e 5: Isso poderia ter acontecido em qualquer escola, mas aconteceu na minha.

ATRIZ VDF: Boa tarde, essa é a Kamila Rodriguez ela é professora e está chegando hoje em uma escola nova. Uma escola que fica em uma região administrativa do DF, ou seja, ela é em uma periferia. Kamila é uma professora que está sempre estudando e levando novidades para seus estudantes. A sala que a Kamila trabalha não tem mesas e tampouco cadeiras, para otimizar o espaço pedagógico da prática teatral. A sala da Kamila mede (a sala da Kamila!!) A sala que a Kamila trabalha nessa escola, professor tem essa mania de falar minha sala, meu armário, meus alunos, meus colegas, entendam não é posse é um apego carinhoso pelo tempo que passamos no trabalho e nos dedicamos a essa profissão. Como eu ia dizendo, a sala que a Kamila trabalha nessa escola tem 3,96 de largura por 5,72 de comprimento. Pequena, não é? nessa sala ela tem em média 20 alunos por turma. É uma sala com duas janelas que abrem para fora, tem um quadro branco, uma mesa redonda e uma cadeira.

ATRIZ 1: Boa tarde, meu nome é Kamila Rodriguez eu sou professora e mãe da Catarina, sou uma mulher negra e convido vocês hoje a estarem na minha sala de aula.

PROFESSORA1: Bom dia, pessoal!!! Podem entrar e colocar suas mochilas aqui no canto e vamos sentando no chão.

** Volta para os estudantes e para a aula.*

Gente, sou uma Mulher Negra, professora de Teatro e também sou atriz. Agora gostaria que vocês se apresentassem. Você...

** Vários emaranhados de vozes dizendo seus nomes.*

ESTUDANTE: Me chamo Zeo Plins, sou branco e quero fazer uma pergunta Professora, se eu te chamar de macaca estarei sendo racista?

ATRIZ VDF: Ela demorou a responder porque não era apenas uma pergunta. Esse aluno é um aluno branco que foi para a essa escola porque os pais o colocaram de “castigo”, sair de uma escola particular na capital e ir para estudar em uma escola pública na periferia do DF. Ele a todo tem diz aos colegas que não pertence aquele lugar...Agora pertence

ESTUDANTE: Não vai responder, professora?

**Cena congela.*

ATRIZ VDF: Aquilo não era uma pergunta, mas uma ofensa racista. Por alguns segundos fiquei muda. Sem responder...

ATRIZ 1: *Era uma ofensa racista, Vanessa, e no meu primeiro dia de trabalho. Como uma mulher negra eu já vivenciei situações racistas e naquele momento eu tinha a certeza de que era uma. Mais uma. A minha surpresa é ela vir de um estudante tão novo e com atitudes tão racistas. Isso me causou náuseas. Mas eu sou professora e não desisto nunca.*

PROFESSORA1: Bom dia, Leonardo Lins. Se você me chamar de MACACA, sim, você estará proferindo uma ofensa racista, mas não é isso que você está fazendo, não é mesmo?

ESTUDANTE: Mas se eu chamar você de MACACA o que você vai fazer? Me prender?

PROFESSORA1: Não. Vou tomar as atitudes cabíveis para esse caso. Que são:

- 1)- Comunicar à Direção.
- 2)- Registrar no livro de ocorrências
- 3)- Chamar seus Pais e você será suspenso por ofensa racista e desrespeito a um professor no exercício da função.

ESTUDANTE: Só que eu não vou preso porque sou “di menor”, não é?

PROFESSORA 1: Você é menor de idade, e não, você não iria preso. Mas quando eu fosse registrar ocorrência por racismo seus pais seriam responsabilizados.

ESTUDANTE: Meu padrasto é Deputado Distrital, não acontece nada.

PROFESSORA 1: Eu não me intimidarei com o fato do seu padrasto ser o que quer que seja, caso você esteja me chamando de MACACA. Mas você não está? Não é mesmo?

ESTUDANTE: E se você me chamar de branquelo? Caracteriza racismo reverso, não é?

PROFESSORA 1: Entenda Leonardo Lins, eu chamo as pessoas pelo nome, o meu é Kamila e não MACACA, o seu é Leonardo Lins e não branquelo.

ESTUDANTE: É!!! Até que você é inteligente.

PROFESSORA 1: Sou!!! Mais alguma pergunta?

**Cena congela.*

ATRIZ 1: *Nessa hora ficou passando um filme na minha cabeça sabe?! De todas as situações racistas que eu passei... e eu fiquei lembrando daquelas... daquelas que eu rir para não ser o alvo. Mal sabia eu que o alvo já estava na minha cabeça a uns 524 anos.*

ATRIZ VDF: Por aí Kamila...

ATRIZ 2: MACACO, é sim uma ofensa racista, que animaliza a pessoa negra, diminui, desumanizar e desrespeitar a pessoa negra. No passado a “ciência” chegou a medir nossos crânios para dizer a luz da “ciência” que pessoas negras tinham o intelecto inferior. MACACO é uma ofensa racista criada por essa CARA GENTE BRANCA.

João Ubaldo Ribeiro disse: “o macaco tem pelos negros, mas se tirarmos seus pelos, sua pele é clara ele possui nádegas achatada, seus lábios são finos...

ATRIZ 1: E antes de qualquer acusação sobre racismo reverso. Já vou explicando que RACISMO REVERSO não existe. (*coro grita: RACISMO REVERSO NÃO EXISTE!*)

Racismo reverso não existe porque ele pressupõe uma raça superior a outra e a raça negra nunca teve nesse lugar de superioridade, certo! Mas temos uma forma sim para que aconteça o racismo reverso, sabe como é? A gente cria uma máquina do tempo, volta 524 anos, sai da África, vai até a Europa, escraviza todos eles, leva para um país desconhecido, mata todos os seus costumes, sobrenomes, a sua dor e aí sim quando finalmente “alforriarmos” aí a gente mantém eles nenhum

sistema que não dá escola, saúde, saneamento básico... aí sim a gente pode começar a falar em racismo reverso. Mas enquanto essa máquina não é criada eu quero que vocês repitam comigo: *RACISMO REVERSO NÃO EXISTE! Isso vai cair na prova, hein!*

ATRIZ 2: Em uma de nossas aulas ocorreu uma intervenção importantíssima por uma de nossas estudantes no final da aula, ela questionou se falaríamos somente de nossas dores, de nossas mazelas...

**(é interrompida pela aluna)*

ESTUDANTE 4: ...Professora! Professora! A gente só vai ficar falando do racismo que sofremos e das balas perdidas que meu povo leva? É só isso?

ATRIZ 2: E daí percebi a importância de falar sobre VISIBILIDADE. Apesar dos negros e negras serem mais de 50% da população brasileira, ainda não somos vistos como pertencentes de diversos espaços. O protagonismo negro está aí e queremos que os seus feitos sejam publicados e reconhecidos. A visibilidade é crucial inclusive para que possamos reconhecer em nossa história as nossas potências, nossos talentos, promovendo e impulsionando a valorização das diversas dimensões dos feitos do povo negro, nas esferas racionais e afetivas. E por isso faremos agora uma pausa para a visibilidade. Com vocês o quadro...

TODAS: Pérolas Negras!!!

ATRIZ 4 e 5: Pérolas Negras,

ESTUDANTE 5: Enedina Alves Marques

*Primeira engenheira civil e negra formada no Paraná e no Brasil.

*Ela se formou em 1945

*Ficou conhecida como grande engenheira e foi uma mulher de pulso firme nos trabalhos que realizou.

ESTUDANTE 4: Sonia Guimarães

*É uma pioneira na física brasileira

*Primeira negra brasileira doutora em física.

*Primeira doutora no ITA.

*Ela ganhou o prêmio de professora emérita- Troféu Guerreira da Educação

Toca sinal.

ATRIZ 1, 2, 4 e 5: Isso poderia ter acontecido em qualquer escola, mas aconteceu na *minha*.

ATRIZ VDF: Essa é a Natalia Barbosa, professora. Ela está sempre buscando o melhor para suas aulas e seus estudantes e Natalia trabalha com a Kamila em uma escola pública de periferia, uma escola que estudantes diversos. A sala que a Natalia trabalha não tem mesas e tampouco cadeiras, para otimizar o espaço pedagógico da prática teatral. A sala da Natalia mede (a sala da Natalia!!) A sala que a Natalia trabalha nessa escola, professor tem essa mania de falar minha sala, meu armário, meus alunos, meus colegas, entendam não é posse é um apego carinhoso pelo tempo que passamos no trabalho e nos dedicamos a essa profissão. Como eu ia dizendo, a sala que a Natalia trabalha nessa escola tem 3,95 de largura por 5,70 de comprimento. Pequena, não é? nessa sala ela tem em média 20 alunos por turma. É uma sala com duas janelas que abrem para fora, tem um quadro, uma mesa redonda e uma cadeira. A Natalia tem um convite para fazer a vocês...

ATRIZ 2: Boa Tarde, meu nome é Natalia Barbosa, eu sou professora, sou mãe da Leticia e da Amora e nas minhas aulas tenho feito um letramento racial com os estudantes, vocês são meus convidados para essa experiencia de uma aula na sala de uma professora negra.

**Toca o sinal para início da aula: entram os estudantes e ficam conversando em uma meia luz.*

ESTUDANTE 1: Vamos pedir para a professora fazer centramento com a gente hoje?

ESTUDANTE 5: Acho que hoje ela não vai fazer, temos que ensaiar.

ESTUDANTE 4: Silêncio que a tia está chegando.

PROFESSORA 2: Bom dia!!! E FIAT LUX!!! Fiat lux significa: *faça-se a luz!*

ESTUDANTE 1: Ah não tia, deixa apagada

ESTUDANTE 4: Por favor...

ESTUDANTE 5: Deixa fessora, apague a luz

PROFESSORA 2: Vamos fazer assim, eu vou pegar meu material na sala dos professores e quando voltar acendo a luz. Combinado?

ESTUDANTE 3: Ah não Profe...

PROFESSORA 2: É rapidinho, eu já volto e aí acendo a luz na volta.

ESTUDANTE 1: Tem que acender mesmo, porque se ficar apagado como vamos ver ela? (*começa a rir*)

ATRIZ VDF: Ela ficou ali imóvel parecia que havia levado um telefone no meu ouvido, só ouvia um grunhido e sua cabeça não parava de pensar

PROFESSORA 2: “ela não disse isso, ela não disse isso”.

ATRIZ VDF: ... Imóvel por fora, acelerada por dentro, Natalia retorna com o grito dos estudantes.

ESTUDANTES: PROFESSORA, ISSO É RACISMO!!

Profe, isso é racismo!

Fessora, não pode!

Teacher, isso é racismo!

ATRIZ 3: Ela volta e escuta os estudantes falando de racismo e a risada da estudante Bala Tambelly. Agora a diferença é que os estudantes identificaram e falaram porque estão tendo um letramaneto racial nas aulas. A estudante, Bala Tambelly foi encaminhada para a direção e foi suspensa.

ATRIZ 2: A distância a deste episódio para o primeiro, que aconteceu com a Kamila fora de exatos 6 meses. E do primeiro dia de aula para esse lamentável episódio de hoje nós conversamos e estudamos muito uma educação antirracista. Foi possível perceber que os alunos não se reconheciam como negros, embora usassem nomes para se declararem.

ATRIZ 1: REPRESENTATIVIDADE é você se perguntar hoje quantos professores negro eu tenho? Quantos colegas negros eu tenho? Por quantos médicos negros eu já fui atendida? É hoje a gente se perguntar onde estão esses negros na grande mídia? É hoje sair desse lugar cômodo e se questionar, por que só no dia 20 e novembro? por quê nos livros de história nós só aparecemos como escravizados? Nós somos gente e gente como toda essa gente.

ATRIZ 2: O tópico de hoje é LUGAR DE FALA... Calma, eu já sei o que você aí está pensando... Porém LUGAR DE FALA é um ponto de vista e não uma autoridade. Olha só o que diz no nosso livro didático: Todos têm lugar de fala, porque estamos localizados socialmente. O que precisamos entender é que a partir do lugar social que ocupamos devemos pensar, refletir sobre o racismo. É a branquitude discutir a questão racial do Brasil, desnaturalizando o lugar do privilégio da pessoa branca. Desnaturalizar é questionar o porquê pessoas negras não estão nos lugares de destaque? Liderança? Que lugares elas ocupam por exemplo nas nossas escolas? É pensar como você a branquitude, que ocupa lugar

de privilégio social pode contribuir para um Brasil menos desigual? Não basta não ser racista é preciso ser antirracista!

ATRIZ 1: E é por isso que agora eu vou dar uma clareada aqui no tema...

ATRIZ 2: Opa, opa clareada?

ATRIZ 1: Pois é né Nati, por que toda vez que vai clarear vai ficar bom? Mas quando a coisa está preta é porque deu ruim...Então agora eu vou começar a incomodar, eu vou confundir o seu nome, a sua profissão, confundir os termos. Não é assim que eles fazer com a gente? A partir de agora eu vou confundir e mudar, eu vou empretecer as coisas. E para empretecer as coisas eu vou falar de um termo muito usado, porque agora nós temos o BULLYING. E esse termo veio do inglês, significa valentão e o inglês é ação de continuidade. É quando um indivíduo é vitimizado, maltratado, xingado por suas características pessoais. Mas quando falamos de racismo... aí não... pois professor José Claudio Salvador é muito enfático em dizer que o racismo é quando uma raça se coloca de forma superior a outra discriminando por causa da pele, dos fenótipos entre outros. Por isso não dá para colocarmos tudo no mesmo saco... afinal são dois pesos, duas medidas.

Agora deixo com vocês o quadro: Pérolas Negras!!!

ATRIZ 4 e 5: Pérolas Negras:

- Antonieta de Barros,

* Ela professora, jornalista, escritora.

*Criou a escola Antonieta de Barros para alfabetizar pessoas sem condições financeiras, ela acreditava no poder da educação.

*Em 1934 ela entra para a câmara Legislativa de Florianópolis.

*Em 1948 foi reeleita devido suas as suas ações positivas.

*E foi ela que criou o dia dos Professores.

*A educação é capaz de transformar vidas.

- Jaqueline Goes de Jesus.

*Em 2020 as cientistas Jaqueline Goes e sua colega Ester Sabino realizam a primeira sequência do genoma da corona vírus

*Tudo isso em apenas 48 horas. Jaqueline Goes é uma cientista brasileira e negra

**Toca o sinal...*

ATRIZ 1, 2, 4 e 5: Isso poderia ter acontecido em qualquer escola, mas aconteceu na nossa.

ATRIZ VDF: Essas são Stela Santos e Maria Fernanda de Carvalho. Elas estudam juntas na mesma escola. A escola das meninas tem um pátio grande onde

ficam algumas salas de aula, dois ou três pequenos jardins com arvores mesas de concreto com cadeiras também de concreto, uma guarita logo no portão de entrada, uma caixa d'água. A escola delas... (a escola delas!!) Sim a escola da Maria Fernanda e da Stela, eu sei que nessa fase da vida vocês tem essa posse pois passam muito tempo de suas vidas na escola. E é nesse ambiente de aprendizagem e construção de saberes que estudantes negros passam por experiencias racistas, é nesse ambiente que eles têm sua alta estima massacrada...

ATRIZ 1: Vanessa? Acabou de chegar...

ATRIZ VDF: Outra?

ATRIZ 1: Sim ... outra.

**Leitura do texto (relato de um episódio racista).*

ATRIZ VDF: Desculpem... vamos voltar ao espetáculo, as estudantes tem um convite para fazer a todos. Meninas...

ATRIZ 4: Boa tarde, meu nome é _____ eu sou aluna delas, convido vocês a estarem na minha escola, a escola de uma estudante negra.

ATRIZ 5: Boa tarde, meu nome é _____ eu também sou aluna delas, quero convidar vocês para conhecerem a minha escola... a escola de uma menina negra.

**As atrizes 1 e 2 assumem o papel dos alunos e fazem a cena.*

ALUNA 5: Vamos logo para a cantina, hoje é macarrão com queijo e carne moída.

ALUNA 4: Espera aí que eu ao banheiro e te encontro na cantina, quero retocar meu batom novo.

ALUNA1: Para onde estão indo as macacas da escola?

ALUNA 2: O que foi? A beicola perdeu a voz? Com uma boca desse tamanho?

ALUNA 4: Para... eu já disse que não gosto que me chamem assim...

ALUNA 1: Se a gente não parar vocês vão fazer o que cabelo de concreto? Fala para a gente...

ALUNA 5: A gente já disse para parar... para com isso...

ALUNA 1: Vamos ver o que elas vão fazer quando a gente falar bem alto aqui no pátio. Vocês conhecem a macaca da escola

ALUNA 2: Olha aqui pessoal as beiçolas, cabelo de concreto...

ALUNA 1 e 2: Cabelo de concreto, macaca, beiçola...

ATRIZ 3: Elas correram... correram...e viram que outros estudantes se juntaram a Tancy Gonalves e Pérollen Plunha. Só conseguia ouvir as vozes delas, Stela e Mariany chorava e corria. Naquele dia Stela estava feliz pois havia recebido de sua mãe um batom vinho. Naquele maldito dia... elas correram no pátio da escola até que um professor saiu com seu carro do estacionamento e quando viram o portão aberto saíram correndo até chegar em casa.

ATRIZ 1: RACISMO ESTRUTURAL, quando você branco diz que só existe uma raça, “a humana” isso funciona para quem, hein? É quando você questiona a lei de cotas, você reforça esse sistema tão bem estruturado.

Racismo estrutural é quando você em 1824 não questionou que pessoas negras não poderiam frequentar as escolas. Racismo estrutural é quando você branquitude diz que tudo que você tem é mérito seu.

ATRIZ 2: DIGNIDADE, é um direito fundamental protegido pela Constituição Federal, um direito vinculado à personalidade e à essência de cada indivíduo.

Um direito fundamental é um direito indispensável, necessário, é um direito básico, é como a nossa necessidade de respirar, sem isso, não dá pra viver.

Essa mesma Constituição Federal considera a prática de racismo crime inafiançável e imprescritível, ou seja, nenhum valor paga os danos gerados pelo racismo e alguém que sofre ofensas racistas pode denunciar isso a qualquer tempo.

Ora ora, mas que contradição vivemos!?

A Constituição diz que deve ser garantido o direito à dignidade e também condena as práticas racistas...

Mas os noticiários publicam frequentemente ações de servidores públicos lotados nos órgãos de segurança pública, munidos de armas e seu arsenal de ódio com ataques genocidas contra as comunidades negras desse país.

É preciso ter em mente que os serviços prestados pelo Estado, pela administração pública, têm a finalidade de cumprir os dispositivos legais, o que está escrito nas leis, e

ATRIZ 1: ANTIRRACISTA, é sair do seu lugar de privilegio e buscar o seu letramento racial.

ATRIZ 2: LEI 10.639/03 essa lei faz 20 anos esse ano e o que eu escola estou fazendo para aplica-la? Ainda uso livros que dizem que quem descobriu o Brasil foi Pedro Alvares Cabral? Quanto eu falo da cultura africana e indígena como formadora do nosso país? Ou só lembro dessa lei em novembro para mais uma data comemorativa e desfile dos estudantes negros com seus corpos pintados de branco e sexualizados? Ainda chamo religião de matriz africana de macumba? Seu aluno negro de moreninho com receio de ofender?

Implementar os direitos das pessoas, isso é a OBRIGAÇÃO do Estado.

O serviço prestado pelo Estado, pelos órgãos públicos, é um serviço mantido e pago pelo suor dos trabalhadores e nós precisamos aprender a cobrar o cumprimento da lei, dos direitos e de uma vida digna.

ATRIZ 1, 2, 3 4 e 5: Isso poderia ter acontecido em qualquer escola, mas aconteceu na minha.

**Áudio relato do Daniel e movimentação da prisão.*

ATRIZ 1: ANTIRRACISTA, é sair do seu lugar de privilegio e buscar o seu letramento racial.

ATRIZ 2: ANTIRRACISTA, é sair do seu lugar de privilegio e buscar o seu letramento racial.

ATRIZ 4: ANTIRRACISTA, é sair do seu lugar de privilegio e buscar o seu letramento racial.

ATRIZ 5: ANTIRRACISTA, é sair do seu lugar de privilegio e buscar o seu letramento racial.

ATRIZ 3: ANTIRRACISTA, é sair do seu lugar de privilegio e buscar o seu letramento racial.

ATRIZ 1, 2, 3 4 e 5: ANTIRRACISTA, é sair do seu lugar de privilegio e buscar o seu letramento racial.

2- Imagens



Figura 23 e 24 – (Rodríguez Kamila-2023)



Figura 25 e 26 – (Di Farias, -2023)

Projeto Cena Negra - Uma
educação antirracista na
Integral apresenta:



MÚSICA NEGRA



22/11 - 19h
TEATRO DE SOBRADINHO
MÚSICA PRETA COM OS MÚSICOS
ELIAS SANTOS
E
LUCIANA DIAS

*Entrada gratuita

Projeto Cena Negra - Uma
educação antirracista na
Integral apresenta:



ILUMINAÇÃO

concepção e operação
VALDECI MOREIRA



FILMAGEM

JOÃO CAMARGO

22/11 - 19h
TEATRO DE SOBRADINHO

*Entrada gratuita

Figura 27 e 28 – (Rodríguez Kamila-2023)

Projeto Cena Negra - Uma
educação antirracista na
Integral apresenta:

PRODUÇÃO
WANDERLICE PÉREZ

BORDADOS
DAISY FARIAS

22/11 - 19h
TEATRO DE SOBRADINHO

*Entrada gratuita

Figura 29 – (Rodríguez Kamila-2023)



Figura 30 – (Alexandre-2023)