



Universidade de Brasília
Instituto de Artes
Departamento de Artes Cênicas
Licenciatura em Teatro UnB/UAB

JUCELINA FERREIRA DE CAMPOS

**ATIVIDADE ESCOLAR CÊNICO-POÉTICA DE EDUCAÇÃO
ANTIRRACISTA REALIZADA EM 2022 NA ESCOLA ESTADUAL
PROFESSORA ELMAZ GATTAS MONTEIRO - VÁRZEA GRANDE/MT:
ALGUMAS REFLEXÕES**

CUIABÁ/MT

2023

JUCELINA FERREIRA DE CAMPOS

**ATIVIDADE ESCOLAR CÊNICO-POÉTICA DE EDUCAÇÃO
ANTIRRACISTA REALIZADA EM 2022 NA ESCOLA ESTADUAL
PROFESSORA ELMAZ GATTAS MONTEIRO - VÁRZEA GRANDE/MT:
ALGUMAS REFLEXÕES**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto de Artes (Ida) da Universidade de Brasília (UnB) como requisito para a finalização da Licenciada de Teatro.

Orientador: Prof. Ms. Ricardo Cruccioli Ribeiro

CUIABÁ/MT

2023

JUCELINA FERREIRA DE CAMPOS

**ATIVIDADE ESCOLAR CÊNICO-POÉTICA DE EDUCAÇÃO
ANTIRRACISTA REALIZADA EM 2022 NA ESCOLA ESTADUAL
PROFESSORA ELMAZ GATTAS MONTEIRO - VÁRZEA GRANDE/MT:
ALGUMAS REFLEXÕES**

Trabalho de Conclusão de Curso aprovado, apresentado à Universidade de Brasília (UnB), no instituto de Artes Cênicas (IdA), como requisito para a obtenção do Título de Licenciada em Teatro, com nota final igual a ____ sob a orientação do professor Ms. Ricardo Cruccioli Ribeiro.

Cuiabá/MT, 19 de dezembro de 2023.

Banca Examinadora

Prof. Ms. Ricardo Cruccioli Ribeiro (Orientador)

Prof. Dr. Alisson Araújo de Almeida (Membro avaliador)

Prof. Ms. Hugo Nicolau Vieira de Freitas (membro avaliador)

AGRADECIMENTOS

Agradeço imensamente à grande Luz Criadora do Universo por me guiar nessa trajetória desafiadora e intensa! Quase desisti, mas as energias estavam ali sempre me renovando e me diziam: “Continue... Continue!”. Continuei e aqui estou.

Agradeço à minha mãe por acreditar sempre que eu podia vencer, apesar das dificuldades que a vida apresentava a cada momento percorrido! Mulher guerreira, descendente dos quilombolas de Mata Cavallo do município do Livramento/MT. Mulher de resistência, inspiração para todo o sempre, assim é minha mãe Maria Almeida de Campos.

Agradeço aos meus irmãos: Lino Filho, River e Roney. Cada um, do seu jeito, sempre acreditaram que eu iria chegar a algum lugar: neste lugar de resistência! Cheguei, meus manos!

Agradeço ao meu pai Lino, apesar da pouca participação em minha vida, ficaram as poucas lembranças boas da minha infância! Na minha fase adulta, meus filhos, seus netos, nos reconectaram pelas nossas ligações ancestrais!

Agradeço aos meus amigos e amigas, pessoas de luz, que me guiaram e deram forças com palavras e atitudes que me elevaram e me fizeram conectar com as energias boas para seguir em frente! Gratidão: Criseida, Lezinete, Rosemar, Lilian, Alex Beber, Cibele, Joilson, Aline, Bosco, Lupita Amorim, Wandeir Maurício, Luciene Carvalho... Todos contribuíram de alguma forma para me tornar quem sou hoje.

Agradeço às Gestões das duas escolas estaduais: Profa. Adalgisa de Barros e Profa. Elmaz Gattas Monteiro, que me acolheram para realizar os Estágios Supervisionados da Licenciatura em Teatro. Agradeço aos Professores da disciplina de Artes que cederam gentilmente as aulas para que eu realizasse as aulas do estágio com suas turmas: Professor Carlos Roberto Ferreira e a professora Mara. Agradeço, em especial, às estudantes que fizeram parte desta pesquisa!

Agradeço aos meus Filhos: Mariana e Rafael pela compreensão dos momentos da minha ausência, em que percorri outros espaços, outros mundos da leitura e da escrita... Eu sempre voltava para dizer: “Ainda estou aqui”. E agora digo com toda certeza: Voltei, meus amores!

Agradeço ao Aguinaldo, meu companheiro, pai dos meus lindos filhos, pela compreensão por eu não estar completamente presente. Foram dias, meses, anos me ouvindo: “Só preciso terminar uma tarefa, um capítulo, o TCC e já volto!”. Agora posso dizer: Voltei, Gui!

Agradeço ao meu jardim pelas flores, pela beleza indizível e encanto que se traduz em renovação de energias!

Agradeço ao professor Ricardo Cruccioli Ribeiro pela acolhida carinhosa nas orientações do TCC, suas palavras sempre doces apontavam onde poderia melhorar. Com sua leveza de ser, soube de maneira incomensurável, sinalizar as trilhas por onde eu deveria caminhar com minha escrita para que no fim tudo desse certo. Deu certo!!! Gratidão professor Ricardo, serei eternamente grata! Este TCC é seu também!

Agradeço a toda equipe de professores da UAB/UnB, extremamente competentes que puderam contribuir para a caminhada até aqui, e, assim chegar neste momento tão esperado, o do TCC, que é de vocês também!

Agradeço à banca, professores Alisson e Hugo, pela leitura e acolhida do meu trabalho. Estou feliz por ter vocês comigo neste momento, duas pessoas que me ensinaram muito durante esse percurso da graduação.

RESUMO

Este Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) apresenta como tema a relação entre educação antirracista e escolarização. Seu objetivo geral consiste em refletir sobre como uma atividade escolar cênico-poética pode auxiliar no enfrentamento do racismo, a partir de algumas reflexões sobre o processo vivenciado durante a minha regência em Estágio Curricular Supervisionado em Teatro 3, realizado na Escola Estadual Profa. Elmaz Gattas Monteiro no município de Várzea Grande, de modo a contribuir com estudos que versem sobre a relação entre educação antirracista e escolarização. Os estudos para a sua concretização se deram a partir da seguinte problemática: como uma proposta de prática pedagógica, como a desenvolvida no Estágio Curricular Supervisionado em Teatro 3 (UAB/UnB – 2022), contribui para que pensemos a relação entre educação antirracista e escolarização como necessária e urgente em nossa sociedade? Para tanto, foram definidos como procedimentos metodológicos estudos bibliográficos sobre o tema e conceitos abordados pela pesquisa; descrição e reflexões sobre processo vivenciado em Estágio 3; e com a elaboração e aplicação de seis entrevistas. No campo teórico, dentre outras pessoas, o trabalho dialoga com a Sherol dos Santos (2023), Silvio Almeida (2018) e Alberto Costa (2015 e 2016) para tratar de educação antirracista e racismo; de Costa (2015 e 2016) e Antônio Lima (2019) para discorrer sobre escolarização; e de Leni Ramos (2021), Kimberle Crenshaw (2004) e Carla Akotirene (2018) para versar sobre interseccionalidade, os principais conceitos abarcados neste trabalho.

Palavras-chave: educação antirracista. Racismo. Escolarização. Interseccionalidade. Atividade cênico-poética.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Fachada da Escola Estadual Profa. Elmaz Gattas Monteiro vista de lado e de frente	25
Figura 2: Imagens que retratam o pátio de entrada, o estacionamento, o saguão e entrada da sala dos professores e o refeitório da EE Profa. Elmaz Gattas Monteiro ...	26
Figura 3: Imagens que retratam murais e sala de vídeo da EE Profa. Elmaz Gattas Monteiro.....	26
Figura 4: Quadra aberta e pátio dos fundos da EE Profa. Elmaz Gattas Monteiro	27
Figura 5: Momentos vivenciados durante a regência de Estágio 3	31
Figura 6: Declamação de poesia no sarau poético.....	31
Figura 7: Obra Na Pele (2020), de Luciene Carvalho	33
Figura 8: Eu, Lupita e Wandeir, 2022	34
Figura 9: Obra Anseios: uma coletânea de desejos que fingem ser poesias, de Lupita Amorim e Wandeir Maurício	35
Figura 10: imagens de vídeos produzidos por estudantes para a atividade cênico-poética	36
Figura 11: Lupita e Wandeir assistindo produção de vídeo de um dos estudante que usou poema de sua autoria para falar sobre a capoeira.....	37
Figura 12: Momentos registrados durante o encontro de Lupita e Wandeir com o grupo de estudantes em nosso sarau poético.....	37

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	9
CAPÍTULO 1 – EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA NO AMBIENTE ESCOLAR: PRESENÇA NECESSÁRIA.....	12
1.1 – Educação antirracista e escolarização: relação necessária em ambiente escolar: 13	
1.2– O Estágio Curricular Supervisionado em Teatro 3: o pontapé para a pesquisa	17
1.2.1 – A etapa dos estudos teóricos: a pesquisadora em reencontro consigo mesma ..	18
1.2.2 – A etapa de regência: o encontro prático da educação antirracista com a escolarização	22
CAPÍTULO 2 – O CONTEXTO DA PESQUISA: DA ESCOLA À ATIVIDADE CÊNICO-POÉTICA: ALGUMAS REFLEXÕES SOBRE A IMPORTÂNCIA DA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA NO ESCOLARIZAR	24
2.1 – A Escola Estadual Profa. Elmaz Gattas Monteiro, Várzea Grande/MT	25
2.2 – A atividade cênico-poética: lugar de reflexões sobre a educação antirracista em ambiente de escolarização	27
2.2.1 – Sobre as artistas selecionadas e suas obras	32
2.2.2 – O sarau poético	35
CONSIDERAÇÕES FINAIS	39
REFERÊNCIAS	41
ANEXO A – POESIAS DA POETISA LUCIENE CARVALHO.....	43
ANEXO B – POESIAS DA POETISA LUPITA AMORIM E DO POETA WANDEIR MAURÍCIO.....	45

INTRODUÇÃO

Este Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) apresenta como tema a relação entre educação antirracista e escolarização, delineado por meio da descrição e de algumas reflexões sobre o processo vivenciado durante a minha regência em Estágio Curricular Supervisionado em Teatro 3 (UAB/UnB, 2022), ministrado pelo professor supervisor Hugo de Freitas¹, em especial o sarau poético, chamado neste TCC por atividade cênico-poética², que se construiu a partir de questões que se relacionam com raça, gênero e interseccionalidade.

Ressalta-se que por educação antirracista neste TCC compreende-se práticas que ajudam na valorização das identidades e trajetória dos diversos povos não brancos que contribuem para a formação do Brasil e ainda práticas que educam para o enfrentamento do racismo estrutural, como veremos no primeiro capítulo.

Sobre isso, Antônio Lima (2019, p. 44), coloca que “para discutir sobre o ensino, devemos olhar para as especificidades, entendê-las para que ocorra o desempenho fluído das práticas pedagógicas que se desenvolvam em sala”. Isso, a meu ver, principalmente quando se pensa num currículo em que se possa discutir e refletir sobre questões raciais e de gênero da escolarização. Lima (2019) afirma que embora a colonização tenha sido considerada extinta no Brasil, ela ainda está muito presente no dia adia de nosso contexto brasileiro, em especial no espaço escolar, “inserindo na psiquê de estudantes negros e negras, sejam eles jovens ou crianças, uma figura negativa de si, além de limitar implicitamente sua atuação social e contribuir com a construção hierárquica racial” (LIMA, 2019, p. 44).

Seguindo, esta pesquisa teve seus primeiros ensaios a partir das inquietações e reflexões sobre minha prática educativa no espaço escolar público, a professora que me tornei, os encaminhamentos pedagógicos para a escolarização básica. Vale ressaltar que sou professora de língua portuguesa e literatura desde 1996, pertencente à Secretaria Estadual de Educação do Estado de Mato Grosso- SEDUC/MT. As experiências na

¹ Hugo de Freitas é tutor e professor supervisor da Universidade Aberta do Brasil (UAB), atuante no curso de Licenciatura em Teatro da Universidade de Brasília (UnB), responsável, como professor (turma 2020), pelas cadeiras de Estágio Supervisionado em Teatro 3 e 4.

² Dada a estrutura que foi determinada pelo trabalho de dois capítulos até 40 páginas, eu não trago as poesias para o corpo do texto. Desta forma, eu deixo todas elas anexadas ao término ao término do trabalho.

educação básica, com a licenciatura em Letras e regência da língua portuguesa, e mais a experiências como atriz de teatro ajudaram-me a pensar a educação que exerço e defendo como lugar de resistência, onde é possível experimentar práticas que podem ressignificar a nossa realidade.

Nesse sentido, o de pensar e defender a educação que exerço, é importante considerar que o teatro foi fundamental para que eu pudesse refletir, me reconhecer e, além de tudo, me tornar quem sou: mulher negra, descendente dos quilombolas de Mata Cavalu do município do Livramento/MT, professora, pesquisadora e atriz. São desses lugares de resistência, força e consciência e das minhas inquietações constantes que pude elaborar práticas pedagógicas ao longo do meu percurso docente que, de certa maneira, me conduziram a pensar a escolarização a partir de práticas antirracistas que, creio, são capazes, por exemplo, de auxiliar estudantes na valorização de suas identidades.

E foram dessas inquietações e motivações, focada nas atividades vivenciadas em Estágio 3, que surgiu a pergunta problema que conduziu a construção deste TCC. É ela: como uma proposta de prática pedagógica, como a desenvolvida no Estágio Curricular Supervisionado em Teatro 3 (UAB/UnB – 2022), contribui para que pensemos a relação entre educação antirracista e escolarização como necessária e urgente em nossa sociedade?

Ansiando por respostas à pergunta registrada, foi definido como objetivo geral para a pesquisa que se realizou, refletir sobre como uma atividade escolar cênico-poética pode auxiliar no enfrentamento do racismo, a partir de algumas reflexões sobre o processo vivenciado durante a minha regência em Estágio Curricular Supervisionado em Teatro 3, realizado na Escola Estadual Profa. Elmaz Gattas Monteiro no município de Várzea Grande, de modo a contribuir com estudos que versem sobre a relação entre educação antirracista e escolarização.

Como objetivos específicos foram definidos os seguintes: realizar estudos teóricos acerca do tema e dos conceitos abarcados neste trabalho, a fim de subsidiar a contextualização e análise da proposta que se fez; descrever o processo vivenciado em Estágio Curricular Supervisionado em Teatro 3; e, cumprir com algumas reflexões acerca do processo vivenciado no referido estágio.

Posto isso, cabe registrar que esta pesquisa se justifica na importância de contribuir no fortalecimento e defesa da educação antirracista em ambientes de

escolarização básica, o que pode ser evidenciado, por exemplo, em algumas falas das pessoas que contribuíram com a realização deste trabalho por meio de entrevista que foram cedidas a mim.

Metodologicamente, este trabalho se constituiu por meio de: estudos bibliográficos sobre o tema e conceitos abordados pela pesquisa; descrição e reflexões sobre processo vivenciado em Estágio 3; e com a elaboração e aplicação de seis entrevistas: quatro com estudantes negras que fizeram parte do processo vivenciado em Estágio, uma com uma poetisa e uma com um poeta, duas pessoas, artistas, que participaram do processos do Estágio.

No campo teórico, dentre outras pessoas, este trabalho dialoga com a Sherol dos Santos (2023), Silvio Almeida (2018) e Alberto Costa (2015 e 2016) para tratar de educação antirracista e racismo; de Costa (2015 e 2016) e Antônio Lima (2019) para discorrer sobre escolarização; e de Leni Ramos (2021), Kimberle Crenshaw (2004) e Carla Akotirene (2018) para versar sobre interseccionalidade, os principais conceitos abarcados neste trabalho.

Enquanto estrutura, este TCC se divide em dois capítulos e mais esta introdução e As considerações finais. O capítulo 1, intitulado “Educação antirracista no ambiente escolar: presença necessária”, versa sobre a relação entre educação antirracista e escolarização e sobre a disciplina de Estágio 3, em diálogo que perpassa pelos conceitos abordados neste trabalho.

Já o capítulo 2: “O contexto da pesquisa: da escola à atividade cênico-poética: algumas reflexões sobre a importância da educação antirracista no escolarizar”, abarca breve descrição da escola onde o Estágio Curricular Supervisionado em Teatro 3 se realizou e um pouco sobre a atividade antirracista cênico-poética. Além disso, ao longo do texto, são apresentadas algumas reflexões originadas das minhas observações e de respostas dadas por pessoas que participaram das entrevistas realizadas para a pesquisa.

CAPÍTULO 1 – EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA NO AMBIENTE ESCOLAR: PRESENÇA NECESSÁRIA

Escrever é perigoso porque temos medo do que a escrita revela: os medos, as raivas, a força de uma mulher sob uma opressão tripla ou quádrupla. Porém neste ato reside nossa sobrevivência, porque uma mulher que escreve tem poder. (Gloria Anzaldúa, 2000, p. 234)

Inspirada nas palavras de Anzaldúa, com o poder que sinto que me chega ao escrever, abarco brevemente neste capítulo um pouco dos caminhos que se fizeram importantes na construção e realização deste TCC e que me fortaleceram para que eu pudesse discorrer sobre a educação antirracista: tema desta pesquisa – assunto que se mostra tão necessário quanto urgente de ser discutido em diferentes frentes em nosso país. Lugar de desafios, mas que tem me impulsionado a seguir batalhando, tanto em minhas práticas acadêmicas quanto em minhas vivências de docente nesses últimos tempos. Uma pequena contribuição em lutas que se mostram constantes contra instituições e parcela da sociedade que oprime pessoas, saberes e culturas não brancas.

Vale ressaltar, porém, que este trabalho direciona o seu olhar às pessoas e comunidades negras, em recorte³ que se deu por meio da descrição e algumas reflexões sobre uma atividade escolar cênico-poética, proposta e conduzida por mim, a partir de questões referentes a raça, gênero, interseccionalidade, durante minhas vivências com a prática de docência em Estágio Supervisionado em Teatro 3, no segundo semestre letivo de 2022 da UnB – lugar onde a pesquisa teve seus passos iniciais.

Desse modo, aqui verso sobre a relação entre educação antirracista e escolarização e sobre a disciplina de Estágio 3, em diálogo que perpassa pelos conceitos elencados.

³ Optei por fazer um recorte que foca em estudantes negros porque, à princípio, eu pretendia adentrar no lugar do empoderamento das estudantes, mas isso é algo que não foi possível ser concluído dentro do espaço de tempo que eu tinha para realização do trabalho. Contudo, reconheço que, embora o trabalho não fale de modo mais direto sobre estudantes não brancas, é importante o trabalho para esses estudantes também. Todos os estudantes, independente da raça, foram beneficiados com o projeto que se realizou.

1.1 – Educação antirracista e escolarização: relação necessária em ambiente escolar:

A noção de educação antirracista abordada neste TCC dialoga com a definição dada pela educadora e historiadora Sherol dos Santos. Em entrevista concedida à revista Nova Escola⁴ (2023), ela disse o seguinte:

Uma educação antirracista é aquela que entende que vivemos em uma sociedade racista, em que as relações entre as pessoas são pautadas também a partir do lugar social e racial que elas ocupam, e se preocupa em preparar indivíduos que possam se colocar contra esse sistema, gerador de mais desigualdade. (SANTOS apud MADUREIRA, 2023, n.p.)

Nas palavras de Santos (2023), compreender a sociedade como racista é essencial para que ações de educação antirracista, inclusive as desenvolvidas no âmbito da educação básica, sejam efetivamente construídas e praticadas. Essa compreensão, porém, deve ser a de que o racismo em nossa sociedade é estrutural, o que não significa negar ou minimizar o racismo institucional e/ou individual e/ou qualquer outro, mas entender que todo racismo existente em nossa sociedade é fruto dessa estrutura que o sustenta. Sobre isso, trago duas falas de Silvio Almeida (2018). Ele afirma que:

as instituições reproduzem as condições para o estabelecimento e a manutenção da ordem social. Desse modo, se é possível falar de um racismo institucional, significa que de algum modo, a imposição de regras e padrões racistas por parte da instituição é de alguma maneira vinculada à ordem social que ela visa resguardar. Assim como a instituição tem a sua atuação condicionada a uma estrutura social previamente existente – com todos os conflitos que lhes são próprios –, o racismo que esta instituição venha a expressar é também parte desta mesma estrutura. As instituições são apenas materialização de uma estrutura social ou de um modo de socialização que tem o racismo como um de seus componentes orgânicos. Dito de modo mais direto: *as instituições são racistas porque a sociedade é racista.* (ALMEIDA, 2018, p. 36 – grifos do autor)

Almeida (2018) também coloca que

pensar o racismo como parte da estrutura não retira a responsabilidade individual sobre a prática de condutas racistas e não é um alibi para racistas. Pelo contrário: entender que o racismo é estrutural, e não um ato isolado de um indivíduo ou de um grupo, nos torna ainda mais responsáveis pelo combate ao racismo e aos racistas. (ALMEIDA, 2018, p 40)

Dito isso, registra-se que ideia de educação antirracista neste TCC é abordada como espaço de enfrentamento contra violências diversas que estão estruturadas socialmente e que são direcionadas a pessoas, comunidades, saberes e culturas não brancas. Violências que, além de outras consequências, inferiorizam, invisibilizam, apagam histórias, machucam, matam, excluem, negam direitos, produzem inverdades etc.

⁴ Revista eletrônica sobre educação. As matérias são escritas por jornalistas especialistas sobre os assuntos publicados.

Com essa definição é compreendida a noção de racismo estrutural, como pensar a educação antirracista no ambiente escolar? Em acordo com os estudos que foram realizados, é preciso antes saber que educação e escolarização, por mais próximas que estejam, não possuem o mesmo significado. Como coloca Alberto Costa (2015), com quem eu concordo:

a sociedade escolarizada induz à confusão epistemológica na qual educação aparece como sinônimo de escolarização. Não considero verdadeira a afirmação de que somente quem é escolarizado é educado. Escolarização está ligada ao letramento como apropriação dos códigos alfabéticos e pressupõe o controle sobre as formas de ensinar e aprender. Entendo que a educação não se limita aos muros da escola e se produz na interação entre os humanos e nas relações com o mundo. Educação se concretiza na experiência onde quer que aconteça. (COSTA, 2015, p. 23)

Sobre o educar e não apenas escolarizar, Costa ainda coloca que:

Considerando a significação da palavra educação pautada em sua etimologia, temos o ato de educar como conduzir para fora, preparar para o mundo, que representa a mudança de um estado ao outro. O aspecto do movimento, da transformação, da interferência no mundo se apresenta nas concepções freireanas no que diz respeito à passagem da conscientização ingênua ou mágica para a crítica, da transmutação da curiosidade ingênua para a epistemológica. (COSTA, 2015, p. 49)

Desse ponto de vista, que diferencia educação e escolarização, é correto dizer que a educação antirracista, como qualquer outro tipo de educação, não depende de processos de escolarização para se concretizar. Que ela existe desde sempre e que se movimenta, conforme Costa (2015), em espaços diversos, como casas, ruas, feiras, rodas de samba, saraus poéticos, terreiros de candomblé e, eu diria ainda, em algumas atividades pedagógicas escolares, por que não?

Bem, a escolarização, postas quaisquer críticas de lado, pode e deve ser tornar uma grande aliada no enfrentamento contra o racismo. Mas para isso, necessita caminhar de mãos dadas com a educação. Afirmação que também se vê em Costa (2015, p. 22) quando este diz que “não pretende colocar a ideia de educação em oposição à de escolarização. Procuro superar modelos dicotômicos da racionalidade cartesiana a partir do olhar etnocenológico que estabelece diálogos com vários saberes.”

Considerando isso pode-se dizer que a relação entre educação antirracista e a escolarização torna-se necessária em ambiente escolar. Quero dizer com isso que processos escolares que objetivam como resultados de suas ações a construção de uma sociedade melhor não podem mais se fechar para a educação antirracista.

Legalmente, o que fortalece a implementação de práticas pedagógicas antirracistas em ambientes escolares, em 2003 foi implementada a Lei n. 10.639/03, que alterou o artigo 26-A da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei n. 9.493/1996, com a determinação da obrigatoriedade do ensino da história e cultura africana e afro-brasileira nos estabelecimentos de ensino da educação básica.

Posteriormente, em 2008, foi a vez da Lei n 11.645/08, que também alterou a LDBEN/96, acrescentando no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da história e cultura dos povos indígenas brasileiros.

Sobre o documento de 2003, que aqui nos importa mais, haja visto o recorte que se faz neste TCC, Delton Felipe e Teresa Teruya (2010) colocam que:

a Lei 10.639/2003, ao garantir visibilidade ao afro-brasileiro com a finalidade de propiciar a cidadania e a igualdade racial, por meio de práticas educacionais que valorizem o “outro”, contribui para romper com o silêncio histórico sobre a cultura e história da população negra brasileira. Nesse sentido, a Lei abre caminho para a construção de uma educação antirracista e rompe com as normas discursivas centradas no europeu. A Lei permite que no ambiente escolar, seja legítimo falar sobre a exclusão e marginalização de um segmento social.” (FELIPE; TERUYA, 2010, p. 264)

É sabido, depois de todo esse tempo em que essa Lei foi implementada, que ainda estamos aquém do desejado quando se pensa a implementação de práticas a educação antirracista na escolarização básica. Os motivos são vários. Por exemplo, o receio que alguns profissionais da educação sentem em serem perseguidos por pessoas que não compreendem o que se trata a educação antirracista.

Por outro lado, pensando a afirmação que se vê em Almeida (2018, p. 37), que diz que “se o racismo é inerente à ordem social, a única forma de uma instituição combater o racismo é por meio da implementação de práticas antirracistas efetivas”, a Lei, um ganho para a sociedade, torna-se ferramenta indispensável para a implementação e amparo dessas práticas no ambiente escolar.

Mas as leis citadas não são os únicos documentos legais para a defesa da prática de atividades pedagógicas antirracistas em ambientes escolares da educação básica. Outros, como Plano Nacional de Educação de 2014 (PNE) e a Base Comum Curricular Brasileira (BNCC/2018), se lidos corretamente, em alguns aspectos também assumem esse papel.

O PNE é um documento criado pela Lei nº 13.005/2014, que estabelece diretrizes e metas para a política educacional brasileira, considerando os anos de 2014 a 2024, para

garantir à população, dentre outros benefícios, o acesso à educação de qualidade na educação básica e ensino superior. Trata-se de um documento que apresenta importante estratégia de planejamento do Governo Federal para a educação brasileira com o intuito de combater as desigualdades sociais e econômicas que se fazem presentes no cenário do Brasil, relacionadas às questões de escolaridade e aprendizado de crianças, adolescentes, jovens e adultos.

Com relação à BNCC/2018, considerando a leitura de Daniele Gross (2019), destaca-se que sua construção se deu em um percurso de escrita, reescrita e discussões a partir de outros documentos que deram subsídios necessários e legais de embasamento ao texto final. Fazem parte desses documentos: a Constituição Federal de 1998 (CF), a LDBEN/96, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), de 1997, as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN), de 2011, e PNE/2014.

A BNCC apresenta-se como um documento de cunho normativo, visto que delinea o agrupamento orgânico e contínuo de aprendizagens importantes ao desenvolvimento dos estudantes ao longo do percurso das fases e modalidades da Educação Básica (BRASIL/MEC, BNCC, 2018). Na BNCC, são referenciados o desenvolvimento de competências gerais. Todas elas, em certo sentido, dialogam com os propósitos deste TCC, mas aqui são destacadas duas para exemplificar:

[...]

3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.

[...]

6. Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade (BNCC, 2018, p. 9).

Esse documento orienta a valorização das culturas, tanto locais quanto mundiais, que defendo ser relevante para o processo de ensino-aprendizagem em educação antirracista, pois quantas vezes prevaleceram as culturas dominantes em nossas práticas pedagógicas? Sem a necessidade de responder à questão, aqui nos importa saber que tal documento orienta considerando a diversidade cultural que há em nosso país.

No que diz respeito ao foco no desenvolvimento de competências, a BNCC aborda a orientação dada em grande parte por Estados e Municípios do Brasil e vários países na construção de seus currículos. Assim, ao adotar esse enfoque a BNCC, “indica que as

decisões pedagógicas devem estar orientadas para o desenvolvimento de competências” (BNCC, 2018, p. 13). Dessa maneira a clareza das competências dá referências para o fortalecimento de ações que assegurem as aprendizagens essenciais definidas na BNCC.

A leitura dos documentos citados e de outros textos que foram estudados quando cursei a disciplina de Estágio Curricular Supervisionado em Teatro 3, fortaleceram em mim a compreensão da importância de um ensino pautado na educação antirracista, levando-me à época a definição da atividade cênico-poética, que será descrita no segundo capítulo deste TCC, como minha prática de regência com o ensino médio. Atividade que se tornou objeto de reflexão da minha pesquisa de final de curso.

1.2– O Estágio Curricular Supervisionado em Teatro 3: o pontapé para a pesquisa

Foi em Estágio Curricular Supervisionado em Teatro 3, ministrado pelo professor Hugo de Freitas no segundo semestre letivo de 2022, que dei o pontapé inicial para a realização desta pesquisa de final de curso.

Essa disciplina não foi a única da graduação que me permitiu pensar o teatro em diálogo com a educação antirracista. Felizmente, aliás, isso aconteceu em outros momentos: tanto em disciplinas práticas quanto em teóricas. Momentos que se tornaram significativos para que eu pudesse revisitar e refletir: por um lado, sobre práticas pedagógicas preconceituosas e racistas, vivenciadas por mim como estudante, então enraizadas no percurso da minha história, influenciadas também na relação aluno-professor em que fui formada na primeira graduação e ao longo da minha educação básica. E por outro, modos eficientes que contribuem para que essas práticas possam ser desconstruídas para a reconstrução de outras histórias, em que a voz, saberes e culturas negras sejam ecoadas, ouvidas e vivenciadas.

Retomando, Estágio 3 não foi a única disciplina que me permitiu pensar o teatro em diálogo com a educação antirracista, mas foi o local, em razão dos estudos que tivemos e, em especial, por conta do exercício de regência em teatro vivenciado por mim, que compreendi melhor como poderia direcionar para o campo da educação antirracista os estudos para a construção deste TCC, o que foi se concretizando ao longo deste ano de 2023.

Essa compreensão foi acontecendo pouco a pouco. Mas já na leitura do Guia da Disciplina, disponibilizado pelo professor, percebi que teria a abertura, enquanto

estudante, para pensar uma prática de regência no âmbito da educação antirracista. Ainda que eu pudesse me deparar com os obstáculos comumente postos por escolas de educação básica quando o assunto é educação antirracista, me senti fortalecida em seguir em frente desde a leitura do Guia. Alguns trechos me animaram, como, por exemplo, o pedaço do objetivo geral que destaco abaixo. Ele diz o seguinte:

[...] observando as possibilidades dos diversos recursos pedagógicos e metodológicos com observância das leis que regem o ensino básico e de sua eficácia, além de provocar nes/nas/nos estudantes a criticidade acerca das epistemes negligenciadas pelo currículo escolar, que de maneira geral, desprivilegia e invisibiliza saberes não norte e eurocentrados. Nesse contexto, pretende-se pensar o ensino do Teatro em sua relação com as políticas educacionais, e com outros saberes relacionados à educação e ao pensamento decolonial [...]. (FREITAS, 2022, p. 4-5)

Além desse recorte citado, o que por si só já seria suficiente para a compreensão de que uma prática de regência pautada na educação antirracista pudesse ser construída e aplicada durante o minha prática de Estágio, destaco dois objetivos específicos que foram importantes em minha decisão sobre a atividade realizada. São eles:

- Conhecer os fundamentos básicos do ensino de teatro na escola e espaços não formais de educação em diálogo com pensadores/as da educação com ênfase na educação antirracista. E,
- Construir uma base de recursos pedagógicos necessários para a promoção da educação antirracista. (FREITAS, 2022, p. 5)

A disciplina, de modo geral, como veremos brevemente nos dois subtópicos que seguem, se desenvolveu a partir de dois momentos. Ambos significativos ao processo que me permitiu cumprir com esta monografia.

1.2.1 – A etapa dos estudos teóricos: a pesquisadora em reencontro consigo mesma

O primeiro momento da disciplina de Estágio 3, o da etapa de estudos teóricos, foi promovido em ambiente virtual, com atividades síncronas e assíncronas, durante todo o semestre letivo de 2022. Durante esse período, nós, estudantes, cumprimos com leituras de alguns textos e vídeos e, a partir deles, com a realização de tarefas de escritas reflexivas, de participação em fóruns formativos de discussão, de análises de videodocumentários e de construção de portfólio que nos permitiu, de modo significativo, pensar e debater o processo de escolarização em parceria com processos formativos de educação que acontecem fora de ambientes escolares.

Sobre isso, sem a intenção de discorrer sobre obras, autoras e autores, pois não é esse o objetivo deste subtópico, tivemos acesso, entre outros, a textos de Sueli Carneiro,

Alberto Costa, Carolina Netto, Kimberlê Crenshaw, Leni Ramos, Antônio Lima e Daiane Costa.

Vale dizer, o que também justifica a atividade cênico-poética que será descrita, que à medida em que a disciplina de Estágio se desenvolvia, me sentia provocada a pensar uma prática de estágio que se mostrasse antirracista. Entre outros motivos, porque as leituras e atividades propostas nesse primeiro momento do curso de Estágio 3 me colocavam, de certo modo, em contato e reflexões com as minhas próprias identidades, com a mulher negra, atriz e professora que sou. A mulher negra, escolarizada, quando estudante, num sistema educacional opressor, produtor e reproduzidor de violências de raça e gênero. Ou seja, a disciplina, sem que eu me desse conta num primeiro momento, de modo positivo e provocador promoveu um reencontro meu comigo mesma.

Um exemplo do que falo aconteceu quando cumpri com a leitura do texto da Sueli Carneiro, “Do epistemicídio” – terceiro capítulo da sua tese de doutorado: “A construção do outro como não-ser como fundamento do ser” (2005). Recordo, dessa leitura, que uma passagem do texto me chamou a atenção: “o silêncio se manifesta também, na relação aluno-professor, instâncias diretivas do aparelho escolar, nas atitudes dos pais dos alunos brancos e negros; no discurso ufanista sobre as relações raciais no Brasil” (CARNEIRO, 2005, p.115). A autora discorrendo sobre o silenciamento no que diz respeito ao problema da discriminação racial no Brasil. Isso me fez relacionar algumas reflexões que foram surgindo com as minhas vivências de: filha, mãe, professora e estudante desta graduação em Licenciatura em Teatro.

Vejam: sou mulher negra, atriz e professora: lugares identitários de força, resistência e enfrentamentos diários, atravessados por incontáveis coisas boas, mas, também, por muitas violências, em especial as de gênero e raça. Ser mulher negra em sociedade patriarcal racista me fez compreender, tem um tempo, as dificuldades de se viver cotidianamente a margem de tudo. Mas me fez compreender também, sobretudo quando somadas as identidades profissionais de atriz e professora, o meu lugar de luta, o que me faz defender no âmbito da escolarização uma educação antirracista que também dialogue com as questões de gênero.

Nesse sentido, fazendo uso da noção de interseccionalidade (CRENSHAW, 2004), como os atravessamentos identitários que constituem uma pessoa, já que uma leitura de mim e do trabalho docente que defendo e desenvolvo não se faz sem que esses

lugares, e outros aqui não citados, sejam contemplados, verso rapidamente sobre cada um deles.

A começar, o que demonstra como esses lugares se interseccionam, colocar-me como mulher negra, compreender quem sou a partir dessa perspectiva, dilata em mim a consciência das minhas responsabilidades sociais enquanto atriz e professora. Citando Alberto Costa (2016, p.19), “assumir-se negro é um ato político. É posicionamento na sociedade. É produzir discursos a partir de um lugar de fala”. E nesse sentido, embora eu não vá aprofundar esta questão neste trabalho, é importante dizer que o meu lugar de fala também perpassa pela minha descendência dos quilombolas de Mata Cavalo: comunidade que se encontra localizada no estado de Mato Grosso, às margens da BR-MT 060, no município de Nossa Senhora do Livramento, situado a 50 quilômetros da capital Cuiabá⁵.

Ser mulher negra, na perspectiva da educação antirracista, me faz defender que educar contra as violências raciais implica adentrar em outros campos identitários: não se pratica uma educação antirracista, por exemplo, sem que sejam considerados gênero e classe. Ou seja, a educação antirracista se faz a partir da noção de interseccionalidade. Essa noção, nas palavras de Kimberle Crenshaw (2004, p. 16), “oferece uma oportunidade de fazermos com que todas as nossas políticas e práticas sejam efetivamente inclusivas e produtivas.” E consoante Carla Akotirene (2018, p.33), permite compreender “a fluidez das identidades subalternas impostas a preconceitos, subordinações de gênero, de classe e raça”.

Além disso, também com base em Crenshaw (2004), é imprescindível

reconhecer que as experiências das mulheres negras não podem ser enquadradas separadamente nas categorias da discriminação racial ou da discriminação de gênero. Ambas as categorias precisam ser ampliadas para que possamos abordar as questões de interseccionalidade que as mulheres negras enfrentam (Crenshaw, 2004, p.8).

Nesse sentido, quando mulheres negras são vítimas de discriminação de gênero, comparável às sofridas pelas mulheres brancas, é importante que se garanta proteção a elas. O mesmo deve acontecer quando elas experienciam discriminação racial. Isso, para Crenshaw (2004, p. 9), torna-se “um desafio da interseccionalidade”.

⁵ Informação retirada da página virtual Mapa de Conflitos: injustiça ambiental e saúde no Brasil, disponível no endereço <https://mapadeconflitos.ensp.fiocruz.br/conflito/mt-comunidade-quilombola-de-mata-cavalo-apesar-da-conquista-da-titulacao-ainda-expulsa-e-sob-ameacas/>. Acesso em 25/07/2023.

Nessa perspectiva, Leni Rodrigues Ramos (2021), levanta algumas reflexões a respeito do tema gênero e raça no contexto da comunidade escolar. A autora aborda os conceitos de interseccionalidade, direitos humanos, preconceito e racismo educacional como suporte para “compreender como o viés discriminatório implícito incide nas possíveis práticas de violência principalmente contra os grupos raciais e de gênero nas escolas brasileiras” (RAMOS, 2021, p. 02).

A autora destaca ser relevante discutir questões que abarquem gênero, apesar de que isso não é uma tarefa fácil, tendo em vista que, de modo geral, “os educadores e profissionais das escolas procuram se distanciar do assunto, e em muitos espaços de educação inexistem toda e qualquer atividade que diz respeito a temática” (RAMOS, 2021, p. 03).

Esses apontamentos da autora mostram que a pesquisa aqui em questão, neste TCC, como será visto no segundo capítulo, pode estar trilhando esse desafio, o de levar para a sala de aula, por meio de atividade cênico-poética, temáticas que também abordem questões de gênero, que busquem como propósito reduzir o distanciamento que se tem sobre o assunto no contexto educacional.

Continuando, no que tange a escolarização, sou filha de escolas públicas: todo o meu percurso como estudante se deu na rede pública de ensino. E foi desse lugar que trilhei os caminhos que me levaram ao fazer teatral e à minha primeira graduação: Letras. Com relação ao fazer teatral, no ensino médio tive a oportunidade de estudar em uma escola que tinha grupo de teatro e foi nesse período que iniciei minha formação de atriz, com trajetória construída desde 1991, em cursos não-formais, oficinas e trabalhos artísticos.

A participação no teatro, durante todos esses anos fez eu ter contato com a literatura, com músicas clássicas e outras manifestações artísticas e culturais. Paralelo a isso, integrei um coral que também foi importante para minha formação artística. Isso me possibilitou ampliar meu conhecimento cultural e deixar ecoar a arte que já estava enraizada em mim, eu só não tinha percebido ainda.

E mais, o teatro fez muita diferença em minha formação profissional e acadêmica. Não por acaso, mesmo nas aulas em que leciono português e literatura, sempre que cabível, e com as devidas adequações, essa linguagem artística é posta nos meus planejamentos pedagógicos. Minha imersão no teatro, aliás, foi fundamental para que eu

pudesse refletir, me reconhecer e, além de tudo, me tornar quem sou: mulher negra, atriz e professora.

Sobre minha primeira graduação, me formei professora, licenciada em Letras com habilitação em português/literatura, ainda na década de 1990. Atuo na educação básica da Rede de Ensino Estadual do estado de Mato Grosso, em especial com o ensino médio, desde que iniciei meu percurso como docente na educação escolar, em 1996.

Atualmente, além de professora da educação básica, sou pesquisadora doutoranda e licencianda em teatro: lugares que tenho ocupado e de onde tenho falado, ciente de que as minhas experiências e vivências, aqui brevemente situadas, tornaram possíveis, a partir das minhas inquietações, que de certa maneira, me conduziram a pensar o ensino a partir da educação antirracista: lugar de enfrentamentos contra as violências que se direcionam às pessoas, às comunidades, aos saberes e às culturas não brancas.

Essa breve narrativa me permite dizer que a pesquisa realizada para este trabalho não se deu por acaso: de certo modo, ela estava em mim. O que precisei foi encontrar um lugar para externalizar o que carregava, o que foi possível com a minha prática de regência em Estágio 3.

1.2.2 – A etapa de regência: o encontro prático da educação antirracista com a escolarização

O segundo momento de estágio 3, a etapa prática da disciplina, que teve como propósito o “exercício da docência no ensino médio” (FREITAS, 2022, p. 3), aconteceu entre os dias 17 de novembro e 16 de dezembro de 2022.

Desde antes desse momento se concretizar eu já intencionava, dentro da disciplina, à medida em que ela se desenvolveu, como versei no subtópico anterior, algo que tornasse possível olhares não violentos, não preconceituosos e não marginalizados às pessoas, comunidades, saberes e culturas negras. E que pudesse contribuir para que estudantes negras e negros pudessem olhar para si e se reconhecer como negras e negros. Atividade, nesse sentido, que pudesse contribuir com o ressignificar das identidades negras. Muitas vezes ouvi de estudantes negros que eles não se consideram pessoas pretas. Muitas vezes presenciei colegas docentes se classificando como pessoas brancas, mas que não são. Isso, como vimos antes, é fruto do racismo estrutural.

Como discutir o problema da questão racial diante de muitas negações de si mesmo? É claro que é um desafio, principalmente na sala de aula. Mas penso que é possível estabelecer estratégias de ensino-aprendizagem em que se discuta esse tema de modo que os estudantes possam, mesmo que inicialmente tímidos, se perceberem como protagonistas da construção de suas histórias. E foi desse lugar que comecei a materializar a atividade cênico-poética que acabou por se tornar o campo desta pesquisa.

Para a realização desta atividade, como parte da prática de regência, foi eleita a Escola Estadual pública Elmaz Gattas, localizada no município de Várzea Grande/MT. Informações sobre a escola e a atividade cênico-poética, de modo mais detalhado, serão apresentadas no próximo capítulo.

CAPÍTULO 2 – O CONTEXTO DA PESQUISA: DA ESCOLA À ATIVIDADE CÊNICO-POÉTICA: ALGUMAS REFLEXÕES SOBRE A IMPORTÂNCIA DA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA NO ESCOLARIZAR

Foi uma experiência que eu nunca tive e achei muito interessante porque não trabalhamos assim aqui na escola. (Estudante 1, entrevista para a pesquisa, 2023)

Escolhi abrir este capítulo com a fala de uma estudante, adolescente que participou do processo de estágio ministrado por mim, por entender que ela expressa, ainda que subjetivamente, a ausência de educação antirracista em processos de escolarização. A fala foi dita após ela ser questionada por mim sobre como foi ter sido participar de atividades que tiveram como base poesias de artistas negras locais.

A escola, nessa perspectiva, por vezes se mantém no lugar de ignorar saberes, culturas, histórias e comunidades que não os brancos, o que nos leva ao Lima (2019), que afirma que “a escolarização da população negra, que já vem com deficiência por conta do passado colonial, foi configurada cada vez mais como sendo espaço para a cultura colonizadora da figura branca (LIMA, 2019, p. 44)”, excluindo assim ao mesmo tempo as populações indígenas, negras, além de outras presentes no dia a dia do espaço escolar.

O autor, sustentado pela quantidade de produções acadêmicas nos repertórios institucionais, ressalta que “manifesta-se consciência de que hoje em dia o trato das relações étnico-raciais já ocorre em alguns espaços escolares” (LIMA, 2019, p. 45). Apesar disso, Lima (2019) afirma que os projetos, em sua maioria, ainda estão restritos ao mês de novembro. Nesse sentido, o autor afirma ser importante pensar em um ensino que promova uma educação antirracista que acolha as infâncias negras e alie o conhecimento escolar ao do dia a dia.

Posto isso, trago para esse capítulo breve descrição da escola onde o Estágio Curricular Supervisionado em Teatro 3 se realizou e um pouco sobre a atividade antirracista cênico-poética. Além disso, ao longo do texto eu apresento algumas reflexões originadas das minhas observações e de respostas dadas por pessoas que participaram das entrevistas realizadas para esta pesquisa: um total de seis – quatro estudantes, uma poetisa e um poeta.

2.1 – A Escola Estadual Profa. Elmaz Gattas Monteiro, Várzea Grande/MT

A prática de regência realizada em Estágio 3, que resultou na atividade cênico-poética que serviu de base para as reflexões que se fazem neste trabalho, foi realizada no final do ano letivo escolar de 2022, entre os dias 17 de novembro e 16 de dezembro, por 20 horas semanais, totalizando as 88 horas correspondentes à carga horária estipulada pela UnB para o estágio em questão. O trabalho se realizou no período matutino, com a supervisão da coordenação pedagógica e equipe gestora da escola, com sete turmas de estudantes do ensino médio: quatro do segundo ano (2º A, B, C e D) e três do terceiro (3º A, B e C). Cada turma contou com cerca de 25 a 30 estudantes.

O estágio aconteceu na EE Profa. Elmaz Gattas Monteiro, que fica situada na rua Marechal Hermes da Fonseca – Ipase, em Várzea Grande, Mato Grosso. É uma escola de natureza regular que atende aos ensinos fundamental – no período vespertino, das 13:00 às 17:00 – e médio – no período matutino, das 7:00 às 11:00 –, e que possui um coordenador pedagógico para cada turno. Na ocasião em que a atividade se concretizou, a escola contava com cerca de 900 alunos matriculados.

Figura 1: Fachada da Escola Estadual Profa. Elmaz Gattas Monteiro vista de lado e de frente



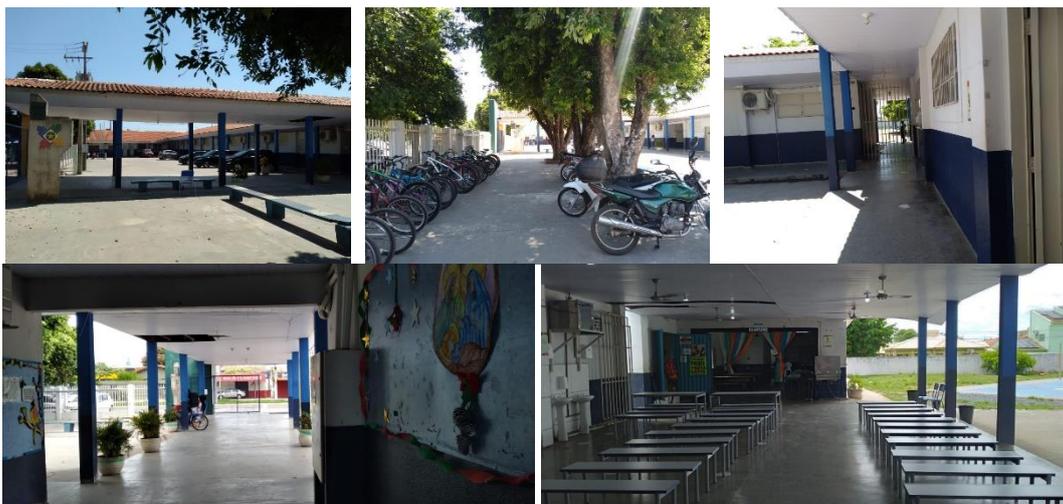
Fotografia de Jucelina Ferreira de Campos. Acervo pessoal

Trata-se de uma escola bem estruturada fisicamente. Os ambientes são bem iluminados, arejados e com rampas de acesso. E todos eles foram construídos no térreo. A escola possui estacionamento que atende ao corpo docente e aos estudantes que fazem uso de bicicletas, pátios arborizados e com bancos, na frente e nos fundos da escola, duas quadras poliesportivas – sendo uma coberta –, biblioteca, sala de vídeo, secretaria, sala dos professores – com banheiro exclusivo para equipes pedagógica, gestora e administrativa –, sala da direção, sala da coordenação, sala de articulação, refeitório, cantina, banheiros para estudantes e 13 salas de aula equipadas com lâmpadas fluorescentes, janelas, ventiladores, aparelhos de ar-condicionado, mesa e carteiras

estudantis, com capacidade, cada uma delas, para receber adequadamente uma média de 35 alunos.

A escola possui ainda 3 portões: um para professores, com acesso ao estacionamento, outro para alunos, e o terceiro, localizado na lateral da escola, para acesso aos refeitório, cantina e quadras poliesportivas. As imagens abaixo ilustram alguns desses espaços descritos.

Figura 2: Imagens que retratam o pátio de entrada, o estacionamento, o saguão e entrada da sala dos professores e o refeitório da EE Profa. Elmaz Gattas Monteiro



Fotografias de Jucelina Ferreira de Campos. Acervo pessoal

Figura 3: Imagens que retratam murais e sala de vídeo da EE Profa. Elmaz Gattas Monteiro



Fotografias de Jucelina Ferreira de Campos. Acervo pessoal

Em suma, a escola possui espaços arejados e bem equipados. Uma observação que faço diz respeito aos espaços externos, como o pátio situado nos fundos da escola, que a meu ver, poderiam ser utilizados, para além dos momentos de socialização que

acontecem, por exemplo, durante os intervalos, como espaço de realização de algumas atividades pedagógicas.

Figura 4: Quadra aberta e pátio dos fundos da EE Profa. Elmaz Gattas Monteiro



Fotografia de Jucelina Ferreira de Campos. Acervo pessoal

Confesso que ao me deparar com esses ambientes, me senti convidada a trabalhar com os estudantes neles, embaixo das árvores. Mas antes mesmo que eu perguntasse se podia cumprir com isso, fui informada pela equipe gestora da escola que a sala de aula era o melhor lugar para se trabalhar, pois seria o melhor local para se controlar o aluno. Tentei conversar, mas a equipe se mostrou resistente sobre utilizar esses espaços abertos para dar aulas. De maneira simplificada, a direção se referiu a esses espaços como sendo lugares que promovem bagunça. Isso me frustrou, pois me vi numa situação, considerando os estudos que realizei, contrária ao que se espera de uma educação antirracista. Esse, aliás, foi o meu desafio: estagiar numa escola que, ao menos até aquele momento, mantinha um discurso enraizado no ensino tradicional.

2.2 – A atividade cênico-poética: lugar de reflexões sobre a educação antirracista em ambiente de escolarização

Foi solicitado na disciplina de Estágio 3 que eu apresentasse uma proposta de planejamento para o cumprimento da regência. Na ocasião, alguns fatores foram considerados, entre eles: o tempo que eu tinha disponível para o cumprimento da regência, em especial por ser final de ano letivo; o meu desejo por uma prática que fosse condizente com a educação antirracista; e a vontade de uma atividade que pudesse transitar pelas duas linguagens com as quais trabalho: teatro e literatura. Para mim, era importante que eu pudesse pensar uma atividade cênica em diálogo com o meu primeiro campo de saber.

Partindo disso, com o pensamento em atividades pedagógicas que pudessem se voltar para os saberes afro-brasileiros, comecei o meu percurso na escola. Primeiro me

coloquei em contato com as turmas de estudantes por meio de conversas iniciais: apresentação professora e estudantes, alguns questionamentos e outras observações que me serviram como um diagnóstico sobre essas moças e rapazes.

Essas conversas iniciais foram importantes, pois era objetivo meu, por exemplo, identificar os atravessamentos identitários presentes nesses grupos de alunos. Pensar a regência considerando a noção de interseccionalidade foi importante, pois como diz Ramos (2021),

Interseccionalidade diz respeito à necessidade de estudar as sobreposições entre raça e gênero para compreender adequadamente certas formas de discriminação e opressão que as teorias, até então não tratavam bem. As ideias feministas e antirracistas anteriores às suas reflexões tomavam, respectivamente, o machismo e o racismo como fenômenos que atingiam de forma homogênea os indivíduos a eles sujeitos, de maneira que, se alguém fosse alvo de ambos simultaneamente, como uma mulher negra, as opressões simplesmente se somariam (RAMOS, 2021, p.07).

Sobre isso, com base nas leituras que fiz de Crenshaw (2004) e de Akotirene (2018), defendo que é imprescindível que se trabalhe temas voltados para interseccionalidade no ambiente escolar, pois a escola possibilita abrir o leque para discussões e reflexões sobre vários temas, por meio de atividades significativas que provoquem o estudante a pensar sobre a sua formação, sobre o seu eu e sobre o outro, e sobre a sua relação com o outro e vice-versa, o que nos conduz para uma formação humanizada, algo fundamental para o combate ao racismo estrutural.

Costa (2016) afirma que a educação humanizada o fez perceber o quanto a instituição escolar o modelou para ele não ser contra questões hegemônicas. Pensar a escola mais humanizada é pensar,

A multiplicidade de caminhos que oportunizam formas diferentes de conhecer o universo. Quando me refiro às múltiplas trajetórias da aprendizagem, não estou me reportando à linearidade das sequências escolarizadas, mas à circularidade que revela a dinâmica constante do saber. (COSTA, 2016, p.15).

E foi considerando essas múltiplas trajetórias de aprendizagem e mais as conversas iniciais que tive com os grupos de estudantes que decidi, enquanto caminho que pudesse conduzir todo o meu período na escola, realizar uma atividade cênico-poética. Primeiro por ser um lugar de interesse de muitos adolescentes, afirmação que faço com base nos meus quase 30 anos de sala de aula como professora de língua portuguesa e literatura. Segundo, por conta das potencialidades da poesia para a educação antirracista, o que se confirmou na fala de uma das estudantes entrevistadas para esta pesquisa, aqui identificada pelo número 1. Ela disse o seguinte: “eu achei interessante

trazer esses temas através de poemas porque fica mais fácil discutir o tema, tira o peso das discussões e das diferenças de opiniões” (Estudante 1, entrevista para a pesquisa, 2023).

Além disso, o trabalho com a poesia dialoga bem com o que Costa (2016) argumenta como dinâmica do saber. Isso, pois, a poesia permite às pessoas negras o ecoar a voz de liberdade, o ocupar todos os espaços que lhes são possíveis, mas que por muito tempo, historicamente, lhes foram negados. Maria Elizabete de Oliveira e Gilmar Ferreira (2020) dizem que:

A poesia desmistifica a história, apresenta no reflexo as injustiças socioculturais, obriga o leitor a ver/sentir nos desvãos das palavras, os gritos de liberação da dor e dos burburinhos que ecoam de sua voz, mesmo não sentindo o quão forte é o preconceito e os regimes de escravidão que ainda aprisionam o corpo negro obrigado a admitir o cruel teatro dessa existência (DE OLIVEIRA; FERREIRA, 2020, p. 111).

Essa é uma das propostas de trabalhar com a educação antirracista, desmitificar a história que nos foi contada. Assim, busca-se desenvolver atividade no âmbito escolar para promover, por exemplo, o empoderamento dos estudantes. Defendo que a importância de se valorizar, de se empoderar é fundamental para escrever uma história diferente da que nos foi contada, da que queriam que acreditássemos. É possível reescrever a própria história a partir de uma atitude decolonial, dos saberes que direcionem para a liberdade.

Com a proposta acolhida de modo positivo pelos estudantes, decidimos, eles e eu, que seria importante, também com o intuito de visibilizar artistas negras pertencentes à comunidade onde a escola Profa. Elmaz Gattas Monteiro está inserida, que o trabalho com o grupo de estudantes deveria contemplar obras que, ao mesmo tempo que estivessem em diálogo com suas realidades, pudessem provocar reflexões e, conseqüentemente, contribuir com uma educação antirracista. O resultado dessas escolhas agradou aos alunos, como se percebe na fala da Estudante 3. Vejam: “Eu gostei porque os poemas falam da realidade... da nossa realidade, dos alunos” (Estudante 3, entrevista para a pesquisa, 2023).

O trabalho, em cada turma de estudantes, se desenvolveu a partir de leituras, estudos e discussões coletivas das poesias, que tiveram como motivação, durante as discussões que foram realizadas, algumas perguntas que foram feitas por mim, a partir de lugares que dialogam com questões de raça e gênero, com o propósito de diminuir o distanciamento entre esses dois lugares que por vezes ainda se vê em algumas discussões.

Sobre isso, eu trago uma fala da Estudante 2, dita durante a entrevista cedida para esta pesquisa. Questionada sobre a importância de os poemas estudados tratarem de questões sociais que se interseccionam, ela colocou que:

Eu acho de suma importância porque essas coisas sobre estética, sobre violência, sobre preconceito têm que ser falado porque é uma forma de conscientizar, né? Sobre essa questão de cachos, assim... é preconceito com essas coisas, né? Tem muitas meninas que não se aceitam ainda, que se retraem ainda. O cabelo liso ainda é predominante. Falando sobre isso, vendo que as pessoas falam sobre isso, que contam as suas histórias, elas se sentem motivadas para ativarem seus cachos, de viver sendo elas e se libertarem e... Eu fui um exemplo disso, eu me libertei em 2019. Eu não aguentava mais e a questão do meu cabelo era um tabu mesmo, eu realmente não gostava do meu cabelo. Eu achava ele feio porque implantaram isso na minha cabeça. E aí que veio: eu repensei. Eu comecei a ouvir muita gente falando sobre isso, contando suas histórias e eu me senti motivada a ativar meus cachos, eu alisava meu cabelo, fazia progressiva desde os oito anos de idade. Meu cabelo é volumoso e eu não gostava, mas hoje em dia eu amo ele do jeito que ele é. Cada canto dele tem um cacho diferente, mas eu adoro ele desse jeito. (Estudante 2, entrevista para a pesquisa, 2023)

A Estudante 4, por sua vez, relatou que os poemas foram importantes, pois possibilitaram ao grupo discutir de modo tranquilo sobre muitas questões que parecem bobas para quem não tem de lidar com elas em seus cotidianos, mas que machucam aquelas e aqueles que vivem situações de preconceito e racismo em razão delas. Ela expressou que “muitas vezes as escolas escondem o racismo, né? A escola, a sociedade, e fica por aí mesmo, né? E muito jovem acaba morrendo por causa disso” e falou ainda que quando criança a chamavam de “cabelo duro. Mandavam eu alisar o cabelo. Em 2021 eu decidi dar um basta nisso. Vi na internet muitas mulheres negras felizes com o cabelo, aí eu cortei o meu e agora tá natural, né? Isso me deu segurança” (Estudante 4, entrevista para a pesquisa, 2023).

As falas das estudantes 2 e 4 evidenciam a importância de uma educação antirracista em ambientes de escolarização. Percebe-se, por exemplo, que informações obtidas na internet e outros lugares fora da escola foram importantes para que as duas reconhecessem as belezas de seus cabelos para assumi-los como eles são. Mas isso poderia ter acontecido bem antes se essas estudantes tivessem tido acesso a essas mesmas informações em escolas por onde elas estudaram.

Continuando, somado às leituras, estudos e discussões sobre os poemas, foram realizados jogos teatrais, que possibilitaram, além da socialização dos estudantes, o verbalizar e interpretar as poesias quando declamadas, trabalhar a consciência corporal, a dicção e outros elementos pertencentes às linguagens cênicas.

Figura 5: Momentos vivenciados durante a regência de Estágio 3



Fotografias de estudantes. Autores não identificados. Acervo pessoal

Além disso, tivemos um sarau poético, com a participação de estudantes das sete turmas para quem lecionei. Este foi o momento que nos permitiu celebrar o tempo que vivenciamos no estágio e de experienciar o fazer cênico. Uma atividade cênico-poética que contou com a presença e participação em roda de conversa de dois dos artistas com quem trabalhamos. Momento que também possibilitou reflexões sobre a importância dos artistas negros no processo de educação antirracista, o que foi um ganho para todos nós.

O sarau poético, aliás, é o que chamo de atividade cênico-poética e o foco nas descrições que se realizam a seguir. Antes, contudo, verso rapidamente sobre as artistas e suas obras.

Figura 6: declamação de poesia no sarau poético



Fotografia de Jucelina Ferreira de Campos. Acervo pessoal

2.2.1 – Sobre as artistas selecionadas e suas obras

Histórias que se cruzam, se inter cruzam, se misturam, muito há em comum entre mim, a pesquisadora, e as multiartistas Luciene Carvalho e Lupita Amorim e o escritor Wandeir Maurício. Fazemos parte de um grupo marginalizado socialmente, somos pessoas pretas.

Essas três pessoas são artistas que abarcam em seus textos as vivências, as resistências e as lutas por reconhecimento. Suas vozes ecoam por meio dos seus versos. Para uma melhor compreensão, segue adiante um pouco sobre cada uma dessas pessoas.

Luciene Carvalho

Luciene Carvalho foi uma das artistas que escolhemos para trabalhar com sua obra no decorrer do estágio. Mulher negra, atriz, poeta e diretora de teatro, assim é essa multiartista, que vive da arte, com arte e para a arte: a primeira mulher preta na história do estado de Mato Grosso a ocupar uma cadeira na Academia Mato-grossense de Letras (2015). Atualmente ela assumiu a presidência da Academia Mato-grossense (2023). Ávida pela escrita, escreve e declama poesia desde sua infância, quando participava das atividades de festivais escolares. E é desde esse período que compartilha sua arte de modo singular em diferentes circunstâncias da vida.

Um trecho de fala pronunciada pela poetisa, em vídeo que foi passado para os estudantes numa das aulas em que conversamos sobre afrodescendência, expressa um pouco sobre si. Ela colocou que:

Pai e mãe me ensinaram a gostar de ler. E quando minha mãe escolheu o caminho de me dar a escolha de não trabalhar cedo, de não ser mão de obra barata, de não me aviltar nos meus valores, eu tive pra mim uma formação, eu tive tempo para ler, eu tive tempo de escolher, eu tive tempo pra errar até me achar, e isso é liberdade. [...] A caminhada é de acreditar em mim, essa foi a maior conquista, quando eu consegui acreditar em mim [...] O povo preto precisa se amar, as negras precisam ter amor-próprio. A gente precisa se empoderar dentro da nossa própria história. Eu sonho e o sonho é a maior liberdade que eu tenho e eu concluo o sonho através das minhas letras. Eu acredito: histórias pretas inspiram. (CARVALHO, 2020, 1'14)

Atualmente, segundo as autoras, Maria da Silva e Elisabeth Battista (2021), a multiartista Luciene Carvalho,

coloca -se a serviço da arte e vive de sua poesia. Ela representa a verdadeira expressão poética feminina mato-grossense, com significância de resistência e de persistência. Sua poesia encanta, mas seus versos não descansam, estão sempre em prontidão para a luta. Desse modo, se converteu em uma digna representante na escrita literária em Mato Grosso, com um estilo próprio adentrando espaços, quebrando protocolos e rompendo fronteiras com sua linguagem e discursos poetizados se

identificando com os mais diversos grupos minoritários e marginalizados (DA SILVA; BATTISTA, 2021, p.43).

A presença da arte em sua vivência a conduziu a buscar e conquistar espaço na esfera literária. Seus versos ganharam o mundo por meio de suas obras poéticas que falam a respeito de vários temas, dialogam e se relacionam com os mais diversificados grupos minoritários marginalizados no contexto sociocultural.

Figura 7: Obra Na Pele (2020), de Luciene Carvalho

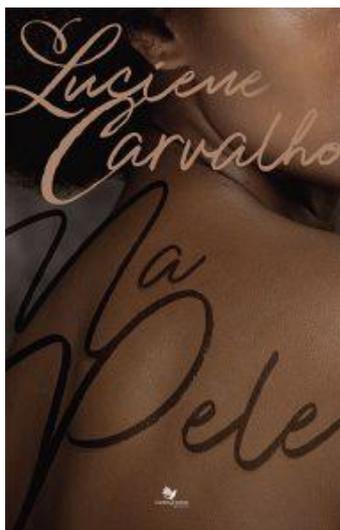


Imagem disponível em <https://ruidomanifesto.org/tres-poemas-do-livro-na-pele-de-luciene-carvalho/>.
Autor não identificado

Dentre várias temáticas abordadas por Carvalho, a que tem mais presença em suas poesias é o tema da mulher. Aliás, essa força marcante da mulher foi um dos motivos pelos quais uma de suas obras foi escolhida para fazer parte do projeto do Estágio Supervisionado 3. Trata-se da obra “Na pele” (2020), ilustrada acima, que foi produzida no decorrer do primeiro ano em que vivenciamos a pandemia da Covid-19⁶.

A leitura desta obra conduziu o grupo de estudantes a visualizar os lugares dos navios negreiros, apresentando-os à grandeza de um sentimento de libertação. Esse sentimento é evidente ao versar sobre ser preta buscado diálogo com os pretos de hoje.

Essas considerações foram fundamentais para a escolha destes poemas que fazem parte da obra “Na pele” da multiartista Luciene Carvalho, a saber: “Minha África”, “Tesouro”, “O Rolê” e “Fruto Desperto”.

⁶ A Covid-19 é uma infecção respiratória aguda causada pelo coronavírus SARS-CoV-2. Trata-se de uma infecção gravíssima, de elevada transmissão e ampla distribuição global, que ocasionou em uma pandemia, conforme informações do Ministério da Saúde. No Brasil, o primeiro caso da doença ocorreu em fevereiro de 2020 e se alastrou rapidamente para as demais regiões do Brasil.

Lupita Amorim e Wandeir Maurício

Figura 8: Eu, Lupita e Wandeir, 2022



Autor não identificado. Acervo pessoal

Assim como Luciene Carvalho, Lupita Amorim é multiartista e busca imprimir sua “história de resistência como legado a futuras gerações” como bem afirmou em matéria ao *Jornal Estadão*⁷ (AMORIM apud RAMOS, 2021, n.p.). Lupita Amorim se declara travesti preta, pobre e periférica. De Várzea-grandense, da Vila Pirineu, conectou-se com o mundo por meios de suas várias atividades artísticas, dentre elas, a poesia.

Encontrou no período da pandemia da Covid-19 uma maneira de superar as inquietações que o isolamento social provocou: os versos que brotaram nesse contexto traduziram muitas das suas angústias e tristezas. Ela experienciou isso juntamente com Wandeir Maurício: escritor, poeta, roteirista e graduando em Letras Português-Literatura pela Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT).

Wandeir Maurício é primo, amigo e parceiro na poesia de Lupita Amorim. Parceria e cumplicidade que deu origem a obra *Anseios*, de onde foram selecionadas algumas poesias para fazer parte do planejamento das aulas do Estágio 3. Os poemas selecionados foram: “Não é Fácil”, “Tempo de Paz”, “Haja Tempo” e “A Duvidosa Dádiva de Duvidar”. Sobre elas, Lupita Amorim, em entrevista cedida para esta pesquisa, disse que:

Os poemas tratam desse lugar de que muitas vezes, quando a gente é adolescente e está nas escolas, a gente não sabe lidar com esse monte de sentimento que a gente percebe, né? [...] Esses poemas tratam também sobre como a gente consegue descrever o que a gente tá sentindo, né? [...] Eu acho que é importante, né, que a gente fale também na escola durante

⁷ Matéria publicada no *Jornal Estadão* e assinada pela jornalista Vanessa Ramos em 2021. Disponível no link: <https://expresso.estadao.com.br/naperifa/conheca-lupita-amorim-travesti-preta-e-periferica-de-nt/>

esse período escolar sobre essa parte que faz parte da nossa vida (AMORIM, entrevista para a pesquisa, 2023)

Figura 9: Obra *Anseios: uma coletânea de desejos que fingem ser poesias*, de Lupita Amorim e Wandeir Maurício

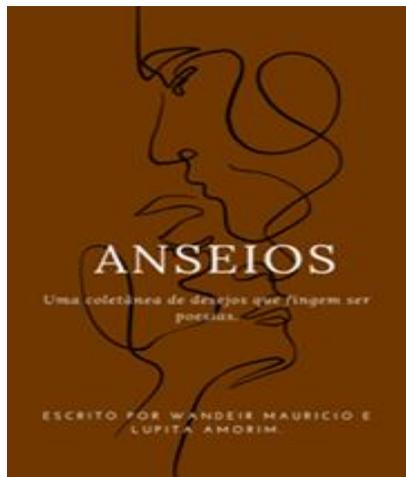


Imagem cedida por Lupita. Acervo pessoal

2.2.2 – O sarau poético

O sarau poético, atividade cênico-pedagógica antirracista foi o resultado prático desenvolvido pelos alunos a partir das leituras das poesias com as quais trabalhamos e das discussões que tivemos a partir delas. O sarau contou com a presença dos estudantes de todas as turmas para quem lecionei e com as presenças de Lupita Amorim e o Wandeir Maurício que palestraram ao grupo sobre o processo de criação de seus poemas, escritos em plena pandemia da Covid 19.

Os relatos postos aos alunos foram, de certa forma, inspiradores para o grupo de estudantes. Por meio deles, moças e rapazes puderam constatar que podem trilhar e alcançar quaisquer caminhos que desejarem, sejam quais forem as suas escolhas profissionais. Inspiração é a palavra que fez brilhar os olhos dos alunos naquele dia, no último dia de apresentação do Sarau.

Mas esse momento não foi importante somente para estudantes. Wandeir Maurício, em entrevista cedida para esta pesquisa, observou que:

Palestrar na escola Elmaz Gattas, numa escola pública de periferia, da nossa periferia, onde nós crescemos, nos criamos, foi uma das oportunidades mais incríveis que eu, como poeta e escritor, tive dentro desse pouco tempo de carreira. Ver estudantes projetarem as nossas poesias, falarem, interpretarem o que elas querem dizer, é incrível, é animador, é gratificante... é ser reconhecido como quem nós queremos ser. Reconhecidos como artistas que exaltam a nossa cultura, que exaltam as nossas histórias. Foi um momento muito emocionante. Eu pude ver estudante que... eu já tive naquela realidade, na escola pública... Dá para

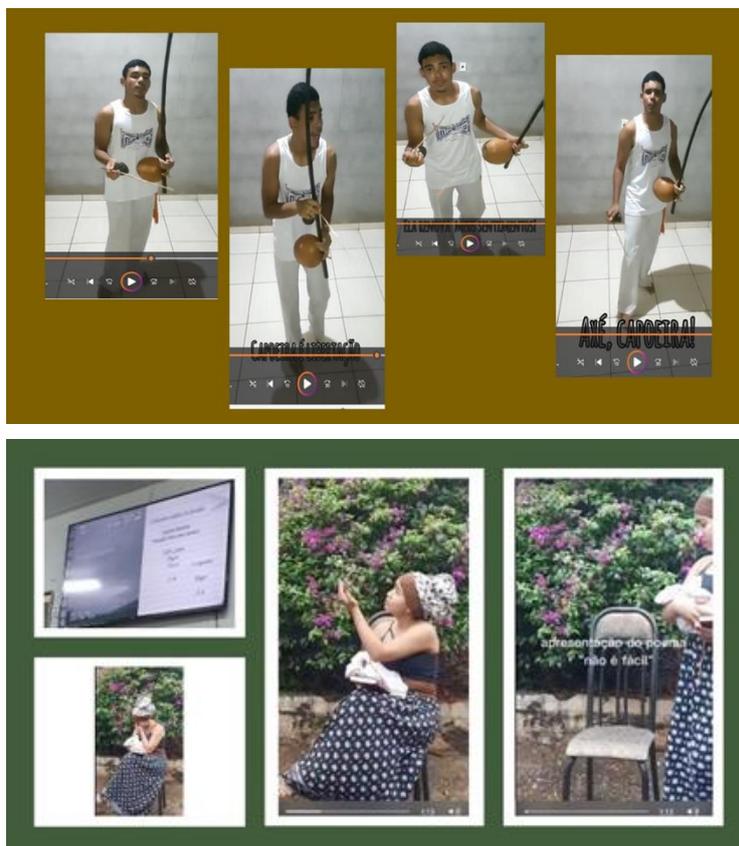
eles um pouco de quem sou eu, do que eu me tornei enquanto poeta, foi esperançoso, gratificante. Foi generoso ver essa nova geração também buscando na cultura, na arte, na poesia um forma de se expressar. (Wandeir Maurício, entrevista para a pesquisa, 2023)

Lupita também se posicionou sobre:

Essa atividade foi importante para esse entendimento e reconhecimento sobre a potencialidade de pessoas pretas, uma vez que durante o ambiente escolar poucos são os momentos que pessoas negras têm um incentivo por parte dos professores e da coordenação. [...] E se a gente vai trabalhar o racismo no ambiente escolar é importante que todo o corpo docente e de direção esteja envolvido nesse movimento, né, para além de só os estudantes. Eles têm que ver, né, que os professores e as professoras estão engajados e engajadas, que a coordenação também. E que a diretoria tá engajada também. Que as pessoas, né, que são do serviços gerais também possam participar desse diálogo. Toda a escola tem que ser envolvida como parte da resolução do que é o combate ao racismo no ambiente escolar. (Lupita Amorim, entrevista para a pesquisa, 2023)

Por conta do espaço de tempo que tínhamos, alguns alunos produziram vídeos em que declamavam poesias ou sobre as poesias estudadas para que pudessem ser projetados durante a atividade cênico-poética. Esse acabou sendo um momento bem significativo nos momentos de nossas reflexões.

Figura 10: imagens de vídeos produzidos por estudantes para a atividade cênico-poética



Fotografias de Jucelina Ferreira de Campos. Acervo pessoal

Figura 11: Lupita e Wandeir assistindo produção de vídeo de um dos estudante que usou poema de sua autoria para falar sobre a capoeira



Fotografia de Jucelina Ferreira de Campos. Acervo pessoal

Foi socializando as produções em vídeo que os alunos fizeram, no qual puderam trabalhar de forma criativa com os poemas selecionados das obras, que algumas reflexões se concretizaram. Sobre esse momento, Wandeir expressou:

Me reconhecer naqueles estudantes que leram a nossa poesia foi extremamente animador. É algo que eu não imaginava. É algo que me dá vontade de continuar produzindo escritas maravilhosas, produzindo cultura do nosso estado. É algo que anima a gente enquanto agente cultural. Algo que deixa a gente esperançoso sobre o futuro das novas gerações. Me ver nele... falar com os estudantes, ouvir da boca deles que eles se identificaram com a gente, que eles querem ser como a gente é algo que não tem explicação. É algo que você sente como responsabilidade gigantesca sobre eles. Mas também a gente fica muito feliz de ter tocado alguém, ter tocado uma cabeça, um coração de uma pessoa com a nossa escrita, com a nossa poesia. (Wandeir Maurício, entrevista para a pesquisa, 2023)

Figura 12: Momentos registrados durante o encontro de Lupita e Wandeir com o grupo de estudantes em nosso sarau poético



Fotografias de Jucelina Ferreira de Campos. Acervo pessoal

Essa breve descrição sobre a atividade cênico-poética realizada durante o Estágio 3, possibilita afirmar que a educação antirracista se torna urgente em espaços de escolarização. Assim como é possível afirmar também que esse tipo de atividade, por menor que seja, é um caminho válido e necessário ao enfrentamento de racismo: do individual ao estrutural. Como afirma Lupita:

Com certeza é importantíssimo que a gente debata sobre as questões raciais ao longo do ano, né? Por isso que a gente tem a lei 10.639, de 2003. Então é importante que essa lei possa ser implementada por todos os professores e pelas professoras, e também pela coordenação e direção da escola, para que a gente tenha o ano inteiro de assuntos, né, que estejam falando sobre as relações raciais no Brasil. Então a gente sabe o que quer falar sobre relações sociais, sobre questões de combate ao racismo. Isso tem que ser feito em todas as disciplinas e em todas as matérias. Claro que cada uma vai abordar uma perspectiva diferente, mas a gente tem essa lei, a gente pode se orientar a partir dela, então é interessante que a escola, né, esteja toda envolvida nesse combate ao racismo. (Lupita Amorim, entrevista para a pesquisa, 2023)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Vivemos uma sociedade racista e violenta com pessoas, comunidades, saberes e culturas negras. Sociedade que tem o racismo estruturado, também por isso, algo tão difícil de se combater. Posto isso, começo essas considerações afirmando que o enfrentamento ao racismo deve ser obrigação de todas as pessoas e instituições, independente de quem sejam essas pessoas e de quais sejam essas instituições. Não podemos mais nos calar e nos mantermos quietos frente a isso. Infelizmente, ainda tem pessoas que morrem, unicamente, por não serem pessoas brancas.

Partindo disso, atenta à problemática e aos objetivos deste TCC, defendo que uma proposta de prática pedagógica, como a desenvolvida no Estágio Curricular Supervisionado em Teatro 3 (UAB/UnB – 2022), contribui em diversos aspectos para que pensemos a relação entre educação antirracista e escolarização como necessária e urgente em nossa sociedade. Colocar estudantes, professores, coordenadores e gestores escolares em contato com atividades antirracistas, ainda que sejam atividades pontuais, como a que realizei, é um primeiro passo para a desconstrução de uma escolarização que se volta apenas para os saberes e realidades brancas. E isso não significa dizer que esses saberes e realidades não possuem importâncias, mas eles somente não são suficientes para a construção de uma sociedade justa e boa para todas as pessoas. Eles somente não são suficientes para combater o racismo presente em nossa sociedade, pelo contrário, só o fortalece.

Ou seja, uma atividade escolar cênico-poética pode, sim, auxiliar no enfrentamento do racismo. Entendam: todo o processo do Estágio Supervisionado em Teatro 3 foi significativo para a compreensão de que é possível estar no chão da escola e fazer o movimento do que pode ser uma educação de uma prática antirracista. Trabalhar com temas que abordem o racismo não é uma tarefa fácil. Entretanto, torna-se urgente nos dias atuais. Na verdade, desde sempre.

Dito isso, finalizo este TCC ciente de que muito ainda pode ser dito a partir dos estudos que realizei para esta pesquisa. Este trabalho não se finda aqui. Porém, finalizo certa de que a escolarização não pode mais se fechar para os processos educacionais que existem além dela. A escolarização não pode mais negar a eficiência da educação que se faz presente em outros ambientes, como os terreiros de candomblé, os saraus poéticos, as rodas de capoeira e outros antes citados. A escolarização precisa se apropriar da educação

antirracista para que tenhamos êxito no enfrentamento contra o racismo estrutural. Isso é fundamental.

Reitero que neste trabalho, embora inicialmente tivesse como foco estudantes negras, todo o grupo de estudantes que fez parte dele, independente do gênero e da raça, foram beneficiados. É certo que trata de um trabalho que não se encerra aqui. Essas questões, de modo mais efetivas, podem ser tratadas em outros contextos, em outros trabalhos, em pesquisas futuras.

REFERÊNCIAS

- AKOTIRENE, Carla. **O Que é Interseccionalidade?** Belo Horizonte: Letramento, 2018.
- ALMEIDA, Silvio. **O que é o Racismo estrutural?** Belo Horizonte (MG): Letramento, 2018.
- ANZALDÚA, Gloria. Falando em línguas: uma carta para as mulheres escritoras do terceiro mundo. **Revista Estudos Feministas**, 2000.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Lei n. 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Brasília, 2003.
- _____. Ministério da Educação. **Plano Nacional de Educação**. Brasília, 2014.
- _____. Ministério da Educação - MEC, Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular: ensino médio**. Brasília, 2018.
- COSTA, Alberto Roberto. A ESCOLARIZAÇÃO DO CORPUS NEGRO: Processos de Docilização e Resistência nas Teorias e Práticas Pedagógicas no Contexto de Ensino-aprendizagem de Artes Cênicas em uma Escola Pública do Distrito Federal. **Dissertação de Mestrado**. UNB, Brasília – DF, 2015
- _____. Processos de docilização e resistência do corpus negro em uma escola pública do Distrito Federal. **Revista Com Censo**. SEEDF, Brasília, 2016.
- CRENSHAW, Kimberlé. A interseccionalidade na discriminação de raça e gênero. **VV. AA. Cruzamento: raça e gênero**. Brasília: Unifem, 2004.
- DA SILVA, Maria Cleunice Fantinati; BATTISTA, Elisabeth. A poética de Luciene Carvalho e as contribuições para a literatura brasileira. **Todas as Musas**, 2021.
- DE OLIVEIRA, Maria Elizabete Nascimento; FERREIRA, Gilmar Leite. Na Pele (2020), de Luciene Carvalho: as pulsações poéticas de um corpo negro, arteiro e fecundo. **Revista Athena**, 2020.
- FELIPE, Delton Aparecido; TERUYA, Teresa Kazuko. Notas sobre políticas em prol do ensino da história e cultura afro-brasileira e africana na educação escolar. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas/SP, 2010.
- GROSS, Daniele Gonçalves Lisbôa et al. Reflexões acerca da etnicidade e diversidade cultural na BNCC e no PNE. **Humanidades & Inovação**, 2019.
- LIMA, Antônio Jhonata de Oliveira. Estágio supervisionado e relações étnico-raciais. 2019. Disponível em:

<https://www.repositorio.unilab.edu.br/jspui/handle/123456789/1946> Acesso em 13/04/2023.

MADUREIRA, Daniele. O que é Educação antirracista? Revista Eletrônica Nova Escola, 2023. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/19855/o-que-e-educacao-antirracista>. Acesso em outubro de 2023.

NETTO, Carolina AF. Madalena Anastácia: uma investigação cênica de mulheres negras no teatro das oprimidas. (2017). **SEMINÁRIO INTERNACIONAL FAZENDO GÊNERO**, v. 11, p. 1-12.

RAMOS, Leni Rodrigues. **A interseccionalidade na educação inclusiva: marcadores sociais da diferença**. Universidade Federal da Integração Latino-Americana – UNILA, 2021.

ANEXO A – POESIAS DA POETISA LUCIENE CARVALHO

MINHA ÁFRICA

Tem uma África
 que é minha.
 Eu a carrego
 sozinha
 na pele em que vou,
 na cara estampada.
 Eu não digo nada,
 mas sei quem eu sou.
 Não sei se Guiné
 ou se Daomé,
 talvez o Sudão.
 Vasto continente.
 Contudo,
 a pele em que vou
 não tem remetente
 ou
 sobrenome antigo.
 Veio como artigo,
 veio numa nau
 como um produto
 o antigo ancestral.
 Minha África
 é o olhar que indaga,
 que segue e naufraga
 nos mares e sóis...
 Dia a dia,
 Minha África segue atenta
 aos predadores
 e seus sinais.
 Caminha e caminha
 Essa África que é minha
 e de ninguém mais.

TESOURO

Sofrimento
 e lamento
 seriam rima
 e suprimento
 pra mais uma
 e mais outra geração.
 Mas não!
 Ainda somos medo.
 Embora enlouquecidos
 por todo o havido,
 começamos nova rota
 decididos!
 Quem ainda não nota,
 vai ficar na bota
 sem saber qual é...
 Melhor fosse – talvez –
 ficar ligeiro,
 pois os herdeiros
 do navio negreiro
 estão traçando
 um novo mapa da mina.
 O tesouro almejado
 é a melanina,
 é a cultura raiz.
 O projeto está em andamento;
 cresce e se espalha
 em cada momento.
 – Já foi dito: a fé não falha. –
 Todo desafio
 virou alimento.
 Quem não viu,
 verá!
 Somos maioria no Brasil,
 tá perto, já
 – meu peito diz –
 A Era Afro acontecerá
 plena de um povo mais feliz.

O ROLÊ

O guri deu bença pra mãe,
 pegou a bicicleta,
 foi dar um rolê.
 Moleque
 mal tinha feito dezessete.
 Limpava quintal,
 sonhava
 jogar futebol,
 curtia internet;
 de todo assunto
 queria saber,
 queria curtir.
 E naquela sexta
 foi dar um rolê,
 mas deu foi azar:
 antes de chegar
 na casa da tia,
 enquanto brincava,
 enquanto corria
 na onda da bike,
 veio a viatura
 e lhe deu um baque
 mandando encostar.
 Tentou explicar.
 Explicar o quê?
 “Vam’bora neguim,
 ladrão vagabundo!”
 O soco foi fundo
 no pé da barriga.
 Parecia briga,
 mas era tortura...
 Jogado no mato,
 sem pé de sapato,
 sem bike ou por quê,
 o guri é corpo
 sem vida, está morto.
 E ele queria
 só dar um rolê.

FRUTO DESPERTO

A ÁRVORE DO
 ESQUECIMENTO
 A ÁRVORE DO
 ESQUECIMENTO

ANDAR EM VOLTA
 ANDAR EM VOLTA

Esqueci...

Era como se os meus
 sempre fossem daqui.

A árvore do esquecimento...

Esqueci.

Eu não vi
 a árvore do esquecimento.

Sou fruto
 do fruto
 do fruto
 do fruto
 do fruto
 do fruto.

A árvore do esquecimento
 deu fruto:
 do quê, não sei.

Acordei!

**ANEXO B – POESIAS DA POETISA LUPITA AMORIM E DO POETA
WANDEIR MAURÍCIO**

XIII- Não é Fácil.

Não seria fácil lidar com o choro
Nem com o frio na barriga
Ou com os bom dias seus
Ou com sua distância
Muito menos com sua presença
Não é fácil lidar com sua presença
N E M - U M - P O U C O
Só quero enfatizar
Que tudo que envolve você não é fácil
de lidar.

XVI- Tempo de Paz

Tinha um tempo em que eu tinha paz
Tempo esse que não volta mais
Me lembro de quando eu era menininho sagaz
Hoje tudo que eu fui se desfaz
O tempo passou
A minha mente mudou
Aquele menininho eu não sou mais
Haja tempo pro que eu queria falar
Mas estou sem paz.

XVII- Haja Tempo

Era tempo que eu tinha tempo para fazer algo

Hoje tenho tempo mas me falta o algo

Fico me lembrando do tempo que não tinha tempo

Era bom ao mesmo tempo que era ruim

Pois me faltava tempo

Hoje vejo o tempo melhor do que via antes

Me pergunto se isso é falta tempo ou tempo demais

Estou preso no tempo sem querer mais

As coisas continuam envelhecendo

E eu continuo aqui temendo o tempo.

XIX- A Duvidosa Dádiva de Duvidar

A dúvida me convém
Diferente das outras pessoas ela não me detém
Me instiga
Me faz sentir viva
Duvidar de tudo é a minha vida
Duvido da cor do sol
Da cor da lua
Dos carros que passam na rua
E dos amores que me tocam quando estou nua
Duvidar pra mim é apreciar
A incerteza do momento é o que torna tudo singular
Duvido de mim
E isso me faz prosperar
Duvido de quem diz que me ama
Duvido se ele diz porque me quer na cama
Duvido de quem quer me ajudar
Buscando no meu talento uma forma de se alavancar
Duvido de tudo
Dos surdos, dos cegos e dos mudos
A dúvida me faz questionar
Sair do meu lugar e respostas encontrar
Eu duvido de tudo mesmo
E na dúvida vou duvidar.