

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DE SANTA CATARINA – UDESC
CENTRO DE ARTES, DESIGN E MODA – CEART
MESTRADO PROFISSIONAL EM ARTES – PROFARTES**

**ANA PAULA LOPES
(Ana Lobo)**

**“A MORTE TEM UM TOM”: EDUCAÇÃO COMO PRÁTICA DE LIBERDADE EM
PROCESSOS DE CRIAÇÃO CÊNICA NO ENSINO MÉDIO DE UMA ESCOLA
PÚBLICA DE SANTA CATARINA**

FLORIANÓPOLIS2023

ANA PAULA LOPES

**“A MORTE TEM UM TOM”: EDUCAÇÃO COMO PRÁTICA DE LIBERDADE EM
PROCESSOS DE CRIAÇÃO CÊNICA NO ENSINO MÉDIO DE UMA ESCOLA
PÚBLICA DE SANTA CATARINA**

Trabalho Final apresentado como requisito parcial para obtenção do título de mestre em Ensino das Artes pelo Programa de Pós-Graduação em Mestrado Profissional em Artes - PROFARTES do Centro de Artes - CEART, da Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC.
Orientador: Prof. Dr. Vicente Concilio

FLORIANÓPOLIS

2023

FICHA CATALOGRÁFICA

LOPES, Ana Paula. **“A Morte Tem Um Tom”**: Educação como prática de liberdade em processos de criação cênica no ensino médio de uma escola pública de Santa Catarina. Dissertação (Mestrado) – Centro de Artes, Design e Moda da Universidade Estadual de Santa Catarina (UDESC). Florianópolis, 2023.

ANA PAULA LOPES

“A MORTE TEM UM TOM”: EDUCAÇÃO COMO PRÁTICA DE LIBERDADE EM
PROCESSOS DE CRIAÇÃO CÊNICA NO ENSINO MÉDIO DE UMA ESCOLA
PÚBLICA DE SANTA CATARINA

Trabalho Final apresentado como a banca examinadora como requisito parcial para obtenção do título de mestre em Ensino das Artes pelo Programa de Pós-Graduação em Mestrado Profissional em Artes - PROFARTES do Centro de Artes - CEART, da Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC.

Orientador: Prof. Dr. Vicente Concilio

BANCA EXAMINADORA

Orientador: _____

Professor Doutor Vicente Concilio

Universidade do Estado de Santa Catarina

Membros:

Professora Doutora Fátima Costa Lima

Universidade do Estado de Santa Catarina

Professor Doutor Henrique Bezerra de Souza
Universidade Federal de Uberlândia

Membros suplentes: _____

Professor Doutor Diego de Medeiros Pereira
Universidade do Estado de Santa Catarina

Professor Doutor Joaquim Cesar Moreira Gama
São Paulo Escola de Teatro

Florianópolis, 01 de Fevereiro de 2023.

Aos estudantes das escolas públicas e aos docentes que vivem a educação como prática para a liberdade.

AGRADECIMENTOS

Agradeço carinhosamente ao meu orientador Vicente Concílio por acreditar e aceitar conduzir o meu trabalho de pesquisa, por suas orientações sempre muito enriquecedoras e precisas, por sua generosidade mesmo com seu tempo escasso. Meu orientador é uma inspiração para toda minha vida e trabalho como professora e pesquisadora.

Agradeço a todas, todos e todes meus professores do curso da Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC pela dedicação e compromisso com a educação pública de qualidade e por serem excelentes no que fazem. Obrigada por acreditarem no PROFARTES. Agradeço por depositarem sua energia no aperfeiçoamento dos profissionais da educação pública com tanta garra, pois isto certamente faz diferença na construção de nosso país.

Agradeço aos meus pais que sempre “ralaram” muito para que eu estudasse. Eles sempre me apoiaram ao longo de toda a minha trajetória, acreditando e respeitando minhas escolhas. Sou imensamente grata à minha família pelo apoio que sempre me deram durante toda a minha vida, eles sempre estiveram presentes durante os momentos mais difíceis.

Agradeço a minha irmã Franciele Lopes por sempre ver o que eu não vejo, pelo apoio e revisão de texto. Franciele você também é uma inspiração em minha vida. Sem você, eu não saberia que isto aqui fosse possível. Você abre meu olhar e minha percepção.

Ao meu cunhado Eduardo Silveira que sempre acreditou em meu trabalho e me entusiasmou a seguir. Eduardo você também é uma inspiração em minha vida. Obrigada por sua sensibilidade, por ampliar o meu olhar e ajudar a perceber que era possível a arte na pesquisa.

Agradeço também a minha afilhada, Clara Pí, que me lembra que o tempo de brincar também é importante na vida, fundamental para o processo criativo.

A psiquiatra Ana Paula Bressan e a psicóloga Sabrina Coelho, os meus agradecimentos, por darem o suporte e orientação para manter minha saúde mental ao longo do processo. Obrigada também a minha fisioterapeuta Heloíse que me lembrou toda semana que era importante mexer o corpo em meio ao processo de escrita e pelas experiências compartilhadas sobre a experiência de estar no mestrado.

Obrigada a Magda Schiavon de Rossi e Iaraci de Souza Silva pelos compartilhamentos de ansiedades e criações e por estarem à frente da turma de pós-graduação resolvendo os problemas e nos informando sobre prazos.

Obrigada a futura médica Giulia Sanches e a futura cineasta Aline Miury pelo suporte e compartilhamento de nossa morada que é uma benção, por nossa cozinha que nos proporciona tanta felicidade. Obrigada por entrarem comigo no rio Barigui e na praia de Coqueiros. Obrigada por serem tão loucas como eu.

Enfim, obrigada a todos, todas e todes estudantes que estiveram nesta pesquisa comigo. Obrigada por terem o coração e mente abertos, como um bom estudante deve ter.

Agradeço aos tambores das mulheres do bloco Cores de Aidê que tem me dado força para continuar nesta luta.

Eu agradeço imensamente aos professores da escola pública que me deram aula desde o fundamental, passando pela graduação e pós-graduação. Agradeço pela garra e por não desistirem.

“... celebro um ensino que permita as transgressões – um movimento contra as fronteiras e para além delas. É esse movimento que transforma a educação na prática da liberdade.” (bell hooks, 2017, p. 24)

RESUMO

A presente pesquisa trata sobre o processo de criação do espetáculo “A Morte Tem Um Tom” por estudantes junto à professora de arte no Ensino Médio, entre os anos de 2019 e 2021. Nesse período, houve a formação de um grupo de pesquisa em criação cênica em uma escola pública do estado de Santa Catarina na Grande Florianópolis. O grupo desenvolveu criações cênicas, sendo a primeira desenvolvida no ano de 2019 e revisitada, dissecada, questionada, aprofundada e recriada em 2021, após a retomada do ensino presencial depois do isolamento por conta da pandemia de covid em 2020. O objetivo é investigar este processo de criação cênica como possibilidade para a educação como prática da liberdade. Para tanto, convocaremos conceitos de educação teorizados e vivenciados por Paulo Freire e bell hooks, além de conceitos de Teatro do Oprimido sistematizados por Augusto Boal. Tal proposta foi gestada a partir do desejo de esmiuçar poéticas cênicas desenvolvidas na pedagogia enquanto prática para onde se encontram experiências políticas, educacionais e emocionais de opressão. À vista disso, criação cênica e educação como prática para liberdade firmam o território no qual se engendram e compõem possibilidades para o ensino de artes.

Palavras-chave: bell hooks; Paulo Freire; Augusto Boal; Teatro do Oprimido; pedagogia crítica.

ABSTRACT

This research deals with the creation process of “A Morte Tem Um Tom” by students with an art teacher in high school, between 2019 and 2021. During this period, a research group was formed in scenic creation. in a public school in the state of Santa Catarina in Greater Florianópolis. The group developed scenic creations, the first being developed in 2019 and revisited, dissected, questioned, deepened and recreated in 2021, after the resumption of face-to-face teaching after isolation due to the covid pandemic in 2020. The objective is to investigate this scenic creation process as a possibility for education as a practice of freedom. To do so, we will convene concepts of education theorized and experienced by Paulo Freire and bell hooks, as well as concepts of Theater of the Oppressed systematized by Augusto Boal. This proposal was conceived and born from the desire to scrutinize scenic poetics developed in pedagogy as a practice where political, educational and emotional experiences of oppression are found. In view of this, scenic creation and education as a practice for freedom establish the territory in which possibilities for arts teaching are engendered and composed.

Keywords: bell hooks; Paulo Freire; Augusto Boal; Theater of the Oppressed; critical pedagogy.

LISTA DE FOTOGRAFIAS

Fotografia 1 - Visita da escola no Território Morro dos Cavalos - Palhoça/ SC.....	57
Fotografia 2 - O território indígena na escola.....	58
Fotografia 3 - Cartaz de "A Morte Tem Um Tom"	61
Fotografia 4 - Apresentação de "A Morte Tem Um Tom".....	62
Fotografia 5 - Estudantes gingando capoeira.....	64
Fotografia 6 - Estudante coreografando Break	68
Fotografia 7 - As estudantes na cena da branquitude atual.....	69
Fotografia 8 - Perfil no Instagram.....	73
Fotografia 9 - Estudante falando sobre sua sexualidade.....	74
Fotografia 10 - Um ponto sobre solidão e depressão na pandemia.....	75
Fotografia 11 - Estudante interpretando Marat.....	76
Fotografia 12 - Carta enviada pela estudante.....	77
Fotografia 13 - Carta de estudante	78
Fotografia 14 - Final da carta.....	79
Fotografia 15 - E-mail de estudante.....	80
Fotografia 16 - Encontro do grupo com estudantes e ex-estudantes.....	82
Fotografia 17 - A estudante atuando como quilombola.....	85

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	15
2. ENCONTROS E ESCUTAS: UMA CONSTRUÇÃO CONJUNTA.....	21
2.1 Episódio 1 - Eu no mundo.....	21
2.2 Episódio 2 - Por que Paulo Freire, bell Hooks e Augusto Boal.....	28
2.3 Episódio 3 - Encontro com Freire.....	31
2.4 Episódio 4 - Metodologia Freiriana.....	35
2.5 Episódio 5 - Encontro com bell hooks	36
2.6 Episódio 6 - Encontro com o Teatro do Oprimido.....	43
2.7 Episódio 7 - (Re)conhecendo o Racismo e Branquitude.....	46
3. OS PROCESSOS DE CRIAÇÕES DE “A MORTE TEM UM TOM”	52
3.1 Episódio 8 - Raízes de “A Morte Tem Um Tom” – 2019.....	52
3.1.1 Cena 1: Branquitude Colonial Acrítica.....	62
3.1.2 Entre Cena 1: Slam da Meg.....	63
3.1.1 Cena 2: Racismo Genderizado.....	64
3.1.4 Entre Cena 2: Break.....	65
3.1.5 Cena 3: Branquitude Acrítica Atual.....	66
3.1.6 Entre Cena 3: Dragão do Mar.....	67
3.1.7 Cena 4: 80 Tiros.....	68
3.1.8 Cena Final: Me Gritaram Negra.....	69
3.2 Episódio 9 - Ano pandêmico de 2020.....	70
3.3 Episódio 10 - Recriando “A Morte Tem Um Tom” em 2021.....	76
3.3.1 Cena 1: Branquitude Colonial Acrítica com Luta e Resistência.....	85
3.3.2 Cena 2: Branquitude Acrítica a Mesa Atualizada.....	85
3.3.3 Cena 3: Cota Não é Esmola.....	86
3.3.4 Cena 4: 80 Tiros Sem Notícia.....	87
3.3.5 Cena 5: Poesia da Rad.....	88
3.3.6 Cena 6: Marielle Presente.....	89
3.3.7 Cena 7: Poesia da Ingrid.....	90
3.3.8 Elementos de Cena.....	90
3.4 Episódio 11 - Fruição.....	92

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	97
5. REFERÊNCIAS.....	100
Apêndice A – planejamento anual – segundos anos.....	102
Apêndice B – planejamento anual - terceiros anos.....	110
Apêndice C– termo de uso de imagem.....	120
Apêndice D – termo de livre esclarecido.....	121
Apêndice E– questionário 1.....	123
Apêndice F– questionário 2.....	124
Apêndice G – pesquisa em artes cênicas.....	125
Anexo A – roteiro 2019.....	127
Anexo B – roteiro 2021.....	141

1. INTRODUÇÃO

Este texto é uma reflexão sobre o processo de criação do espetáculo “A Morte Tem Um Tom” junto a estudantes nas aulas de arte no Ensino Médio, entre os anos de 2019 e 2021. O processo pedagógico e de criação ocorreu em uma escola pública do estado de Santa Catarina, na Grande Florianópolis.

O trabalho que se desenvolveu nesse período resultou em quatro apresentações ao público externo do espetáculo “A Morte Tem Um Tom”, sendo três em 2019 e uma em 2021.

As apresentações realizadas em 2019 foram resultadas de um processo pedagógico de um ano de trabalho. Esse processo foi marcado pela escuta das demandas trazidas por estudantes, sendo as estudantes as protagonistas da criação e produção dos espetáculos.

Escolho me referir como “as estudantes”. Isso porque a participação no processo criativo e na construção do espetáculo teve maior envolvimento e comprometimento das mulheres.

Após as reverberações impactantes das apresentações e das ressonâncias que o processo pedagógico de 2019 ecoou, estudantes passaram a solicitar a continuidade das atividades de teatro, das discussões de temáticas tão caras e significativas a nossa comunidade escolar. As reverberações do processo e apresentações de 2019, também marcaram decisivamente o meu fazer-se docente.

Com isso, houve a formação de um grupo de pesquisa em criação cênica. O grupo desenvolveu improvisações, revisitou, dissecou, questionou, aprofundou e recriou em 2021 a apresentação de 2019. Importante salientar que o grupo de pesquisa em criação cênica se iniciou no primeiro semestre de 2021, período ainda marcado pelo isolamento social da Covid 19.

Após a retomada do ensino presencial, no segundo semestre de 2021, o grupo intensificou a sua atividade, se debruçou no estudo crítico da última apresentação de 2019 e construiu um novo espetáculo, desenvolvendo as suas atividades no contraturno, uma vez na semana, compondo com as aulas curriculares de artes.

Percebi, no processo de criação de 2019, um entusiasmo crescente. Estudantes envolvidas no trabalho, que foram se tornando comprometidas com

o processo de ensino aprendizagem, se tornando autônomas, protagonistas, livres para se expressar, pesquisar e criar.

Nas apresentações, vibramos em toda nossa potência de criar algo que foi recebido com muitos elogios, aplausos, reconhecimento e convites para apresentar fora da nossa comunidade escolar. Ficamos eufóricas. Queríamos mais. Em uma reunião, no final do ano de 2019, as estudantes que participaram demonstraram que queriam continuar a fazer teatro, mesmo já tendo completado o ensino médio. Estudantes que não participaram nos procuravam querendo participar.

Cresceu a necessidade de eu entender mais sobre as reverberações do processo e das apresentações de 2019. Comecei a me perguntar: como o processo da criação cênica de “A Morte Tem Um Tom” poderia contribuir para meu fazer-se professora e para o ensino aprendizagem com entusiasmo das estudantes? Iniciei o mestrado tentando responder esta pergunta, buscando teorizar a minha prática.

No mestrado, tentando encontrar os fios que teceram a minha prática, eu redescobri Paulo Freire, Augusto Boal e descobri bell hooks. Então, a questão do presente trabalho passou a ser: *Como o processo da criação cênica de “A Morte Tem Um Tom” pode contribuir para uma educação como prática da liberdade no ensino médio de artes na escola pública de Santa Catarina?*

O objetivo desta pesquisa é investigar os processos de criação cênica de “A Morte Tem Um Tom”, a partir de técnicas do Teatro do Oprimido de Augusto Boal, teorizações e experiências de Paulo Freire e bell hooks, como possibilidade para a educação como prática da liberdade, contribuindo para um processo de educação que não apenas ignore ou reforce práticas de dominação e opressão, como ainda é possível identificar no ensino de artes nas escolas de educação básica.

Para alcançar o objetivo desta pesquisa dediquei-me ao estudo sistematizado dos livros: “Teatro do Oprimido e outras poéticas políticas” (2019), “Teatro como Arte Marcial” (2003) e “Jogos para atores e não-atores” (2006) de Augusto Boal; “Ensinando a transgredir: A educação como prática da Liberdade” (2017) de bell hooks; “Educação como Prática da Liberdade” (2021), “Pedagogia do Oprimido” (2021) e “Pedagogia da Autonomia” (1996) de Paulo Freire.

Também tentei compreender melhor as necessidades da nossa comunidade. Qual a realidade da minha comunidade escolar?

A escola em que o projeto foi desenvolvido é localizada no Centro da Palhoça. É uma escola urbana e central. Em 2021, a escola tinha 1042¹ estudantes matriculados, entre o ensino integral e noturno. No ano de 2021, segundo os indicadores do estado de Santa Catarina², 11,6% de seus estudantes abandonaram a escola e 18,2% reprovaram. A cada 100 estudantes, 38 estavam em atraso escolar de 2 anos ou mais. Segundo os últimos dados do Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP)³, somente 49 % de estudantes de terceiro ano fizeram o ENEM.

Dados coletados pelo INEP⁴ mostram que a escola onde o trabalho se desenvolveu tem a maior parte de seus estudantes, 24 %, no nível V do Indicador de Nível Socioeconômico das Escolas (INSE)⁵. O Nível V⁶ caracteriza-se pela mãe/responsável ter o ensino médio completo, o pai/responsável tem o ensino fundamental completo.

Porém, se olharmos mais atentamente, para os dados do INSE, veremos que se somarmos os estudantes que estão no nível I, II, III e IV, ou seja 35 %, veremos que o número de estudantes de baixo índice socioeconômico é maior que o de médio alto a qual a escola está situada, que é nível V. O índice vai até o marcador VIII.

Com estes dados sabemos que nossa comunidade escolar é composta em sua maioria por estudantes de baixo índice socioeconômico.

Um dos objetivos específicos desta pesquisa é refletir sobre a própria prática docente, na busca por encontrar caminhos e firmar compromisso com uma educação como prática da liberdade. Outro é aprofundar os conhecimentos em práticas cênicas e seus potenciais para criação de uma educação libertadora

¹ Disponível em: [Microsoft Power BI](#) . Acesso em: 28ago2022

² Disponível em: [Microsoft Power BI](#) . Acesso em: 28ago2022

³ Disponível em :[Indicadores Educacionais — Inep \(www.gov.br\)](#) . Acesso em: 28ago22

⁴Disponível em: <https://docs.google.com/spreadsheets/d/1sSG-drK525JjVyRpAw-QxTaQzRdCKp4Y/edit#gid=1470367375> Último acesso em 27 de agosto de 2022.

⁵ O INSE mostra informações sobre o Nível Socioeconômico dos estudantes por escola, demarcado pela posse de bens domésticos, renda e contratação de serviços pela família dos estudantes e pelo nível de escolaridade de seus pais.

⁶Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/indicador_nivel_socioeconomico_saeb_2019_nota_tecnica.pdf Ultimo acesso em 27 de Agosto de 2022.

das opressões. Além de desconstruir a ideia de escola como prisão, autoritária, opressora, misógina, LGBTIQAP+fóbica e racista.

O conceito de liberdade desta pesquisa está diretamente ligado e se contrapondo à concretude de opressão contra grupos subalternizados. A ideia de que liberdade só atinge plena significação quando partilha com a luta concreta das pessoas por libertar-se, contra a opressão.

As estudantes são filhas de trabalhadores, a maior parte imigrantes de outros estados que se deslocaram em busca de emprego. Em grande parte, possuem herança afro-diaspórica⁷. Todas sul-americanas. Ou seja, oprimidas em várias camadas (classe, gênero, raça) oriundas de nossa história de colonização escravista.

A educação buscada aqui é a de que as estudantes se reconheçam como sujeitas sócio-históricas, retomando suas consciências, identificando as opressões sofridas, reconhecendo a comunidade, expressando o que vivem, pesquisando e aprofundando conhecimentos. Ou seja, que estas estudantes se tornem protagonistas de seu processo de educação, emancipando-se e conquistando autonomia.

Depois de escutar as estudantes, eu percebi a necessidade de pesquisar sobre racismo e branquitude, pois algumas indagações me tomaram: Como eu, professora branca, posso contribuir para uma educação antirracista? Como eu, professora branca, posso não replicar as estruturas de dominação racista em uma sala de ensino médio? É possível uma prática libertadora de educação dentro de uma estrutura educacional racista?

Para tentar responder estes questionamentos foram escolhidos os livros “Memórias da Plantação: Episódios de racismo cotidiano” (2019) de Grada Kilomba, “Branquitude: Estudos sobre a identidade branca no Brasil” (2017) organizado por Tania M. P. Muller e Lourenço Cardoso e “Entre o Encardido, o Branco e o Branquíssimo” (2014) de Lia Vainer Shucman.

Estas leituras enriqueceram a pesquisa, o processo de criação junto às estudantes e minha compreensão do meu lugar de professora branca neste processo.

⁷ O conceito de afro-diáspora como um fenômeno sociocultural, político e histórico, ligado à imigração forçada para uma única finalidade: a escravagista.

Metodologicamente, para registro do processo de ensino e criação, durante as aulas de artes, anotei minhas percepções em um diário, além de registrar fotograficamente alguns encontros com aviso prévio e pedido de autorização de imagem⁸. Também realizei questionários⁹ anônimos para conseguir ampliar a pesquisa com as percepções das estudantes que participaram do espetáculo. Escrevi cartas para as estudantes que participaram do processo de criação em 2019, as quais me responderam falando do significado que atribuíram à vivência no grupo.

Com a pesquisa teórica, registros do processo e questionários coletados busquei aprofundar a pesquisa das potencialidades e possibilidades das práticas cênicas como práticas libertadoras na educação. Para assim, aperfeiçoar minhas estratégias com as estudantes em sala de aula, bem como contribuir para o conhecimento neste sentido.

Para organizar os registros, sistematizei este trabalho em onze episódios, divididos em duas partes. Na primeira parte tratarei sobre como essa proposta de criação no ensino de artes foi construída, metodologicamente e teoricamente, assim como sobre as motivações que me conduziram nessa construção. A primeira parte é constituída por sete episódios.

O primeiro episódio trará uma breve trajetória que me trouxe até esta pesquisa, dando início à justificativa de meu referencial teórico. No segundo episódio aponto as justificativas da minha escolha teórica. No terceiro episódio, eu aprofundo os conceitos de Paulo Freire utilizados para esta pesquisa e criação.

No episódio quatro, escrevo sobre a metodologia freiriana de alfabetização, que foi adaptada para aulas de artes. No quinto episódio, trago conceitos de bell hooks que foram determinantes tanto para “Morte Tem Um Tom”, como para esta escrita. No sexto episódio, eu demonstro as ideias e técnicas sistematizadas por Augusto Boal que foram essenciais para a criação cênica nas aulas de arte. No sétimo episódio trago dados e conceitos sobre o racismo e a branquitude.

⁸ Apêndice C.

⁹ Apêndice E, F e G.

Na segunda parte do trabalho, discorro sobre o processo de criação de “A Morte Tem Um Tom”, descrevendo o processo e a apresentação dos dois espetáculos, um em 2019 e outro em 2021. Nessa parte, trago outros quatro episódios referentes ao processo de criação.

No episódio oito, apresento a experiência do processo com as estudantes em 2019 que deu origem ao espetáculo “A Morte Tem Um Tom”. No episódio nove, escrevo sobre as tentativas de trabalhar com Teatro do Oprimido durante a pandemia de 2020. No episódio dez, faço uma dissecação sobre o estudo realizado sobre “A Morte Tem Um Tom” com as estudantes em 2021. No décimo primeiro episódio, falo um pouco sobre as perspectivas das estudantes que chegaram até a mim.

Este trabalho não pretende ser exemplo ou manual, mas pode apresentar possibilidades de propostas pedagógicas compreendendo a educação como prática da liberdade, entendendo que cada processo educacional é único atendendo as necessidades e desenvolvimento de cada estudante, professor, professora, comunidade escolar e sociedade.

Espero que este trabalho contribua com uma prática pedagógica cada vez mais engajada com as necessidades de estudantes, para educação antirracista e para educação como prática da liberdade.

As artes cênicas na escola têm grande importância para o aprendizado da vida em sociedade, porque estimulam a imaginação, a consciência de si própria e das outras, a prática do trabalho coletivo, da criação colaborativa, a tomada de decisões usando a criatividade e a transformação do presente.

2. ENCONTROS E ESCUTAS: UMA CONSTRUÇÃO CONJUNTA DE ENSINO E CRIAÇÃO

Na primeira parte desse trabalho vou apresentar sete episódios que discorrem sobre como essa pesquisa no ensino de artes surgiu e sobre os pressupostos teóricos metodológicos que fundamentaram a proposta de criação.

2.1 Episódio 1 - Eu no mundo

Para apresentar a proposta de criação no ensino de artes elaborada nesta pesquisa, inicialmente contarei um pouco sobre mim e sobre as minhas motivações para elaboração da proposta.

Meu nome no Registro Geral, que estampa a capa desta pesquisa, é Ana Paula Lopes, mas eu me autobatizei Ana Lobo. Lopes é derivado do latim “*lupu*” que significa lobo. Lopes é de origem luso-espanhola, foi adotado por judeus ibéricos convertidos, a partir de 1497, ao batismo forçado à religião cristã. Este nome é também dado a famílias de povos originários forçados ao batismo cristão na colonização.

Eu cresci ouvindo a minha avó dizer que gostava de andar descalça e sabia muito de plantas porque sua mãe era “*bugre*”. Ela me contou que sua mãe, minha bisavó, foi uma indígena “caçada”, “laçada” por um alemão. O alemão, meu bisavô. Esta é a história de tantas brasileiras e tantos brasileiros. Uma história marcada pela violência, pelo estupro, pela exploração do trabalho escravizado e pela exploração da terra tomada.

Por toda esta herança violenta e preconceituosa, eu ressignifiquei meu nome. Agora, busco honrar minha bisavó indígena, as mulheres subalternizadas de minha história e forças sugadas da exploração de minha família, assim como esta terra que até hoje é surrupiada.

Então, me pergunto como posso reparar o que meus antepassados fizeram? Como posso reparar o que parte de minha família ainda faz? Como eu, pessoa branca, cabelos e olhos claros, posso entrar nesta luta contra o racismo estrutural? Como posso honrar minha antepassada e somar na luta contra a opressão, racismo, violência e injustiça? Como posso me agregar a esta luta,

respeitando as pessoas que perderam suas vidas, terras e que vivem em condições desumanas por conta do “colonizador branco”?

Eu cresci ouvindo que Lopes era filhote de lobo. O que é ser filhote de lobo? De que lobo estavam falando? Da mulher indígena? Do português que ninguém sabe informações precisas? O alemão violador fugiu da guerra? Era perseguido? Judeu? Nazista? Esta falta de informações e ninguém da minha família querer falar ou saber disto, me agoniza. Tanto da nossa história se perdeu, tantas histórias mal contadas. Esta não é só a minha história ou de minha família. É a história dos brasileiros e brasileiras, é a nossa história, a história do Brasil.

Enfim, eu decidi não ser mais filhote de lobo. Já que não sei de que lobo filhote sou, eu decidi ser o próprio lobo. Alguns me chamam de loba, eu gosto. Pois, pior do que ser um lobo é ser uma loba. Estou atrás de construir minha própria história, sair da sombra que tanto me sufoca, mas sem perder de vista as raízes, buscando nutri-la para que o tronco seja forte, se sustente, buscando chegar o mais alto possível para florir e espalhar as sementes ao vento.

Agora estou como pesquisadora-artista-docente. Minha trajetória docente foi marcada por diferentes contextos de atuação, do trabalho com arte e educação dentro de um hospital infantil, à escola tradicional na periferia, à atuação em uma proposta diferenciada de educação por projetos. A minha caminhada em cada um desses momentos foi orientada por diferentes perspectivas teóricas, que mudaram ao longo do tempo, se compuseram, decompuseram, se transformaram de acordo com práticas de criação coletiva junta as estudantes.

Eu me graduei em Licenciatura em Artes Plásticas na Universidade Federal do Paraná. Durante a graduação em Artes, escrevi textos críticos/poéticos junto a intervenções urbanas que eu registrava descobrindo uma nova paixão: a fotografia. Na monografia pesquisei relações entre Intervenção Urbana e Fotografia utilizando autores como Guy Debord, Félix Guattari, Gilles Deleuze, Naomi Klein, Susan Sontag, Roland Barthes, Philippe Dubois e Ricardo Rosa.

Tornei-me fotógrafa profissional. Meu olhar e prática docente mais tarde foram recheados com pensamento crítico sobre a imagem fotográfica. Ou seja, questões como quem enquadra o que e por quê? Como as narrativas são

construídas? Como as imagens são selecionadas e manipuladas conforme o interesse de circulação? A circulação e destruição de imagens envolve patrocínio e curtidas conforme interesses privados. A narrativa é uma construção. Um fato deriva várias perspectivas. As perspectivas de quem tem poder são as que têm ampla circulação. Estas questões são trabalhadas em nossas aulas. Assim como olhar fotográfico nos registros das criações cênicas a qual compartilho mais a frente neste trabalho.

Acessar (entrei por cotas de escola pública) uma universidade pública me fez ter uma melhor compreensão da sociedade, de minha comunidade, de minha família e de mim mesma. Fui tomada pela paixão de compreender a sociedade e transformá-la. Eu vi na Educação esta possibilidade. Então, entrei para a especialização em Educação, na UFPR, com foco na Organização do Trabalho Pedagógico / Relações entre Educação Pública e Educação Popular.

A especialização teve uma importância grande em minha vida, pois tive contato com Paulo Freire, com o marxismo, com a educação popular e a formação política realizada dentro dos movimentos sociais. Movimentos tais como Movimento dos Sem-terra (MST), Movimento dos Atingidos por Barragens (MAB), Movimento Nacional dos Meninos e Meninas de Rua (MNMMR), Movimento dos Trabalhadores Sem Teto (MTST), Movimentos de Povos Originários na América Latina, Movimentos Negros, de Mulheres e comunidades LGBTQIAP+. Este contato causou-me uma grande noção sócio-histórica de opressão e luta pela liberdade que eu não tinha antes de acessar a pós-graduação na universidade pública.

Eu nasci em uma família católica, pobre, racista, machista, LGBTQIAP+fóbica, descendentes de imigrantes italianos, portugueses, alemães e uma mulher indígena violentada. A universidade pública me fez acessar, encontrar, enxergar, escutar outras perspectivas que eu não conheceria no seio de minha família e comunidade de origem.

No mesmo momento em que iniciei a especialização em educação, comecei a trabalhar em uma organização não governamental (ONG) de São Paulo, dentro do Hospital Pequeno Príncipe (Curitiba) em um projeto envolvendo fotografia e financiado pelo Ministério da Cultura através da Lei Rouanet. Junto a uma psicóloga, trabalhamos a humanização das relações através da fotografia com conhecimentos de arte, fotografia e arteterapia. Naquele momento se abria

para mim um universo de conhecimento empírico em educação integral e saúde integral do ser humano.

Eu nunca imaginei trabalhar dentro de um hospital com crianças hospitalizadas, porém foi ali que descobri e vivenciei todo o potencial e poder da arte na educação, na cultura e na saúde. Ali eu quis permanecer e realizei vários projetos de Lei de Incentivo à Cultura envolvendo arte, fotografia, natureza e pensamento crítico. Fui efetivada no Hospital e lá trabalhei por cinco anos.

Entrei em crise enquanto trabalhava no hospital com fotografia e fazia a pós-graduação, pois os textos marxistas traziam uma crítica feroz às organizações não governamentais (ONGs), ao terceiro setor e às tecnologias. Contudo, a prática e as vivências dentro do hospital me mostraram outras possibilidades de transformação, pequenas, mas grandiosas resistências. Valiosas emancipações. Transformei e fui transformada. A transformação causada em mim ainda ressoa.

Além de ver a transformação que minha ação com arte poderia causar na saúde e na vida das pessoas, também ali dentro estavam artistas maravilhosos trazendo todo tipo de linguagem da arte e diferentes metodologias: música, circo, pintura, fotografia, cinema, teatro, animação, desenho, gravura, colagem, contação de história, escrita e arte popular. Um ambiente riquíssimo, cheio de vida e aprendizado que mudou minha vida, minha concepção de educação e prática pedagógica.

Realizei um concurso público para docência no Paraná e no dia de minha posse fui para greve contra a reforma previdenciária estadual em 2015. Então, aconteceu o “Massacre de 29 de abril”, mais de dois mil policiais militares contra professores. O aparato de repressão do estado contou com helicóptero jogando bomba de efeito moral, spray de pimenta, gás lacrimogêneo, cães, blindados e canhões de água. Eu vi professores que me deram aula sangrando e colegas desmaiados. Foi um choque de realidade. Toda a teoria marxista de aparelhos ideológicos e repressivos do estado fez muito sentido para mim naquele momento. Entendi o que é ser uma trabalhadora lutando por direitos e ser reprimida com violência pela força do Estado sendo utilizada para interesses privados.

Quando comecei a dar aulas de arte no ensino público, “caí de paraquedas” em salas de aula da periferia. Eu nunca tinha dado aula para

crianças e adolescentes, então imitei meus professores em aulas expositivas, tradicionais de história da arte e foi um desastre. Estudando Paulo Freire percebi que o problema não estava com as e os estudantes e sim comigo, em como eu estava “dando aula”. A expressão “dar aula” diz que o docente irá dar alguma coisa às estudantes. Porém, Freire me ensinou que “ensinar não é transferir conhecimentos, mas criar as possibilidades para sua produção ou sua construção” (FREIRE, 1996, p. 22).

Foi no caos, no vazio, no (des)encontro, no inesperado, no imprevisível, no improvável, no transbordamento e ao acaso desesperado que comecei a encontrar outras possibilidades de encontro com as estudantes. Para eu me encontrar com elas, com minha prática de educação e de ensino das artes, eu precisei sair da rotina e da estrutura escolar.

Paulo Freire (1996) nos ensina que ensinar exige respeitar as estudantes, respeitar os saberes construídos socialmente nas práticas, nas comunidades. Então os escutei. A escuta abriu outras possibilidades de criação coletiva junto a elas.

Durante as ocupações secundaristas de 2016, eu fui convidada pelas estudantes para realizar oficinas de fotografia. Durante as ocupações elas geriram a escola, organizando as demandas, o que queriam na escola. Nas oficinas, eu exercitei a escuta.

Nesta época eu não conhecia bell hooks, eu iria conhecê-la em 2019, fazendo meu projeto de mestrado. Porém, eu já estava seguindo seus passos, talvez pela referência de Paulo Freire. Ela nos diz que nós como docentes precisamos valorizar a presença de cada estudante e

[...] reconhecer permanentemente que todos influenciam a dinâmica da sala de aula, que todos contribuem. Essas contribuições são recursos. Usadas de modo construtivo, elas promovem a capacidade de qualquer turma de criar uma comunidade aberta de aprendizado. (HOOKS, 2017, p. 18).

As estudantes levantaram temáticas que eram problemas vivenciados por elas no espaço escolar como: racismo, homofobia, violência contra as meninas e preconceito religioso. As contribuições delas foram recursos para nossos próximos encontros. Assim sendo, todas sentiram que suas presenças eram

indispensáveis para a construção de nossas aulas e do nosso conhecimento. Elas se sentiram motivadas a participar cada vez mais, escutando, criando laços.

Estava sendo criada uma comunidade. Uma comunidade onde as estudantes estavam abertas a acolher as dores umas das outras. Novamente veio Freire aos meus ouvidos: Porque não discutir com as estudantes a realidade concreta, ou:

a realidade em que a violência é a constante e a convivência das pessoas é muito maior com a morte do que com a vida. Por que não estabelecer uma “intimidade” entre os saberes curriculares fundamentais aos estudantes e a experiência social que elas/eles têm como indivíduos. (FREIRE, 1996, p. 30).

Como Paulo Freire diz, começamos a estabelecer intimidade entre a vivência das estudantes e os saberes curriculares. A partir do recurso trazido pelas estudantes, começamos um projeto de fotografia para discussão de problemáticas sociais enfrentadas diariamente.

Propus que elas se dividissem por afinidade com as temáticas, fizessem uma pesquisa sobre o tema escolhido, apresentassem cenas com elementos visuais que levantassem a temática sem entregá-las logo de início, para os colegas adivinharem e assim iniciaram um debate sobre a temática.

Mesmo sem conhecer o Teatro do Oprimido na época, estávamos fazendo algo semelhante ao “Teatro Imagem” (veremos este conceito mais a frente) e fotografias do significado de opressão de Augusto Boal. Novamente a conexão é Paulo Freire. Freire e Boal defendem que o ato de conhecer e de pensar está diretamente ligado à relação com o outro, ou seja, é dialógico.

Eu fotografei as cenas. A pesquisa era um dos objetivos da prática, ou seja, as estudantes aprofundarem seus conhecimentos, vivenciando o prazer de pesquisar algo que fosse um problema real em suas vidas. Podemos fazer relação desta prática com a “teorização como cura” de bell hooks, que veremos mais à frente. Freire nos diz que não existe ensino sem pesquisa e nem pesquisa sem ensino:

Enquanto ensino, continuo buscando, procurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para

conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade.
(FREIRE, 1996, p. 29)

As estudantes pesquisaram entusiasmadas passando por todo este processo que Freire diz acima: indagaram, pesquisaram, constataram e intervíram, se colocaram dispostas à proposta, participaram ativamente do processo, trazendo novos temas e novas proposições. O processo todo foi marcado pela participação ativa e propositiva das estudantes.

Este trabalho mudou minha prática em sala de aula e minha realidade, pois depois deste projeto abriu-se uma brecha, eu conquistei vínculo e a confiança destas estudantes da periferia. As estudantes que antes me davam medo, me faziam chorar, agora eram minhas parceiras de aprendizagem, estavam abertas e confiantes para novas propostas de aprendizagem.

Depois deste projeto nas ocupações, eu era recebida com respeito, expectativa e ânimo: “O que faremos hoje, professora?” “Qual é a proposta de hoje?”.

Freire diz que aprender é um processo que pode “deflagrar no aprendiz uma curiosidade crescente, que pode torná-lo mais e mais criador” (FREIRE, 1996, p. 24). Porém ele nos lembra que quanto mais criticamente se exerça a capacidade de aprender tanto mais se constrói e desenvolve o que ele chamava de “curiosidade epistemológica” (FREIRE, 1996, p. 25).

bell hooks fala deste processo de aprender que gera entusiasmo e constrói consciência crítica e o senso de comunidade em sala de aula: “[...] capacidade de gerar entusiasmo é profundamente afetada pelo nosso interesse uns pelos outros, por ouvir a voz um dos outros, por reconhecer a presença uns dos outros” (HOOKS, 2017, p. 17).

Eu precisei escutá-las, abrir tempos e espaços na minha prática, pensar proposições em que as estudantes participassem e estar disposta as proposições delas como em um jogo. Paulo Freire nos diz que “[...] nas condições de verdadeira aprendizagem os educandos vão se transformando em reais sujeitos da construção e da reconstrução do saber ensinado, ao lado do educador, igualmente sujeito do processo” (FREIRE, 1996, p. 26). As estudantes se tornaram sujeitas da construção do saber e reconstruíram o meu saber.

Com o objetivo de fazer o mestrado em arte na UDESC, prestei outro concurso para professora na Grande Florianópolis. Fui chamada em 2019 e mesmo já tendo passado pelo estágio probatório no Paraná, me mudei para Palhoça para assumir a vaga e concorrer ao mestrado. É aqui que começo esta jornada que contarei para vocês. Mas, primeiro, vou apresentar porque escolhi como referências Paulo Freire, bell hooks e Augusto Boal.

2.2 Episódio 2 - Por que Paulo Freire, bell Hooks e Augusto Boal

Acessar Paulo Freire proporcionou um grande impacto e mudança em minha vida. Li o primeiro livro dele na especialização em educação, em 2010. Sempre me perguntava por que as coisas eram do jeito que eram e eu não achava que este mundo tivesse lugar para mim.

Quando eu questionava alguma coisa que achava errado dentro de minha família, eles diziam que “quem pensa demais fica louco”, “as coisas são assim desde o início do mundo” e “aceite, não ache que vai mudar alguma coisa”. Provavelmente para me dizerem isto, eles já haviam passado por inquietações parecidas, mas em algum momento decidiram aceitar e manter tudo como está. Eu tive a sorte de encontrar Paulo Freire, eles não.

bell hooks escreve em “Ensinando a Transgredir: A Educação como Prática da liberdade” que Paulo Freire lhe deu o vocabulário que ela precisava para teorizar e expressar o que se passava com ela, sua prática. Aconteceu a mesma coisa comigo.

Eu li “Educação como prática para a liberdade” de Paulo Freire em um dia, não conseguia parar, porque nunca tinha lido algo igual e que fazia tão sentido a minha realidade. Assim, foi com “Pedagogia do Oprimido” e “Pedagogia da Autonomia”.

De repente eu não estava sozinha, Paulo Freire estava comigo. Ele me ajudava a teorizar minha existência, me ajudava a entender minhas inquietações, além de apontar para alternativas coerentes. O melhor de tudo, ele acreditava na transformação e falava de sua prática, abrindo caminhos. Minha prática e teorização o evocam desde então.

bell hooks chegou para mim em 2019, indicada pelo edital de mestrado da UDESC. Com ela aconteceu o mesmo que com o Freire. Eu li o livro “Ensinando a Transgredir: A educação como prática para a liberdade” em um dia. Cada página me dava palavras, gestos para minha teorização e minha prática. Como bell hooks escreve, eu passo com ela um período de autoatualização. hooks incorpora e dialoga com Paulo Freire, mas o transcende, trazendo a interseccionalidade para a teorização e prática. Ela atualiza Freire, trazendo novas perspectivas, traz para a pedagogia crítica de Freire, referenciais da sala de aula feminista, do budismo engajado e da teoria anticolonial.

Tenho como referencial teórico “Ensinando a Transgredir: A educação como prática da liberdade” da escritora bell hooks, por considerá-lo fundamental para nossa formação como professoras, principalmente da educação pública. Eu espero que disseminando suas ideias no Brasil, as professoras que a leiam tenham possibilidades de mudar seu pensamento e prática, como ela me transformou.

bell hooks é uma escritora estadunidense que tem conquistado espaço no Brasil com suas obras traduzidas para o português. Talvez sua obra tenha conquistado espaço na educação brasileira por termos referenciais históricos comuns de América, como o genocídio dos povos originários, a colonização, o racismo e a escravidão.

Provavelmente, Paulo Freire conquistou bell hooks por falar do lugar de pessoas oprimidas buscando liberdade, pois é isso o mais instigante na obra de ambos. Eu, você (que lê este texto), bell hooks e Paulo Freire, somos oprimidas.

Porém, alguns de nós sofrem vários pontos de opressão, como é o caso de bell hooks: da classe trabalhadora, mulher negra e de uma terra colonizada. Ela nos lembra disto, trabalhando com questões interseccionais como colonialismo, feminismo, racismo, classe e sexualidade. Ela questiona o discurso suprematista branco hegemônico.

O alcance e profundidade das ideias de hooks sobre educação estremecem qualquer educadora que esteja disposta a pensar educação, o sistema educacional e suas próprias práticas.

Então, eu escolho, carrego, incorporo estas referências que mudaram os rumos de minha vida e são a essência deste trabalho: “Educação como prática

da liberdade” de Paulo Freire e “Ensinando a Transgredir: Educação como prática da liberdade” de bell hooks.

Estes dois livros me acompanham, pois falam sobre a educação como prática da liberdade, inspirando minha teorização e prática. Eles trazem ideias revolucionárias, desarranjadoras, em textos acessíveis para pessoas que vêm de classe trabalhadora como eu.

O campo da pedagogia crítica tem amplo, vasto e profundo território que pensa a teoria da educação, do sistema educacional e de nossas práticas. Porém, nem sempre é fácil colocar em prática estas teorias. Estes livros conectam teoria e prática ao ponto de serem indissociáveis. Tanto Paulo, como bell escrevem a partir de suas vivências práticas, o mesmo que pretendo com este trabalho.

Eu me pergunto: O que Paulo Freire e bell hooks nos diriam no contexto atual sobre a educação como prática da liberdade? É possível vivenciar a escola como espaço democrático atualmente no sul do Brasil? Há possibilidades da educação como prática da liberdade no nosso sistema de ensino atual sem reproduzir os sistemas de opressão? Quais possibilidades de contribuição das artes cênicas para a educação como prática da liberdade neste contexto?

Para tentar responder tais questões, trago alguns conceitos de Paulo Freire e bell hooks tirados dos livros citados acima que fazem sentido no nosso contexto atual.

Entrei em contato pela primeira vez com o Teatro do Oprimido em 2019, depois de as estudantes demandarem aulas que envolvessem artes cênicas. Pedi ajuda ao meu cunhado, o professor Dr. Eduardo Silveira, que pesquisa educação estética ambiental atuando com o teatro do oprimido. Ele me deu dois livros do Augusto Boal: “Teatro como Arte Marcial” e “Jogos para atores e não atores”.

Logo na primeira leitura, eu fiz conexões com o pensamento de Paulo Freire. Eles foram contemporâneos, ambos pensavam juntos, cada um em sua perspectiva. Boal, assim como Freire, fala da ação com reflexão e reflexão com ação. Ação sem reflexão se torna vazia. Então, precisamos parar, olhar, observar para depois agir.

Após ler os livros, fiz um planejamento incluindo jogos sistematizados por ele. Então, a sistematização do Teatro do Oprimido por Augusto Boal foi fundamental para este trabalho.

2.3 Episódio 3 - Encontro com Freire

Quando alguém diz que a educação é a afirmação da liberdade e toma as palavras a sério – isto é, quando as toma por sua significação real, se obriga, neste momento, a reconhecer o fato da opressão, do mesmo modo que a luta por libertação. (FREIRE, 2021, p.12)

O livro “Educação como prática para a liberdade” foi escrito em 1965 por Paulo Freire no exílio, Chile, durante a ditadura militar no Brasil. Ele escreve sobre sua experiência pedagógica alfabetizando jovens e adultos, processo que foi interrompido pelo golpe de 1964. Neste livro ele começa a sistematizar o que é conhecido como método Paulo Freire de Alfabetização, além de tecer uma crítica a educação massificadora da época.

Freire nos entrega uma pedagogia do diálogo, da conscientização, da liberdade, da democracia, que naquele e no nosso contexto histórico do Brasil e América Latina é tão importante por conta das opressões, heranças da colonização e ditadura que ainda ressoam atualmente.

Este livro constrói conceitos de educação que são norteadores na prática e sistematização do trabalho apresentado aqui: a educação para a liberdade, ou a educação dialógica, ou a educação democrática ou a educação conscientizadora. Estes conceitos se entrelaçam, pois não há educação para a liberdade sem diálogo, consciência e democracia. Assim como não há educação democrática sem liberdade, diálogo e consciência.

Como escreve Francisco Weffort (FREIRE, 2021, p.9), no prefácio de “Educação como prática da liberdade”: “A visão da liberdade tem nesta pedagogia uma posição de relevo. É a matriz que atribui sentido a uma prática educativa que só pode alcançar efetividade e eficácia na medida da participação livre e crítica dos educandos”. A questão da liberdade é a antítese contra as opressões que se estabelecem com a ditadura, com a colonização e que é conservada até hoje.

A educação para liberdade tem como alicerce o diálogo e a preocupação com a consciência crítica das pessoas. A educação, que eu penso junto a Paulo Freire, se atenta à formação humana acompanhando estudantes em sua trajetória. Tanto as educadoras quanto as educandas aprendem em comunhão, no caminho que trilham juntas. Weffort escreve no prefácio que “uma pedagogia da liberdade pode ajudar uma política popular, pois a conscientização significa uma abertura à compreensão das estruturas sociais como modos da dominação e da violência” (FREIRE, 2021, p. 24).

O livro demorou a ser publicado no Brasil, por causa da censura e repressão do regime instaurado. Freire denuncia e faz a contraposição a ditadura quando ele defende uma educação para liberdade, para consciência, para o diálogo, problematizador, que parte dos significados que as pessoas trazem para suas práticas educativas. Com a crescente força da extrema direita no Brasil, que pede ditadura militar, tentando criminalizar Paulo Freire, o livro se atualiza.

Outra linha mestra que conduz este trabalho, a espinha dorsal da obra de Paulo Freire, é a indissociabilidade entre educação e política. Uma educação que se reconhece não neutra, que tem substância política, uma educação para responsabilidade social, para decisão, para cidadania, para a escolha que as pessoas devem ter em relação a vida.

O texto apresenta a dualidade entre: uma educação de e para a domesticação, de e para massificação, pelo não reconhecimento das pessoas, contra uma educação para a liberdade, consciência, uma educação problematizadora e pelo diálogo. Paulo Freire diz que nunca pensou que uma educação como prática da liberdade fosse aceita pelas forças opressoras com interesse na alienação da sociedade brasileira.

Nós podemos observar que as forças opressoras ainda hoje atacam um projeto de educação que emancipe a sociedade brasileira. Freire escreve:

Na medida em que deixam em cada homem a sombra da opressão que o esmaga. Expulsar esta sombra pela conscientização é uma das fundamentais tarefas de uma educação realmente libertadora e por isso respeitadora do homem como pessoa. (FREIRE, 2021, p. 53)

Ele escreve pensando na situação da sociedade brasileira e latino-americana naquele contexto que define como transição. Diz que em uma sociedade em transição, a educação deveria ser para decisão, para a

responsabilidade social e política. Estamos em transição. Estes conceitos são ainda significativos no contexto atual.

A partir destes conceitos podemos nos perguntar: estamos trabalhando para uma educação que forme uma pessoa humana, que forme para o diálogo, para consciência, para democracia? Ou estamos educando para a domesticação, alienação e massificação?

Esta dualidade e discussão ainda nos impacta, porque ela ainda está em disputa nas nossas vidas docentes, discentes, política, no nosso sistema educacional e na nossa sociedade.

Podemos nos perguntar também: estamos educando para a prisão, opressão ou para a liberdade?

Paulo Freire nos fala do direito à educação, mas não qualquer educação. Educação que leve a consciência, a entender a realidade brasileira e latino-americana para poder batalhar as possíveis modificações que a sociedade mais tradicional e conservadora quer manter. Ele entende a educação no sentido que as pessoas precisam ter valorizada sua existência, inclusive sua existência individual, que é parte da sua liberdade, que é parte da construção da pessoa humana. Este é o sentido de educação que buscamos neste trabalho.

Freire se preocupa com a incorporação da opressão na consciência das pessoas. Esta incorporação se reflete nos corpos e nas relações hoje. Ele defende uma educação para tirar a opressão da mente e da consciência das pessoas. Este trabalho é uma contribuição a fim de desincorporar a opressão dos corpos e das relações. Ele aprofunda essa ideia no livro seguinte, "Pedagogia do Oprimido".

Ele e nós denunciemos que a educação não deveria excluir as pessoas da construção da democracia brasileira, por isso a sua preocupação com a exclusão de crianças na escola na década de 60, com o grande índice de analfabetismo de jovens e adultos na sociedade brasileira. O contexto mudou, porém ainda continuamos com problemas de exclusão e evasão escolar, enquanto a extrema direita pede intervenção militar.

Um levantamento feito pelo IPEC para a UNICEF em agosto de 2022 apontou que 2 milhões de crianças e adolescentes entre 11 e 19 anos estão fora da escola. A mesma pesquisa fala que a principal causa apontada pelos

adolescentes está a necessidade de trabalhar e “não conseguir acompanhar a explicação dos professores”.

Outra pesquisa apontou que durante a pandemia a evasão aumentou 171%, tendo como as principais causas a falta de acesso à internet, ou equipamentos apropriados, ou não conseguir se adequar às plataformas remotas de ensino.

2.4 Episódio 4 - Metodologia Freiriana

No último capítulo do livro “Educação como prática da liberdade”, há uma ênfase na metodologia para alfabetização, mas que pode contribuir para a educação de forma geral e o qual adaptei para aulas de artes.

Um método ativo, dialógico, crítico e criticizador, onde a estudante atua construindo as aulas e seu aprendizado. Professora e estudantes estão sempre em diálogo nesta construção crítica, debatendo, problematizando e pesquisando juntas as questões que as estudantes colocam.

O Diálogo é um caminho fundamental, não é só importante para a educação, mas em todos os sentidos da construção do ser humano, por isto vital. Paulo Freire pratica e teoriza uma pedagogia da comunicação, do diálogo, da democracia, da horizontalidade das relações. Uma educação que combata a opressão e que signifique cada vez mais liberdade e libertação para as pessoas.

Há uma travessia da ingenuidade à criticidade pelo diálogo, ou seja, uma relação horizontal entre educadora e educandas, entre educandas e educandas, entre todas as participantes da prática educativa. O giro dos conteúdos programáticos da educação a partir da participação das pessoas na sua própria maneira de se educar.

A metodologia da alfabetização de Paulo Freire traz, como pressuposto básico, o levantamento do universo vocabular das pessoas. As pessoas diziam palavras que caracterizam seu mundo e estas palavras eram base para a alfabetização, chamadas de palavras geradoras. As palavras geram a problematização, o debate, o processo de início de conscientização. Parte das situações existenciais das pessoas para a problematização, do debate para a alfabetização.

Assim, nós fizemos nas aulas de artes: a partir de palavras ligadas a opressões sofridas por estudantes, realizamos improvisações e jogos cênicos, utilizando técnicas do Teatro do Oprimido. A partir das palavras trazidas pelas participantes, nos expressamos com nosso corpo, além de aprofundar com a pesquisa do tema, entrando em áreas do conhecimento como história, sociologia e filosofia.

Para Freire e para nós, é preciso propor uma educação que agencie a libertação dos seres humanos, uma educação emancipatória pautada nos princípios da democracia e da justiça, uma pedagogia para seres humanos livres. Para nós é precioso desenvolver relações dialógicas e afetuosas com os outros e com o mundo, exercer a nossa cidadania e fruir uma vida plena.

A história do nosso país evidencia um jogo de opressão e exploração, desde o Brasil colônia, seguindo para o império e o republicano. Não houve e não há interesse por parte dos colonizadores em contribuir com o crescimento da nação, mas sim, obter meios ilícitos e explorá-la.

A História nos traz que a Educação sempre foi objeto de disputas e discussões, de um lado a educação é vista como um objeto e com objetivo de domesticação e massificação, de outro como um objeto e com objetivo de problematização para a conscientização e formação de seres livres. A disputa continua.

2.5 Episódio 5 - Encontro com bell hooks

[...] fui inspirada sobretudo por aqueles professores que tiveram coragem de transgredir as fronteiras que fecham cada aluno numa abordagem do aprendizado como rotina de linha de produção. Esses professores se aproximam dos alunos com a vontade e o desejo de responder ao ser único de cada um, mesmo que a situação não permita pleno surgimento de uma relação baseada no reconhecimento mútuo. Por outro lado, a possibilidades desse reconhecimento está sempre presente. (HOOKS, 2017, p.25)

bell hooks me inspira a ter coragem de transgredir fronteiras dentro do espaço escolar. Para mim estas fronteiras são construídas historicamente em nossa sociedade tais como as desigualdades de classe, gênero, raça e sexualidade.

Como escreveu bell hooks, no livro “Ensinando a Transgredir: A educação como prática para liberdade”, eu me aproximo das estudantes respeitando-as e reconhecendo-as.

Este reconhecimento é fundamental para que tentemos criar uma comunidade de aprendizado onde todas são respeitadas, ouvidas e seus interesses de alguma forma irão estar presentes nas aulas em algum momento.

No livro “Ensinando a transgredir: Educação como prática da liberdade” de 1994, hooks reflete sobre a pedagogia como prática da libertação, onde se encontram educação, política e emoções. Ela critica e questiona o sistema educacional, escrevendo sobre suas experiências como estudante e professora, nos fazendo revistar e analisar nossas próprias vivências em sala de aula.

bell hooks dialoga com Paulo Freire a partir de sua experiência de mulher negra estudante e professora, elucidando seus conceitos de educação assim como Freire e este trabalho através de suas vivências práticas em sala de aula.

Parte destas vivências na infância, quando era estudante em uma escola segregada para negros no sul dos Estados Unidos. Outra parte, em uma escola dessegredada que era dominada por brancos, pois era uma escola de brancos anteriormente. Ela nos conta como esta transição foi traumática, pois na escola para negros ela era tratada como um ser que tinha sua história e potência para ser reconhecidas, além de ter professoras negras.

Em contraposição, na “escola de brancos” ela era só um número, que fazia parte de um gueto que deveria permanecer em silêncio, os professores brancos exerciam seu poder autoritário.

bell mostra que as professoras negras de sua infância tiveram um papel importante em sua formação. Ela escreve que se tornou uma sujeita negra insurgente contra o sistema por conta das professoras que olharam para ela como sujeita na infância.

Como eu escrevi no episódio anterior, ela encontrou em Freire o vocabulário para nomear e teorizar a sua experiência de estudante com as professoras negras, em contraposição a sua experiência em uma escola de brancos e na universidade.

Quando hooks acessou o mundo universitário encontrou muita resistência e preconceito, pois era uma mulher negra fazendo mestrado e doutorado nos Estados Unidos. Ela relata a opressão que sofreu na pós-graduação, quando

tentaram silenciar e invalidar os saberes de experiência de mulher negra da classe trabalhadora como importantes para nossa sociedade, para a construção do nosso conhecimento histórico social.

Será que nós estamos exercendo nosso poder sobre crianças e jovens de forma opressora e violenta? Será que estamos despertando as potências dos nossos estudantes?

O livro “Ensinando a Transgredir” dialoga muito com a “Pedagogia da Autonomia” de Paulo Freire. A pedagogia da autonomia proposta por Freire defende que o estudante é o sujeito do conhecimento, que ele não é vazio onde o conhecimento é depositado. Este modo de entender a educação, onde o estudante é mero receptor e os professores transmissores do saber, foi nomeado de educação bancária por Freire.

hooks é uma referência de professora engajada com a questão da autonomia, com a questão do protagonismo, nos trazendo crítica e reflexão aos nossos papéis de professoras. Ela critica a sala de aula como lugar de tédio. A sala de aula tem que ser um lugar que provoca reflexões onde se constrói conhecimentos. Em todos estes pontos ela estabelece um diálogo com Freire, tendo como horizonte a educação comprometida com a libertação, não com a opressão.

Estamos falando da libertação contra preconceitos, discriminações e violações raciais, de gênero, de sexualidade e de classe. Libertação contra desigualdades sociais e em favor da riqueza da diversidade respeitada. Então, me pergunto novamente, a educação que pensamos está comprometida na luta contra o racismo, o sexismo, a misoginia, LGBTQIAP+fóbia, intolerância religiosa e exploração do trabalho e da natureza?

bell hooks escolhe seu nome em homenagem a avó materna em letra minúscula. Ela diz que a letra minúscula é uma tentativa de chamar a atenção para as ideias e não para a pessoa. Ela apresenta intersecções entre questões de raça, gênero, classe, sexualidade na vida pessoal e em práticas em sala de aula de uma forma integrada.

A intersecção é um conceito que hooks utiliza em todo seu livro, que fomenta e revigora os conceitos trazidos por Freire. Ela transita entre a pedagogia crítica, a pedagogia feminista e a pedagogia anticolonial, territórios caros a este trabalho.

Minhas práticas pedagógicas nasceram da interação entre as pedagogias anticolonialista, crítica e feminista, cada uma das quais ilumina as outras. Esta mistura complexa e única de múltiplas perspectivas tem sido um ponto de vista envolvente e poderoso a partir do qual trabalhar. Transpondo fronteiras, ele possibilitou que eu imaginasse e efetivasse práticas pedagógicas que implicam diretamente a preocupação de questionar as parcialidades que reforçam os sistemas de dominação (como o racismo e o sexismo) e ao mesmo tempo proporcionam novas maneiras de dar aula a grupos diversificados de alunos. (HOOKS, 2017, p.20)

bell hooks nos leva a reflexão sobre práticas pedagógicas que possibilitam e que impossibilitam que a educação se torne de fato libertadora. Discussão iniciada por Freire em 1965. Ela abre um capítulo, na página sessenta e cinco, chamado "Paulo Freire".

Ela nos fala da criação de um espaço seguro em sala de aula. Como tornamos a sala de aula um ambiente seguro?

Nosso objetivo não é que as pessoas pensem de forma igual, as diferenças devem ser reconhecidas. Então, é importante criar este espaço de ouvir a outra, de escutar o diferente, de reconhecer o outro em sua diferença e respeitar a diversidade, encontrando potência e diálogos possíveis em comum.

Ela nos faz um convite a reflexão sobre nossas práticas cotidianas e em sala de aula, nos dizendo que não existe separação entre corpo e mente, entre prática e teoria.

Como escrevi no início deste texto, eu trabalho em uma escola da periferia da região metropolitana de Florianópolis, tendo em sua maioria estudantes imigrantes de várias regiões do Brasil e América Latina: nordeste, norte, centro oeste, sudeste, mais ao sul, venezuelanos e haitianos.

As famílias pobres, em sua maioria afro descendentes que migraram para Santa Catarina em busca de trabalho com uma grande onda de desemprego que assola o país. Obviamente o discurso do opressor, o discurso do vencedor gera desinteresse.

Porém, os pontos de vistas dos oprimidos geram reconhecimento, pertença e motivação. As estudantes têm muita história para contar e reconhecem os problemas enfrentados pelas outras famílias. A partir da identificação destes problemas, dos oprimidos, seguimos para o mergulho na pesquisa. Por se tratar de suas próprias histórias e vidas, os estudantes se interessam em pesquisar. Então, temos o entusiasmo do qual bell hooks fala.

A escuta e reconhecimento dos problemas das outras estudantes de uma turma, gera como já falado o reconhecimento que é o início de uma comunidade. O engajamento em escutar, entender, pesquisar e encenar os problemas próprios e das outras, gera o senso de comunidade. Tanto que os grupos de cada ano, começaram a se chamar de família.

Quais discursos hegemônicos e contra hegemônicos, nós professores criamos em nossas práticas em sala de aula? Como eu professora, posso criar possibilidades para as sujeitas se emanciparem? Quais práticas exercitar para uma formação que entenda as múltiplas facetas da história, as multiplicidades de ser que saiba ouvir e respeitar o diferente de si e que ao mesmo tempo se autoconheça como sujeito histórico e social?

Falar é tomar partido, é contar uma história de um determinado ponto de vista. Ouvir a história com outros pontos de vista é entender a multiplicidade e complexidade de nossa realidade. Quem define quem venceu e quem ganhou é o discurso.

Na sala de aula nós não devemos todos pensar da mesma forma, nos expressar da mesma maneira, nós devemos ter direito a voz. bell hooks nos incentiva a escutar as estudantes. Obviamente que havendo diversidade, haverá conflitos, mas os conflitos nos mostram que estamos vivendo uma democracia e não uma ditadura de silenciamento e autoritarismo.

Quais conhecimentos estamos valorizando dentro da sala de aula? Será que nós estamos valorizando conhecimentos epistemológicos que emanam e façam sentido a comunidade escolar? Quais são os problemas enfrentados por esta comunidade em que estamos trabalhando? Será que não estamos tentando impor uma forma de ser, uma forma de pensar, de estar no mundo?

A educação pode ser uma prática de liberdade, mas também pode ser uma prática opressora. A educação pode mudar o mundo, mas também pode conservá-lo.

Qual educação nós estamos praticando? Uma educação para a domesticação pode mudar o mundo? A educação que estamos praticando está comprometida com qual discurso? Com o discurso do opressor ou os discursos dos oprimidos? Estamos praticando uma educação para interesse das estudantes? Nossa prática pedagógica está comprometida com novas perspectivas, com mudanças de paradigmas?

Como eu posso trabalhar de uma forma que motive minha estudante e que me motive como professora? Como posso tirar as estudantes do lugar de tédio? Como eu professora, posso sair do meu lugar de conforto, que é o discurso pronto?

hooks fala sobre a importância da língua. Nossa língua portuguesa é a língua do opressor, porém ela foi modificada com a oralidade, com a resistência, incorporando palavras indígenas, africanas e se modificando pelas bocas dos povos. Então, a resistência está na língua. A sala de aula é um espaço seguro para as línguas das estudantes e da professora, para o que elas precisam dizer?

O espaço da sala de aula não é neutro, mas que muitas vezes é julgado como tal, com interesse de apagar as diferenças e a diversidade. Nós estamos em encruzilhadas, entre caminhos possíveis. Podemos escolher ficar obsoletas, ou ficar subjugadas, limitadas a políticas excludentes que tem como objetivo limitar e enfraquecer, restringir a educação. Ou podemos mudar a educação radicalmente.

Como bell hooks e Paulo Freire podem nos ajudar a aprender e ensinar (amorosamente) a transgredir limites, barreiras impostas a nós individualmente e ao sistema de educação que tem sido, opressor, excludente e autoritário?

A educadora que não reconhece nossa história, as desigualdades e opressões de nossa sociedade, corre o risco de reproduzir estas práticas opressoras. Dificilmente este reconhecimento, percepção e enfrentamento dos nossos limites acontece sem teoria ou teorização. Por isto bell hooks fala que a teoria é um lugar de cura. Ela nos diz que não há empoderamento possível sem teoria ou teorização para questões que demandam reflexões profundas sobre valores e práticas sociais estabelecidas injustas e excludentes.

As ideias que bell hooks traz, são de fácil assimilação no nível intelectual, mas apresentam um grande desafio pessoal e emocional, nos levam a tentar compreender, reconhecer, enfrentar nossos próprios medos, preconceitos, parcialidades e ter coragem de colocar em prática nossa teoria.

Com Paulo Freire me entendi proletária, me entendi brasileira, latino-americana, professora, oprimida e colonizada. Com bell hooks eu compreendi relações na escola onde trabalho, me entendi mulher branca professorando para estudantes negras. Com ela entendi a estrutura racista que nos cerca e como o sistema escolar replica este modelo.

Como disse anteriormente, antes de ler Paulo Freire e bell hooks, eu não tinha um vocabulário crítico no qual eu pudesse me pensar, me expressar e questionar as situações vivenciadas. A partir deles, eu pude começar a trabalhar conceitos a partir das problemáticas expressadas pelos corpos nas improvisações e nos jogos teatrais.

Trabalhar os conceitos é importante para que as estudantes adquiram um vocabulário crítico no qual elas possam pensar, interpretar e expressar experiências pessoais.

A teoria funciona como um lugar de empoderamento. Este empoderamento tem potencial para se transmutar em cura de mágoas e dores. Então, teoria e prática são inseparáveis. Não há resistência sem teorização. O desprezo pela teoria nos rouba qualquer chance contra a exploração e opressão.

bell hooks escreve que a teoria é um processo de pensamento e crítica, o entendimento do que acontece fora e dentro (aspectos emocionais, sociais, políticos), e a descoberta do lugar no mundo. O entendimento do que somos e o que está acontecendo conosco, nos abre possibilidades de lidar com as situações e dores.

A professora tem um papel importante como curadora, ou seja, no direcionamento da pesquisa para teoria e teorização das experiências pessoais de ser e estar no mundo. Por isto, a professora precisa estar atenta à escuta das experiências pessoais, aos questionamentos e reflexões das estudantes.

Apesar de não ser um processo fácil o da teorização, é um processo libertador, gerador de muito êxtase, alegria, repleto de amor e sentido e que pode mudar nossa prática.

2.6 Episódio 6 - Encontro com o Teatro do Oprimido

Augusto Boal foi teatrólogo brasileiro fundador do Teatro do Oprimido, diretor e coordenador do Teatro Arena na década de 70, perseguido, preso, torturado e exilado na Argentina pela ditadura militar.

No livro “Teatro do Oprimido e outras poéticas políticas” (2019), Boal sistematiza o “Teatro do Oprimido”, propondo um teatro por oprimidos para oprimidos, fazendo reconhecer o opressor. Ele afirma que o teatro é política, sendo um meio de transformação social. Podemos atualizar suas ideias e

proposições, principalmente quanto a linguagem que demonstram em alguns momentos sexismo.

Boal diz que o objetivo da “Poética do Oprimido é transformar oprimidos” (para oprimidos neste trabalho) em sujeitos de ação. Segundo ele, no “Teatro do Oprimido” propõe a ação. Ou seja, as pessoas que estariam no lugar de “espectador” assumem o lugar de protagonistas, transformando e criando a ação dramática proposta, ensaiando e debatendo problemas reais e soluções possíveis. Boal afirma: “[...] eu creio que o teatro não é revolucionário em si mesmo, mas pode ser um excelente ‘ensaio’ de revolução” (BOAL, 2019, p. 130). Ele continua:

Penso que todos os grupos teatrais verdadeiramente revolucionários devem transferir ao povo os meios de produção teatral, para que o próprio povo os utilize à sua maneira e para os seus fins. (BOAL, 2019, p. 130)

Boal afirma que a primeira palavra do vocabulário teatral é o corpo humano e que para se dominar os meios de produção teatral, deve-se primeiramente conhecer o próprio corpo. Conhecer o próprio corpo e conseguir se expressar com ele é reconhecer-se como sujeitos, protagonistas de ação.

Boal elaborou um plano de quatro etapas para “conversão do espectador em ator”: conhecimento do corpo; tornar o corpo expressivo; teatro como linguagem; e teatro como discurso.

A primeira etapa é formada por exercícios com o objetivo de conhecer o próprio corpo com suas limitações e possibilidades, sempre percebendo este corpo como social também. A segunda etapa consiste em jogos em que cada sujeito se expressa unicamente através do corpo. A terceira etapa é a prática de teatro como linguagem viva em processo, presente e inacabada. Na terceira etapa entram dramaturgias simultâneas em que os sujeitos criam a dramaturgia improvisando, o teatro imagem em que são criadas imagens com os corpos e o teatro debate em que os sujeitos intervêm na ação dramática.

Por último a quarta etapa em que se apresenta um espetáculo segundo as necessidades dos sujeitos. Nesta última etapa entram o teatro jornal e o teatro invisível, entre outros. Durante os três anos do projeto “A Morte Tem Um Tom” realizamos todas as etapas descritas por Boal.

Os jogos e proposições de teatro ajudam as estudantes a libertarem corpo, mente e alma. Alguns jogos ajudam as estudantes a identificar os vícios em seu corpo devido a opressão, além de expressar as opressões com consciência, partindo para a teorização com o corpo, sendo sujeita ativa e protagonista de sua realidade.

Nós vivemos um momento de instabilidade política no nosso país, de acirramento, revigoramento de ideologias autoritárias, de extrema direita, fascistas e neonazistas. Então nós precisamos dialogar, nos fortalecer e encontrar possibilidades de resistência, existência de nossa diversidade, histórias e lutas. Cultivar a amorosidade no encontro com a outra e na partilha de conhecimentos.

Vários jogos trazem a metodologia do círculo dialógico, ou seja, uma roda de conversa em que vamos nos complementando, construindo juntas.

Na técnica do teatro jornal, pegamos notícias, procurando perceber como a diagramação está disposta. Boal fala do “espect-ator (autor)”, ou seja, observar atentamente, ouvir, perceber e depois partir para ação e criação. “O Teatro do Oprimido” é o diálogo que necessita de escuta, observação e ação simultâneas e intercaladas:

Quando falo diálogo, não digo que todo diálogo tenha de ser cordial. A aspereza do diálogo vai depender da violência da contradição que pode existir nos sujeitos. Nas relações de opressão não basta conversar e chegar em um consenso. É necessário buscar enfraquecer aquele que está impondo sua vontade e obtendo benefício disso. (trecho de entrevista com Boal e Julian¹⁰)

Boal afirma que o teatro do oprimido é um ensaio para uma revolução, que não podemos pensar em uma única revolução, pois os pensamentos universais são pensamentos autoritários. Então, podemos criar várias pequenas revoluções todos os dias que mostrem as inconsistências das grandes narrativas. Todos os dias nós precisamos nos contrapor às consequências da grande narrativa chamada neoliberalismo, lutando contra as opressões.

2.7 Episódio 7 – (Re)conhecendo o Racismo e Branquitude

¹⁰ Disponível em: [Julian Boal entrevista Augusto Boal - YouTube](#) último acesso em 28nov22.

Segundo o "Atlas da violência 2020"¹¹, 77% das vítimas de homicídios são negras com taxa de homicídios por 100 mil habitantes de 29,2. Entre os não negros (soma dos amarelos, brancos e indígenas segundo o IBGE) a taxa foi de 11,2 para cada 100 mil. Então, em 2019, segundo esta pesquisa, o índice de violência letal contra pessoas negras foi 162% maior que entre não negras. As mulheres negras são 66,0% do total de mulheres assassinadas no Brasil.

A violência letal atinge as populações historicamente mais vulneráveis, populações negras, demonstrando o caráter racial da desigualdade, da hierarquia social e das políticas de estado. A violência fatal reflete também como a população negra é alvo de ações policiais violentas, que reproduzem estereótipos e preconceitos raciais. Uma pesquisa feita pelo Condege, entidade que reúne defensores públicos de todo país, e pela Defensoria Pública do Rio de Janeiro mostra que 83% dos presos injustamente por reconhecimento fotográfico no Brasil são negros.

O "Atlas da Violência 2022"¹² mostra também que apesar de a taxa geral de homicídios reduzir, isto não significa a redução da desigualdade social, pois verifica-se que, "em 2009, a taxa de mortalidade de mulheres negras era 48,5% superior à de mulheres não negras, e onze anos depois a taxa de mortalidade de mulheres negras é 65,8% superior à de não negras". Uma outra análise indica provavelmente o crescimento da violência doméstica, mostrando que nos últimos onze anos os homicídios de mulheres nas residências cresceram 10,6% entre 2009 e 2019, enquanto os assassinatos fora das residências reduziram 20,6% no mesmo período.

Estes dados nos mostram a disparidade envolvendo raça, gênero e classe social no Brasil atual. Isto porque não trouxemos os dados entre a população LGBTQIAP+ por falta de meios de mensurar, mas sabemos que é gigantesco. O Atlas da Violência 2020 apontou para a urgência da produção, sistematização, publicação de dados e indicadores de violência contra LGBTQIAP+ no Brasil.

¹¹ Disponível em: [Ipea - Atlas da Violencia v.2.7 - Atlas da Violência 2020](#) Último acesso em: 27ago2022.

¹² Disponível: [Ipea - Atlas da Violencia v.2.7 - Bem Vindo](#) Último acesso em: 27ago2022

Então, como desconstruir essa estrutura racista? Há possibilidades? Como o Ensino de Arte pode contribuir para isso? Como eu posso contribuir para uma educação antirracista que exercite práticas de educação para liberdade nas aulas de artes? Como desconstruir essa estrutura através da educação?

Com a posse de Lula na presidência em 2003, diferentes movimentos sociais intensificaram a luta institucional para efetivação dos princípios democráticos previstos na Constituição Federal de 1988. As leis federais 10.639/2003 e 11.645/2008, regulamentadas pelas Leis de Diretrizes e Bases (LDB), incluiu nos currículos oficiais da rede de ensino a obrigatoriedade da educação das relações Étnico-raciais e ensino de História e Cultura Afro-brasileira, Africana e Indígena. Porém, até os dias atuais estas leis são muitas vezes ignoradas pelas instituições, equipes diretivas, pedagógicas e professores. Quando são levadas a sério por profissionais, encontram várias barreiras como a solidão ou a ira de brancos conservadores.

Passadas quase duas décadas da publicação da lei federal 10.639/03 no Brasil, muita coisa ainda precisa ser realizada. Faltam fiscalização do cumprimento das leis e formação de professores para reconhecimento e reparação histórica social do dano causado pelo racismo.

Para chegarmos na fase de reparação, necessitamos de um amplo e intenso programa de políticas públicas neste sentido, principalmente envolvendo educação e cultura, além é claro de fiscalização para avançarmos na direção à igualdade. A branquitude precisa reconhecer e abandonar seus privilégios.

Precisamos de políticas públicas para enfrentar o racismo institucional que nos deparamos em todos os sistemas de ensino, do ensino infantil, passando pelo fundamental, básico ao universitário. Precisamos transgredir a escola como aparelho de colonização mental, subverter a escola e a universidade como aparelho de reprodução e produção de hierarquias sociais, necessitamos nos libertar da educação que conserva a população não branca brasileira na qualidade de servidão moderna.

hooks nos lembra que para criarmos um ambiente de educação culturalmente diverso (ela se refere ao ensino superior, mas ampliemos para toda educação básica), temos de nos comprometer inteiramente, aprender com movimentos sociais, "aceitar que nossa luta será longa, estar dispostos a permanecer pacientes e vigilantes", é preciso coragem e solidariedade, não

podemos esmorecer e nos desesperar diante dos conflitos. Precisamos cultivar "o espírito de abertura intelectual que celebre a diversidade, acolha a divergência e regozije com a dedicação coletiva a verdade"(HOOKS, 2017, p. 50).

Renovar nossa mente para transformar as instituições educacionais e a sociedade de tal modo que a nossa maneira de viver, ensinar, e trabalhar possa refletir nossa alegria diante da diversidade cultural, nossa paixão pela justiça e nosso amor pela liberdade. (HOOKS, 2017, p. 50)

Alguns professores e professoras sentem medo de abordar o ensino na perspectiva que inclua uma consciência de raça, do sexo e da classe social, sentem medo de perder o controle da turma, medo de que as emoções e paixões floresçam, de perderem a autoridade, de serem perseguidos, de ficarem estafados e de perder o emprego. Talvez este medo venha por falta de formação e amparo

Abordar questões pertinentes as estudantes, necessita que os professores e professoras se atentem para a questão da voz: "Quem fala? Quem ouve? E por quê?" (HOOKS, 2017, p. 57). Reconhecer a voz de cada estudante é um dos jeitos de criar comunidade dentro da sala de aula. "Ouvir um ao outro (o som de vozes diferentes), escutar um ao outro, é um exercício de reconhecimento. Também garante que nenhum aluno permaneça invisível na sala" (HOOKS, 2017, p. 57-58).

Além da escuta das vozes das e dos estudantes, é indispensável expor a filosofia, estratégias e intenções político pedagógicas que neste caso são baseadas na pedagogia crítica. Esta filosofia, segundo bell hooks (2017) e Paulo Freire (1996) busca integrar teoria e *práxis*, modos de conhecer e hábitos de ser.

As estratégias são praticar o questionamento das ideias, como também o dos hábitos de ser, compartilhar e correlacionar experiências com conhecimento produzido, além de construir uma comunidade e reconhecer uns aos outros nas diferenças.

Aprendemos a olhar o mundo de um ponto de vista crítico, que leva em conta a raça, o sexo e a classe social. E não conseguimos mais curtir a vida"... geralmente há uma certa dor envolvida no abandono das velhas formas de pensar e saber e no aprendizado de outras formas. Respeito esta dor. (HOOKS, 2017, p. 61)

bell hooks nos fala que a intenção é reconhecer nossa cumplicidade na aceitação e perpetuação de todos os tipos de opressão, parcialidade e preconceito. A mudança de paradigmas pode causar dor e desconforto nos estudantes e professores, então é importante estar consciente e respeitar isto desde a iniciação.

Trabalhando com uma pedagogia crítica fundamentada em Paulo Freire, a fim de construir uma comunidade baseada em bell hooks, com o objetivo de construir uma abertura para o desenvolvimento intelectual para o pensamento crítico e a capacidade de viver integralmente no mundo. Considerando a disposição e abertura de alguns professores progressistas, nós temos que reconhecer e considerar o medo dos professores para mudar de paradigma. Precisamos de políticas públicas que nos amparem e de formação continuada.

Isso nos lembrou que as pessoas têm dificuldade de mudar de paradigma e precisam de um contexto onde deem voz a seus medos, onde falem sobre o que estão fazendo, como estão fazendo e por que... A abordagem de ouvir as pessoas escrevendo estratégias concretas ajudava dissipar o medo. Era crucial que os professores mais tradicionais ou conservadores que tinham tido a disposição de fazer mudanças falassem sobre motivações e estratégias. (HOOKS, 2017, p. 54)

Esta expressão de bell hooks, me lembra quando li pela primeira vez com Paulo Freire e que vi em suas vivências práticas que era possível, então não me senti só. O medo às vezes reaparece, então vejo que é hora de reler bell hooks, Paulo Freire para me fortalecer.

Apesar de alguns professores e professoras negarem "a política do racismo, do sexismo, do heterossexismo, que determina o que ensinamos e como ensinamos" (HOOKS, 2017, p. 53), nenhuma educação é politicamente neutra. Então, nosso objetivo político pedagógico é fazer da sala de aula um contexto democrático onde todas sintam a responsabilidade de contribuir para a transformação. A possibilidade e potência, de aprender quando nossas próprias experiências são consideradas centrais e significativas, são transformadoras.

Não superamos a colonialidade nas nossas relações. As desigualdades sociais são gritantes e não conseguiremos mudar esta conjuntura sem reconhecer o racismo nas estruturas de nossa sociedade que não distribui os direitos justamente.

E onde está a branquitude nisto tudo? Para responder esta questão pesquisei a noção de branquitude para pensar o papel que a professora pesquisadora desenvolve. Para tanto, trazemos textos de Grada Kilomba e artigos organizados por Tânia M.P. Muller, Lourenço Cardoso e Lia Schucman.

As pesquisadoras Monique Ferreira Gadioli e Tânia Maria Pedrosa Müller compreendem a branquitude como a identidade racial branca, no qual prevalecem os privilégios simbólicos e materiais que contribuem para manutenção do status quo e reprodução de preconceitos. Porém, elas nos alertam que a conceituação do termo é complexa, porque envolve relações de poder, privilégios e práticas discriminatórias.

Para Lia Vainer Shucman, a branquitude é construída pela manipulação da ideia de raça criada pelos homens brancos da ciência do séc. XIX, que determina fronteiras hierarquizadas entre os seres humanos. Para ela a branquitude é o mito da "superioridade racial branca" que estrutura sociedades desde o colonialismo e imperialismo até os dias atuais, formando identidades brancas que, mantém preservados privilégios materiais e simbólicos em uma sociedade hierárquica estruturada no racismo.

Grada Kilomba (2019) fala da

[...] branquitude como uma identidade dependente, que existe através da exploração da\o "Outra\o", uma identidade relacional construída por brancas\os, que define a elas\eles mesmas\os como radicalmente diferentes das\os "Outras\os". (KILOMBA, 2019, p. 38)

Para o pesquisador Lourenço Cardoso, a branquitude se divide em crítica e acrítica. A branquitude crítica defende a igualdade, recrimina o racismo, porém não se coloca contra os privilégios dos brancos. A branquitude acrítica defende a superioridade branca, não considerando princípios de igualdade.

Por outro lado, a pesquisadora Camila Moreira propõe o conceito de branquitude avesso ao da branquidade, a construção de consciência do branco sobre seus privilégios (branquitude) contra os brancos que desejam manter suas vantagens (branquidade). Ou seja, a branquitude como tomada de consciência dos privilégios dos brancos, contribui para o pensamento e luta antirracista, assim como a sistematização das identidades brancas e movimento contra a branquidade.

Nesta pesquisa utilizaremos os conceitos de branquitude crítica e acrítica de Lourenço Cardoso. Acrescentaremos a branquitude crítica antirracista que reconhece seus privilégios, contribuindo para luta antirracista e distribuição de renda e poder.

A elite branca brasileira demonstra choque quanto a um projeto de país em que a invenção das raças é reconhecida como estruturante na criação e manutenção de desigualdades sociais, exploração do trabalho e privilégios sobre as demais populações. A classe média alta branca de nosso país pratica o poder, conservando os privilégios, status, prestígio e poder político, econômico, social, cultural e ideológico.

Precisamos entender como desigualdades raciais são estruturantes para manutenção de privilégios de brancos sobre as demais populações. Em mais de quinhentos anos fomos governados por uma elite escravocrata no Brasil. O trabalho e produção da escravidão que estruturou o sistema capitalista no país e no Ocidente.

Durante e após a abolição da escravatura se organizou uma hierarquia de raças possibilitando sustentar o arranjo escravocrata e reprodução de escravizados sem a chamada escravidão como modelo econômico. Para manter os privilégios de ser branco e branca no Brasil é fundamental para tal elite manter o eurocentrismo e a estrutura racista.

3. OS PROCESSOS DE CRIAÇÕES DE “A MORTE TEM UM TOM”

Nessa parte do trabalho, quatro episódios irão apresentar como se desenvolveram os processos de criação de “A Morte Tem Um Tom” em suas diferentes etapas de trabalho.

De forma geral, o processo de criação iniciou-se com as estudantes do terceiro ano do ensino médio, alcançando estudantes dos segundos e primeiros anos em 2019. Depois expandiu-se para turmas dos primeiros, segundos e terceiros anos consecutivos de 2020 e 2021. Algumas estudantes fizeram parte de mais de um ano letivo por vontade própria. Outras, após se formarem, continuaram a fazer parte das criações

Para planejar as aulas, primeiro eu realizei rodas de conversa e questionários para coletar quais linguagens das artes e quais assuntos as estudantes se interessam em estar estudando nas aulas de artes.

Depois elaborei os planejamentos anuais¹³, deixando espaço para outras rodas de conversas, para que pudessem ser mudados, atendendo demandas das estudantes, além dos imprevistos como a pandemia.

3.1 Episódio 8 - Raízes de “A Morte Tem Um Tom” – 2019

O processo de criação de “A Morte Tem Um Tom” em 2019 começou exercitando a escuta realizada por mim em 2016, durante as ocupações secundaristas. No início do ano letivo nos sentamos em roda e cada estudante falou publicamente o que gostaria de estudar entre temas e linguagens, e eu fui anotando.

Para que as estudantes pudessem refletir mais sobre suas próprias necessidades e vontades, eu disponibilizei um questionário para ser entregue na próxima semana com questões como: Quais linguagens das artes você gostaria

¹³ Apêndice A e B.

de desenvolver no último ano letivo do seu ensino médio? Por quê? Quais temas você gostaria de pesquisar e trabalhar em artes em 2019? Por quê?

A maioria das estudantes demandaram trabalhar com racismo e teatro. Quando questionadas do porquê desta escolha, escreveram que não haviam trabalhado com teatro nos anos anteriores, que gostariam de desenvolver a comunicação nas artes cênicas, muitas das estudantes se autodeclaram negras, relatando situações de preconceito e violência, por isso gostariam de estudar este tema na escola.

Outros temas como feminismo, saúde mental, meio ambiente, história, danças, corrupção, mitologia e fotografia apareceram.

Eu não tinha formação alguma em artes cênicas, comecei a estudar com as estudantes, demonstrando disposição e abertura para uma nova jornada junta a elas. Então, ambas, eu a professora pesquisadora artista e as estudantes, assumiram corresponsabilidade pelo processo.

Freire diz que:

... Uma das tarefas mais importantes da prática educativo-crítica é propiciar as condições em que os educandos em suas relações uns com os outros e todos com o professor ou professora ensaiam a experiência profunda de assumir-se. Assumir-se como ser social e histórico como ser pensante, comunicante, transformador, criador, realizador de sonhos, capaz de ter raiva porque capaz de amar. (FREIRE, 1996, P.41)

Como Freire nos orienta, eu me assumi professora inacabada, expus minhas fraquezas, fragilidades para a turma e me comprometi a estudar. Neste momento elas puderam se espelhar em mim, entendendo que o conhecimento é sempre inacabado, por isso aberto a possibilidades e se sentiram corresponsáveis pelo processo. Assim começou o projeto inspirado na frase de Paulo Freire: “Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender” (FREIRE, 1996, p.23). Freire também nos diz que é assertivo

transparecer aos educandos que uma das bonitezas de nossa maneira de estar no mundo e com o mundo, como seres históricos, é a capacidade de, intervindo no mundo, conhecer o mundo. Mas, histórico como nós, o nosso conhecimento do mundo tem historicidade (FREIRE, 1996, P.28)

Esta abertura para adentrar um campo novo me fez sentir potente e com muitas possibilidades, então, como diz Freire no parágrafo acima, senti e percebi nossa potência em intervir no mundo, a boniteza de conhecer o mundo.

Após a escuta e leitura dos interesses das estudantes, eu construí o planejamento anual, deixando sempre brechas para escutas e improvisação.

Fazendo uma ponte com o currículo, começamos pesquisando as matrizes de formação cultural do povo brasileiro: sua constituição, história e como influenciam nossa arte e a formação cultural do nosso povo. Nós entramos em contato com a reflexão sobre a formação cultural do Brasil, tendo como referência o pensamento de Darcy Ribeiro.

A partir do documentário “O Povo Brasileiro”, discutimos as raízes históricas das matrizes brasileiras às questões contemporâneas a elas relacionadas. Aprofundamos e focamos nos três grupos principais que formaram a população brasileira: matrizes indígenas, matriz portuguesa e matrizes africanas. A cada trecho dos documentários, debatemos.

Assistimos também o documentário: “Guerras do Brasil” disponível na Netflix e fizemos o mesmo processo de assistir em meio círculo e ir parando o vídeo para cada uma trazer o que lhe veio.

Pesquisamos sobre música, arte visual, dança, literatura indígena e africana. Cada estudante trazia sua bagagem para aula e a mostrava para seus colegas. Houve muitos relatos de racismo, preconceito, violência que eles presenciaram ou sofreram, desde bem pequenos.

Realizamos a leitura dos livros: “Ideais para adiar o fim do mundo” (2019) de Ailton Krenak. Visitamos o território indígena “Morro dos Cavalos” que fica na Palhoça (SC), participamos dos jogos indígenas, entramos na casa de rezo, apreciamos o coral das crianças.



Fotografia 1 - Visita da escola no Território Morro dos Cavalos - Palhoça/ SC

O Território Indígena foi até o colégio na “Semana Cultural Indígena: Territórios Indígenas” e o cacique Kerexu dialogou muito conosco. Houve apresentações tanto dos estudantes quanto dos indígenas.



Fotografia 2- O território indígena na escola

Um grupo de estudantes fez uma “Sala Imersiva”. A Sala foi toda vedada de luz, folhas secas foram espalhadas em cima de tatames, um som intercalava sons da natureza com músicas indígenas, um incenso de pau santo foi aceso, vários potes com diversas ervas e ingredientes da sabedoria guarani estavam na sala, junto as penas, instrumentos, pincéis e tintas. As pessoas entravam na sala de cinco em cinco, sem sapatos, com vendas nos olhos e guiadas por uma estudante que as colocava em roda em pé.

Cada estudante conduzia uma pessoa, com falas, cheiros, sons, estímulos de tato, ao final realizaram um desenho no braço da pessoa de olhos vendados e descalças. As pessoas eram convidadas a tirar a venda, o desenho era luminescente e só poderia ser visto no escuro.

Várias pessoas saíram chorando, relatando lembranças e sentimentos dos mais diversos possíveis. Um professor de filosofia chorava e dizia que estávamos no caminho certo, uma estudante lembrava da mãe que faleceu, outros só choravam.

O relato que mais nos marcou foi o da própria cacica. Todos nós ficamos apreensivos quando ela resolveu entrar na sala com um grupo de mulheres

indígenas. Eu acho que por ser a “Semana Cultural Indígena: Territórios Indígenas” e a sala ser somente de materialidades sensíveis e não trazer nenhuma crítica ou posicionamento a questão da demarcação e homologação do território “Morro dos Cavalos”, questão tão cara e importante.

Porém, quando a cacica saiu, nos surpreendemos, com os olhos marejados, ela relatou que o calor, os cheiros e som fez ela se transportar para o dia mais lindo da vida dela quando ela passou pelo ritual de passagem ao ter sua primeira menstruação. Ela ficou dias em jejum na casa de rezo, com pedras quentes que infundiam ervas, no escuro.

Materialidades estéticas sensíveis podem trazer à tona debates culturais e políticos sociais como foi este caso. Na frente da sala Imersiva sempre havia uma roda de conversa espontânea com relatos das pessoas que levavam a todo tipo de debate.

Continuando o ano, lemos “Pequeno Manual Antirracista” de Djamilia Ribeiro e realizamos um debate. Era chegada a hora dos jogos e improvisações teatrais.

Eu propus vários jogos teatrais. Improvisamos cenas que desmistificassem o mito da democracia racial, fizemos o teatro imagem¹⁴ e o teatro fórum¹⁵. O fato é que as improvisações nos surpreenderam. Elas traziam tanto experiências de situações que tinham vivido, como cenas inventadas com base em notícias de jornal.

As improvisações traziam tanto experiências de situações que as estudantes tinham vivido, como cenas inventadas com base em notícias de jornal. Então, entravam em jogo as experiências das estudantes, suas poéticas e material documental. Todas passavam do lugar de artistas para espectadores e vice e versa, observando, escutando e depois interferindo e compondo junto com a poética das outras estudantes.

¹⁴ O “Teatro-Imagem”, que compõe a estética do Teatro do Oprimido, tem o escopo de experimentar a transformação da realidade por meio do uso da imagem corporal. Basicamente, as estudantes deliberaram uma temática problemática a ser abordada. Na sequência algumas participantes se disponibilizam no espaço cênico como massas moldáveis, ou estátuas. A protagonista vai modelando estes corpos procurando representar imagetivamente a situação em questão. As participantes “espect-atoras” são convidadas a modificarem as imagens problema para uma situação ideal. Então, cria-se a imagem de transição entre o problema e a solução.

¹⁵ O “Teatro-Fórum” é a técnica em que as participantes representam uma cena até a apresentação do problema, e em seguida propõem as praticantes que fruem que por meio da ação cênica, demonstrem soluções para o então problema apresentado.

As anotações foram trabalhadas em um roteiro¹⁶ de fragmentos por estudantes que se dedicaram à escrita. A coletiva realizou leituras e fomos adaptando o roteiro. Entre os fragmentos surgiu a ideia de colocarmos música, poesia, performance e dança.

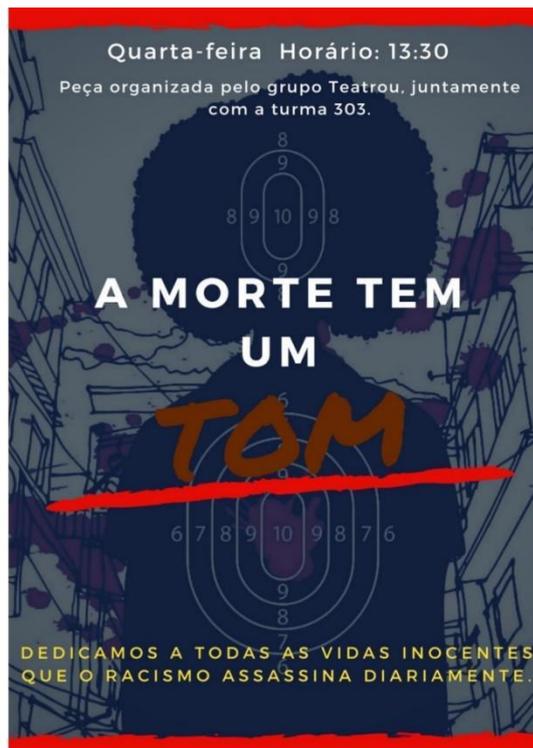
Assim, criamos uma comunidade, assim nasceu um espetáculo, que não tinha intenção inicialmente de ser apresentado, era uma vivência, uma proposição coletiva em processo. Começamos a ensaiar, a cada ensaio, adaptações, reescritas, ideias e pesquisa. Todas só falavam disto. A turma que estava desunida, uniu-se.

Convidaram a nossa apresentação para o dia da Consciência Negra. A “colcha de retalhos” que os estudantes chamaram de “A morte tem um Tom” era visceral, violenta, ficamos com medo de estar tão envolvidos no processo e sem querer gerar algo ruim. Então, convidamos o professor Arilson, professor de capoeira, quilombola, do movimento preto, que organizou a semana da consciência negra na escola, a ver a proposição e nos orientar.

Ele aceitou o convite, assistiu a proposta, muito comovido ele relatou que tinha passado exatamente por uma daquelas violências naquela semana, então todos os estudantes choraram com ele, ouvindo seu relato.

Esta experiência nunca esquecerei. Foi um momento de dor, partilha e cura entre professor e estudantes no anfiteatro. Então vivenciei todo potencial inerente à educação como prática da liberdade. Eu sei que esta experiência foi única, que ela não pode ser repetida, por isto mesmo quero ter mais conhecimentos que me possibilitem encontrar brechas para uma educação engajada, crítica e significativa para eu professora e para meus estudantes, como foi com esta experiência.

¹⁶ Anexo A.



Fotografia 3 - Cartaz de "A Morte Tem Um Tom"

O espetáculo, apresentado em novembro de 2019, foi resultado de um longo processo que se iniciou no começo do ano de 2019.

As turmas se dividiram em grupos e estes grupos apresentaram improvisações acerca da crítica do mito da democracia racial. As estudantes se dividiram em equipes de roteiro, produção artística (cenário, iluminação, figurino e maquiagem, sonoplastia e corpo de atores). Todo o projeto e produção da peça foi desenvolvido pelas estudantes.



Fotografia 4 - Apresentação de "A Morte Tem Um Tom"

Alguns fragmentos de cenas trazem uma narrativa linear, que é interrompida com dança, trechos de jornal e poesia. Então, a apresentação oscila entre fragmentos que provocam aproximação e distanciamento.

Porém, o que mais me interessa aqui não é a apresentação e sim o processo de construção de conhecimento nos processos de práticas teatrais, desde a escuta, proposições, pesquisa, materialidades, jogos, improvisação, escrita, leitura, escuta, colaboração, coletividade e consciência de si e do outro envolvidos em todo o processo.

Como já dito, para a realização desse processo, nós utilizamos de muitas pessoas importantes como Darcy Ribeiro, Ailton krenak, Djamila Ribeiro, Paulo Freire, bell hooks, Grada Kilomba, Lourenço Cardoso e Augusto Boal. Além de outros trabalhos importantes de outras linguagens como o documentário “Guerras do Brasil”, videoclipes de Emicida, Elza Soares, Criolo, Negra Li, Bia Ferreira e muitas gravações de batalhas de *Slam*.¹⁷ A partir de muita pesquisa e trabalho a peça foi criada, alimentada por estas referências, além de notícias de jornais.

¹⁷ O slam é um grito, atitude de “reexistência”, termo criado com a fusão das palavras existência e resistência, de acordo com a professora Ana L. S. Souza, disponível em: [“Slam” é voz de identidade e resistência dos poetas contemporâneos – Jornal da USP](#) acessado em 28NOV22

Nós inserimos a quebra da quarta parede na apresentação, o que causa um afastamento para análise e crítica, tempo para formular ideias, o que tende a deixar a peça mais instigante e o público muito mais envolvidos criticamente.

Ainda para estimular a reflexão, elaboramos uma fala inicial para expor o processo do trabalho que durou um ano, a fim de mostrar que o mais importante para nós não era aquele espetáculo e sim todo o processo de aprendizado que exigiu muito trabalho e desenvolvimento de todos. Além de uma fala da estudante Yasmin sobre a realidade do Brasil com base no Atlas da Violência de 2019:

Brasil: um país marcado pelo genocídio da sua população negra, pobre e periférica. Quando eu terminar de ler este texto e você viver este teatro, um jovem negro terá sido morto no Brasil. Segundo o Atlas da violência 2019, 75% das mortes são de negros em confronto policial entre 2017 e 2018. São 1.249 pessoas mortas pela polícia nos oito primeiros meses do ano, 16 crianças baleadas no Rio de Janeiro em 2019. Essa segue sendo a estrutura do país que foi o último a abolir a escravidão e passou por esse processo sem alterar a estrutura econômica e social: alguns poucos, a maioria brancos, com muito ou quase tudo e resto do povo, de maioria negra, com as sobras ou muito pouco. O Brasil tem uma dívida histórica com a população negra e só será efetivamente democrático quando a luta antirracista for pauta central. Seguimos pela equidade racial e por reparação histórica para o povo Preto. Nossos mortos têm voz e por eles nenhum minuto de silêncio! Por Zumbi, Dandara, Agatha, Marielle, pela família alvejada com 80 tiros e tantos outros faremos um minuto de silêncio. (Texto Roteiro 2019)

3.1.1 Cena 1: Branquitude colonial acrítica



Fotografia 5 - Estudantes gingando capoeira

A fotografia acima faz parte da cena “Branquitude colonial acrítica”. Esta cena foi desenvolvida com base no teatro imagem e no teatro fórum do Teatro do Oprimido.

As estudantes foram provocadas a criar uma cena em cerca de dez minutos que representa o mito da democracia racial. Após, a cena que deveria ser feita sem diálogo, só com o corpo, elas deveriam paralisar em uma imagem abrindo o debate para o restante da turma.

Após o debate sobre a realidade de violência contra população negra atual relacionada com a escravidão colonial, as estudantes modificaram a cena, desenvolvendo diálogos improvisados. Uma estudante anotou a cena final que foi o resultado consensual da turma que tinha ficado boa a cena.

Na apresentação, a cena se iniciou com duas pessoas escravizadas (estudantes Giovana e Thiago) gingando capoeira descalços. Então, entrou senhor de engenho (estudante Nycollas) enfurecido e colocou uma das pessoas escravizadas (em um tronco ajoelhado e acorrentou-o pelas mãos sem camisa. O senhor de engenho o chicoteou 6 vezes com ódio.

A mulher escravizada se ajoelhou com as mãos no chão chorando desesperada e gritando para o senhor parar. O senhor respondeu a ela com muita violência: “Quem você pensa que é? Sua preta nojenta! Não sabe a quem pertence? Umas chicotadas vão lhe ensinar, e que fique claro a todos!”. Com determinação ele se aproximou dela a passadas longas e rápidas, puxando-a e levando-a em direção ao casarão, ela gritou, murmurou depois dos golpes, e foi sem forças sendo arrastada. O homem seguiu levando-a, sério e com determinação.

Então entra a senhora de engenho (estudante Eduarda) reivindicando seu lugar de esposa, exigindo respeito, mas desrespeitando a mulher escravizada: “Onde pensa que está indo? Levando essa preta imunda para dentro da nossa casa!”.

Ela levou as mãos até o homem para impedi-lo, e com uma levantada de mão ele a segurou pelo cabelo, olhando bem em seus olhos e a arremessou ao chão. “Nunca esqueça o seu lugar nessa casa mulher, você é imprestável”. Ele saiu carregando a escravizada. A senhora se recompôs envergonhada, levantou-se e saiu.

Nesta cena, vemos a violência empregada contra a população negra escravizada na era colonial brasileira. Vemos tanto o castigo do tronco, quanto o açoite, até um suposto estupro da mulher negra. Vemos a dominação do homem branco dono de fazendas e explorando o trabalho escravizado. Também é trazido a questão da dominação patriarcal no seio familiar e violência doméstica sofrida pela mulher branca. Porém também vemos que ela se sente superior à mulher negra escravizada. Então, vemos uma hierarquia de dominação com várias camadas de violência.

O escravizado permaneceu no tronco. Nesse momento, pessoas de preto mascaradas soltaram o Thiago e retiraram o tronco, arrumando o próximo cenário. Enquanto elas arrumaram o próximo cenário que é uma balada, toca a música da Elza Soares “A Carne”. Enquanto Giovana se posicionou para declamar o *slam* que passou no programa “Manos e Minas”, sendo declamado pela Meg.¹⁸

3.1.2 Entre cena 1: Slam da Meg

Na brecha de cada cena desenvolvida com base nas improvisações, sendo selecionadas quatro delas, foram realizadas pausas sensíveis, trazendo produções das mais diversas linguagens criadas e trabalhadas por estudantes individualmente. Ou seja, no meio das criações coletivas, uma criação autoral individual.

A estudante Giovana fez a curadoria de um *slam* e o declamou atuando logo após a cena da branquitude acrílica colonial. Giovana declamou chorando, remetendo ao estupro que acabou de acontecer, mas deu um salto da era colonial para atualidade. Então, a mulher negra continua sendo estuprada e sofrendo as mais variadas violências pelo racismo e sexismo, ou racismo genderificado ¹⁹escrito por Grada Kilomba.

A segunda apresentação foi promovida pela Secretaria de Educação do estado de Santa Catarina para mais de 400 professores. Algumas estudantes

¹⁸ Disponível em: Faltava inserir o link! [Ela sabe desde criança, saia curta, maquiagem, uma hora ela dança...](#) - YouTube último acesso em: 28NOV22.

¹⁹ Racismo-genderizado é a imbricação de opressões de classe, gênero e raça.

estavam infiltradas na plateia para subirem ao palco somente no meio ou fim da apresentação.

Enquanto estes estudantes estavam na plateia ouviram professoras brancas falarem “Quanto mimimi!” Uma destas professoras olhou para a estudante Manu que estava na plateia disfarçada e perguntou: “você não acha muito Mimimi?”. Manu nos disse que pensou em responder, mas pensou que o desenrolar da apresentação responderia, então permaneceu em silêncio concentrando-se em seu personagem.

As estudantes relataram que estas professoras conversavam sem parar e riam até o momento do açoite. Neste momento até no vídeo é possível ouvir a plateia emudecer, silenciar ao som do chicote. As estudantes relataram que as professoras quase não respiravam e algumas choraram junto a estudante Giovana com o slam.

3.1.3 Cena 2: Racismo Genderizado

Enfim, chegou o momento da resposta da estudante Manu. Ela disse que subiu ao palco e olhou bem nos olhos azuis da professora. Seguiu a próxima cena.

A cena do “Racismo genderizado” foi desenvolvida com base no teatro jornal²⁰ pelas estudantes. A partir de uma notícia do estupro coletivo de uma garota depois de um baile funk, as estudantes improvisaram a cena e congelaram em uma imagem. A turma debateu trazendo falas misóginas e racistas que ouviram em suas famílias ao verem a notícia na televisão. Então, a cena foi modificada trazendo algumas destas falas.

As estudantes selecionaram uma música de festa eletrônica, para tirar a ideia preconceituosa de que isto só acontece em baile funk.

²⁰ O “Teatro-Jornal” é uma ação teatral sistematizada por Boal no Teatro de Arena antes de sua saída do Brasil por força da ditadura. Esta técnica aspira que se decomponham notícias de jornal em cenas ou ações teatrais. Algumas possibilidades de trabalho com o Teatro-jornal: Na “Ação paralela”, cria-se cenas de mímica paralelamente a leitura da notícia. Na “Improvisação”, explora-se a maior possibilidade de improvisação de cenas sobre a notícia. No “Histórico”, apresenta-se a notícia e encenar, paralelamente, cenas de fatos históricos idênticos a ela, já acontecidos em outros tempos e espaços. Na “Concreção da abstração” busca-se o que está implícito na notícia (normalmente fatos que oprimem) e revela na forma concreta da imagem, através de cenas dramáticas.

Ao começar a batida de fundo, as estudantes começaram a dançar no ritmo do som. Duas meninas (estudantes Manu e Larissa) se centralizaram para tirar uma selfie enquanto as outras estudantes dançavam. Então, entraram dois amigos homens (estudantes Eduarda e Herickson). Eles iniciaram um diálogo dizendo que irão dopar a Manu com um “boa noite cinderela”.

Assim, eles se movimentaram até onde as duas estão tirando selfies. A única menina negra na roda foi objetificada e sexualizada. Um dos homens é insistente, mesmo com os foras da garota (estudante Manu). Então, ele não aceitou a possibilidade de não ficar com ela e colocou droga na bebida dela.

A garota drogada não teve apoio das amigas que não atenderam seus pedidos de ajuda. Ela se afastou tonta, o rapaz seguiu a acompanhando e a segurou quando ela desmaiou tirando ela do lugar. As amigas só se dão conta que ela sumiu um tempo depois e saem para procurá-la.

Nesta cena entram questões de assédio, estupro e violência contra a mulher negra. O homem branco não aceita um não da mulher negra e a estupra. As drogas entram em questão, além da falta de cuidado entre as “amigas”, que não percebem que aquilo é um assédio e um perigo e não ouvem os pedidos de ajuda da amiga negra. Palavras ofensivas como mulata são utilizadas, desumanizando e objetificando o corpo da mulher negra.

3.1.4 Entre Cena 2: Break

Quando a garota drogada saiu carregada, entrou o estudante André dançando break. O estudante André desenvolveu uma coreografia de break que conversava com as cenas fragmentadas das improvisações. Era 2019 e ele se apresentou de máscara, já anunciando o que veria em 2020.



Fotografia 6 - Estudante coreografando Break

Enquanto André dançou, as mulheres de preto e a garçonete arrumaram o cenário. André saiu quando a música acabou.

3.1.5 Cena 3: Branquitude Acrítica Atual

Então entraram três amigas (estudantes Morgana, Fer e Dani) que estão indo para o restaurante mais requintado da região que funciona numa antiga senzala. Elas se encontraram e se sentaram na mesa olhando o lugar e falando amenidades.

Esta cena foi construída em improvisação, com teatro- imagem e fórum respondendo à questão da crítica ao mito da democracia racial. As estudantes criaram a cena em dez minutos, porém utilizaram diálogos. Após a realização da cena improvisada, abriu-se para debate. Vários diálogos foram inseridos com base nas vivências das estudantes. Inclusive nessa hora teve-se a ideia de se fazer comentários preconceituosos sobre a garota dopada e estuprada na balada.



Fotografia 7 - As estudantes na cena da branquitude atual

As três despejaram todo o tipo de racismo. Falaram que a mulher que foi estuprada na balada pediu aquilo. Mostraram desprezo pelo carnaval, fazendo questão de sempre se diferenciar, insinuando que elas sofrem com o “politicamente correto”.

Em mais um sinal de diferenciação e dominação, as mulheres ricas brancas começaram a destratar as pessoas que as serviam, reclamando do prato. Chamaram, então, a gerente. Praticaram mais uma vez racismo contra a gerente que ligou para a polícia. Elas foram embora ilesas.

3.1.6 Entre cena 3: Dragão do Mar

Depois desta cena, entrou o estudante Carlos e declama sua poesia autoral “Dragão do Mar”. O estudante Carlos escreveu uma poesia autoral que falava dos sentimentos envolvidos naquele processo e mesmo sendo muito tímido se propôs a ele mesmo apresentar. Carlos que estava no palco mascarado desde o início observando tudo, tirou a máscara e a jogou no chão, em um sinal de revolta. Então, declama sua poesia autoral:

Quebre minhas correntes/Venda minha pele/ Suas desculpas não lhes tornam inocentes/Você aprendeu a odiar/ se recusa a aprender a amar/
A cada minuto um negro morre nesse imenso mar/ As ruas se tornaram um funeral/ Não se ouve vozes/ Apenas um minuto de silêncio para cada jovem visto como margina/ Então me jogue contra a maré/ Por

que é lá que eu quero sentir/ Crespo, cacheado, dreads, lindo até o pé /
 Deixe a chuva limpar o seu coração/ Porque é isso que você merece
 sentir/ Toque minha alma com suas lindas mãos de artesão/ Só pode
 ser algum tipo de erro / A cor ser mais importante que caráter / Me vejo
 cada vez mais preso ao quarto de despejo / Então me deixe ver a luz/
 Afinal o sol é para todos/ A verdadeira liberdade só me seduz/ Ser livre,
 cada vez mais livre/ Como os versos de cruz de Sousa/ Quero ser livre
 até a onde a gente viva/ A maré está dentro da sua pele/ É o que você
 merece sentir/ Toda essa dor ela expele/ Traga esse sorriso
 desengonçado/ Ubuntu está em todos/ Para recordar que você sempre
 será amado (poesia escrita pelo estudante Carlos)

Carlos saiu.

3.1.7 Cena 4: 80 Tiros

A próxima cena foi criada nas aulas de artes utilizando a técnica do teatro jornal e teatro fórum. As estudantes escolheram a notícia do carro da família do músico Evaldo que foi alvejado pelo exército com 80 tiros. Ele era negro e foi confundido com um criminoso. A família estava indo para um chá de bebê. As estudantes improvisaram uma cena com base nesta notícia e abriram para um fórum. A cena foi modificada até um consenso da turma.

Uma família entrou em cena colocando as malas e entrando no carro: esposa (estudantes Manu), o músico Evaldo (estudante André), uma criança (estudante Palloma) e uma parente (estudante Taiane). Elas estavam animadas para as férias e colocaram uma música na rádio. Elas começaram a cantar junto e a bater palmas. O resto do grupo de teatro também bateu palmas puxando a plateia que a cantou e bateu palmas junto com o pagode “Lancinho” da Turma do Pagode.

O momento divertido da família e de todos foi interrompido por tiros. De repente, começou uma correria e uns gritos na plateia (teatro invisível). Apareceram militares (estudantes) gritando “ele tá armado merda, atira!”. Barulho de tiros soaram. As ocupantes do carro se baixaram, se segurando nas pessoas ao seu lado e gritaram. Quando acabaram os tiros, os dois militares já mandaram a esposa descer do carro. O músico e a parente estavam mortos. A criança chorou suja de sangue. A esposa pede socorro para os policiais militares que fogem ao perceber que se enganaram. Ela os gritou: assassinos!

Na apresentação é colocado o áudio do jornalista Bonner dando a notícia no jornal nacional.

3.1.8 Final: Me gritaram Negra

Depois desta cena intitulada "Evaldo", a apresentação finaliza com a poesia adaptada de Victoria Santa Cruz "Me gritaram negra", sendo declamada por todo o corpo de teatro que participou da peça.

As estudantes Carlos, Manuela e Giovana se posicionaram e revezaram a declamação da poesia. O corpo de teatro espalhado gritava apenas "negra" e "negro". Quando os três declamadores falaram "Negro somos", todos voltaram para ao centro e agradeceram ao público.

Nós apresentamos três vezes em público: na primeira para todo o colégio (trezentas pessoas) e os alunos fizeram um cartaz, na segunda apresentamos a "A Morte Tem Um Tom" para professores da rede estadual (mais de 400 pessoas) e por último para os pais e comunidade de Palhoça.

A cada apresentação, sentamo-nos, debatemos e fizemos mudanças. Nenhuma apresentação foi igual a outra. Inserimos a quebra da quarta parede, o teatro invisível, coringas e intervenção performática. Todos cresceram muito e a peça cresceu junto.

Este trabalho com a turma 303 em 2019 gerou uma transformação em todos nós. Envolvemo-nos profundamente. Apesar das limitações fomos transbordando e agarrando as possibilidades. As estudantes se formaram, algumas quiseram continuar com o vínculo com o teatro e com o colégio, por isso pediram a criação de um grupo de práticas teatrais. Para atender esta necessidade da comunidade que se formou e alimentar esta nova paixão que nasceu em mim, agora estudo artes cênicas.

3.2 Episódio 9 – Ano pandêmico de 2020

No meio do epicentro da Pandemia de Covid-19, com quase três mil mortes diárias no Brasil, as aulas de artes passaram a acontecer remotamente.

Em 2020, o processo de criação em artes cênicas na escola foi interrompido pela pandemia. Porém, com registros e reflexões do processo de

2019, eu escrevi um projeto de mestrado, buscando aprofundar a pesquisa em artes cênicas na educação como prática para liberdade.

2020 foi marcado pelo entre, pelos parênteses, por vários vazios e várias adaptações, entre elas o ensino remoto que manteve conectadas várias pessoas, inclusive estudantes e professores, mas excluiu vários estudantes por falta de acesso à internet que evadiram.

Passamos praticamente todo o ano letivo 2020 em nossas casas acompanhando a crise sanitária e tentando se adaptar à nova realidade. Os professores aprendendo como trabalhar nas aulas de maneira remota e os estudantes aprendendo a aprender de maneira remota. Pela dificuldade física, social e psicológica deste ano, ficou quase impossível de realizar trabalhos de artes cênicas com os estudantes da escola pública, salvo algumas exceções. Dois mil e vinte foi um ano ausência de muitas coisas.

Iniciamos o ano letivo em aulas remotas. Poucos estudantes conseguiam entrar para aula remota síncrona e a maioria não acessava a plataforma com os materiais online, devido às dificuldades e falta de acesso à internet.

Grande parte dos estudantes coletava os materiais de forma impressa na escola uma vez na semana, muitos estudantes abandonaram a escola. Os estudantes que conseguiam entrar na aula online síncrona não queriam abrir suas câmeras, muitos não queriam mostrar sua realidade. Neste período as aulas de artes perderam parte da troca corpórea que era comum, principalmente quando se tratava de artes cênicas.

Para tanto utilizou-se materiais, recursos e tecnologias como GoogleMeet, a plataforma GoogleScholar ou material impresso durante o isolamento. Os materiais impressos eram formulados pela professora e disponibilizados pela equipe pedagógica na escola. Os estudantes pegavam os materiais impressos uma vez a cada duas semanas junto a cesta de alimentos doadas pelo governo estadual. Este alimento seria servido na escola para os estudantes que ficavam em tempo integral na escola. Porém, com o isolamento, os alimentos foram doados para as famílias.

Também foram utilizados vídeos, imagens e apresentações interativas virtuais de referência como a imagem da obra do Portinari, vídeos com entrevistas de Augusto Boal, trechos de gravação do espetáculo “Ser Minas tão Gerais” (parceria entre o grupo Ponto de Partida, Milton Nascimento e Coral

Meninos de Araçua) e de “Arena conta Zumbi, de Augusto Boal e Gianfrancesco Guarnieri.

As avaliações se deram através de debates, produção de imagens, retomada oral das atividades e dos percursos feitos, improvisação de cenas, criação, produção e exibição de um espetáculo, observação, intervenção, autoavaliação, trabalho de Pesquisa, produção, exibição e compartilhamento de audiovisual.

Para mantermos um espaço de exposição de trabalhos de estudantes criamos uma conta no Instagram chamada Arte 40antena²¹.



Fotografia 8 - Perfil no Instagram.

No período de Pandemia, estava correndo nas redes um desafio de realizar releituras de obras de arte. Eu lancei o desafio para estudantes realizarem uma releitura de uma obra de arte que expressasse alguma opressão que eles sofriam. Eles tinham que pensar na luz, cores, texturas, composição e

²¹ @arte_da_40antena

enquadramento. Se escolhessem uma obra de arte com corpo humano teriam que pensar na expressão, posicionamento, movimento do corpo.



Fotografia 9 - Estudante falando sobre sua sexualidade.

Os resultados nos surpreenderam. Eles trouxeram questões de sexualidade, saúde mental, questões de classe, raça e gênero.



Fotografia 10 – Um ponto sobre solidão e depressão na pandemia.

Muitos estudantes pensaram o figurino, a maquiagem, os objetos de cena e interpretaram as personagens.



Fotografia 11 - Estudante interpretando Marat

Nós tentamos realizar alguns jogos teatrais adaptados para a sala online, porém o processo não ocorreu fluentemente pela baixa adesão das aulas síncronas, os

poucos que entravam não abriam as câmeras e quando abriam perdíamos a conexão.

3.3 Episódio 10 – Recriando “A Morte Tem Um Tom” em 2021

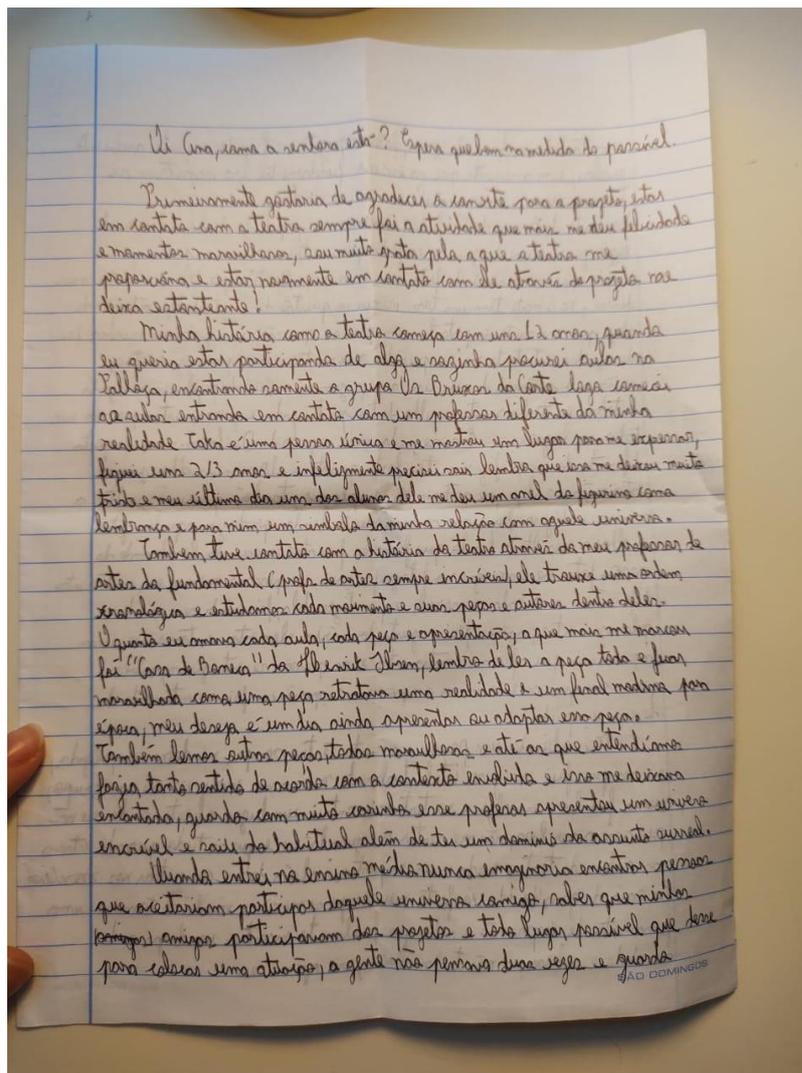
Iniciamos o ano letivo de 2021 realizando uma roda de conversa. As estudantes relataram que estavam ansiosas para voltar ao presencial e tinham vontade de trabalhar com teatro. Algumas estudantes tinham participado assistindo as apresentações e outras tinham participado da criação. Também relataram querer realizar uma semana da consciência negra na escola e apresentar um espetáculo. No ano anterior não tiveram nem um e nem outro por conta da pandemia de covid.

Com a previsão de retomada das atividades presenciais, enviei cartas aos estudantes que desenvolveram “A Morte Tem Um Tom” em 2019, a fim de coletar registros de outras perspectivas, produções de sentidos (das ex-estudantes²²) sobre o processo de criação, além de convidá-las a integrar o grupo de pesquisa e criação em artes cênicas na escola.

Todas as estudantes receberam a carta fisicamente em suas casas, mas também por correio eletrônico. Algumas cartas foram respondidas de forma manuscrita pelas estudantes e enviadas pelo correio, outras foram respondidas por e-mail.

As cartas enviadas falavam sobre a importância deste processo para mim e convidaram as ex-estudantes a integrarem um grupo de pesquisa e criação em artes cênicas.

²² Ex-estudantes porque se formaram no ensino médio em 2019.

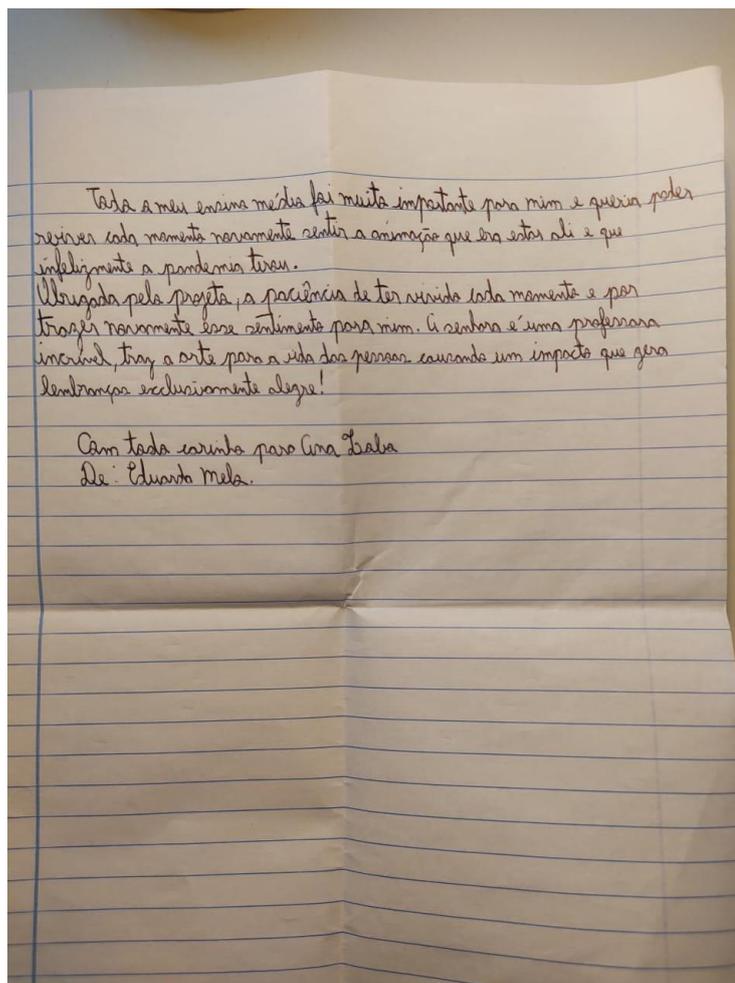


Fotografia 13 - Carta de estudante

As estudantes responderam escrevendo sobre a importância do processo em suas vidas e aprendizados. Todas responderam e aceitaram a carta convite. Algumas estudantes após começarem os encontros presenciais, não conseguiram conciliar os encontros com suas respectivas faculdades e empregos.

Na carta acima a estudante Eduarda fala sobre a importância do teatro na sua jornada escolar. Ela fala em como a “A Morte Tem Um Tom” foi um processo criativo coletivo desafiador que demonstrou união de pessoas não próximas, despertando o potencial de cada um.

Isto que Eduarda nos fala é muito importante, pois nem todos haviam tido contato com teatro anteriormente como ela. Alguns estudantes eram muito tímidos, mas com o envolvimento e força de todos superaram seus medos.



Fotografia 14 – Final da carta

Eduarda encerra falando da importância da paciência. A paciência é fundamental em um processo criativo como este. Ter paciência em escutar cada um. Deixar a ansiedade de lado quando as aulas tomam outro rumo que não o planejado. Ter paciência para testar as ideias das estudantes, mesmo que sua experiência diga que não vai dar certo. Às vezes os paradigmas são quebrados e as coisas fluem, mesmo não se acreditando que vai dar certo.

Outra carta que toca em pontos importantes foi a da Morgana. Morgana foi quem se dedicou a escrever o roteiro de “A Morte Tem Um Tom” em 2019.



Ana Lobo <paraanalobo@gmail.com>

Carta Convite

Morgana Martins <morganamartins4@gmail.com>
Para: Ana Lobo <paraanalobo@gmail.com>

9 de agosto de 2021 00:58

9 de Agosto de 2021
meia noite e cinquenta e quatro

Cara Ana Lobo,

Admito que desde 2019 e especialmente depois que me formei na turma 303, não voltei a escrever, então desde já agradeço a compreensão pelos inúmeros erros que vão surgir no decorrer dessa carta. Mas sabe querida prof. não foi um erro eu ter me proposto a escrever juntamente com os outros o roteiro da peça mais bonita que já presenciei. Não, realmente não foi um erro. Lendo e relendo a sua carta, me veio as lembranças como uma chuva de verão, agradável, forte e fresca. As coisas não estão fáceis, sendo sincera nunca estiveram ou vão estar, porém me lembrar desses momentos de alguns anos (alguns anos quem diria) me fazem ficar leve e muito nostálgica.

Lembro das primeiras aulas que eu tive com você, e sempre acho engraçado como eu era insuportável, não que muita coisa mudou, mas foi um ano marcante na minha vida. Depois desse ano ciclos se fecharam e as coisas não voltaram a ser como eram, e nem poderiam voltar a vida adulta já tinha me pegado. Mas voltando às aulas, não lembro de muitas coisas, parece que fico cada vez mais esquecida, às vezes até dói lembrar, tenho muita saudade daquele tempo. Contudo, se não me engano o Junior recém tinha saído quando você assumiu o lugar, e foi um choque e tanto já que havia um carinho por ele e adolescentes são estranhos, então até ter uma adaptação foi puxado. Mas você desde o início se doou e apoiou a turma como um todo para alcançarmos os objetivos, e foi o que nós fizemos.

A acompanhar e fazer parte do processo de "A Morte tem um Tom" foi uma experiência única, mostrou a importância do coletivo e como cada pessoa é de fundamental para o todo. Sou apaixonada no que conseguimos fazer, e passar para os outros. Me lembro tanto das coisas boas, quanto das ruins, já que trabalhar em grupo e fazer uma peça é muito estressante devido a pressão. Naquela época as coisas para mim estavam à flor da pele, indecisões com o vestibular, comigo mesma e um término difícil (os problemas do coração). Então era mais fácil explodir do que analisar as coisas com maturidade, e explodi de janeiro a dezembro, com tantas emoções em conflito que passei 2020 em depressão, sem ter um propósito, me comparando com todos e me afundando num poço sem fim. Porém antes disso, estava surtando e enlouquecendo todo mundo com as minhas emoções e falta de vergonha na cara, mas a vida ensinou.

Como eu mudei, e uso as tuas próprias palavras "*Todos crescemos muito e a peça cresceu junto*", e isso sem dúvida alguma foi a coisa mais linda. Após todo esse tempo que parece pouco, mas foi o suficiente para tudo mudar, nunca pensei que ia retornar a fazer parte novamente de um processo de teatro, e olha nós aqui não é? Então eu agradeço o convite, e o carinho em lembrar de mim, você queria saber

Fotografia 15 - E-mail de estudante

Ela diz que acompanhar e fazer parte do processo de "A Morte Tem Um Tom" foi uma experiência única e que mostrou a importância do coletivo e como cada pessoa é de fundamental para o todo. Aqui está o senso de comunidade que bell hooks fala em seus livros.

Então, iniciamos os encontros do grupo remotamente aos domingos. Estávamos todas em isolamento por conta da pandemia. Ainda não tínhamos tomado a vacina e a orientação era ficar em casa. Algumas estavam trabalhando

presencialmente e outras tendo aula da faculdade de forma remota, então o único dia em que todas podiam era aos domingos à tarde.

As atividades do grupo de pesquisa e criação na escola foram registradas em uma pasta compartilhada na nuvem, além de gravados. Cada integrante fazia uma escrita semanal registrando o que fizemos.

Nos encontros remotos lemos o livro "Memórias da Plantação" da Grada Kilomba e assistimos algumas de suas performances. Vários debates e ideias surgiram nestes primeiros encontros remotos. Conseguimos realizar alguns jogos teatrais com mímicas e sons.

Iniciamos também as aulas curriculares de arte de 2021 com encontros remotos que foram gravados.

Eu fiquei encarregada de fotografar após o retorno presencial, além de anotar os pontos que mais me marcaram nas práticas com os estudantes em todo o processo. Para trazer outras subjetividades e outros pontos de vista da mesma experiência de fruição, realizei questionários em 2020 e 2021 para entender quais sentidos estavam sendo atribuídos à criação e assim ajustar o planejamento das aulas, assim como minha pesquisa. O primeiro semestre aconteceu todo online.

Com o afrouxamento das medidas de isolamento, o Grupo de Pesquisa começou a se encontrar presencialmente aos domingos no parque do Lago na Pedra Branca em Palhoça para realizar jogos teatrais. Porém ainda tínhamos que manter distância de mais de um metro. Marcamos no parque para poder tirar as máscaras²³.

Após a primeira dose da vacina, eu sou do grupo de risco por ser imunossuprimida portadora de artrite reumatoide, retornei às aulas presenciais na escola.

No primeiro dia de retorno presencial, estudantes que eu nem conhecia, me procuraram perguntando e pedindo pelo teatro, pois tinham assistido em 2019. Era a turma do primeiro ano de 2019 que estava no terceiro ano em 2021.

Como muitos estudantes não estavam acompanhando as aulas online, nem de forma impressa e estavam por fora do debate decidimos convidar os

²³ Vídeo de um encontro no parque disponível em: <https://youtu.be/vbZy2eqWkHA> último acesso em: 01out2022.

estudantes interessados em artes cênicas do ensino médio a integrar o grupo de pesquisa.

Pedimos permissão para utilizar o auditório e palco do colégio nas quintas a tarde, único horário que os estudantes não têm aula à tarde, pois o ensino é em período integral. Assim o grupo começou a se encontrar na escola, misturando estudantes e ex-estudantes. Por conta da apresentação em 2019, grande parte das estudantes que se inscreveram a integrar o grupo foram estudantes autodeclaradas pretas.



Fotografia 16 - Encontro do grupo com estudantes e ex-estudantes

Como faltava um mês para o Dia da Consciência Negra, o grupo decidiu utilizar o roteiro de “A Morte tem Um Tom” de 2019 como base. Então, assistimos o registro da apresentação realizada em 2019. Depois da fruição, debatemos. As estudantes falaram dos pontos fortes e fracos, apontando o que poderia ser mudado. Foi como um teatro fórum, primeiro assistimos e depois debatemos. As estudantes sugeriram mudanças argumentando, depois improvisaram as novas cenas.

No segundo encontro as estudantes vieram com novas ideias e improvisaram as cenas com a turma em cima destas ideias, abrindo mais possibilidades de mudança do roteiro original.

No terceiro encontro relemos o roteiro, fomos modificando-o com as novas ideias. Pesquisamos sobre os pontos que precisavam ser aprofundados. O grupo aprofundou nas questões de contextualização histórica, pesquisando mais sobre o período colonial brasileiro, racismo, notícias, estatísticas atuais e trazendo a narração contextualizada para fruição. Assim nasceu um novo roteiro.²⁴

O grupo já tinha aprofundado nos estudos da branquitude durante o primeiro semestre de forma online. Então as estudantes trouxeram o problema do branco para as cenas, além da luta e resistência negra que não apareciam no roteiro original.

Nas linhas abaixo iremos desenrolar sobre os pontos aprofundados na pesquisa e criação pelo grupo para a apresentação no Dia da Consciência Negra de 2021 ²⁵.

O primeiro ponto que apareceu durante os debates foi a necessidade de uma contextualização histórica dentro do espetáculo, pois um texto em linhas diretas corrido, segundo uma estudante, “não prendia a atenção dos estudantes” e segundo outra estudante “passava batido” dados históricos, atuais e importantes. Então, para além da sensibilização, a construção de reflexão e conhecimento crítico se mostraram importantes.

Em sintonia com esta necessidade e vontade, o grupo assistiu ao espetáculo online “Épico”²⁶ da Cia TecerAbstrato, indicado pelo professor orientador desta pesquisa, Dr. Vicente Concilio.

A partir da apreciação decidiu-se pela narração, trazendo uma versão do contexto histórico colonial e atual do Brasil com base em estudos dos Movimentos Negros e do Feminismo Negro no Brasil. Com base nas pesquisas, as estudantes construíram um texto narrativo que foi costurando as cenas.

A ideia construída coletivamente foi a de que uma mulher negra narraria o contexto histórico colonial e atual do centro da cena, subvertendo a lógica de a pessoa negra estar na margem, ou na fronteira da construção do

²⁴ Anexo B.

²⁵ Espetáculo disponível em: <https://youtu.be/OF1gOJ03tn4> (Último acesso em 23 de Novembro de 2022).

²⁶Sobre o espetáculo: <https://www.portalconteudo.com.br/post/espetaculo-epico-da-cia-tercer-abstracto>.

conhecimento. As estudantes tinham esta maturidade, pois tinham lido o livro da Grada Kilomba que traz questionamentos sobre a produção da língua, linguagem e do conhecimento.

Elas tiveram a ideia de trazer outros dois narradores secundários que ficariam nas laterais fazendo um bate e volta, como sendo vozes da consciência coletiva.

Logo no início dos ensaios quem se propôs a fazer a narração de centro foi a estudante autotizada Preta, do terceiro ano. Os estudantes que se propuseram a fazer a narração lateral no jogo de ping - pong da consciência coletiva foram o estudante Jonathan do segundo ano e Alex do primeiro ano.

Foi desafiador ter Jonathan no grupo de pesquisa em artes cênicas, pois ele é deficiente visual e como na época a escola estava sem papel para impressão em braile, eu gravei o roteiro em áudio para ele decorar suas falas e saber a hora de entrar com sua voz.

Preta além de narradora central, ajudou a dirigir as outras estudantes, pois como narradora central conhecia a escrita toda do roteiro. Ela ajudou o Jonathan a decorar suas falas e entrar logo depois das suas próprias falas.

Alex também é um nome escolhido, pois este estudante se identifica como não binária, então escolheu um nome neutro.

3.3.1 Cena 1: Branquitude Colonial Acrítica Com Luta e Resistência Negra

Com base no estudo do livro de "Memórias de Plantação" de Grada Kilomba, o grupo decidiu pela permanência da cena da chibata e tronco, pois a cena demonstra a extrema violência da dominação patriarcal branca colonial. Porém, decidiu-se colocar uma personagem mulher no tronco, para demonstrar a sutil, ou nem tanto, dominação e rivalidade da mulher branca senhora de engenho contra a mulher negra. O grupo decidiu demonstrar a solidariedade entre mulheres negras nesta cena.

Outra questão que surgiu coletivamente é que precisávamos além da violência e dominação branca sofrida pelos afros diásporos, mostrar que sempre houve lutas e resistências das populações subjugadas no Brasil. Era necessário

mostrar a luta e resistência dos quilombolas, além da importância de Zumbi e Dandara.

Então, depois de muita pesquisa sobre o movimento Quilombola, com improvisações e debates, decidiu-se coletivamente mudar o roteiro original, fazendo o resgate de uma pessoa escravizada que estava no tronco na primeira cena. Desta forma mostrando as invasões as fazendas e o resgate de pessoas escravizadas que eram levadas para os quilombos, mostrando a força, resistência e solidariedade quilombola.

Emendando com esta cena surgiu Zumbi e Dandara como líderes espirituais e militares dos quilombolas convocando os escravizados a fuga, luta e resistência. Também foi mostrada a morte Zumbi e Dandara.



Fotografia 17 – A estudante atuando como quilombola

O grupo pensou que era importante trazer a questão da cultura, música, dança e religiosidades afro-brasileiras tão perseguidas, oprimidas e violentadas neste país. A partir de relatos de preconceito e discriminação de duas estudantes

frequentadoras da umbanda, decidiu-se utilizar roupas brancas e guias fazendo-se referência a religião afro-brasileira.

As estudantes fizeram uma pesquisa musical afro-brasileira. Músicas compostas, letradas, tocadas e cantadas por pessoas negras brasileiras. Estas músicas foram tocadas na rádio da escola durante toda a semana da Consciência Negra nos momentos de intervalos e durante a uma hora de almoço.

Uma das músicas pesquisadas foi a “Cangoma me chamou”²⁷ de Clementina de Jesus “Tava durumindo cangoma me chamou/Tava durumindo cangoma me chamou/Disse levanta povo cativo já acabou”. Achamos que esta música seria perfeita para compor com a cena do resgate da escravizada do tronco.

Aqui surgiu um embate, a estudante que iria ser Dandara não quis mais fazer o papel por conta da música escolhida, pois a sua religião não permitia dançar aquela música. Conversamos muito sobre esta questão, mas respeitamos a religiosidade da estudante. Ela passou a atuar em outra personagem.

Porém, na segunda apresentação ela se dispôs a voltar ao papel de Dandara, pois a estudante que o estava ocupando não poderia estar presente naquele dia.

Então, várias mudanças foram feitas nesta primeira cena, enriquecendo tanto a cena, quanto o debate que originou a cena. Pois a cada detalhe surgiam debates, novas pesquisas, criação e produção de conhecimento fortalecendo a coletiva como uma toda.

3.3.2 Cena 2: Branquitude Acrítica a Mesa Atualizada

Decidimos manter a cena da branquitude à mesa, porém modificando as falas, as tornando mais dinâmicas, além de tocar na temática das cotas que as estudantes desejavam abordar. As estudantes utilizaram frases escutadas dentro do seu seio familiar. Além de imitarem gestos que muitas vezes veem na televisão aberta que demonstra como muitas vezes gente branca e rica se comporta para se diferenciar e reforçar seu poder de dominação.

²⁷ Link da música disponível em: <https://youtu.be/94Mf9Uw4jGo> último acesso em 28NOV22.

A cena da branquitude acrílica colonial termina com a frase de Otávio: “Ninguém vai fazer nada, a gente é branco, dá licença!”. Esta ação demonstra a certeza da impunidade das pessoas brancas ricas que estão no imaginário e de fato na sociedade brasileira. Além desta frase demonstrar o contraste de uma atitude extremamente repugnante e grosseira, a um final de frase dito “civilizado”.

Depois da cena da branquitude acrílica, mais uma vez o cenário fica devastado. Antes era o Zumbi fuzilado e Dandara morta, os corpos em meio ao sangue no chão. Agora foi a mesa bagunçada.

As estudantes conservaram as personagens de preto que organizam os elementos de cena com as cortinas abertas. Porém, o grupo fez uma mudança importante que muda o sentido destas figuras com base nos estudos das feministas negras. Agora as personagens de preto mascaradas são mulheres brancas feministas.

Então, entram as mulheres brancas de preto feministas para limpar e organizar a “bagunça”, passando seu pano, mascaradas de sutileza. Uma delas usa uma camiseta com a frase “Ele Não”, fazendo uma referência a política atual. Elas retiram a mesa suja por outras mulheres brancas que apesar de terem independência econômica praticam a dominação econômica e de raça.

As estudantes pensaram em aprofundar o debate sobre a desigualdade social baseada na estrutura racista de nosso país. Empretecendo o debate sobre a desigualdade de oportunidades e dificuldades em se manter nas instituições de ensino por conta de sua estrutura classista e racista.

3.3.3 Cena 3 : Cota não é esmola

As irmãs Bruna e Natália, ex-estudantes da escola, ao serem convidadas para integrar o grupo de pesquisa em artes cênicas em 2021, aceitaram e participaram ativamente. Chegando nas quintas-feiras um pouco mais tarde por conta do trabalho na fábrica. As duas propuseram apresentar a música “Cota não é esmola”, pois assim poderiam ensaiar independentemente, além de fazerem o que mais gostam de fazer que é cantar.

Durante os ensaios apareceram Akira, identificade como não binária, com violão e Carol. A Radjina foi a última a integrar o grupo, ela aparece no vídeo da apresentação.

O grupo optou por fazer um plano longo em sequência sem fechar as cortinas com as mulheres brancas de preto mascaradas entrando novamente para reorganizar a cena que antes foi palco de um protesto artístico negro. Elas colocaram as cadeiras enfileiradas, lembrando as professoras das escolas que querem tudo “organizado”, uma cadeira atrás da outra.

3.3.4 Cena 4: 80 Tiros Sem Notícia

As estudantes decidiram manter a cena dos 80 tiros do roteiro de 2019, modificando somente sua continuação. Decidiu-se retirar a reportagem que falava do caso por uma questão de não ser um caso isolado, apesar de tão estarrecedor. O grupo pensou em uma sequência diferente de 2019.

Depois dos corpos da família alvejada no chão, a sequência pensada foi fazer referência ao caso George Floyd e a pandemia. George Floyd foi um estadunidense negro asfixiado por policiais brancos que gerou uma série de protestos no mundo. Os policiais o asfixiaram mesmo com pessoas filmando e ele dizendo que não conseguia respirar.

Esta frase passou a ser emblemática, ainda mais com a pandemia de covid, onde pessoas morreram sem ar a espera de um leito com respirador. As pessoas que mais morreram de covid foram as pessoas que não tiveram primeiramente o privilégio de trabalhar em “home office” mantendo o isolamento, ou seja, as pessoas mais atingidas foram pessoas pobres e negras. Em segundo lugar quem não conseguiu ter um rápido e bom atendimento, ou seja, pobres e negros.

Entram novamente as mulheres brancas de preto mascaradas carregando sacos pretos, cobrem os corpos e saem.

As estudantes fizeram questão de frisar a irmandade e solidariedade entre mulheres negras. Então, Preta, a narradora central, vai até Ana, que desmaiou dizendo “não consigo respirar” várias vezes, ajuda-a a se levantar e recobrar as forças.

A estudante Ana é a sobrevivente do carro alvejado por militares. Ela é uma das estrelas do grupo, se dedicou de corpo e alma a este trabalho, está no terceiro ano e vai prestar vestibular para artes cênicas. Ana começa a recitar o

poema “Me gritaram Negra” da compositora, coreógrafa e desenhista afroperuana Victoria Eugenia Santa Cruz Gamarra.

Porém, na última frase, cada integrante do grupo que se autodeclarou negra gritou individualmente em ordem pré-estabelecida por eles mesmos “Negra sou!”. Fechou-se as cortinas, mas não foi o fim.

3.3.5 Cena 5: Poesia da Rad

Radjna foi a última a entrar no grupo, porém escreveu nos ensaios em andamento um poema que as estudantes quiseram que fosse recitado. Ana Luiza, que atuou na primeira cena como a mulher escravizada no tronco levando chibatadas, pediu para recitar, mesmo sendo tímida. Ela se propôs a se superar. Uma das coisas mais lindas que aconteceu, dentro do grupo foi a irmandade para que Ana Luiza conseguisse alcançar o seu objetivo.

Eu me emociono ao lembrar o quanto Ana Luiza cresceu durante os trabalhos do grupo. A menina tímida agora se coloca e demonstra que tem uma grande consciência de quem por muito tempo observou a realidade.

Ana Luiza entrou na frente do palco e recitou o poema direcionado às pessoas que fruía. Eu chorei. Olho para o meu redor e todos os professores dela choravam também.

Ela saiu.

Toda vez que as cortinas se abriam, um instante antes ressoava o tambor. O tambor representa desde o início o "cangoma". Cangoma é um grande tambor. Este tambor avisa na música de Clementina de Jesus o fim da escravidão, a convocação para liberdade, a cura de dançar e festejar, apesar de também trazer a memória do sofrimento passado. A reparação passa pela memória e não apagamento.

Vocês diminuem nossa dor, como se não fosse nada / Chamam tudo de vitimismo pois não rimos da suas piadas/ RACISTAS/ Sim vamos expor/ Nós somos os oprimidos e não o opressor/ Falam sobre racismo reverso sem nem saber da nossa história/ Estupraram rainhas vocês não passam de escória/ Aaaah, a linda miscigenação / Fruto de dor e sofrimento muitos de nós morreram/ e morrerão... se continuar assim A cada 23 minutos um preto morre e como assim? RACISMO/ Por não ter a pele branca fizeram eu me odiar / Meu cabelo é lindo assim eu não preciso alisar/ Não preciso que veja beleza em mim/ Eu só preciso de respeito/ não conseguem fazer o mínimo pois não sentem a dor no

peito/ Na pele, que meus antepassado foram mutilados /
 Desrespeitados, ameaçados, todos eles escravizados/ E não, não
 somos todos iguais/ Somos todos diferentes mas cada um tem seus
 ideais/ E eu espero de verdade / Que a gente não tenha mais que sofrer
 E ser discriminado na rua/ simplesmente pela nossa cor ser diferente
 da sua/ Não queremos CONCORRÊNCIA/ SOMOS RESISTÊNCIA
 ENTÃO NÃO DESISTA/ E como diz o ditado É FOGO NOS RACISTA
 (poesia Radjna)

3.3.6 Cena 6: Marielle presente

Ao abrir novamente as cortinas estava Ellen. Ellen trouxe para o grupo a vontade de trazer a história de Marielle Franco. A ideia do grupo foi reproduzir exatamente a sua última fala na tribuna do Rio de Janeiro como vereadora antes de ser assassinada. Ela fala sobre as ameaças que vinha sofrendo, é confrontada e interrompida várias vezes. A cena acaba com ela sendo interrompida definitivamente com tiros que a assassinaram.

As cortinas não se fecharam. Entram Ana e Preta que levantaram Marielle e manifestaram: “Marielle presente!”.

3.3.7 Poesia Ingrid

Ingrid escreveu um poema durante os ensaios. As estudantes decidiram apoiá-la, recitando-o, dando as mãos umas às outras, em sinal de solidariedade pelas violências e assédios já sofridos.

Odeio quando me escondem atrás de um órgão reprodutor/ que
 quando falo de minha for, olham para meus seios/ que não valorizam
 meus devaneios por me verem como inferior/ odeio ter medo/ medo de
 ser tocada, de ser comentada/ de comentar/ odeio chorar sobre minhas
 cicatrizes/ enquanto quem me machucou sai a luz do dia/ odeio que
 me sujam com suas mãos impuras/ odeio a dor/ seja a física ou a
 psicológica/ pois as duas usas de arma/ contra mim/ contra minhas
 irmãs/ odeio ser interrompida/ odeio que botam a culpa em como estou
 vestida/ odeio ser encoxada no ônibus/ odeio não ter conseguido falar
 odeio que as vezes que falei questionaram se era verdade/ odeio pois
 a primeira vez que aconteceu/ 6 anos era minha idade/ odeio não estar
 segura/ dentro do carro, dentro de casa, andando pela rua/ odeio que
 amar minha sexualidade/ é ser vista como puta/ odeio ter que ganhar
 menos/ odeio seus gestos obscenos/ odeio quando me pede pra sorrir
 odeio quando diz pra eu me acalmar/ odeio e não aguento, não
 aguento, não aguento mais ser reprimida/ e minhas lágrimas, a chuva
 ou qualquer água corrente/ lavam meu corpo incansavelmente/ e a dor
 passa por algumas horas/ me lembro novamente/ que o meu corpo
 só a mim pertence

Todas as estudantes se retiraram do palco, somente Preta permanece conduzindo a última narração.

3.3.8 Elementos de cena

O grupo optou por trazer poucos elementos, porém elementos fortemente simbólicos para o palco.

Optou-se por colocar ao fundo uma cortina, a “Cortina da memória do povo negro”. A cortina foi uma costura de metáforas visuais realizada pelos estudantes nas aulas de arte dos segundos anos, tendo como referências as obras da artista Rosana Paulino, Carolina Maria de Jesus, os filmes “Colcha de Retalhos”, “12 anos de escravidão”, “BluesMan”, “A minha alma”, “Carne”, “Boa esperança” e “This is America”. Retalhos de memórias negras tecidas com fios vermelhos que simbolizam o sangue derramado e a violência sofrida.

Na primeira cena optou-se por apenas dois elementos de cena: o tronco e o chicote. Estes dois elementos juntos já simbolizam as relações de dominação e violência colonial brasileira.

As bexigas de tinta foram utilizadas para tingir as roupas brancas simbolizando o sangue derramado de tantas pessoas que lutaram pela libertação dos corpos violentados e escravizados no Brasil.

As cadeiras escolares foram utilizadas tanto para fazer a “cena da branquitude”, quanto para fazer a cena “Cota não é esmola”, quanto para ser os assentos do automóvel sendo manejados pelas figuras mascaradas a cada situação na frente da plateia. As cadeiras escolares as representam: cadeiras escolares. Antes estas cadeiras escolares eram ocupadas pela branquitude, mas elas são reorganizadas e passam a ser também ocupadas por pessoas negras que reivindicam o direito a estudar, pesquisar e ter a produção de conhecimentos institucionalmente reconhecidos. As cadeiras escolares viram o carro de Evaldo, mas também a cadeira escolar de tantas crianças negras assassinadas com tiros de balas perdidas.

A mesa com toalha, taças e talheres contrasta com a cortina de memórias negras que foi no período colonial cenário de tanta dor e sofrimento. Esta é uma crítica à especulação turística que transformou antigos prédios que serviram de senzala em hotéis e restaurantes para consumidores brancos. Os pratos de

plástico são uma sátira com os gestos esnobes e falas arrogantes dos personagens, ou a burguesia branca feita de plástico que destrata quem os serve para reforçar sua dominação.

Durante os ensaios foram sendo determinados quais estudantes ficariam com os papéis criados nos jogos e improvisações, pesquisa e construção do roteiro. Também durante os ensaios foram criadas cenas, conforme a demanda e criação coletivas.

Na nossa segunda apresentação aconteceu um fato que escancarou o racismo estrutural na escola. Nós íamos nos apresentar para o noturno. Ellen só tinha duas passagens, então decidiu ir a pé pela manhã para conseguir ir para casa à tarde de ônibus e voltar para o colégio à noite de ônibus. Porém ela se atrasou a vir a pé.

Só é permitido entrar na escola atrasada com os responsáveis ou uma ligação dos pais. Porém, Ellen não tem celular. Outro estudante chegou depois de Ellen e entrou porque usou o próprio celular para ligar para mãe. Ellen é uma estudante negra, o outro estudante não. Então, o grupo identificou a Ellen como a própria personagem da “música cotas não é esmola”. Isto gerou uma série de debates na escola.

Outro problema que aconteceu foi que um professor falou para as estudantes na sala de aula que “racismo não existe no Brasil, isto é importado dos Estados Unidos”. Uma estudante tentou argumentar falando da escravização da população negra e o genocídio dos indígenas no Brasil colonial. Porém, foi interrompida pelo professor que perguntou se ela estava na era colonial para saber se a escravidão havia existido. A turma ficou em choque. A direção chamou duas estudantes em separado e trancadas em uma sala só com homens brancos foram questionadas se “acho que vocês não entenderam direito o professor”, “tem certeza de que foi isto que aconteceu”.

As famílias das estudantes realizaram boletim de ocorrência na delegacia da criança e adolescente por racismo. As estudantes organizaram uma manifestação em frente a escola cobrando direcionamento da gestão.

Após a manifestação, a escola encaminhou o caso para a Secretaria de Educação de Santa Catarina. O caso foi notícia da filial do Globo de Santa Catarina. A secretaria readaptou o professor e ofertou um curso de História e

Cultura afro-brasileira para formação continuada de professores do estado de Santa Catarina.

3.4 Episódio 11 – Fruição

Os questionários foram realizados com o intuito de obter um retorno de que sentidos e conhecimentos estavam sendo construídos na fruição da apresentação de “A Morte Tem Um Tom” de 2019. Além de reconhecer formalmente a relação entre a vontade de participar do grupo de Pesquisa e Criação em artes cênicas em 2021 com a fruição da apresentação em 2019.

Primeiramente todas as estudantes que se inscreveram e participaram do processo de criação de “A Morte Tem Um Tom (em processo) em 2021, assistiram a “A Morte Tem um Tom” em 2019 e relataram na inscrição este ser o motivo da vontade de participar do Grupo de Pesquisa e Criação em Artes cênicas.

Ou seja, as estudantes que se inscreveram para o Grupo assistiram ao teatro em 2019 quando estavam no primeiro ano e agora estavam no terceiro ano do ensino médio. A fruição faz parte da motivação para querer participar. Este é um dado importante coletado no momento de inscrição via questionário online com preenchimento de identificação, contato e a pergunta “por qual motivo gostaria de participar do grupo de pesquisa em artes cênicas?”. O formulário de inscrição pode ser consultado no apêndice F.

Outros dados interessantes coletados na inscrição para o Grupo de Pesquisa em Artes Cênicas é que das 25 estudantes inscritas, 19 estudantes são mulheres, duas estudantes se identificam como não binárias e uma é mulher trans. Das 25 estudantes, 16 se autodeclaram negras ou pretas no momento de inscrição. Dos 25 estudantes, 6 se identificam como homens, sendo que dois se autodeclaram negros ou pretos no momento da inscrição, um é deficiente visual, dois se declararam homossexuais.

Analisamos que provavelmente as minorias se sentiram representadas pela apresentação de “A Morte Tem Um Tom” em 2019, sentindo que naquele espaço poderiam dar expressão e criação para sua existência. Ou melhor, que poderiam existir de maneira mais completa naquele espaço, encontrando pares.

A fim de alcançar mais dados, outro questionário, no apêndice E, foi respondido pelos estudantes do terceiro ano em 2021 de forma impressa, voluntária e anônima. 38 estudantes responderam o questionário. Destes, 8 estudantes não estavam matriculados na escola em 2019, então não assistiram “A Morte tem UM Tom” em 2019. Estes oito relatam que acham importante este tipo de atividade na escola e que gostariam de participar de algo assim.

Dos trinta estudantes de terceiro ano que estavam matriculados em 2019 e assistiram a apresentação, 5 estudantes acham importante a apresentação, 25 estudantes acham fundamental, nenhum estudante marcou a opção pouco importante ou irrelevante. Dez estudantes marcaram que o que chamou mais atenção na apresentação foi o trabalho dos estudantes. Nove estudantes marcaram que o tema foi o que mais chamou a atenção. Nove estudantes marcaram o tema e o trabalho dos estudantes como o que mais chamou a atenção. Um estudante deixou este campo vazio e outro marcou que nenhuma das anteriores.

Quando pedido para escrever em uma palavra o que mais chamou a atenção, apareceram: branquitude, representatividade, realismo, preconceito, desempenho, entrega, impacto social, atuação, interpretação, protesto, exclusão social, música, a intensidade dos sentimentos interpretados e violência. Uma estudante ao invés de escrever uma palavra escreveu uma frase: “Que toda morte tem uma voz, uma pessoa importante que morreu.”

Quando perguntados quais sentimentos a apresentação despertou em você, os estudantes responderam: tristeza, agonia, harmonia, felicidade, raiva, revolta, mágoa, ressentimento, inconformismo, indignação, emoção, dor, preocupação, ódio, orgulho, tensão, empoderamento, igualdade e surpresa. Alguns estudantes escreveram que abriram suas mentes, que caíram na real.

Quando perguntados se alguma memória de situação vivida veio à cabeça durante o espetáculo, 8 estudantes responderam que não, 6 estudantes responderam que não lembram e 15 responderam que sim.

Quando perguntados quais, muito relataram situações de preconceito, discriminação e violência que viveram eles próprios: “Quando sofri bullying e racismo na escola...”. Sete estudantes relataram bullying e racismo na escola relacionados a cor de pele e cabelo. Três relataram racismo com seus pais, desde a serem seguidos em lojas a xingamentos na rua.

Dois relataram ter presenciado racismo com seus amigos e dois com pessoas estranhas na rua. Um estudante diz que sofreu racismo e violência, mas que não poderia comentar mesmo sendo anônimo.

Quando questionados qual sentido que atribuíram a apresentação responderam: aprendizado, “igualdade na diferença”, “racismo atual”, “reflexão sobre a dor e dificuldade que as pessoas sofrem”, “a realidade de ser preto”, “lembrar que esse tipo de coisa ainda está presente e precisa ser mudado”, “repensar sobre minhas atitudes e falas”, “demonstração e o manifesto das minorias injustiçadas na sociedade”, “que podemos ser racistas mesmo sem perceber”, “que existe muito preconceito e discriminação ainda”, “Juntar-se as pessoas na luta antirracista”, “a dura realidade de eu ser preto” e “que o racismo é estrutural e atual no nosso país”.

Uma das respostas que mais me chamou a atenção foi esta: “o espetáculo significou muito para mim, onde abordava temas muito importantes na minha vida, também foi a primeira vez que vi uma apresentação de teatro”. Podemos observar quanto diverso e em quantas camadas as atribuições de sentido da apresentação foi possível construir apenas nestas respostas.

Quando questionados se algum acontecimento os fez lembrar a apresentação, todos responderam que o caso George Floyd. Um estudante respondeu “Comecei a perceber com mais clareza o quanto o racismo está enraizado na nossa sociedade”. Outra estudante escreveu “Quando falam do meu cabelo, e é todo santo dia”. Outro estudante falou que começou a perceber “como as pessoas negras que servem e limpam são invisíveis na escola”.

Quando questionados sobre o que aprenderam, eles responderam que “sendo branca, tenho muitos privilégios”, “que nosso país é extremamente racista”, “ser uma pessoa melhor e sempre ver o lado do outro”, “que todas as pessoas carregam suas próprias feridas”, “que racismo não é brincadeira”, “Que racismo mata”, “que devemos ainda aprender muito”, “que devemos mudar nossas atitudes”, “que não precisamos ter medo de nos pronunciar”, “que não devemos ter vergonha de ser preta”, “ser antirracista” e “a importância da consciência negra no Brasil”.

Todos que assistiram responderam que o espetáculo foi importante na vida delas e que gostariam de assistir outra apresentação como esta e que julgam importante este tipo de atividade na escola “para desenvolver a igualde

entre os povos”, “aprender a respeitar o próximo”, “integrar os jovens”, “ter contato com teatro”, “criar relações interpessoais com os colegas”, “todos devem saber o que é ser preto”, “para luta antirracista”, “incentivo a criatividade”, “dar visibilidade a esses problemas”, “nos dar voz”, “porque muita gente aprendeu com esse teatro”, “pois mostra o lado de quem já sofreu”, “muita gente já passou por isto e você não imagina”, “porque como sociedade devemos perceber como o racismo afeta nosso dia-dia”, “para conscientização”, “porque existem muitos estudantes racistas com a mente fechada”, “para enriquecimento artístico”, “para que todas as pessoas aprendam que não pode mais existir racismo e nenhum tipo de preconceito”, “para aprender a não fazer bullying por causa da cor ou gênero”, “para surgimento de uma nova geração sem preconceitos”, “incluí estudantes e mostra os seus talentos” e “ensinar os estudante sobre a realidade”.

Com os estudantes dos segundos anos de 2021 foi aplicado um questionário, disponível no apêndice g, também de forma anônima e voluntária no qual os estudantes respondiam sobre se os estudantes já haviam trabalhado com teatro nas aulas de artes e se já haviam assistido alguma apresentação de teatro na vida.

53 estudantes responderam ao questionário, sendo que 37 responderam que nunca participaram de qualquer atividade relacionada a teatro nas aulas de arte na escola, 16 responderam que já participaram de alguma atividade relacionada com teatro nas aulas de arte na escola.

37 também responderam que nunca tinham assistido nenhum teatro, nem feito por colegas na escola. 14 responderam que tinham assistido entre, “lago dos cisnes”, “três porquinhos”, “peças na igreja sobre Jesus”, “teatro no Beto Carreiro”, “malabarismos no Beto Carreiro”, “peça sobre páscoa e natal na igreja”, “na igreja”, “teatro de estudantes no fundamental”, “na escola sobre dentes”, “na escola sobre DSTs e gravidez”, “Romeu e Julieta”, “teatro de fantoches na escola”, “musical de Sete de Setembro na escola” e “Feiurinha no centro de cultura na Palhoça”.

No início de 2022 apliquei o mesmo questionário para as turmas de segundo ano. 50 estudantes responderam anonimamente e voluntariamente ao questionário. 23 estudantes falaram que a única apresentação de teatro que viram foi a “A Morte Tem Um Tom (em processo) em 2021 na semana da

consciência Negra. 16 estudantes responderam que haviam assistido outras apresentações de teatro como as citadas no parágrafo acima. 11 estudantes disseram nunca terem assistido uma apresentação de teatro.

A última questão perguntava se a estudante achava ser importante para sua formação e de seus colegas experiências com teatros. Todos sem exceção responderam que sim. As estudantes escreveram sobre o conteúdo, como “algumas peças de teatro podem ajudar a entender coisas que são importantes para nossa formação”, além de que “expressa a realidade, que muitas vezes ninguém vê” e “dependendo do tema, podemos aprender algo muito importante que levaremos para vida”.

Outras estudantes falaram sobre habilidades conquistadas por meio do teatro: “nos ensina a ser menos egoístas”, “a falar melhor em público”, “a perder a vergonha”, “a nos aproximar mais como turma, a sermos mais soltos”, a “valorizar a presença de cada um”, “a improvisar” e “a comunicar com o corpo”.

Outras falaram sobre sentimentos: “acredito que seja a melhor forma de aprender algo, porque envolve sentimentos”, “expressar-se é necessário”, “tirar os estudantes do celular e nos coloca olho no olho, opa: essa pessoa existe e tem problemas como eu”, “desbloquear gatilhos mentais” e “aprender a controlar as emoções”.

Algumas estudantes falaram diretamente do Teatro do Oprimido: “o teatro incentivou a nos colocar contra a opressão, a nos expressarmos de forma mais livre”, “vemos que o problema não é só nosso”, “formação de visão crítica” “criar e recriar a realidade”, “desenvolvimento individual e social” e “aprender a nos posicionar”.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O processo da criação cênica de “A Morte Tem Um Tom” pode contribuir para uma educação como prática da liberdade no ensino médio de artes na escola pública de Santa Catarina, apesar das dificuldades envolvendo racismo cotidiano e estrutural na escola, além da falta de compreensão por parte de algumas pessoas que a educação também pode ser prazerosa.

Este projeto alcançou grande êxito ao conquistar estudantes, gerando entusiasmo no processo de ensino aprendizagem e emocionando os participantes.

A educação que pensamos e fizemos durante este trabalho esteve comprometida na luta contra o racismo, o sexismo, a misoginia, LGBTQIAP+fobia, intolerância religiosa e exploração do trabalho e da natureza.

Com estratégias de Paulo Freire, bell hooks e Augusto Boal, conseguimos tornar a sala de aula um ambiente seguro, onde as estudantes pudessem falar sobre as coisas que as oprimiam inclusive na escola.

No que pude observar nestes três anos letivos, o discurso que impera nas salas de aulas que frequentei e de professores que conheci, ainda é o discurso do colonizador branco, o discurso dos opressores, o discurso supremacista branco. Porém, conseguimos pares para desenvolver este trabalho contra hegemônico, tendo suporte para criarmos nossas práticas em sala de aula.

Eu espero ter criado possibilidades para as sujeitas se emanciparem. No meu ponto de vista ex-estudantes querem e estão frequentando a escola em seu tempo livre para um projeto demonstra algo nesse sentido.

As técnicas do Teatro do Oprimido, além da metodologia da alfabetização de Freire e teoria da cura de hooks, nos ajudaram a exercitar práticas para uma formação que entende as múltiplas facetas da história, as multiplicidades de ser humane. Praticamos nestes três anos o ouvir e respeitar o diferente e ao mesmo tempo nos autoconhecemos como sujeitos sócio-históricos.

Nestes três anos de trabalho conheci minhas estudantes e consegui saber um pouco sobre os problemas enfrentados por elas, tendo melhor ideia da comunidade.

Então, praticamos uma educação contra a domesticação, tanto que as estudantes organizaram uma manifestação para cobrar que algo fosse feito contra os casos de racismo na escola. O que deu um resultado positivo, pois a escola passou o caso para secretaria da educação que afastou a pessoa envolvida, além de oferecer um curso de formação em História e Cultura Afro-brasileira para os professores de toda a rede.

Em certos momentos eu me senti desconfortável, pois fui ameaçada. Porém, a proposta era sair da zona de conforto de minha branquitude.

REFERÊNCIAS

- BOAL, Augusto. **Jogos para atores e não-atores**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006.
- BOAL, Augusto. **Teatro Como Arte Marcial**. Rio de Janeiro: Garamound, 2003.
- BOAL, Augusto. **Teatro do Oprimido e outras poéticas políticas**. São Paulo: Editora 43, 2019 (primeira edição). 232 p.
- CARDOSO, L; MÜELLER, T. M. P. (Orgs). **Branquitude: Estudos sobre a identidade branca no Brasil**. Curitiba: Appris, 2017.
- CONCÍLIO, Vicente. **Baden Baden: Modelo de Ação e Encenação no Processo com a Peça Didática de Bertolt Brecht**. São Paulo: Paco Edições, 2016.
- FREIRE, Paulo. **Educação Como Prática Da Liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 2021.
- HOOKS, bell. **Ensinando Comunidade: Uma pedagogia da esperança**. São Paulo: Elefante, 2021.
- HOOKS, bell. **Ensinando Pensamento Crítico**. São Paulo: Elefante, 2020.
- HOOKS, bell. **Ensinando a Transgredir: A educação como prática da liberdade**. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2017.
- KILOMBA, Grada. **Memórias da plantação: Episódios de racismo cotidiano**. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.
- SHUCMANN, Lia V.. **Entre o encardido, o branco e o branquíssimo: Branquitude, hierarquia e poder na cidade de São Paulo**. São Paulo: Veneta, 2020.

APÊNDICE A – PLANEJAMENTO ANUAL DE ARTES - SEGUNDOS ANOS



ESTADO DE SANTA CATARINA
SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO
ESCOLA DE EDUCAÇÃO BÁSICA GOVERNADOR IVO
SILVEIRA
Av. BARÃO DO RIO BRANCO, SN. CENTRO – PALHOÇA



FONE: (48) 3665-6520/ 3665-6521 - E-mail: ivosilveira@sed.sc.gov.br

PLANEJAMENTO ANUAL DE ARTES – ENSINO MÉDIO INTEGRAL EM TEMPO INTEGRAL – EMITI - ANO LETIVO DE 2021

I D E N T I F I C A Ç Ã O	UNIDADE ESCOLAR: EEB GOVERNADOR IVO SILVEIRA – Palhoça/SC		
	ÁREA DE CONHECIMENTO: Linguagens	Data: 14/02/2021	
	ANO/TURMA(S): 201, 202	Componente Curricular: Artes	CARGA HORÁRIA: 40 horas
	PROFESSOR: Ana Paula Lopes		
	CONTEÚDOS: 1º SEMESTRE e 2º SEMESTRE:		
	<ul style="list-style-type: none"> • Teatro do Oprimido de Augusto Boal; • Exercícios teatrais criados por Augusto Boal; • Os Retirantes, de Cândido Portinari; • Arena conta Zumbi, de Augusto Boal e Gianfrancesco Guarnier; • “Teatro-debate”, proposto por Boal no Teatro do Oprimido; • Quebra da quarta parede; • Improvisação teatral; • Construção de uma peça; • Arte e Tecnologia; • Fotografia; • Obra de Sebastião Salgado; • Fotomontagem; • Colagem; • Expressão em Movimento; • Audiovisual; 		
COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS A SEREM DESENVOLVIDAS:			
<p>Com base na Matriz de Referências do Enem</p> <ul style="list-style-type: none"> • Compreender e usar a linguagem corporal como relevante para a própria vida, integradora social e formadora da identidade; • Reconhecer as manifestações corporais de movimento como originárias de necessidades cotidianas de um grupo social; • Reconhecer a linguagem corporal como meio de interação social, considerando os limites de desempenho e as alternativas de adaptação para diferentes indivíduos; • Compreender a arte como saber cultural e estético gerador de significação e integrador da organização do mundo e da própria identidade; • Reconhecer diferentes funções da arte, do trabalho da produção dos artistas em seus meios culturais; 			

- Reconhecer o valor da diversidade artística e das interrelações de elementos que se apresentam nas manifestações de vários grupos sociais e étnicos;
- Analisar as diversas produções artísticas como meio de explicar diferentes culturas, padrões de beleza e preconceitos;
- Enfrentar situações problema: selecionar, organizar, relacionar, interpretar dados e informações representadas de diferentes formas, para tomar decisões e enfrentar situações problema;
- Identificar as diferentes linguagens e seus recursos expressivos como elementos de caracterização dos sistemas de comunicação;
- Reconhecer posições críticas aos usos sociais que são feitos das linguagens e dos sistemas de comunicação e informação;
- Utilizar os conhecimentos da LEM e de seus mecanismos como meio de ampliar as possibilidades de acesso a informações, tecnologias e culturas;
- Reconhecer a importância da produção cultural em LEM como representação da diversidade cultural e linguística;
- Estabelecer relações entre o texto literário e o momento de sua produção, situando aspectos do contexto histórico, social e político;
- Relacionar informações sobre concepções artísticas e procedimentos de construção do texto literário;
- Reconhecer a presença de valores sociais e humanos atualizáveis e permanentes no patrimônio literário nacional;
- Relacionar, em diferentes textos, opiniões, temas, assuntos e recursos linguísticos;
- Inferir em um texto quais são os objetivos de seu produtor e quem é seu público alvo, pela análise dos procedimentos argumentativos utilizados;
- Reconhecer no texto estratégias argumentativas empregadas para o convencimento do público, tais como a intimidação, sedução, comoção, chantagem, entre outras;
- Dominar linguagens (DL): dominar a norma culta da Língua Portuguesa e fazer uso das linguagens matemática, artística e científica e das línguas espanhola e inglesa;
- Compreender fenômenos (CF): construir e aplicar conceitos das várias áreas do conhecimento para a compreensão de fenômenos naturais, de processos histórico-geográficos, da produção tecnológica e das manifestações artísticas;
- Enfrentar situações-problema (SP): selecionar, organizar, relacionar, interpretar dados e informações representados de diferentes formas, para tomar decisões e enfrentar situações-problema;
- Construir argumentação (CA): relacionar informações, representadas em diferentes formas, e conhecimentos disponíveis em situações concretas, para construir argumentação consistente;
- Elaborar propostas (EP): recorrer aos conhecimentos desenvolvidos na escola para elaboração de propostas de intervenção solidária na realidade, respeitando os valores humanos e considerando a diversidade sociocultural;

Competências do século XXI

- Comunicação (saber interagir, considerando textos e contextos de produção);
- Colaboração (o diálogo constante, o enfrentamento e a negociação de posições, inerentes às situações de interação, em busca de sinergias para compartilhar, construir conhecimentos; mas também para preservar a complexidade e a pluralidade de perspectivas típicas da produção do saber);
- Criatividade (experiências de autoria e criação nas diferentes linguagens);
- Resolução de problemas (situações de produção que coloquem o jovem em desafios que necessariamente impliquem uso intencional e contextualizado das linguagens e seus recursos expressivos);
- Curiosidade investigativa (abertura e interesse em conhecer mais);
- Pensamento crítico (postura de réplica, no sentido bakhtiniano, com posicionamentos de ordem ética, estética e política diante dos discursos e valores que circulam);

HABILIDADES A SEREM DESENVOLVIDAS:	<ul style="list-style-type: none"> ● Compreender situações complexas; ● Identificar variáveis endógenas e exógenas; ● Relacionar elementos relevantes; ● Comparar com concepções prévias; ● Planejar a abordagem e solução; ● Visualizar possíveis métodos para solução; ● Selecionar estratégias e recursos que serão usados; ● Executar o planejamento: Executar o planejado, com o foco no modelo pedagógico da reflexão-na-ação; ● Analisar criticamente a solução encontrada: Fazer a crítica da solução encontrada; ● Comparar com experiências anteriores; ● Imaginar alternativas; ● Identificar variáveis; ● Compreender fenômenos; ● Relacionar informações; ● Analisar situações-problema; ● Sintetizar; ● Correlacionar; ● Trabalhar em equipe; ● Aprender a expressar pontos de vista, considerando opiniões divergentes; ● Construir argumentações bem fundamentadas; ● Saber ouvir e falar em público de modo seguro; ● Saber falar, escrever e ler textos verbais e não verbais em diferentes práticas; ● Resolver problemas de novas maneiras; ● Compreender e significar o mundo atribuindo novos sentidos às coisas ordenando-as e criando relações entre elas; ● Estabelecer conexões entre ideias e teorias; ● Construir conhecimentos a partir da interação com diferentes modos de pensar e visões de mundo posicionando criticamente sobre eles; ● Compreender-se como parte de um coletivo; ● Reconhecer a importância da interdependência para aprender, ensinar e se responsabilizar pelo outro;
---	---

E N C A M I N H A M E N T O M E T O	<p>OBJETIVOS GERAIS: conceituais procedimentais e atitudinais, ou seja, o que os alunos devem saber fazer e ser.</p> <p>Pretende-se contribuir para que os estudantes possam desenvolver sua percepção estética, construir conhecimentos, estabelecer novas relações, exercitar a sua capacidade de criar múltiplas interpretações e de propor novos significados à obra de arte, ao seu contexto e à sua própria vida. Durante o trabalho de apreciação da obra de arte, propõe-se que o professor crie oportunidades para que os alunos:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Tenham uma atitude de abertura e interesse diante do novo; ● Estabeleçam uma relação dinâmica com a obra de arte; ● Conheçam e reflitam sobre o contexto da obra de arte e o seu próprio contexto; ● Reconheçam e valorizem as propriedades formais da obra de arte; ● Relacionem a obra de arte à história da arte; ● Tenham acesso e compreensão de diversas expressões artísticas e culturais; ● Vivenciem experiências culturais significativas, que contribuam para a construção de identidades positivas, o sentimento de pertencimento, o convívio com diferentes culturas e, sobretudo, se coloquem como produtores de cultura e não simplesmente “consumidores”, no
---	--

D O L Ó G I C O	<p>sentido de quem compreende criticamente as produções culturais e cria outras, e não somente as recebe, repete e consome;</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Estruturem uma trajetória singular conectada aos desafios do tempo em que vivem, desenvolvendo potencialidades, fortalecendo suas identidades, confiando em si mesmos, construindo autonomia; ● Ampliem suas possibilidades comunicativas e desenvolvam habilidades para se relacionar com o outro, com a sociedade e com o ambiente, convivendo com autonomia e cooperação, criando compromisso com o coletivo, podendo agir como cidadãos capazes de compreender a sociedade e atuar sobre ela; ● Atuem ativamente na sociedade de conhecimento, aprendendo ao longo da vida, em todos os espaços em que vivem, dominando os processos de produção e gestão de conhecimento que sempre são constituídos/permeados por linguagens, buscando respostas para as questões essenciais da vida e preparando-se criticamente para o mundo do trabalho; <p>Objetivos Específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Proporcionar aos alunos a oportunidade de compartilharem suas experiências com o teatro e de conhecerem o dramaturgo Augusto Boal e o TO; ● Proporcionar a vivência de exercícios teatrais para a compreensão de que o teatro é resultado de um trabalho coletivo; ● Favorecer o conhecimento e a expressão do corpo, que em geral repete movimentos, tarefas e comportamentos sociais de forma insensível e mecanizada; ● Possibilitar que os alunos conheçam e confiem mais em si mesmos, compreendendo o teatro como oportunidade de transformação pessoal e social; ● Apreciação e análise crítica dos aspectos formais e de significação que permeiam as obras de arte Os Retirantes, de Cândido Portinari, e um trecho da peça Arena conta Zumbi, de Augusto Boal e Gianfrancesco Guarnieri, dirigida por João das Neves; ● Ampliação do repertório criativo dos alunos com a interpretação de uma cena, que deverá ser modificada e ampliada pelos colegas espectadores; ● Possibilitar que os alunos identifiquem, discutam e interpretem questões sociais e políticas, identificando soluções possíveis para problemas por que passa a cidade; ● Vivenciar um método proposto por Augusto Boal no Teatro do Oprimido; ● Avaliar o trabalho realizado e as aprendizagens conquistadas ao longo do processo; ● Ampliar os conhecimentos sobre arte, a partir da compreensão do conceito de “quebra da quarta parede”; ● Compreender e experimentar a linguagem cênica contemporânea, em suas diferentes formas estéticas, a partir da realização de exercícios teatrais inspirados no método Teatro do Oprimido, proposto por Augusto Boal; ● Identificar ideologias presentes nas diferentes expressões teatrais; ● Reconhecer as implicações sociais do teatro realizado em espaços públicos; ● Conhecer e significar obras de arte de teatro, por meio da apreciação e interpretação artística; ● Ter a oportunidade de refletir sobre si mesmos e sobre questões do seu tempo, vivenciando, identificando e incorporando valores; ● Desenvolver o pensamento crítico, a capacidade de investigação e serem capazes de problematizar e solucionar questões que fazem parte da vida contemporânea. ● Possibilitar que os alunos conheçam e signifiquem a expressão “quebrando a quarta parede” por meio de definições, experiências em teatro, análise de filmes, games, história em quadrinhos, obras literárias; ● Possibilitar que os estudantes produzam um espetáculo que trata de questões sociais e políticas do Brasil, partindo da compreensão que tiveram do conceito de “quebra da quarta parede”, da vivência de exercícios do Teatro do Oprimido e da apreciação do espetáculo Ser Minas tão Gerais (Grupo Ponto de Partida); ● Ampliem os conhecimentos sobre arte, a partir da compreensão das interações possíveis entre arte e tecnologia; ● Conheçam e signifiquem obras de arte que utilizam tecnologias digitais em seu processo de criação;
--	---

- Conheçam a obra fotográfica de Sebastião Salgado, identificando aspectos sociais presentes nela;
- Conheçam e exercitem aspectos formais da fotografia (luz e sombra, expressão, ângulo e ponto de vista, composição, por exemplo);
- Produzam trabalhos artísticos em fotografia e fotomontagem interagindo com tecnologias digitais para a produção de narrativas envolvendo a imagem;
- Possibilitar que os alunos observem, reflitam e analisem possíveis relações e interações entre a criação artística e as diferentes tecnologias, desde a arte rupestre até os dias de hoje, quando são utilizadas as tecnologias digitais na criação e exibição de obras de arte;
- Possibilitar que os alunos conheçam a obra fotográfica de Sebastião Salgado e produzam autorretratos a partir de suas características individuais e experiências culturais, bem como da proposta de unir arte e tecnologia;
- Proporcionar aos alunos a oportunidade de produzir fotomontagens com o uso de tecnologias digitais;
- Possam discutir questões relevantes de seu cotidiano e produzir esquetes teatrais;
- Conheçam os elementos técnicos da linguagem de vídeo e sejam capazes de elaborar um roteiro e empreender a produção e a edição de um curta-metragem a partir dos esquetes encenados;
- Se apropriem criticamente da tecnologia do vídeo, de maneira a abrir caminhos para que se tornem espectadores mais conscientes dos mecanismos discursivos que constituem o universo da TV e outras mídias eletrônicas, e que se percebam capazes de também se expressar em tais mídias;
- Apresentem seus vídeos e participem de um debate público, expressando pontos de vista e conhecimentos sobre temas do cotidiano e sobre os elementos técnicos da linguagem de vídeo;
- Ampliem os conhecimentos sobre arte, a partir da compreensão e vivência da linguagem do teatro e dos elementos técnicos da linguagem do vídeo;
- Conheçam vídeos participantes do Festival do Minuto6 e sejam capazes de analisá-los por meio de um exercício que traga elementos técnicos (básicos) da linguagem de vídeo;
- Desenvolvam competências, tais como o pensamento crítico, a solução de problemas, a criatividade e a colaboração;
- Possibilitar que os alunos conheçam e vivenciem um esquete de forma integrada com a disciplina de língua estrangeira;
- Apresentar os elementos técnicos básicos da linguagem do vídeo. Possibilitar que os alunos conheçam, analisem e discutam em times exemplos de curtas-metragens de ficção premiados no Festival do Minuto;
- Possibilitar que os alunos, em times, exercitem a criação de um roteiro para um curta-metragem. Promover o compartilhamento, análise crítica e ajustes nos roteiros;
- Gravar o curta-metragem e, a partir dessa vivência concreta, refletir sobre a linguagem audiovisual. Promover a experimentação do processo de produção de um vídeo;
- Promover a experimentação do processo de edição de um curtametragem. A partir da análise crítica e debate sobre os curtas elaborados, realizar com a turma uma reflexão sobre o que foi aprendido ao longo do processo de realização de um vídeo;
- Compartilhar com a comunidade escolar o resultado do trabalho dos alunos possibilitando uma discussão mais ampla sobre as questões do cotidiano tratadas e aspectos técnicos de um curtametragem. Incentivar o protagonismo dos alunos.

M	<p>METODOLOGIA:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Metodologias integradoras: problematização, aprendizagem colaborativa, leitura e produção textual na perspectiva dos multiletramentos; ● Metodologias ativas: sala de aula invertida, ensino híbrido, PBL (Aprendizagem Baseada em Problemas), Gamificação e rotação por estações; <p>Problematização: proposição de questões-chave, mobilizadoras e orientadoras das aprendizagens;</p> <p>Contextualização: prática sistemática de considerar aspectos dos contextos sócio histórico-culturais de produção e recepção, na significação de textos;</p> <p>Leitura e produção textual na perspectiva dos multiletramentos: intervenções pedagógicas que, de maneira intencional e sistemática, favoreçam o aprimoramento das capacidades de leitura, a vivência das etapas de produção textual, bem como práticas dos novos letramentos, como o remix e a curadoria, contemplando a multimodalidade e a multiculturalidade;</p> <p>Presença pedagógica: mediação focada nas aprendizagens de todos os estudantes, o que implica garantir que a aula se configure como processo de interação em que todos se sintam em condições de participar, tendo voz, opinião, liberdade de experimentar e produzir em diferentes linguagens. Cada educador tem suas próprias estratégias de acolhimento e valer-se delas em favor das singularidades dos sujeitos aprendizes pode ajudar a configurar a sala de aula como espaço privilegiado para a discussão de hipóteses, inferências, pontos de vista distintos, entre outras habilidades necessárias ao conhecimento, com respeito e interesse;</p> <p>Colaborativa: mediação do conhecimento, compartilhada com os estudantes, co responsabilizando-os pelos processos de aprendizagem e pela avaliação desses processos, em atividades em duplas ou times;</p>
----------	---

R E C U R S O S	<p>MATERIAIS, TECNOLOGIAS E RECURSOS UTILIZADOS:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Meet com os alunos ou Material impresso; ● Plataforma google para disponibilizar materiais ou equipe de funcionários na escola para disponibilizar impressos; ● Vídeo com entrevista com Augusto Boal ou texto; ● Livro de exercícios teatrais criados por Augusto Boal; ● Imagem virtual ou impressa da obra Os Retirantes, de Cândido Portinari; ● Vídeo ou impresso com trechos da peça Arena conta Zumbi, de Augusto Boal e Gianfrancesco Guarnier; ● Câmera fotográfica; ● Prezi sobre quarta parede; ● Vídeo com trechos de Ser Minas tão Gerais – da parceria entre o grupo Ponto de Partida, Milton Nascimento e Coral Meninos de Araçua ● Links de filmes, games, publicidade, obras literárias, histórias em ● Quadrinhos. Disponível em: 9 bit.ly/QuartaParedeWikipedia. 9 bit.ly/QuebrandoQuartaParede. 9 bit.ly/AQuebraDaQuartaParede. 9 bit.ly/QuebrandoAQuartaParede. 9 bit.ly/BertoltBrechtTeatroEpico. ● Trecho do filme A rosa púrpura do Cairo: bit.ly/RosaPurpuraCairo. ● Informações sobre o filme A rosa púrpura do Cairo: bit.ly/RosaPurpuraCairoWikipedia. <p>Acessos em: fev, 2021.</p>
--	--

	<ul style="list-style-type: none"> • Jornais, papéis coloridos, papel A4 branco, canetas hidrocor, materiais reciclados (cabos de vassoura, caixas variadas, garrafas pet), cola, cordões e barbantes diversos, malhas coloridas, tinta guache de diversas cores, pincéis “chato” e “redondo” nº 12, 16, 20. Trincha, copos de café e iogurte para acondicionar tintas, estopas, panos de limpeza, vasilhas para água e lixeira; • Prezi com trabalhos de Sebastião Salgado; • Equipamentos fotográficos; • Celular; • Apps;
--	---

O B S E R V A Ç Õ E S	<p>Por eu ser do grupo de risco iniciarei o ano em aulas remotas e para os alunos que não possuem condições materiais para acessar a plataforma e o meet google, disponibilizarei material impresso semelhante;</p> <p>Planejamento baseado nas <u>OPA Linguagens – 2º ano.</u></p>
--	---

A V A L I A Ç Ã O	<p>SÍNTESE / APLICAÇÃO / FIXAÇÃO:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Debates que garantam a aprendizagem dos conceitos: “quebra da quarta parede” no teatro, no cinema, nas histórias em quadrinhos, games e programas de TV; O significado dos exercícios teatrais inspirados no método Teatro do Oprimido, proposto por Augusto Boal; Apreciação artística do Espetáculo Ser Minas tão Gerais, de maneira que os alunos identifiquem o contexto e estabeleçam relações entre o espetáculo e o conceito de “Quebra da quarta parede”; A problematização de questões sociais e políticas do Brasil para a produção de um Espetáculo realizado pelos alunos; • Produção de imagens; • Retomada oral das atividades e dos percursos feitos; • Avaliação oral das aprendizagens pelos alunos e professor; • Preenchimento das fichas de avaliação do caderno do estudante e compartilhamento oral; • Improvisação de cenas; • Criação, produção e exibição de um espetáculo; • Observação; • Intervenção; • Autoavaliação; • Trabalho de Pesquisa; • Produção textual; • Produção, exibição e compartilhamento de audiovisual;
--	---

R E F E R	<p>Primeiro Momento</p> <p>ANDRADE, Maria Livia de Castro; ANDRADE, Paulo Emilio de Castro (Orgs.). Ensino de Arte e a Educação para o Século 21. São Paulo: Instituto Ayrton Senna, 2014.</p> <p>BOAL, Augusto. Jogos para atores e não atores. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1998.</p> <p>BOAL, Augusto. Teatro do Oprimido e outras poéticas políticas. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2012.</p>
----------------------------------	---

Ê N C I A S	<p>CENTRO DE TEATRO DO OPRIMIDO. Revista Metaxis – Teatro do Oprimido na Saúde Mental. Disponível em: bit.ly/METAXIS. Acesso em: fev. 2021.</p> <p>Site do Instituto Augusto Boal, que tem o objetivo de preservar e difundir o legado de Boal: http://institutoaugustoboal.org. Acesso em: fev. 2021.</p> <p>Site do Centro de Teatro do Oprimido: centro de estudo, pesquisa e difusão do método do Teatro do Oprimido: www.ctorio.org.br. Acesso em: fev. 2021.</p> <p>Segundo Momento</p> <p>BOAL, Augusto. Teatro do Oprimido e Outras Poéticas Políticas. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1985.</p> <p>_____. Jogos para atores e não atores. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999</p> <p>_____. Estética do Oprimido. Rio de Janeiro: Garamond, 2009.</p> <p>Vídeos:</p> <p>Grupo Ponto de Partida: bit.ly/grupopontodepartida</p> <p>Coral Meninos de Araçuaí: bit.ly/meninosdearacuai</p> <p>Bituca Universidade de Música Popular: www.bituca.org.br</p> <p>Espetáculo Ser Minas Tão Gerais: bit.ly/serminas</p> <p>Quarta Parede: bit.ly/quartaparedewiki</p> <p>Quebrando a quarta parede: bit.ly/quebrandoquartaparede</p> <p>Bertolt Brecht: bit.ly/bertoltbrechtuol</p> <p>Trecho do filme A rosa púrpura do Cairo: bit.ly/rosapúrpura</p> <p>Informações sobre o filme A rosa púrpura do Cairo: bit.ly/arosapúrpurawiki</p> <p>O Cio da Terra: bit.ly/ociodatterra</p> <p>Maria Solidária: bit.ly/serminastaogerais</p> <p>Louva a Deus: bit.ly/louvadeus</p> <p>Acessos em: Fev.2021.</p> <p>Terceiro Momento</p> <p>Parâmetros Curriculares Nacionais, publicados pelo Ministério da Educação: MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Parâmetros Curriculares Nacionais: arte. Brasília: MEC, 1997. Disponível em: bit.ly/PCNArte. Acesso em: fev. 2021.</p> <p>PRADO, Gilberto. Arte telemática: dos intercâmbios pontuais aos ambientes virtuais multiusuário. São Paulo: Itaú Cultural, 2003. p. 31-32. 6 In: MATOSINHOS, Leandro Mascarenhas; MENDONÇA, Ricardo Fabrino. Encontros de Diálogo. Rio de Janeiro: Oi Futuro; Belo Horizonte: Associação Imagem Comunitária, 2011. p. 16.</p> <p>MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Parâmetros Curriculares Nacionais: ensino médio – Linguagens, Códigos e suas Tecnologias. Brasília: MEC, 2000. Disponível em: bit.ly/PCNLingCodTec. Acesso em: fev.2021..</p> <p>MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Parâmetros Curriculares Nacionais Complementares (PCN+): ensino médio – Linguagens, Códigos e suas Tecnologias. Brasília: MEC, s/d. Disponível em: bit.ly/PCNMaisLingCodTec. Acesso em: fev.2021.</p> <p>ANDRADE, Maria Livia de Castro; ANDRADE, Paulo Emilio de Castro (Orgs.). Ensino de Arte e a Educação para o Século 21. São Paulo: Instituto Ayrton Senna, 2014.</p>
--	---

APÊNDICE B – PLANEJAMENTO ANUAL DE ARTES – TERCEIROS ANO



ESTADO DE SANTA CATARINA
SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO
ESCOLA DE EDUCAÇÃO BÁSICA GOVERNADOR IVO
SILVEIRA
Av. BARÃO DO RIO BRANCO, SN. CENTRO – PALHOÇA



FONE: (48) 3665-6520/ 3665-6521 - E-mail: ivosilveira@sed.sc.gov.br

PLANEJAMENTO ANUAL DE ARTES – ENSINO MÉDIO INTEGRAL EM TEMPO INTEGRAL – EMITI - ANO LETIVO DE 2021

I D E N T I F I C A Ç Ã O	UNIDADE ESCOLAR: EEB GOVERNADOR IVO SILVEIRA – Palhoça/SC		
	ÁREA DE CONHECIMENTO: Linguagens	Data: 14/02/2021	
	ANO/TURMA(S): 301, 302, 303 e 304	Componente Curricular: Artes	CARGA HORÁRIA: 40 horas
	PROFESSOR: Ana Paula Lopes		
	CONTEÚDOS: 1º SEMESTRE e 2º SEMESTRE:		
	<ul style="list-style-type: none"> • Matrizes culturais brasileiras; • Matriz originárias; • Matriz portuguesa; • Matriz africana; • Pinturas corporais; • Padrões gráficos; • Danças africanas; • Barroco Brasileira; • Publicidade; • Conceito de Beleza; • Fotografia; • Teatro; • Arte e Trabalho; • Economia Criativa; • Resistência poética; • Memória na arte; 		
	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS A SEREM DESENVOLVIDAS:		
<p>Com base na Matriz de Referências do Enem</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reconhecer o valor da diversidade artística e das interrelações de elementos que se apresentam nas manifestações de vários grupos sociais e étnicos; • Analisar as diversas produções artísticas como meio de explicar diferentes culturas, padrões de beleza e preconceitos; • Identificar as diferentes linguagens e seus recursos expressivos como elementos de caracterização dos sistemas de comunicação; • H4 – Reconhecer posições críticas aos usos sociais que são feitos das linguagens e dos sistemas de comunicação e informação; • H6 – Utilizar os conhecimentos da LEM e de seus mecanismos como meio de ampliar as possibilidades de acesso a informações, tecnologias e culturas; 			

MATOSINHOS, Leandro Mascarenhas; MENDONÇA, Ricardo Fabrino. Encontros de Diálogo. Rio de Janeiro: Oi Futuro; Belo Horizonte: Associação Imagem Comunitária, 2011.

PRADO, Gilberto. Arte telemática: dos intercâmbios pontuais aos ambientes virtuais multiusuário. São Paulo: Itaú Cultural, 2003. p. 31-32. Disponível em: bit.ly/ArteTelematicaGilbertoPrado. Acesso em: fev.2021..

Referências audiovisuais:

Vídeo do Itaú Cultural com conceitos básicos. Disponível em: bit.ly/EmocaoArtificialConceitos. Acesso em: fev.2021..

Obras da exposição Emoção Artificial, de arte digital interativa (Itaú Cultural). Disponível em: bit.ly/EmocaoArtificialVideo e bit.ly/EmocaoArtificialVideo1. Acesso: fev.2021.

Quarto momento

ALMAS, Almir; LIMA, Rafaela. Programas Culturais para TV: Concepção, Planejamento e Gestão. Belo Horizonte: Associação Imagem Comunitária, 1998. (mimeo.)

ANDRADE, Maria Livia de Castro; ANDRADE, Paulo Emilio de Castro (Orgs.). Ensino de Arte e a Educação para o Século 21. São Paulo: Instituto Ayrton Senna, 2014. BOAL, Augusto. Teatro do oprimido e outras poéticas políticas. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2012.

Curso “Primeiro Filme” (material educativo em texto). Disponível em: bit.ly/PrimeiroFilme. Tutorial sobre produção de Televisão “CyberCollege”. Disponível em: bit.ly/cyber-college.

Guia “Vídeo na Escola!”, do Instituto Criar. Disponível em: bit.ly/guia-video-escola. Acessos em: fev.2021..

Vídeos sobre a linguagem e o processo de elaboração de um vídeo: 1. “Como as histórias são contadas?”, da É nois Escola Livre de Conteúdo Jovem – fala da narrativa audiovisual de modo geral. Disponível em: bit.ly/historias-contadas.

“Não Tem Segredo – Roteiro”, da TV Paulo Freire. Disponível em: bit.ly/nao-tem-segredo.

“Primeiro Filme” (material educativo em vídeo). Obs.: São materiais que apresentam elementos técnicos da linguagem do vídeo. Disponível em: bit.ly/primeiro-filme. Acessos em: fev.2021.

OPAs Linguagens – 2º ano

Os planejamentos devem ser enviados por e-mail para os supervisores escolares:

EMITI: horaciomello@sed.sc.gov.br

NOTURNO REGULAR E MAGISTÉRIO: alessandravelloso@sed.sc.gov.br

Ana Paula Lopes

Professora

Supervisão escolar

Coordenação

- H7 – Relacionar um texto em LEM a suas estruturas linguísticas, sua função e seu uso social;
- H8 – Reconhecer a importância da produção cultural em LEM como representação da diversidade cultural e linguística;
- H9 – Reconhecer as manifestações corporais de movimento como originárias de necessidades cotidianas de um grupo social;
- H11 – Reconhecer a linguagem corporal como meio de interação social, considerando os limites de desempenho e as alternativas de adaptação para diferentes indivíduos;
- H12 – Reconhecer diferentes funções da arte, do trabalho da produção dos artistas em seus meios culturais;
- H13 – Analisar as diversas produções artísticas como meio de explicar diferentes culturas, padrões de beleza e preconceitos;
- H14 – Reconhecer o valor da diversidade artística e das interrelações de elementos que se apresentam nas manifestações de vários grupos sociais e étnicos;
- H15 – Estabelecer relações entre o texto literário e o momento de sua produção, situando aspectos do contexto histórico, social e político;
- H16 – Relacionar informações sobre concepções artísticas e procedimentos de construção do texto literário;
- H17 – Reconhecer a presença de valores sociais e humanos atualizáveis e permanentes no patrimônio literário nacional;
- H22 – Relacionar, em diferentes textos, opiniões, temas, assuntos e recursos linguísticos;
- H23 – Inferir em um texto quais são os objetivos de seu produtor e quem é seu público-alvo, pela análise dos procedimentos argumentativos utilizados;
- H24 – Reconhecer no texto estratégias argumentativas empregadas para o convencimento do público, tais como a intimidação, sedução, comoção, chantagem, entre outras;
- H30 – Relacionar as tecnologias da comunicação e informação ao desenvolvimento das sociedades e ao conhecimento que elas produzem;
- Enfrentar situações-problema: selecionar, organizar, relacionar, interpretar dados e informações representados de diferentes formas, para tomar decisões e enfrentar situações-problema;
- Construir argumentação: relacionar informações, representadas em diferentes formas, e conhecimentos disponíveis em situações concretas, para construir argumentação consistente;
- H12 - Reconhecer diferentes funções da arte, do trabalho da produção dos artistas em seus meios culturais.
- H13 - Analisar as diversas produções artísticas como meio de explicar diferentes culturas, padrões de beleza e preconceitos.
- H14 - Reconhecer o valor da diversidade artística e das inter-relações de elementos que se apresentam nas manifestações de vários grupos sociais e étnicos;

Competências do século XXI

- Comunicação (saber interagir, considerando textos e contextos de produção);
- Colaboração (o diálogo constante, o enfrentamento e a negociação de posições, inerentes às situações de interação, em busca de sinergias para compartilhar, construir conhecimentos; mas também para preservar a complexidade e a pluralidade de perspectivas típicas da produção do saber);
- Criatividade (experiências de autoria e criação nas diferentes linguagens);
- Resolução de problemas (situações de produção que coloquem o jovem em desafios que necessariamente impliquem uso intencional e contextualizado das linguagens e seus recursos expressivos);
- Curiosidade investigativa (abertura e interesse em conhecer mais);
- Pensamento crítico (postura de réplica, no sentido bakhtiniano, com posicionamentos de ordem ética, estética e política diante dos discursos e valores que circulam);

HABILIDADES A SEREM DESENVOLVIDAS:

- Compreender situações complexas;
- Identificar variáveis endógenas e exógenas;
- Relacionar elementos relevantes;

	<ul style="list-style-type: none"> • Comparar com concepções prévias; • Planejar a abordagem e solução; • Visualizar possíveis métodos para solução; • Selecionar estratégias e recursos que serão usados; • Executar o planejamento: Executar o planejado, com o foco no modelo pedagógico da reflexão-na-ação; • Analisar criticamente a solução encontrada: Fazer a crítica da solução encontrada; • Comparar com experiências anteriores; • Imaginar alternativas; • Identificar variáveis; • Compreender fenômenos; • Relacionar informações; • Analisar situações-problema; • Sintetizar; • Correlacionar; • Trabalhar em equipe; • Aprender a expressar pontos de vista, considerando opiniões divergentes; • Construir argumentações bem fundamentadas; • Saber ouvir e falar em público de modo seguro; • Saber falar, escrever e ler textos verbais e não verbais em diferentes práticas; • Resolver problemas de novas maneiras; • Compreender e significar o mundo atribuindo novos sentidos às coisas ordenando-as e criando relações entre elas; • Estabelecer conexões entre ideias e teorias; • Construir conhecimentos a partir da interação com diferentes modos de pensar e visões de mundo posicionando criticamente sobre eles; • Compreender-se como parte de um coletivo; • Reconhecer a importância da interdependência para aprender, ensinar e se responsabilizar pelo outro; • Ser Autonomia; • Ser Protagonismo; • Ter Senso crítico; • Ter Empatia;
--	---

E	OBJETIVOS GERAIS: conceituais procedimentais e atitudinais, ou seja, o que os alunos
N	devem saber fazer e ser.
C	
A	Pretende-se contribuir para que os estudantes possam desenvolver sua percepção estética, construir
M	conhecimentos, estabelecer novas relações, exercitar a sua capacidade de criar múltiplas
I	interpretações e de propor novos significados à obra de arte, ao seu contexto e à sua própria vida.
N	Durante o trabalho de apreciação da obra de arte, propõe-se que o professor crie oportunidades para
H	que os alunos:
A	
M	<ul style="list-style-type: none"> • Tenham uma atitude de abertura e interesse diante do novo;
E	<ul style="list-style-type: none"> • Estabeleçam uma relação dinâmica com a obra de arte;
N	<ul style="list-style-type: none"> • Conheçam e reflitam sobre o contexto da obra de arte e o seu próprio contexto;
T	<ul style="list-style-type: none"> • Reconheçam e valorizem as propriedades formais da obra de arte;
O	<ul style="list-style-type: none"> • Relacionem a obra de arte à história da arte; • Tenham acesso e compreensão de diversas expressões artísticas e culturais;
M	<ul style="list-style-type: none"> • Vivenciem experiências culturais significativas, que contribuam para a construção de
E	identidades positivas, o sentimento de pertencimento, o convívio com diferentes culturas e,
T	sobretudo, se coloquem como produtores de cultura e não simplesmente “consumidores”, no
O	sentido de quem compreende criticamente as produções culturais e cria outras, e não
D	somente as recebe, repete e consome;

O L Ó G I C O	<ul style="list-style-type: none"> • Estruturem uma trajetória singular conectada aos desafios do tempo em que vivem, desenvolvendo potencialidades, fortalecendo suas identidades, confiando em si mesmos, construindo autonomia; • Ampliem suas possibilidades comunicativas e desenvolvam habilidades para se relacionar com o outro, com a sociedade e com o ambiente, convivendo com autonomia e cooperação, criando compromisso com o coletivo, podendo agir como cidadãos capazes de compreender a sociedade e atuar sobre ela; • Atuem ativamente na sociedade de conhecimento, aprendendo ao longo da vida, em todos os espaços em que vivem, dominando os processos de produção e gestão de conhecimento que sempre são constituídos/permeados por linguagens, buscando respostas para as questões essenciais da vida e preparando-se criticamente para o mundo do trabalho; • Vivenciem experiências culturais significativas, que contribuam para a construção de identidades positivas, o sentimento de pertencimento, o convívio com diferentes culturas e, sobretudo, se coloquem como prossumidores de cultura e não simplesmente “consumidores”, no sentido de quem compreende criticamente as produções culturais e cria outras, e não somente as recebe, repete e consome; • Estruturem uma trajetória singular conectada aos desafios do tempo em que vivem, desenvolvendo potencialidades, fortalecendo suas identidades, confiando em si mesmos, construindo autonomia; • Ampliem suas possibilidades comunicativas e desenvolvam habilidades para se relacionar com o outro, com a sociedade e com o ambiente, convivendo com autonomia e cooperação, criando compromisso com o coletivo, podendo agir como cidadãos capazes de compreender a sociedade e atuar sobre ela; • Atuem ativamente na sociedade de conhecimento, aprendendo ao longo da vida, em todos os espaços em que vivem, dominando os processos de produção e gestão de conhecimento que sempre são constituídos/permeados por linguagens, buscando respostas para as questões essenciais da vida e preparando-se criticamente para o mundo do trabalho; <p>Objetivos Específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tenham a oportunidade de refletir sobre si mesmo e sobre os valores que se fazem presentes na formação cultural do povo brasileiro, a partir das influências das matrizes originárias, portuguesas e africanas; • Vivenciem conhecimentos das matrizes originárias, portuguesas e africanas nas artes por meio de apreciação, interpretação e criação de obras de arte em todas as linguagens; • Desenvolvam pensamento crítico, a capacidade de investigação e sejam capazes de tecer uma reflexão própria sobre questões que fazem parte da gênese da arte e das culturas brasileiras; • Tenham a oportunidade de refletir sobre si mesmos e sobre os valores que se fazem presentes na formação do povo brasileiro, a partir de atitudes cotidianas que implicam em práticas discriminatórias, preconceituosas e de dificuldade explícita de convivência com a diferença; • Tenham a oportunidade de refletir, em profundidade, sobre o preconceito contra a raça negra, à luz de um entendimento do preconceito racial como uma grave negação dos direitos humanos; • Observem, reflitam e analisem como os negros são representados na mídia e produzam um ensaio fotográfico que reflita a mestiçagem no Brasil por meio de traços genéticos, religiões, comidas, palavras, objetos típicos, artesanato, vestimentas etc. O ensaio fotográfico terá como propósito possibilitar que os alunos façam uma reflexão mais profunda dos aspectos de mestiçagem na constituição da identidade de cada um; • Desenvolvam o pensamento crítico, a capacidade de investigação e sejam capazes de tecer uma reflexão própria sobre questões que fazem parte da gênese da arte e da cultura brasileiras; • Proporcionar aos alunos a oportunidade de contextualizar e analisar criticamente as origens da mestiçagem brasileira, identificando as relações de opressão que se deram, bem como os reflexos de tais relações na atualidade. Outro objetivo da atividade é possibilitar que os
--	---

alunos ampliem seu repertório criativo e se expressem artisticamente a partir das percepções e conhecimentos acessados e construídos;

- Planejar e mediar atividades em que os estudantes possam: Apreciar coletivamente e analisar criticamente peças publicitárias no tocante ao seu discurso, percebendo elementos de cunho racista, de combate ao racismo e de promoção da diversidade. - Pesquisar a publicidade (e seus discursos) na internet e em veículos de mídia impressa (revistas). - Produzir, em times, peças artísticas (artes visuais ou teatro) em linguagem publicitária que indiquem a apropriação e a reflexão do time acerca do tema;
- Criar uma oportunidade para os alunos refletirem sensivelmente sobre sua identidade étnica e cultural, verificando, por meio da fotografia (como num “espelho compartilhado”), elementos de mestiçagem;
- Possibilitar que os estudantes produzam ensaios fotográficos que registrem as suas percepções e possibilitem a criação artística; Por meio de experimentações fotográficas, envolvendo a intervenção em retratos, vivenciar diversidade de elementos que conformam o sentido de uma imagem. Nessa experiência, refletir sobre a riqueza da diversidade racial e cultural;
- Planejar e mediar, juntamente com o professor de Literatura, atividades em que os estudantes possam fruir, por meio da audição de leitura dramática, do texto da novela *Meu tio o iauaretê*; produzir suas próprias leituras dramáticas do texto;
- Compreendam o conceito de economia criativa e reflitam sobre a importância do conhecimento, da criatividade, da inovação e da atuação em rede no universo do trabalho e na economia dos dias atuais;
- Entrem em contato com um amplo leque de profissões, dos campos da arte e da cultura, que são possibilidades concretas de trabalho, emprego e renda no âmbito da economia criativa;
- A partir da apreciação e análise do processo de concepção, desenvolvimento, produção e lançamento de uma coleção de moda, entrem em contato com uma cadeia produtiva da economia criativa: a cadeia produtiva da moda;
- Realizem uma experimentação de produção de uma coleção e desfile de moda exercitando, no processo, algumas atividades profissionais ligadas à cadeia produtiva da moda;
- A partir de exemplos da moda e das artes plásticas, reflitam e discutam sobre a questão da desigualdade de gêneros e sobre a necessidade de mobilização da juventude, em ações cotidianas, pela superação de tal desigualdade;
- Também com base nos exemplos apreciados, reflitam e discutam sobre a importância da diversidade para o desenvolvimento humano, social, econômico e cultural;
- Dar aos alunos a oportunidade de perceber como a arte e suas linguagens estão ligadas a um potente ramo da economia: a economia criativa;
- Apresentar um panorama do universo de profissões, oportunidades de trabalho, emprego e renda relacionados à economia criativa;
- Analisar uma cadeia produtiva da economia criativa: a cadeia produtiva da moda;
- Promover a concepção, pelos alunos, de uma coleção e um desfile de moda. No exercício, chamar a atenção a dois temas: a desigualdade de gêneros e a importância da diversidade. Por meio do planejamento e da produção de um desfile, possibilitar que os estudantes vivenciem diversas atividades e funções profissionais relacionadas à cadeia produtiva da moda;
- Preparação e realização, pelos jovens, do desfile de moda, dando continuidade à experimentação de atividades ligadas à cadeia produtiva da moda. Ao final, identificação e reflexão sobre a cadeia produtiva articulada pelos alunos para a criação da coleção e do desfile de moda;
- Apresentar o conceito de resistência poética. Com base em tal conceito, possibilitar que os alunos percebam a criação artística como expressão de uma reflexão ética sobre questões do nosso tempo. Promover um exercício de pesquisa e criação artística a partir das reflexões propostas;
- Promover uma análise participativa dos processos de reflexão, discussão e criação vivenciados ao longo do ano nas atividades de Arte;
- Possibilitar que os alunos consolidem o percurso formativo do ano, sintetizando os conhecimentos construídos em relação aos temas: matrizes da cultura brasileira,

	<p>multiculturalismo, diversidade, desigualdade de gêneros e o papel da mulher na vida social e cultural;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Apresentar o conceito de pôster e indicar como ele foi se modificando a cada época da História. Mostrar aos alunos que há vários estilos de pôster de acordo com a época e com as intenções expressivas do artista. • Promover uma atividade de criação artística a elaboração de pôsteres a partir das reflexões sobre o percurso construídas na atividade anterior.
	<p>METODOLOGIA:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Metodologias integradoras: problematização, aprendizagem colaborativa, leitura e produção textual na perspectiva dos multiletramentos; • Metodologias ativas: sala de aula invertida, ensino híbrido, PBL (Aprendizagem Baseada em Problemas), Gamificação e rotação por estações; <p>Problematização: proposição de questões-chave, mobilizadoras e orientadoras das aprendizagens;</p> <p>Contextualização: prática sistemática de considerar aspectos dos contextos sócio histórico-culturais de produção e recepção, na significação de textos;</p> <p>Leitura e produção textual na perspectiva dos multiletramentos: intervenções pedagógicas que, de maneira intencional e sistemática, favoreçam o aprimoramento das capacidades de leitura, a vivência das etapas de produção textual, bem como práticas dos novos letramentos, como o remix e a curadoria, contemplando a multimodalidade e a multiculturalidade;</p> <p>Presença pedagógica: mediação focada nas aprendizagens de todos os estudantes, o que implica garantir que a aula se configure como processo de interação em que todos se sintam em condições de participar, tendo voz, opinião, liberdade de experimentar e produzir em diferentes linguagens. Cada educador tem suas próprias estratégias de acolhimento e valer-se delas em favor das singularidades dos sujeitos aprendizes pode ajudar a configurar a sala de aula como espaço privilegiado para a discussão de hipóteses, inferências, pontos de vista distintos, entre outras habilidades necessárias ao conhecimento, com respeito e interesse;</p> <p>Colaborativa: mediação do conhecimento, compartilhada com os estudantes, co responsabilizando-os pelos processos de aprendizagem e pela avaliação desses processos, em atividades em duplas ou times;</p>

<p>R E C U R S O S</p>	<p>MATERIAIS, TECNOLOGIAS E RECURSOS UTILIZADOS:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Meet com os alunos ou Material impresso; • Plataforma google para disponibilizar materiais ou equipe de funcionários na escola para disponibilizar impressos; • Ficha 1 do Caderno do Estudante. - Ficha 2 do Caderno do Estudante (6 cópias). Materiais multimídia: - Vídeo Encontros e desencontros, da série de documentários O povo brasileiro. Disponível em: . Acesso em: fev.2021. • Apresentação em PowerPoint com trechos de reflexões do documentário e trechos do texto “África não é um país”. • Materiais de trabalho: - Revistas variadas (informativas, de moda, para adolescentes), papel A4, papéis coloridos, lápis de cor, tesouras e colas, panos, adereços variados, objetos das culturas africanas etc.. (um kit desses materiais para cada time). Materiais multimídia: - Programa televisivo “Ver TV” sobre a representação do negro e do indígena na TV. Disponível em: . Acesso em: 3 jun. 2018. Exibir a partir do 15º minuto da produção, selecionar um trecho de até 15 minutos. • Materiais de trabalho:
--	---

	<ul style="list-style-type: none"> ● Papéis coloridos, lápis de cor, giz de cera, canetas coloridas, purpurina, brocal e outros materiais que possam ser usados manualmente para gerar efeitos nos retratos (imagens impressas). ● Apresentação em PowerPoint, sobre o tema “Ensaio fotográfico”. Terá um conteúdo introdutório sobre o tema, elaborado a partir do texto de referência que integra o Anexo 1 – ● Vídeos de Eduardo Araújo, Alex Flemming e Birthe Piontek. ● Ficha 3 Caderno do Estudante – Planejamento do ensaio fotográfico. ● Equipamentos fotográficos; ● Celular; ● Apps; ● Formulário com roteiro de planejamento da produção do desfile de moda. Materiais multimídia: http://blog.tanlup.com/dicas-de-sucesso-desenvolvendo-uma-colecao-de-moda/ (texto sobre como é criada uma coleção de moda); ● Formulário de mapeamento da cadeia produtiva relacionada à coleção / desfile “Fúria da Sereia”. Materiais multimídia: Vídeos para subsidiar a apresentação e a discussão sobre o tema “economia criativa”: -Programa da TV Brasil sobre “Economia Criativa” (exibir até 07 min 35 seg). Disponível em: . Acesso em: fev. 2021; ● Vídeo sobre artesanato, moda e desenvolvimento. Disponível em: . Acesso em: fev 2021; ● Vídeos sobre a coleção “Fúria da Sereia”, criada pelo Ronaldo Fraga com artesãs da Paraíba, exibir na ordem sugerida; ● Vídeos para subsidiar as ações e a discussão proposta: - Coleções de Ronaldo Fraga inspiradas na literatura. Disponível em: . Acesso em: fev. 2021; ● Vídeo sobre a representação da mulher na mídia / o “modelo único de mulher”. (Exibir até 5 min e 53 seg). Disponível em: . Acesso em: fev. 2021; ● Fontes para pesquisa sobre Frida Kahlo: CARVALHAES, Cláudio. “O vestido revolucionário de Frida Kahlo”. In: Revista Trópico. Disponível em: . Acesso em: fev. 2021; ● STYLIGHT. O Estilo de Frida Kahlo. Disponível em: . Acesso em: fev. 2021; ● Apresentação em slides do conceito de resistência poética e de exemplos de obras que o exemplifiquem; ● Texto e áudio do poema “De mãos dadas”, de Carlos Drummond de Andrade. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=pyyr3U3Lt6c>. Acesso em fev. 2021; ● Materiais de trabalho: ficha de análise (Ficha s 1, 2 e 3 - Caderno do Estudante). Materiais multimídia: - Apresentação em slides de registros (sobretudo fotografias) das criações artísticas criadas pelos alunos;
--	---

O B S E R V A Ç Õ E S	<p>Por eu ser do grupo de risco iniciarei o ano em aulas remotas e para os alunos que não possuem condições materiais para acessar a plataforma e o meet google, disponibilizarei material impresso semelhante;</p> <p>Planejamento baseado nas <u>OPA Linguagens – 3º ano.</u></p>
--	---

A V A L I A Ç Ã O	<p>SÍNTESE / APLICAÇÃO / FIXAÇÃO:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Debates; ● Produção de um ensaio fotográfico; ● Retomada oral das atividades e dos percursos feitos; ● Avaliação oral das aprendizagens pelos alunos e professor; ● Preenchimento das fichas de avaliação do caderno do estudante e compartilhamento oral; ● Improvisação de cenas; ● Criação, produção e exibição de um espetáculo ou peça publicitária; ● Observação; ● Intervenção; ● Autoavaliação; ● Trabalho de Pesquisa; ● Produção textual; ● Produção, exibição e compartilhamento de audiovisual; ● Desfile de moda;
--	--

R E F E R Ê N C I A S	<p>Primeiro Momento</p> <p>RIBEIRO, Darcy. O Povo Brasileiro. A formação e o Sentido do Brasil. – 1ª ed. 1995 – 2ª ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.</p> <p>Vídeos do documentário O Povo Brasileiro.</p> <p>Segundo Momento</p> <p>TRINDADE, Azoilda Loretto (Org.). Africanidades brasileiras e educação: Salto para o Futuro. (livro eletrônico). Rio de Janeiro: ACERP; Brasília: TV Escola, 2013. BENTES, Ivana. “Sertões e favelas no cinema brasileiro contemporâneo: estética e cosmética da fome. In: Alceu: Revista de Educação, Cultura e Política. Rio de Janeiro: Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, v.8, n.15, p. 242 a 255, jul./dez. 2007. Disponível em: . Acesso em: fev. 2021..</p> <p>FREYRE, Gilberto. Casa-grande & senzala. 48ª ed. São Paulo: Global, 2003.</p> <p>Documentários</p> <p>O livro O povo brasileiro, de Darcy Ribeiro, foi “traduzido” numa série de documentários com o mesmo nome. Os documentários partem de falas do próprio antropólogo, que “costuram” toda a narrativa. A série tem dez títulos, que estão listados e disponíveis em: <bit.ly/povobrasileiro-completo>. Acesso em: fev.2021.</p> <p>Na série, o vídeo específico tratado nessas OPAs é: Encontros e desencontros. Disponível em: <bit.ly/povo-brasileiro-4>. Acesso em: fev.2021.</p> <p>O programa televisivo “Ver TV”, realizado pela TV Brasil, tem uma edição especial sobre a representação do negro e do indígena na TV. Disponível em: <bit.ly/ver-tv>. Acesso em: fev.2021. Aos 15 minutos, há um panorama sobre os negros na TV e na publicidade. Além disso, na produção, diversos especialistas discutem o assunto.</p> <p>Propaganda racista da cerveja Devassa. Disponível em: <bit.ly/devassa-racismo>. Acesso em: fev.2021.</p> <p>A questão da diversidade, sob a perspectiva dos padrões de beleza feminina, é abordada</p>
--	---

em algumas campanhas da marca Dove, como nos exemplos. Disponível em: <bit.ly/campanha-dove1>, <bit.ly/campanha-dove2>, <bit.ly/campanha-dove3>. Acessos em: fev. 2021.

Processo colaborativo. Disponível em: <bit.ly/forum-juventudes-1>. Acesso em: fev.2021.

Eixos programáticos – Disponível em: <bit.ly/forum-juventudes-2>. Acesso em: fev.2021.

A campanha tem um eixo que trata especificamente do racismo e da violência contra a juventude negra. Disponível em: <bit.ly/forum-juventudes-3>. Acesso em: fev.2021.

Música e combate ao racismo O rap, em seu discurso rítmico com rimas e poesias, tem sido um importante meio de expressão das juventudes para o questionamento às variadas formas de violação aos direitos humanos da população negra. O trabalho do grupo Racionais MCs é um exemplo marcante de produção musical, na linguagem do rap, voltada a esse questionamento. Disponível em: . Acesso em: fev.2021.

Terceiro Momento

Parâmetros Curriculares Nacionais, publicados pelo Ministério da Educação. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Parâmetros Curriculares Nacionais: arte. Brasília: MEC, 1997. Disponível em: . Acesso em: 12 jul. 2018. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Parâmetros Curriculares Nacionais: ensino médio – Linguagens, Códigos e suas Tecnologias. Brasília: MEC, 2000. Disponível em: . Acesso em: 12 jul. 2018. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Parâmetros Curriculares Nacionais Complementares (PCN+): ensino médio – Linguagens, Códigos e suas Tecnologias. Brasília: MEC, s/d. Disponível em: . Acesso em: 12 jul. 2018. Outras referências: ANDRADE, Maria Livia de Castro; ANDRADE, Paulo Emílio de Castro (orgs). Ensino de Arte e a Educação para o Século 21. São Paulo: Instituto Ayrton Senna, 2014. CARVALHAES, Cláudio. “O vestido revolucionário de Frida Kahlo”. In: Revista Trópico. Disponível em: . Acesso em: 12 mai. 2015. DUARTE, Marcela. “12 tópicos que você precisa saber sobre o desfile de Ronaldo Fraga”. Revista eletrônica do São Paulo Fashion Week. Disponível em: . Acesso em: 12 mai. 2015. LUZ, Anna. “Ginga, cheia de “ginga””. In: Overmundo. Publicação online. Disponível em: . Acesso em: 12 jun. 2015. REDE GLOBO. Como será?. Programa televisivo sobre a coleção “Fúria da Sereia”, de Ronaldo Fraga. Veiculado em 09/05/2015. Disponível em: . Acesso em: 12 mai. 2015. STYLIGHT. O Estilo de Frida Kahlo. Disponível em: . Acesso em: 12 mai. 2015. TV CULTURA. Entrelinhas. Programa televisivo sobre a relação entre a obra de Ronaldo Fraga e a literatura. Veiculado em 26/06/2011. Disponível em: . Acesso em: 12 mai. 2015

Quarto momento

Parâmetros Curriculares Nacionais, publicados pelo Ministério da Educação:MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Parâmetros Curriculares Nacionais: arte. Brasília: MEC, 1997. Disponível em: . Acesso em: 1 jul. 2018.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Parâmetros Curriculares Nacionais: ensino médio – Linguagens, Códigos e suas Tecnologias. Brasília: MEC, 2000. Disponível em: . Acesso em: 1 jul. 2018.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Parâmetros Curriculares Nacionais Complementares (PCN+): ensino médio – Linguagens, Códigos e suas Tecnologias. Brasília: MEC, s/d. Disponível em: . Acesso em: 1 jul. 2018.

Outras referências: ANDRADE, Maria Livia de Castro e ANDRADE, Paulo Emilio de Castro (orgs). Ensino de Arte e a Educação para o Século 21. São Paulo: Instituto Ayrton Senna, 2014.

OPAs Linguagens – 3ºano

Os planejamentos devem ser enviados por e-mail para os supervisores escolares:

EMITI: horaciomello@sed.sc.gov.br

APÊNDICE C – TERMO DE USO DE IMAGEM

CONSENTIMENTO PARA FOTOGRAFIAS, VÍDEOS E GRAVAÇÕES

Permito que sejam realizadas (x) fotografia, (x) filmagem ou (x) gravação de minha pessoa para fins da pesquisa científica intitulada “**A morte tem um tom: um processo de criação e educação antirracista no Ensino de Artes**”, e concordo que o material e informações obtidas relacionadas à minha pessoa possam ser publicados eventos científicos ou publicações científicas. Porém, a minha pessoa não deve ser identificada por nome ou rosto em qualquer uma das vias de publicação ou uso.

As (x) fotografias, (x) vídeos e (x) gravações ficarão sob a propriedade do grupo de pesquisadores pertinentes ao estudo e, sob a guarda dos mesmos.

Palhoça, ____ de _____ de _____

Local e Data

Nome do Sujeito Pesquisado

Assinatura do Sujeito Pesquisado

APÊNDICE D – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

O(a) senhor(a) está sendo convidado a participar de uma pesquisa de **mestrado** intitulada **“A morte tem um tom”**: um processo de criação e educação antirracista no Ensino de Artes, que fará **entrevista** tendo como objetivo identificar significações presentes no processo de criação e apresentação de um espetáculo teatral antirracista elaborado no Ensino de Artes na Escola de Educação Básica Governador Ivo Silveira. Serão previamente marcados a data e horário para **as perguntas**, utilizando **o roteiro de entrevistas e gravador**. Estas medidas serão realizadas no **local escolhido pelo entrevistado**.

O(a) Senhor(a) e seu/sua acompanhante não terão despesas e nem serão remunerados pela participação na pesquisa. Todas as despesas decorrentes de sua participação serão ressarcidas. Em caso de danos, decorrentes da pesquisa será garantida a indenização.

Os riscos destes procedimentos serão **mínimos** por envolver **sentimentos diversos nas ressignificações atribuídas à realização do espetáculo**. Nesse caso, **o entrevistado pode interromper as gravações ou participação a qualquer momento se assim desejar**.

A sua identidade será preservada pois cada indivíduo será identificado com um codinome ou com a abreviatura das iniciais dos nomes.

Os benefícios e vantagens em participar deste estudo serão **contribuir para o desenvolvimento de novas propostas pedagógicas para o Ensino de Artes, bem como no desenvolvimento de estratégias para uma educação antirracista**.

As pessoas que estarão acompanhando os procedimentos serão os pesquisadores: **o estudante de mestrado Ana Paula Lopes e o professor responsável Vicente Concílio**.

O(a) senhor(a) poderá se retirar do estudo a qualquer momento, sem qualquer tipo de constrangimento.

Solicitamos a sua autorização para o uso de seus dados para a produção de artigos técnicos e científicos. A sua privacidade será mantida através da não-identificação do seu nome.

Este termo de consentimento livre e esclarecido é feito em duas vias, sendo que uma delas ficará em poder do pesquisador e outra com o sujeito participante da pesquisa.

TERMO DE CONSENTIMENTO

Declaro que fui informado sobre todos os procedimentos da pesquisa e, que recebi de forma clara e objetiva todas as explicações pertinentes ao projeto e, que todos os dados a meu respeito serão sigilosos. Eu compreendo que neste estudo, as medições dos experimentos/procedimentos de tratamento serão feitas em mim, e que fui informado que posso me retirar do estudo a qualquer momento.

Nome por extenso _____

Assinatura _____ Local:

_____ Data: ____/____/____ .

APÊNDICE E - QUESTIONÁRIO

- 1- Você estava no colégio em 2019? () Sim () Não
- 2- Você se lembra da apresentação do espetáculo “A Morte tem Um Tom”?
() Sim () Não
- 3- Você gostou do espetáculo? () Sim () Não
- 4- Como foi a apresentação do espetáculo? () Fundamental () Importante
() Pouco importante () Irrelevante
- 5- O que mais te marcou na apresentação do espetáculo “A Morte tem Um Tom”?
() O tema trabalhado () O trabalho dos alunos () Nenhuma das anteriores
- 6- Em uma palavra, o que mais te chamou atenção na apresentação do espetáculo “A Morte tem Um Tom”?
- 7- Que sentimentos despertou em você?
- 8- Alguma memória de alguma situação vivida te veio na cabeça durante o espetáculo?
() Sim () Não () Não Lembro
- 9- Se sim, qual?
- 10- Qual sentido você atribuiu para o espetáculo?
- 11- Algum acontecimento após assistir ao espetáculo o fez lembrar a apresentação?
- 12- O que aprendeu com ele?
- 13- Esse espetáculo foi importante para sua vida? () Sim () Não
- 14- Você gostaria de assistir um outro espetáculo como esse? () Sim () Não
- 15- Gostaria de participar de um processo de criação de um espetáculo como esse?
() Sim () Não
- 16- Você acha que é importante este tipo de atividade na escola?
() Sim () Não Por quê?

APÊNDICE F - INSCRIÇÕES PARA O GRUPO DE ARTES CÊNICAS

Inscrições para o Grupo de Pesquisa e Criação em Artes Cênicas da EEB Gov.

Ivo Silveira

*Obrigatório

1.Nome Completo*

2.Nome social*

3.Telefone com DDD*

4.Endereço*

5.Data de Nascimento*

Exemplo: 7 de janeiro de 2019

6.E-mail*

7.Raça/etnia, como você se autodeclara? *

8.Você é uma pessoa com deficiência? Qual? *

9.Qual o motivo de querer fazer parte do grupo?*

10.Qual gênero você se identifica? *

11.Tem algum outro grupo que você se identifica?*

APÊNDICE G – Pesquisa em Artes Cênicas

Pesquisa em artes cênicas

*Obrigatório

- 1.Você já assistiu a uma apresentação de teatro? se sim, quando e qual? *
- 2.Você participou de uma apresentação de teatro? Se sim, quando e como foi?*
- 3.Você gostaria de participar de uma apresentação? Em qual parte? *
- 4.Você considera o teatro importante para a sua formação? Por quê? *

ANEXO A – ROTEIRO 2019

Roteiro: A morte tem um tom - 2019

Corpo de teatro:

Adriel, André, Ana, Bruno, Carlos, Daniela, Danielle, Eduarda, Giovana, Janaina, Herickson, Larissa, Manuela, Maria Eduarda, Maria Fernanda Mateus, Morgana, Nycollas, Palloma, Ryan, Solana, Thaiane, Thiago e Yasmin.

Professora: Ana Paula Lopes.

O que será feito para juntar cada cena

No meio das cenas vamos executar pausas: a primeira cena acabou, todos os atores e atrizes saem do palco e entra a Giovana que vai **declamar o slam** que passou no programa “Manos e Minas”, sendo declamado pela Meg. Depois disso, a segunda cena decorre. Quando encerra, ocorre a mesma retirada dos personagens, e entra o André **dançando hip hop**. Na terceira cena entra o Carlos, depois do esquema da saída dos atores e atrizes, e **declama sua poesia autoral “Dragão do Mar”**. A última cena finaliza-se com a **poesia adaptada de Victoria Santa Cruz “Me gritaram negra”**, sendo declamada por todo o corpo de teatro que participou da peça.

Esmiuçando as conexões das cenas

Giovana, Carlos e André já possuem suas declamações e coreografia ensaiadas e prontas. Referente a declamação do poema do desfecho, ao finalizar a última cena, quando a Manuela começa a bater palmas os atores se espalham pelo público instigando-os as palmas. Assim, quando a cena acaba, Carlos, Manuela e Giovana se posicionam no palco e revezam a declamação da poesia. O corpo de teatro espalhado vai falar apenas “negra” e “negro”, e quando os três declamadores falam “Negro somos”, todos voltam para o palco para o ato de agradecimento ao público.

Poema desfecho**Me gritaram negra de Victoria Santa Cruz**

Tinha sete anos apenas,
apenas sete anos,
Que sete anos!
Não chegava nem a cinco!
De repente umas vozes na rua
me gritaram Negra!
Negra! Negra! Negra! Negra!
“Por acaso sou negra?” – me disse
SIM!
“Que coisa é ser negra?”
Negra!
E eu não sabia a triste verdade que aquilo escondia.
Negra!
E me senti negra,
Negra!
Como eles diziam
Negra!
E retrocedi
Negra!
Como eles queriam
Negra!
E odiei meus cabelos e meus lábios grossos
e mirei apenas a minha carne tostada
E retrocedi
Negra!
E retrocedi...
Negra! Negra! Negra! Negra!
E passava o tempo,
e sempre amargurada
Continuava levando nas minhas costas

minha pesada carga
E como pesava!...
Alisei o cabelo,
Passei pó na cara,
e entre minhas entranhas sempre ressoava a mesma palavra
Negra! Negra! Negra! Negra!
Até que um dia que retrocedia, retrocedia e que ia cair
Negra! Negra! Negra! Negra!
E daí? E daí?
Negra!
Sim
Negra!
Sou
Negra!
Negra sou
Negra!
Sim
Negra!
Sou
Negra!
Negra sou
De hoje em diante não quero alisar meu cabelo
Não quero
E vou rir daqueles, que por evitar – segundo eles –
que por evitar-nos algum dissabor
Chamam aos negros de gente de cor
E de que cor!
Negra!
E como soa lindo!
Negro!
E que ritmo tem!
Negro! Negro! Negro! Negro!
Afinal
Afinal compreendi

Afinal
Já não retrocedo
Afinal
E avanço segura
Afinal
Avanço e espero
Afinal
E bendigo aos céus porque quis Deus
que negro azeviche fosse minha cor
E já compreendi
Afinal,
Já tenho a chave!
Negro! Negro! Negro! Negro!
Negra somos!

Poesia e slam utilizados na troca de cenas

Dragão do Mar

Quebre minhas correntes
Venda minha pele
Suas desculpas não lhes tornam inocentes
Você aprendeu a odiar
se recusa a aprender a amar
A cada minuto um negro morre nesse imenso mar
As ruas se tornaram um funeral
Não se ouve vozes
Apenas um minuto de silêncio para cada jovem visto como marginal
Então me jogue contra a maré
Por que é lá que eu quero sentir
Crespo, cacheado, dreads, lindo até o pé
Deixe a chuva limpar o seu coração
Porque é isso que você merece sentir

Toque minha alma com suas lindas mãos de artesão
Só pode ser algum tipo de erro
 A cor ser mais importante que caráter
 Me vejo cada vez mais preso ao quarto de despejo
Então me deixe ver a luz
 Afinal o sol é para todos
 A verdadeira liberdade só me seduz
Ser livre, cada vez mais livre
Como os versos de cruz de Sousa
Quero ser livre até a onde a gente vive
A maré está dentro da sua pele
É o que você merece sentir
Toda essa dor ela expele
Traga esse sorriso desengonçado
Ubuntu está em todos
Para recordar que você sempre será amado

Slam da Meg

A história começa com Maria, preta, guerreira, 17 anos e trabalha na feira.
Para ajudar a mãe na batalha pega junto.
O pai nunca viu esse sumiu no mundo.
Mas elas aguentam firme seguram a pressão.
As vezes Maria relaxa, vai numa festa e curti um som.
Mas nem tudo são flores, ela sabe desde criança,
saia curta maquiagem uma hora ela dança.
Dito e feito, Maria dançou
quando aquele cara na balada ela encontrou.
Calça jeans, camisa regata.
A cara dele eu não me lembro,
me lembro da dor, dos gritos, tremendo.
Eu tentei empurrar, ele era mais forte.
Ele disse " Vai ser bom, fica quieta, você teve sorte."
Que sorte que nada, mal podia acreditar

eu ali jogada no chão, a roupa rasgada, a dor a humilhação.
 E eu vou contar pra quem ?
 Quem vai me ouvir?
 A culpa é tua que não deveria tá ali.
 Moça direita não pode ser vulgar.
 Mas eles não deveriam me respeitar?
 Maria chora todo dia, sente nojo de si.
 E quantas Marias existem por ai?
 A cada sete segundos uma é espancada.
 A cada duas horas uma mulher é assassinada.
 Somos negras, trabalhadoras, lésbicas, bissexuais e travestis.
 E vocês tem coragem de rir da nossa cara
 e reclamar que é muito mimimi.
 Mano se ela disse não é não, cantada de rua é assédio irmão.
 E eu continuo nessa luta
 porque resistir é tudo o que me resta
 e para combater o machismo eu estrago sim a festa.

Músicas que vão ser utilizadas

- A carne - Elza Soares;
- Deixa acontecer - Grupo Revelação;
- Lancinho - Turma do Pagode;
- Psy Trance, Lil Nas X - Old Town Road (Coblan, Phantom, Voxell, Freakout, Azzura e Impact Groove);
- Reportagem do Jornal Nacional, falando do caso dos 80 tiros.

Quem são as mulheres de preto?

Para a realização dessa peça nós nos utilizamos de muitas pessoas importantes, o primeiro de todos foi o Darcy Ribeiro, a partir do seu documentário, e trabalhos, que a peça foi criada. Aplicamos a técnica do teatro do oprimido, ou teatro invisível, para fazer a brincadeira de surpresa com a plateia, já que as pessoas

não sabem quem faz parte do teatro ou não. Aplicamos também a técnica da quebra da quarta parede que deixa a peça mais instigante e o público muito mais envolvido. Mas as mulheres de preto vão se encaixar na técnica dos coringas de Augusto Boal, elas com suas roupas pretas e máscaras são o mistério da peça.

Texto com base nas improvisações

1. Personagens: cliente 1, cliente 2, cliente 3, garçomete e gerente. Clientes conversam sobre o carnaval, desdenhando e sendo preconceituosas. Assim, no meio do assunto o pedido chega. A cliente 1 ao observar a carne avisa grosseiramente a garçomete que não está do seu agrado aquele pedido, mandando trocá-lo, isso se repete por duas vezes. A gerente observando a “muvuca” e ouvindo ser requisitada se aproxima da mesa, as clientes chamam repetidamente a gerente para a garçomete, sendo que ela já estava ali. A gerente tenta estabelecer um diálogo, sendo interrompida e ignorada. Depois de um tempo elas entendem que ela é a gerente mesmo sendo negra, e chocadas vão embora se recusando a pagar, e assim a gerente liga para a polícia.

0. Personagens: senhor, esposa, escrava, escravo, amiga 1, amiga 2, amiga 3, homem 1, homem 2, homem 3.

Na época da escravatura: o senhor após chicotear o escravo por acreditar que uma de suas escravas favoritas estava tendo um caso com ele, a leva para dentro do casarão, mesmo diante dos protestos da mesma, e a violenta. A mulher desse senhor fica com asco da “amante” do marido, mas não tem voz para falar nada.

Nos dias atuais: três amigas estão em uma balada, elas são abordadas por uns homens mais velhos que põe drogas no copo da amiga negra, e assim um dos homens a retira do local para fazer o seu bel prazer com a jovem. Isso mostra como o corpo da mulher negra é sexualizada, e tem menos valor do que o de uma mulher branca na visão sexista.

0. Personagens: delegado, policial 1, policial 2, suspeita 1, suspeita 2, suspeita 3, estuprador, drogado, maluco, estranho.

Em plena madrugada de sábado, dois policiais estavam atendendo uma denúncia que foi feita em um restaurante, o motivo era que três suspeitas não teriam pagado a conta, e teriam cometido discriminação racial com uma das

funcionárias do estabelecimento. Os policiais só tiveram sucesso em apreender uma das suspeitas enquanto as outras duas conseguiram fugir. Assim, cruzam com um delegado, que devido a um dos policiais ser negro os coloca no camburão para os interrogar. Quando pedem para ligar para a sua delegada já na delegacia, o delegado ri e os coloca na cela. Então eles bolam um plano para sair dali, tentando fazer várias ciladas para o delegado, e conseguem fazê-lo abrir a cela após se abraçarem mostrando um laço afetivo, e quando ele adentra a cela, além de ser contido recebe uma grande lição de moral.

Como vai ser interligado os roteiros

O roteiro 2 inicia, irá ser feita a parte histórica modificada, e para a mudança de cenário, toca a música “A Carne” de Elza Soares, e a Giovana sobe ao palco para declamar o slam. Depois disso, será feita a segunda parte do roteiro 2, a balada. Assim, o André realiza a dança para a troca ocorrer. O roteiro 1 inicia, e para a troca de cenário o Carlos vai declamar a sua poesia. Com isso, o roteiro 3 inicia, porém ele foi totalmente modificado, sendo ele uma recriação do caso do músico Evaldo, que indo para um chá de bebê com a família foi baleado com 80 tiros pelo exército. Após passar o William Bonner falando o caso no Jornal Nacional, todos se posicionam para fazer a declamação da poesia do desfecho.

Fala inicial da professora que iniciou o trabalho:

O teatro que vocês verão aqui é um fragmento de um longo processo que se iniciou no começo do ano. Seguindo a OPA, os alunos do terceiro estudaram primeiramente como a matriz africana formou nossa arte, nossa cultura, nosso povo. Nossa principal referência é Darcy Ribeiro e sua obra “O povo Brasileiro” que traz as raízes históricas da matriz e as questões contemporâneas a elas relacionadas.

No segundo trimestre eles aprofundaram a reflexão por meio da análise crítica do mito da democracia racial. A mestiçagem do nosso povo tem suas raízes num violento processo de domínio e escravização dos povos africanos pelos colonizadores europeus.

O colonizador invadiu, dominou, subjugou terras e bens, escravizou povos. A partir da dominação dos corpos das mulheres indígenas e negras, nascia um povo. Nosso povo. O povo brasileiro que tem na sua origem e como herança a violência e a desigualdade que perpetua até os dias atuais.

Neste trimestre eles trabalharam a problemática do preconceito e desigualdade social contra a matriz negra. Durante as aulas ouvimos relatos de nossos alunos negros, relatos tristes de preconceito e violência. Os alunos fizeram uma pesquisa de referências negras na música, nas artes visuais e na literatura sobre a temática.

A partir de toda este trabalho de contextualização e debate, os alunos começaram a criação de uma peça a partir das técnica do Teatro do Oprimido de Augusto Boal presente na OPA do segundo ano. As turmas se dividiram em grupos e estes grupos apresentavam improvisações a cerca da crítica do mito da democracia racial. Os alunos se dividiram em equipes de roteiro, produção artística (cenário, iluminação, figurino e maquiagem, sonoplastia e corpo de atores. Todo o projeto e produção da peça foi desenvolvido pelos alunos, seguindo as orientações das técnicas do teatro do oprimido.

Fala sobre a realidade do Brasil, vai abrir a peça:

Brasil: um país marcado pelo genocídio da sua população negra, pobre e periférica. Quando eu terminar de ler este texto e você viver este teatro, um jovem negro terá sido morto no Brasil. Segundo o Atlas da violência 2019, 75% das mortes são de negros em confronto policial entre 2017 e 2018. São 1.249 pessoas mortas pela polícia nos oito primeiros meses do ano, 16 crianças baleadas no Rio de Janeiro em 2019. Essa segue sendo a estrutura do país que foi o último a abolir a escravidão e passou por esse processo sem alterar a estrutura econômica e social: alguns poucos, a maioria brancos, com muito ou quase tudo e resto do povo, de maioria negra, com as sobras ou muito pouco.

O Brasil tem uma dívida histórica com a população negra e só será efetivamente democrático quando a luta antirracista for pauta central. Seguimos pela equidade racial e por reparação histórica para o povo Preto. Nossos mortos têm voz e por

eles nenhum minuto de silêncio! Por Zumbi, Dandara, Agatha, Marielle, pela família alvejada com 80 tiros e tantos outros faremos um minuto de silêncio.

Cena 1

A cena inicia com um tronco no meio do palco com o Thiago ajoelhado e acorrentado pelas mãos sem camisa, descalço e com uma bermuda esfarrapada, bem sujo e cansado. O Nycollas está chicoteando-o, durante a cena ele chicoteia 6 vezes com ódio. A Giovana está ajoelhada com as mãos no chão chorando desesperada e gritando para o senhor parar.

_ Quem você pensa que é? sua preta nojenta! Não sabe a quem pertence? Um chibatada não lhe ensinar, e que fique claro a todos!

Com determinação o senhor se aproxima dela a passadas longas e rápidas, puxando-a e levando em direção ao casarão, ela grita, murmura depois dos golpes, e vai sem forças sendo arrastada. O homem segue levando-a sério e com determinação. Sua mulher (Eduarda) ao ver a cena se aproxima para impedir, não aguenta essa humilhação pública.

_ Aonde pensa que está indo? Levando essa preta imunda para dentro da nossa casa!

Ela leva as mãos até o homem para impedi-lo, e com uma levantada de mão ele segura pelo cabelo, olhando bem em seus olhos.

_ Nunca esqueça o seu lugar nessa casa mulher, você é imprestável.

O senhor joga ela no chão e carrega a escrava para a coxia, a Eduarda se recompõe, levanta e vai para a coxia.

Mudança de cenário: Nesse momento, as mulheres de preto soltam o Thiago e retiram o tronco arrumando o próximo cenário. Enquanto elas arrumam o próximo cenário que é a balada, toca a música da Elza Soares, e a Giovana se posiciona no palco para declamar o slam.

Cena 2

Começa a batida de fundo, e os atores e atrizes vão para o palco pulando no ritmo do som. Duas meninas (Manuela e Larissa) se centralizam no meio do

palco e os figurantes ficam atrás dançando, outros passando mal. Sobe no palco um casal de amigos (Eduarda e Herickson). Eles iniciam um diálogo dando a entender que estavam com drogas e o Herickson vai usá-la na Manuela. Assim, eles se movimentam até onde as duas estão.

_ Eai lindas? Alguma solteiras?

O rapaz olha diretamente para a Gabi (Manuela), a única negra da roda, ele deixa os olhos percorrerem por todo o seu corpo até se virar para a menina que começa a falar.

_ Só a Gabi, essa morena linda!

A amiga fala abrindo um grande sorriso para ela, passando a mão em seus cachos.

O rapaz puxa-a com força e fica tentando seduzi-la e ela o afasta o tempo todo Enquanto isso, as duas amigas vão junto com os figurantes e ficam se divertindo. Após um tempo de flerte ele põe a droga em sua bebida, ela começa a passar mal, e vai ao encontro da sua amiga.

_ Amiga? vamos no banheiro comigo?

_ Ai amiga, agora não dá.

Ela se afasta tonta, o rapaz segue a acompanhando, e a segura quando ela desmaia tirando ela do lugar. As amigas só se dão conta que ela sumiu um tempos depois e saem do palco para procurá-la.

Mudança de cenário: O André entra dançando, enquanto as mulheres de preto e a garçonete arrumam o cenário.

Cena 3

Três amigas estão indo para o restaurante mais requintado da região, elas se encontram e se sentam na mesa olhando o lugar e falando amenidades.

Fernanda: _ Ah meninas! Que saudade do réveillon, passei em Sydney!.

Danielle: _ Nossa Ju, que delícia. Meu sonho é ir para a Austrália, mas estou com novos empregados trabalhando lá em casa, essa época é difícil.

Morgana: _ É complicado mesmo, o que salva é ver os negão (risadas em coro). Bem, esse ano novo passei no Rio, até ia com o pessoal para Dubai, mas em

cima da hora decidi ficar com o boy, ele queria algo com o povão sabem? Ai para agradar fiquei aqui.

Fernanda: _ Onde vocês passaram então Mel?

Morgana: _ Ah! Em um iatezinho, coisinha pouca. Mas o povo mesmo estando na orla me agoniou, vocês sabem.. pobre respira e as doenças ficam tudo no ar.

Fernanda: _ Falar em doença... fevereiro tá aí, o medo daquele morro que desce tudo, aquela negrada suja.

Danielle:_ Nem me fale, já fico arrepiada. Aquela gente de cor, nem gosto de falar muito, vai que me chamam de racista.

Morgana: _ Meu Deus, isso me lembrou do Juninho, conta pra eles Juh.

Fernanda: _ E o Juninho gente? foi confrontado na creche por doi meliante zinhos só por quê chamou eles de pretinho e de feijão, o Jorge ainda teve que lá resolver.

Morgana: _ Que absurdo, se tivessem chamado ele de branquelo, ai noi iam deixar a gente dizer que é racismo, já que racismo reverso não existe.

Suspiros de indignação e deboche, e os pratos chegam, elas não dão muita bola e continuam a conversar.]

Morgana: _ Meninas vocês viram aquela moreninha que foi estuprada na balada esses dias? Também né gente? Foi no morro queria o que?

Fernanda: _ Devia estar com o copo dando soco, ninguém mandou mereceu!

Danielle: _ Fiquei com dó tão bonita, parecia uma globeleza.

Elas começam a observar os pratos, e a Morgana chama a garçonete.

Morgana: _ O que é isso aqui?

Maria Eduarda: _ É o pedido que a senhora fez.

Morgana: _ Isso aqui é um trabalho de preto, quero uma coisa de branco. Pode chamar o gerente, nem quero outro prato.

A garçonete vai buscar o gerente, quando a Manuela entra em cena ficam chocadas, por ser uma mulher negra, ela se dirige até a mesma.

Manuela: _ Boa tarde, algo errado?

Morgana: _ Eu mandei chamar o gerente e não a faxineira, alguém responde essa preta.

Manuela: _ Eu sou a gerente.

Risadas em coro.

Fernanda: _ Você é a gerente?

Manuela: _ Sim, eu sou a gerente.

Elas se levantam e vão embora rindo e debochando.

Manuela: _ E a conta?

Elas se recusam a pagar, e vão embora para a coxia.

Manuela: _ Alô? Polícia? Quero denunciar um caso de racismo.

Mudança de cenário: Carlos entra no palco e declama o seu poema, enquanto as mulheres de preto arrumam o cenário.

Cena 4

Uma família entra em cena colocando as malas e entrando no carro.

Manuela: _ Férias finalmente, estou tão cansada, finalmente um descanso merecido.

Ryan: _ Valeu a pena guardar nosso dinheirinho suado. Feliz filha?

Palloma: _ MUITOO!! Agora eu tenho altura pra entrar naqueles brinquedos grandes né mamãe??

Manuela: _ Sim, meu amor.

Thaiane: - O dia colaborou com a gente, bem frasco, vamos nos divertir muito!

Começa a tocar a música Lancinho do Turma do Pagode.

Manuela: _ Eu amo essa música, aumenta!

A família começa a cantar e a rir, tendo um momento divertido, e ficam brincando entre eles. A Manuela começa a bater palma e todos os atores e atrizes saem da coxia e vão para o meio do público batendo palmas e se dispersando. De repente, começa uma correria e uns gritos.

Adriel: _ Corre, corre!

Daniela: _ ele tá armado merda, atira!

Adriel: _ Atira porra! Atira!

Barulho de tiros soam e a Manuela e a Palloma se seguram nas pessoas ao seu lado e gritam, quando acaba os tiros, os dois militares já estão no palco mandando a Manuela descer do carro, e o Ryan e a Thaiane estão mortos.

Manuela: _ Moço socorro! Meu marido.. ele levou tiro.

Adriel: Cala boca porra!

Daniela: Senhor, não era esse carro, chamei reforços vamos embora.

A mulher está desesperada e grita para ele o chamando de assassino, ele está agressivo, e a outra militar o retira e eles vão embora. Ao saírem a mulher permanece no chão desolada, e passa nos auto falantes a reportagem do Jornal Nacional que relata o caso de Evaldo, que foi morto, tendo o carro fuzilado por 80 tiros pelo exército.

Poesia Desfecho:

Giovana e o Carlos sobem no palco amparando a Manuela e os centralizando no meio do palco. Enquanto as mulheres de preto retiram a criança do carro. E assim se inicia o poema, já que o corpo do teatro já está em seus postos. No final da declamação todos retornam ao palco fazendo o ato de agradecimento ao público.

ANEXO 2 – ROTEIRO 2021

Corpo do teatro: Alex, Ana Alice, Ana Luiza, Ana Vitoria, Andreina, Akira, Bruna, Britney, Camilly, Eduarda, Ellen, Ingrid, Isabela, Isabella, Gabriel, João, Jonathan, Lais, Luiza, Karol, Marcelo, Maria Eduarda, Melissa, Nati, Preta, Ótávio, Radjina, Rafael, Shaider, Tainife, Vitoria, Yasmin.

Professora Ana.

Narração 1

Narrador 1:

- Os portugueses não encontraram ouro de imediato ao invadir o Brasil, a forma que encontraram para lucrar foi explorando a natureza e o trabalho das pessoas escravizadas para acumular riqueza.

Narrador 2:

-Em 300 anos foram 12 milhões de pessoas escravizadas trazidas ao Brasil. Foi a maior transferência forçada de um continente para outro na história. Milhares destas pessoas morreram nos navios.

Narrador 3:

- Calcula-se que entre 1550 a 1850 a cada 100 pessoas que entravam no Brasil, 86 eram africanos escravizados.

Narrador 1:

- A expectativa de vida de uma pessoa escravizada era de 20 anos e ela trabalhava de 12 a 16 horas por dia.

Narrador 2:

- Cerca de 10 anos de trabalho e estas pessoas já estavam inválidas.

Narrador 1:

- Somos um povo fundamentalmente formado por africanos, por isto é fundamental estudarmos história e cultura africana no ensino médio.

1. Cena Brasil Colônia (6 atores)

(A cena inicia com um tronco no meio do palco com um africano escravizado ajoelhado e acorrentado pelas mãos sem camisa, descalço e com uma bermuda esfarrapada, bem sujo e cansado. O escravocrata está chicoteando-o, durante a

cena ele chicoteia 6 vezes com ódio. Uma africana escravizada está ajoelhada com as mãos no chão chorando desesperada e gritando para o senhor parar).

Senhor*:

- Quem você pensa que é? sua preta nojenta! Não sabe a quem pertence? Umas chicotadas vão lhe ensinar, e que fique claro a todos!

(Com determinação o senhor se aproxima dela a passadas longas e rápidas, puxando-a e levando em direção ao casarão, ela grita, murmura depois dos golpes, e vai sem forças sendo arrastada. O homem segue levando-a sério e com determinação. Sua mulher ao ver a cena se aproxima para impedir, não aguenta essa humilhação pública).

Senhora*:

- Onde pensa que está indo? Levando essa preta imunda para dentro da nossa casa!

(Ela leva as mãos até o homem para impedi-lo, e com uma levantada de mão ele segura pelo cabelo, olhando bem em seus olhos).

Senhor*:

- Nunca esqueça o seu lugar nessa casa mulher, você é imprestável.

(O senhor a joga no chão e carrega a escrava para a coxia, a senhora se recompõe, levanta e vai para a coxia).

(Música: Clementina de Jesus - Cangoma me chamou)

(Quilombolas entram, resgatam e cuidam do escravizado, dois o tiram de cena. Os outros dançam e cantam o jongo - Cangoma me chamou. Depois um a um saem dançando, resta no palco Zumbi e Dandara)

Dandara:

- Desde 1550 existem quilombos e durante todo o período de escravidão colonial brasileiro, negros de diferentes etnias fugiram dos engenhos e refugiaram-se em quilombos. Eu preferi a morte a voltar a condição de escravizada.

Zumbi:

-Sou Zumbi, líder militar, religioso e político dos palmaristas. Somos 20 mil! Resistimos a mais de um século a guerra com tentativas de destruição de nossos quilombos por parte da coroa de Portugal e dos senhores de engenhos.

(pequena pausa)

Zumbi:

- Se conseguirem fugir, venham até a serra da barriga, capitania de Pernambuco, estaremos lá, lutando e resistindo!

(Zumbi é assassinado)

Dandara: - *Prefiro a morte a escravidão!*

(Dandara se suicida vendo que vai ser pega.)

(Musica Doralyce – Cabloca)

Narração 2**Narrador 1:**

- Milícias contratadas pela coroa de Portugal fazem um cerco de 4 meses em volta do quilombo principal de Palmares e conseguem capturar parentes de Ganga Zumba, um dos líderes palmaristas.

Narrador 2:

- Ganga Zumba faz um acordo de paz com a coroa portuguesa: o acordo de Cucaú. Segundo o acordo, os quilombolas deixariam todos os mucambos e passariam a residir em um único mucambo cedido pela coroa: Cucaú.

Narrador 3:

-Então, quem tivesse nascido em Palmares seria reconhecido como súdito do Rei de Portugal, seria livre, mas quem tivesse fugido para Palmares voltaria a ser escravizado.

Narrador 1:

- A maior parte dos palmaristas não concordaram com o acordo, inclusive Zumbi dos Palmares

Narrador 2:

- O acordo dura dois anos e Ganga Zumba é envenenado, Portugal invade Cucaú.

Narrador 3:

- Com a cisão os palmaristas enfraquecem.

Narrado 1:

- A coroa convoca os bandeirantes paulistas para invadirem o quilombo de Palmares.

Narrador 2:

- Depois de muitas tentativas eles conseguem invadir o principal mucambo onde estava a força de Palmares.

Narrador 3:

- Os relatos são de montanhas de corpos.

Narrador 1:

- Zumbi se esconde com outros palmaristas.

Narrador 2:

- Mas é entregue por um guerreiro torturado.

Narrador 3:

- Ele é fuzilado, decapitado e a cabeça exposta em Recife para servir de exemplo do que acontecia com quem enfrentasse o sistema escravocrata.

Narrador 1:

- Zumbi torna-se herói nacional pela luta e resistência.

Narrador 2:

- Os remanescentes quilombolas ainda lutam pelo reconhecimento e direito a terra.

2. Cena Slam da Meg

A história começa com Maria, preta, guerreira, 17 anos e trabalha na feira.

Para ajudar a mãe na batalha pega junto.

O pai nunca viu esse sumiu no mundo.

Mas elas aguentam firme seguram a pressão.

As vezes Maria relaxa, vai numa festa e curti um som.

Mas nem tudo são flores, ela sabe desde criança, saia curta maquiagem uma hora ela dança.

Dito e feito, Maria dançou quando aquele cara na balada ela encontrou.

Calça jeans, camisa regata.

A cara dele eu não me lembro, me lembro da dor, dos gritos, tremendo.

Eu tentei empurrar, ele era mais forte.

Ele disse "vai ser bom, fica quieta, você teve sorte."

Que sorte que nada, mal podia acreditar eu ali jogada no chão, a roupa rasgada, a dor a humilhação.

E eu vou contar pra quem?

Quem vai me ouvir?

A culpa é tua que não deveria tá ali.

Moça direita não pode ser vulgar.

Mas eles não deveriam me respeitar?

Maria chora todo dia, sente nojo de si.

E quantas Marias existem por aí?

A cada sete segundos uma é espancada.

A cada duas horas uma mulher é assassinada.

Somos negras, trabalhadoras, lésbicas, bissexuais e travestis.

E vocês tem coragem de rir da nossa cara e reclamar que é muito mimimi.

Mano se ela disse não é não, cantada de rua é assédio irmão.

E eu continuo nessa luta porque resistir é tudo o que me resta e para combater o machismo eu estrago sim a festa.

3. Cena da Branquitude

(Três amigas estão indo para o restaurante mais requintado da região, elas se encontram e se sentam na mesa olhando o lugar e falando amenidades.)

Fernanda: - Ah meninas! Que saudade do réveillon, passei em Sydney!

Danielle: - Nossa Ju, que delícia. Meu sonho é ir para a Austrália, mas estou com novos empregados trabalhando lá em casa, essa época é difícil.

Morgana: - É complicado mesmo, o que salva é ver os “negão” (risadas em coro). Bem, esse ano novo passei no Rio, até ia com o pessoal para Dubai, mas em cima da hora decidi ficar com o boy, ele queria algo com o povão sabem? Ai para agradar fiquei aqui.

Fernanda: - Onde vocês passaram então Mel?

Morgana: - Ah! Em um iatezinho, coisinha pouca. Mas o povo mesmo estando na orla me agoniou, vocês sabem... pobre respira e as doenças ficam tudo no ar.

Fernanda: - Falar em doença... fevereiro tá aí, o medo daquele morro que desce tudo, aquela negrada suja.

Danielle: - Nem me fale, já fico arrepiada. Aquela gente de cor, nem gosto de falar muito, vai que me chamam de racista.

Morgana: - Meu Deus, isso me lembrou do Juninho, conta pra eles Juh.

Fernanda: - E o Juninho gente? foi confrontado na creche por dói meliante zinhos só por quê chamou eles de pretinho e de feijão, o Jorge ainda teve que lá resolver.

Morgana: - Que absurdo, se tivessem chamado ele de branquelo, aí não iam deixar a gente dizer que é racismo, já que racismo reverso não existe.

(Suspiros de indignação e deboche, e os pratos chegam, elas não dão muita bola e continuam a conversar).

Morgana: - Meninas vocês viram aquela moreninha que foi estuprada na balada esses dias? Também né gente? Foi no morro queria o que?

Fernanda: - Devia estar com o copo dando soco, ninguém mandou mereceu!

Danielle: - Fiquei com dó tão bonita, parecia uma globeleza.

(Elas começam a observar os pratos, e a Morgana chama a garçonete.)

Morgana: - O que é isso aqui?

Maria Eduarda: - É o pedido que a senhora fez.

Morgana: - Isso aqui é um trabalho de preto, quero uma coisa de branco. Pode chamar o gerente, nem quero outro prato.

(A garçonete vai buscar o gerente, quando a Manuela entra em cena ficam chocadas, por ser uma mulher negra, ela se dirige até a mesma).

Manuela: - Boa tarde, algo errado?

Morgana: - Eu mandei chamar o gerente e não a faxineira, alguém responde essa preta.

Manuela: - Eu sou a gerente.

(Risadas em coro).

Fernanda: - Você é a gerente?

Manuela: - Sim, eu sou a gerente.

(Elas se levantam e vão embora rindo e debochando.)

Manuela: - E a conta?

(Elas se recusam a pagar, e vão embora para a coxia.)

Manuela: - Alô? Polícia?

4. Cena Cotas

Música: "Cota não é esmola" - Bia Ferreira.

5. Cena do Carro

(Uma família entra em cena colocando as malas e entrando no carro.)

Mãe: - Férias finalmente, estou tão cansada, finalmente um descanso merecido.

Pai: - Valeu a pena guardar nosso dinheirinho suado. Feliz filha?

Filha: - Muito! Agora eu tenho altura pra entrar naqueles brinquedos grandes né mamãe?

Mãe: - Sim, meu amor.

Amiga: - O dia colaborou com a gente, bem frasco, vamos nos divertir muito!
(Começa a tocar a música Lancinho do Turma do Pagode.)

Mãe: - Eu amo essa música, aumenta!

(A família começa a cantar e a rir, tendo um momento divertido, e ficam brincando entre eles. A mãe começa a bater palma e todos os atores e atrizes saem da coxia e vão para o meio do público batendo palmas e se dispersando.)

Policial 1: - Corre, corre!

Policial 2: - ele tá armado merda, atira!

Policial 1: - Atira porra! Atira!

(Barulho de tiros, a mãe e a filha se seguram nas pessoas ao seu lado e gritam, quando acaba os tiros, os dois militares já estão no palco mandando a mãe descer do carro, pai e amiga estão mortos.)

Mãe: - Moço socorro! Meu marido... ele levou tiro.

Policial1: - Cala boca porra!

Policial 2: - Senhor, não era esse carro, chamei reforços vamos embora.

(A mulher está desesperada e grita para ele o chamando de assassino, ele está agressivo, e a outra militar o retira e eles vão embora. Ao saírem a mulher permanece no chão desolada, e passa nos autos falantes a reportagem do Jornal Nacional que relata o caso de Evaldo, que foi morto, tendo o carro fuzilado por 80 tiros pelo exército).

6. Cena Não consigo respirar

(Mãe e filha começam a dizer que não conseguem respirar, gritam, caem, se arrastam, se debatem, tosem... Na plateia algumas pessoas fazem o mesmo) Até uma a uma morrerem...) Pessoas vestidas de branco entram, cobrem todos os corpos com plásticos pretos e depois os recolhem. Alguém escreve em um quadro 601 mil).

7. Cena Me gritaram negra

(Dois sobem no palco amparando a Mãe e os centralizando no meio do palco. Enquanto as mulheres de preto retiram a criança do carro. E assim se inicia o poema, já que o corpo do teatro já está em seus postos. No final da declamação todos retornam ao palco fazendo o ato de agradecimento ao público).

Tinha sete anos apenas,
apenas sete anos,
Que sete anos!
Não chegava nem a cinco!
De repente umas vozes na rua
me gritaram Negra!
Negra! Negra! Negra! Negra!
“Por acaso sou negra?” – me disse
SIM!
“Que coisa é ser negra?”
Negra!
E eu não sabia a triste verdade que aquilo escondia.
Negra!
E me senti negra,
Negra!
Como eles diziam
Negra!
E retrocedi
Negra!
Como eles queriam
Negra!
E odiei meus cabelos e meus lábios grossos
e mirei apenas a minha carne tostada
E retrocedi
Negra!
E retrocedi...
Negra! Negra! Negra! Negra!
E passava o tempo,
e sempre amargurada

Continuava levando nas minhas costas
minha pesada carga
E como pesava!...
Alisei o cabelo,
Passei pó na cara,
e entre minhas entranhas sempre ressoava a mesma palavra
Negra! Negra! Negra! Negra!
Até que um dia que retrocedia, retrocedia e que ia cair
Negra! Negra! Negra! Negra!
E daí? E daí?
Negra!
Sim
Negra!
Sou
Negra!
Negra sou
Negra!
Sim
Negra!
Sou
Negra!
Negra sou
De hoje em diante não quero alisar meu cabelo
Não quero
E vou rir daqueles que por evitar – segundo eles –
que por evitar-nos algum dissabor
Chamam aos negros de gente de cor
E de que cor!
Negra!
E como soa lindo!
Negro!
E que ritmo tem!
Negro! Negro! Negro! Negro!
Afinal

Afinal compreendi

Afinal

Já não retrocedo

Afinal

E avanço segura

Afinal

Avanço e espero

Afinal

E bendigo aos céus porque quis Deus

que negro azeviche fosse minha cor

E já compreendi

Afinal,

Já tenho a chave!

Negro! Negro! Negro! Negro!

Negra somos!

8. Cena M.

(M. na tribuna na câmara em seu último discurso)

M: - “Inclusive neste momento em que a democracia se coloca frágil, onde se questiona se vai ter processo eleitoral ou não, onde a gente vê todos os escândalos com relação ao parlamento, falar das mulheres que lutam por outra forma de fazer política pelo processo democrático é fundamental.

Inclusive, onde a justificativa da crise, a precarização, a dificuldade da vida das mulheres são apresentadas, mas com muita dificuldade real.

Onde que esta as vagas da creche onde estão os educadores e educadoras que não foram chamados nos concursos como ficam as crianças neste período

(alguém tenta interrompe-la)

- Não vem me interromper agora! Mas homem fazendo *homicide!*

(um vereador dá uma rosa para ela, ela agradece!)

M.: - “A gente recebe rosa, mas a gente vai estar com o punho cerrado falando do nosso lugar de vida e resistência contra os mandos e desmandos que afetam a nossa vida! (pessoas a aplaudem gritam) Até porque não é uma questão do momento atual... na última semana que falava sobre o processo de violência

contra as mulheres no carnaval, um vereador me questionava de onde eu tirava os dados apresentados. As mulheres quando saem às ruas para manifestar fazem porque, entre 83 países, o Brasil é o sétimo mais violento, dados da Organização Mundial da Saúde. Este quadro segue piorando, aumentando 7 por cento ao ano. Por dia, são doze mulheres assassinadas no Brasil. O último dado que nós temos no Rio de Janeiro são de treze estupros por dia.

(Um homem grita: Viva Ustra!)

M.: - Alguém está defendendo a ditadura militar e indo contra a minha fala... Eu peço à presidência da casa quando alguém faça manifestações que interrompam minha fala, que assim como proceda como a tribuna interrompa qualquer vereador...

- Não serei interrompida! Não aturo interrupção de vereadores desta casa, não atuarei o interrompimento de um cidadão que vem aqui e não sabe ouvir a posição de uma mulher eleita.

(Aplausos e gritos)

Presidenta da câmara:

- Desculpe, vereadora Marielle. Peço que os seguranças fiquem de olho...

M.: - Obrigada presidenta! Nós sabemos estes casos não será a primeira nem a última vez. Mas o embate para quem vem da favela e fala da violência contra as mulheres... Nós somos violadas e violentadas a muito tempo e em muitos momentos...

O *intercept* esta semana apresentou que uma lésbica é assassinada por semana... Quando uma mulher negra passa na rua, os homens ainda tem a ousadia de falar do quadril largo, da bunda grande, falar do corpo como se a gente ainda estivesse no período de escravidão.

(algum homem fala alguma coisa)

- Não estamos, querido! Nós estamos no período democrático!

- Vai ter que aturar mulher negra, trans, lésbica, periférica ocupando a diversidade dos espaços! (gritos e aplausos!)

(M. é interrompida por um tiro, ela coloca a mão no peito, sangra, cai assassinada... Várias Ms. entram, colocam uma a uma flor sobre o corpo, cerram uma a uma os punhos e vão gritando uma a uma: Marielle Presente!)

(Música: a carne – Elza Soares)

9. Cena poesia Ingrid

(Uma a uma as meninas sobem no palco, dando as mãos, citando versos da poesia da Ingrid. No final gritam juntas: Marielle presente!).

Odeio quando me escondem atrás de um órgão reproduzidor
 que quando falo de minha for, olham para meus seios
 que não valorizam meus devaneios por me verem como inferior
 odeio ter medo
 medo de ser tocada, de ser comentada
 de comentar
 odeio chorar sobre minhas cicatrizes
 enquanto quem me machucou sai a luz do dia
 odeio que me sujaram com suas mãos impuras
 odeio a dor
 seja a física ou a psicológica
 pois as duas usas de arma
 contra mim
 contra minhas irmãs
 odeio ser interrompida
 odeio que botam a culpa em como estou vestida
 odeio ser encoxada no ônibus
 odeio não ter conseguido falar
 odeio que as vezes que falei questionaram se era verdade
 odeio, pois, a primeira vez que aconteceu
 6 anos era minha idade
 odeio não estar segura
 dentro do carro, dentro de casa, andando pela rua
 odeio que amar minha sexualidade

é ser vista como puta
odeio ter que ganhar menos
odeio seus gestos obscenos
odeio quando me pede pra sorrir
odeio quando diz pra eu me acalmar
odeio e não aguento, não aguento, não aguento mais ser reprimida
e minhas lágrimas, a chuva ou qualquer água corrente
lavam meu corpo incansavelmente
e a dor passa por algumas horas
me relembro novamente
que o meu corpo só a mim pertence.

10. Cena última

(performance chilena: As mulheres tiram vendas e amarram nos olhos e começam a marchar)

O patriarcado é o juiz
Que nos julga ao nascer
E nosso castigo
É a violência que não se vê
O patriarcado é o juiz
Que nos julga nascer
E nosso castigo
É a violência que você vê
É feminicídio
Impunidade para meu assassino
É o desaparecimento
É o estupro
E a culpa não era minha, nem onde estava, nem como me vestia
E a culpa não era minha, nem onde estava, nem como me vestia
E a culpa não era minha, nem onde estava, nem como me vestia
E a culpa não era minha, nem onde estava, nem como me vestia

O violador era tu

O violador é tu

é a polícia

Juízes

O estado

O presidente

O estado opressor é um macho violador O estado opressor é um macho violador

O violador és tu

O violador és tu

Narração 3

Narrador 1: - O Brasil é um país marcado pelo genocídio da sua população negra, pobre e periférica.

Narrador 2: - A cada 20 minutos um negro é assassinado no Brasil. Quando nós terminarmos de apresentar este teatro, um jovem negro terá sido morto no Brasil

Narrador 3: - Segundo o Atlas da violência 2019, 75% das mortes são de negros em confronto policial.

Narrador 1: - Essa segue sendo a estrutura do país que foi o último a abolir a escravidão e passou por esse processo sem alterar a estrutura econômica e social:

Narrador 2: - alguns poucos, a maioria brancos, com muito ou quase tudo e resto do povo, de maioria negra, com as sobras ou muito pouco.

Narrador 3: - O Brasil tem uma dívida histórica com a população negra e só será efetivamente democrático quando a luta antirracista for pauta central.

Narrador 1: - Seguimos pela equidade racial e por reparação histórica para o povo Preto.

Narrador 2: Por Zumbi, Dandara, Agatha, Marielle, por tantos outros que lutaram e resistiram e por nós, fizemos este teatro, obrigada!

Músicas utilizadas

- Doralyce – cabloca;
- A carne - Elza Soares;

- Lancinho - Turma do Pagode;
- Reportagem do Jornal Nacional, falando do caso dos 80 tiros;
- "Cota não é esmola" - Bia Ferreira;
- Sons de tiros de fuzil;
- Caio Prado – Não sou teu preto;
- As meninas – xibom bombo.