

LETRAMENTO ÉTNICO RACIAL NA INFÂNCIA: LABORATÓRIO DE TEATRO DO OPRIMIDO NA ESCOLA E O DIÁLOGO A PARTIR DO TEATRO FÓRUM

Carolina Angélica Ferreira Netto¹

Resumo

Este trabalho apresenta o resultado de pesquisa de mestrado, que teve como objetivo principal investigar o uso do Teatro do Oprimido no cotidiano escolar como ferramenta em busca do letramento étnico-racial, e de transformação social de meninas negras. A pesquisa se deu entre os meses de março e dezembro do ano de 2017, em uma escola municipal de Duque de Caxias/RJ, no formato de um laboratório teatral com meninas do 5º ano de escolaridade, através de jogos e exercícios teatrais e criação coletiva de uma peça de Teatro Fórum para dialogar com a comunidade escolar. Sob o tema do racismo disfarçado de bullying no contexto escolar, foram analisados o processo de reflexão sobre as vivências e identidades étnico-raciais das participantes, e o que suas narrativas orais e corporais apresentaram; como debateram durante o teatro fórum com os demais alunos da comunidade escolar, as possibilidades de soluções para opressões que os e as aflige; e como foi a recepção/reflexão dos alunos sobre o tema apresentado na peça. O teatro enquanto ensaio para a revolução partindo dos corpos e vozes das alunas e alunos, apontaram caminhos necessários para a reflexão sobre a prática e formação de professores e professoras.

Palavras-chave: Antirracismo; Teatro do Oprimido; Letramento; Educação

Abstract

This work presents the result of a master's research, which had as its main objective to investigate the use of Theater of the Oppressed in everyday school life as a tool in search of

¹ Doutoranda em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares (UFRRJ). Mestra em Relações Étnico-raciais (CEFET/RJ). Pedagoga (UNISUAM). Especialista em Orientação Educacional (UCAM). Professora do Ensino Fundamental (SME/Duque de Caxias). Orientadora Educacional (SEME/Cabo Frio). Membro do Grupo de Pesquisa em Políticas Públicas, Movimentos Sociais e Culturas (GPMC). Atriz e Artivista – Centro de Teatro do Oprimido (CTO).

ethnic-racial literacy, and social transformation of black girls. The research took place between March and December of 2017, in a municipal school in Duque de Caxias/RJ, in the format of a theatrical laboratory with girls from the 5th grade of elementary school, through games and theatrical exercises and collective creation of a Forum Theater play to dialogue with the school community. Under the theme of racism disguised as bullying in the school context, the process of reflection on the experiences and ethnic-racial identities of the participants, and what their oral and body narratives presented were analyzed; as they debated during the forum theater with the other students of the school community, the possibilities of solutions for the oppressions that afflict them; and how was the reception/reflection of the students on the theme presented in the play. The theater as a rehearsal for the revolution, starting from the bodies and voices of the students, pointed out ways for reflection on the practice and training of teachers.

keywords: Antiracism; Theater of the Oppressed; Literacy; Education

Introdução

Ao ingressar no Programa de Pós-Graduação em Relações Étnico-Raciais (PPRER) do CEFET/RJ em 2016, propus o seguinte projeto de pesquisa: *“O Teatro do Oprimido como ferramenta de percepção e transformação da realidade de meninas negras”*. O campo de pesquisa situava-se em uma escola pública municipal do bairro de Gramacho, localizado no município de Duque de Caxias – Região Metropolitana do Estado do Rio de Janeiro -, conhecida como Baixada Fluminense, onde trabalho há 16 anos. Ao longo desse período, uma situação-problema que eu observava no cotidiano escolar me incomodava constantemente: a construção de uma autoimagem negativa desde a primeira infância, especialmente entre as meninas negras, e o tratamento hostil entre os alunos, principalmente entre meninos negros e brancos para com as meninas negras.

As interlocutoras escolhidas para a pesquisa foram alunas matriculadas no quinto ano de escolaridade do ensino fundamental do ano de 2017. Um convite para participar do laboratório foi feito a 24 meninas, com idades entre 10 e 13 anos, determinando o recorte de gênero. O recorte de raça permaneceu implícito no convite, visto que, a maioria das alunas eram negras, dados comprovados estatisticamente segundo o último censo demográfico

realizado no município pelo IBGE². Deste grupo, 15 meninas foram autorizadas por seus responsáveis, destas, 10 meninas eram negras e 5 brancas, a partir de uma heteroidentificação.

O jogo teatral foi o método de trabalho com o grupo em laboratório, baseado na metodologia do Teatro do Oprimido criado por Augusto Boal e no Teatro das Oprimidas desenvolvido por Bárbara Santos, ela que é uma das mais importantes pesquisadoras no método de Boal, que com ele trabalhou por quase duas décadas auxiliando na sistematização do método, e que ainda hoje continua a pesquisar e sistematizar novos caminhos para o “ensaio da revolução” (Boal, 1980 p. 127) de um método que é vivo, e que, portanto, acompanha a evolução histórica da sociedade em seus retrocessos e avanços.

Para Barbara Santos, o Teatro do Oprimido é

“um método crítico-investigativo de trabalho que busca alternativas para desenvolver o que ainda parece insuficiente, gerando inquietude e satisfação. Essa sensação de incompletude move a busca, mantém em movimento, impulsiona descobertas e transformações” (Santos, 2018, p.8).

O Teatro do Oprimido portanto, tem o propósito de fortalecer a formação política e estética de pessoas oprimidas, visando à humanização e à busca pela superação das opressões, de origem social, psicológica ou simbólica.

No grupo foram trabalhadas imagem, som e palavra através de jogos teatrais que tinham como funções desmecanizar o corpo, exercitar a empatia, construir personagens e narrativas a partir da realidade. O trabalho culminou na formação de um grupo autodenominado por elas: “*Maria Dandara da Penha*”, e na montagem de uma peça teatral chamada: “*Respeito é bom, preconceito não!*”, apresentada por elas à comunidade escolar em quatro sessões de Teatro Fórum, “onde a barreira entre palco e plateia é destruída e o diálogo implementado. [...] o público é estimulado, a entrar em cena, substituir o protagonista (oprimido) e buscar alternativas para o problema encenado” (BOAL, 2006, p. 30).

De acordo com o projeto que propus, a metodologia científica compatível foi a Pesquisa-ação, onde ofereci uma ação de intervenção no ambiente e rotina escolar em busca de uma transformação coletiva, ou ainda em busca de melhorias de convivências no espaço escolar. Segundo definição de Michel Thiollent (1986), a Pesquisa-ação

² Dados demográficos de Duque de Caxias. Disponível em: <https://sidra.ibge.gov.br/Tabela/3175#resultado> (acesso em 29/07/2019 às 10:06).

Intratextos

promove a participação dos usuários do sistema escolar na busca de soluções aos seus problemas. Este processo supõe que os pesquisadores adotem uma linguagem apropriada. Os objetivos teóricos da pesquisa são constantemente reafirmados e afinados no contato com as situações abertas ao diálogo com os interessados, na sua linguagem popular (THIOLLENT, 1986, p.75).

Aliada a metodologia de Thiollent, utilizei a técnica da observação participante na medida em que, neste processo, fui a pesquisadora propositora, mediando um laboratório de teatro, na construção de uma peça de teatro fórum que foi discutida com a comunidade escolar. As ferramentas utilizadas para sistematização da pesquisa foram: o caderno de campo, gravador de voz e câmera para captura de foto e vídeo. Foi uma constante análise e reflexão do campo, das interlocutoras e de mim mesma, uma tarefa nada fácil, que não me deixava dúvidas de que para além de Pesquisa-ação, esta era uma Pesquisa Ativista.

Para melhor compreensão da confluência entre Pesquisa-ação e Pesquisa Ativista, trabalhei com o conceito defendido pela pesquisadora, ativista e intelectual negra, Aline Serzedello Neves Vilaça. Segundo ela,

Pesquisa ativista é uma metodologia de pesquisa, quiçá uma perspectiva epistemológica que não busca ideais falaciables de neutralidade. Pelo contrário, sustenta-se na potência do trabalho ativista para geração de formas outras de conhecer, refletir, atingir e estudar um fenômeno. Lança mão da experiência social, política, militante e sensível do(a) pesquisador(a) que é participante e faz parte do todo que não é apenas objeto de pesquisa, mas parte-sujeito-agente-parceiro(a) da suposta investigação (VILAÇA, 2016 p. 84).

Esta pesquisa portanto, não apresentou em nenhum momento um caráter de neutralidade, pois teve como objetivo inicial e central, educar alunos, professores, e toda a comunidade escolar para as relações étnico-raciais sadias, ou seja, um letramento racial crítico; além de analisar este processo. Assim, os dados foram produzidos em áudio, vídeo e escrita, quantificados quando necessário, analisados qualitativamente e cruzados com os principais teóricos em raça, racismo, educação e identidade. O que passei a chamar de Pesquisa-ação-ativista.

O fato, é que iniciei esta pesquisa muito focada em compreender como se dava a construção das identidades raciais destas alunas, e como isso afetava as suas relações com os colegas, mas para além disso, suas narrativas nas rodas de conversa deixaram muito evidente,

que a atuação de professores, professoras e agentes de educação em geral, não contribuem para que tenhamos relações raciais sadias no cotidiano escolar.

Laboratório teatral e os letramentos

Em nosso primeiro encontro, eram 15 meninas presentes, muito afoitas por encontrar um texto de alguma peça famosa pronto e que eu fizesse a distribuição de papéis. Elena³, 10 anos, menina negra, disse logo que sonhava em ser famosa e atuar na televisão. Me vi quebrando suas expectativas ao explicar do que se tratava minha proposta: Teatro do Oprimido, criação coletiva, elas seriam diretoras, criadoras, roteiristas da própria história. Algumas se assustaram; outras, com medo, disseram não saber fazer isso.

Na continuidade, expliquei ao grupo que esse trabalho se tratava de minha pesquisa de mestrado, e que todas elas eram minhas colaboradoras. Eu precisava ali da ajuda delas. Logo, nossa relação não seria a hierarquização professora x alunas, mas sim colaborativa. Nossa relação ali não se tratava de uma aula da grade curricular da escola, portanto nenhuma delas eram obrigadas a participar. De acordo com Bárbara Santos (2016),

Qualquer iniciativa com o Teatro do Oprimido nas escolas para ser adequada, precisa garantir que a participação seja voluntária e que o projeto não vise a adaptação de estudantes ao *status quo* pedagógico da instituição (SANTOS, 2016, p. 477-478).

Nossos encontros eram precedidos da preparação/transformação da sala de aula em sala de ensaio, afastando todas as cadeiras e varrendo a sala, que acabara de ser usada em aula. A limpeza da sala era sempre necessária para que pudéssemos ficar descalças ou deitar no chão, se fosse preciso, inclusive eu. E seguíamos com exercícios de relaxamento corporal e alongamento, sempre explicando que nosso corpo é matéria-prima fundamental para o teatro e que precisamos cuidar dele, para finalmente executarmos jogos e exercícios teatrais, rodas de conversa, leituras diversas, assistir vídeos e ouvir músicas.

Ao final de cada encontro, toda a sala era reorganizada para a aula seguinte, todas se envolviam em cada parte deste processo. Em alguns encontros terminávamos com um lanche, que geralmente eu levava para compartilhar e que durante um tempo passou a ser a prática de algumas meninas de maneira voluntária. Nossos encontros no total foram 25, somando laboratórios, ensaios e apresentações da peça. Fomos atravessadas por greves (motivadas pela

³ Os nomes das interlocutoras, dos espect-atores e espect-atrizes participantes, e de alunos citados são fictícios.

falta de salário de professores e funcionários), falta de merenda e água na escola (que resultaram em não ter aula, às vezes), férias, e problemas de saúde da professora de uma das turmas – que resultou em alguns dias sem aula para a turma.

Resistimos até o final, com um grupo que girava em torno de 12 meninas (dentre elas, 3 brancas) participando ativamente. É importante destacar que as características étnico-raciais das interlocutoras da pesquisa fazem parte de uma leitura feita pela pesquisadora e que o grupo étnico-racial negras configura a junção de pretas e pardas, assim como reivindicavam e reivindicam diversas frentes de Movimentos Negros do país, segundo o IBGE (2010)⁴.

Durante os laboratórios e ensaios, trabalhamos na construção dos personagens, discutimos ideias de figurinos e objetos de cena, discutimos casos de opressão, violência, bullying e racismo na vida real, e as rodas de conversa que mais demoravam a terminar geralmente tinham como tema: a violência contra mulher e/ou violência doméstica. Além disso, compomos músicas e ritmos, construímos um roteiro e uma peça e o grupo ganhou um nome: *“Coletivo Maria Dandara da Penha”*.

O nome do grupo surgiu de muitos encontros onde discutíamos quem foi Dandara, quem era Maria da Penha, suas lutas, atuações e importância para a emancipação de mulheres na sociedade brasileira. O processo de escolha realizado por elas teve minha influência direta, por mais que eu deixasse evidente que elas não eram obrigadas a seguir minhas sugestões e exemplos, e foi algo construído ao longo dos meses em que passamos juntas. Minhas vivências e experiências em um movimento de mulheres negras com o qual elas tiveram contato, influenciou e inspirou diretamente esse grupo de meninas quando a questão era a identidade do grupo.

Quando Alice, menina negra, faz um enorme esforço para lembrar o nome da personagem que eu havia apresentado ao grupo outrora, e defende que o grupo deve votar para homenagear Dandara, ficam evidentes dois saberes construídos a partir da reeducação étnico-racial que o Movimento Negro vem provocando através de seus agentes: são os saberes identitários e políticos. Neste caso, eu era a agente, enquanto mulher negra em movimento. Segundo Nilma Lino Gomes:

A ação das ativistas negras constrói saberes e aprendizados políticos, identitários e estético-corpóreos específicos. [...] os saberes políticos reeducaram as identidades, a

⁴ IBGE mostra as cores da desigualdade. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/21206-ibge-mostra-as-cores-da-desigualdade>. Acesso em: 29/07/2019 às 10:21)

Para a autora, os saberes identitários estão diretamente ligados com a forma com a qual o movimento negro recoloca o debate sobre raça no Brasil, sobretudo a partir dos anos 2000, com a institucionalização do uso das categorias de cor do IBGE, por exemplo, trazendo a autodeclaração racial para o cotidiano e discussões, resultando em uma nova visibilidade da questão racial e da identidade negra.

O posicionamento de Elena em citar Maria da Penha, como uma mulher que lhe inspira, e também defender o voto em sua homenagem, demonstra seu nível de entendimento e do grupo que a apoiou, sobre a complexa questão da violência contra a mulher, que era um tema recorrente em nossas rodas e tinha sido pauta de discussão naquele dia inclusive. Assim como a concepção de coletivo que Alice conheceu e defendeu, e que é interessante analisar. Coletivo para ela é: **“pessoas que se juntam tipo mãe para encontrar seus filhos.”** Com suas palavras, ela denomina um coletivo e acredita que aquele grupo de meninas tem um ideal em comum.

Após discussões entre elas com algumas interferências minhas, surge um ideal utópico do grupo: **“acabar com o racismo, bullying, o machismo, um monte de coisa, acabar com todo o mal, tia.”** Somando-se a fala final de Elena, que fica difícil compreender por estarem todas falando juntas: **“já tá tudo contaminado já”**, e a concordância das demais, me parece que, sim, estão todas contaminadas positivamente pelos saberes identitários e políticos, ou melhor, há que se defender aqui, a percepção de um letramento racial e de gênero político e crítico dessas meninas.

Durante um outro encontro é possível observar também o letramento étnico racial do grupo, quando Alice relata os comentários de sua professora a respeito do que estava acontecendo com Joana, uma aluna imigrante africana. Apresento a transcrição do trecho de nossa roda de conversa, onde utilizo “P” para Pesquisadora:

Alice: - Professora! a... professora falou que tem um menino da sala dela, que é aluno, o nome dele é Vanderson, aí ela falou que **ele fica com inveja da Joana, por que a Joana é inteligente, educada, aí ele não é**, ele não tira notas boas, aí ele fica fazendo bullying com ela. **É inveja**, ela falou sobre isso.

P: - Isso é muito ruim né...

Josiane: - E também ele faz isso por causa que ela é **morena**.

Intratextos

Alice: - Negra!

P: - Negra. Não tenham medo de falar negra. ((falando para Josiane e as demais))

Josiane: - É aí... ((todas falam juntas))

Alice: - **A professora falou que ela não tem que se atingir** ((Inaudível)) não te atinge.

P: - Isso que ele fez com ela, por ela ser negra, os xingamentos que ele usa, **vocês acham que é bullying ou é racismo?**

Alice: - Os dois! ((com convicção))

Coro: - Os dois!

Alice: - Por que ele tem é inveja que ele não tira nota boa, não é educado e a Joana é. **Ele chama ela de macaca.**

Josiane: - Que ele é burro, e ele quer que ela seja.

Alice: - Não é burro, ele só não é muito esperto né...

A análise desse trecho nos apresenta o Letramento Racial Crítico desse grupo de alunas, e nos aponta para a preocupação de se pensar sobre a ação e formação de professores numa perspectiva antirracista. Trabalho aqui com o conceito de Letramento Racial Crítico desenvolvido pela pós-doutora e pesquisadora em linguagem, identidade e subjetividade, Aparecida de Jesus Ferreira (2015). Ela se baseia nos estudos da Teoria Racial Crítica, muito utilizada nos Estados Unidos e Europa, para desenvolver, através de narrativas autobiográficas, um Letramento Racial Crítico, com ênfase na formação de professores. De acordo com a autora:

Para termos uma sociedade mais justa e igualitária, temos que mobilizar todas as identidades, ou seja, a identidade racial branca e a identidade racial negra para refletir sobre raça, racismo e possíveis formas de letramento racial crítico e fazer um trabalho crítico no contexto escolar em todas as disciplinas do currículo escolar (FERREIRA, 2015. p. 36).

A autora trabalha com formação de professores, levando sempre em consideração a formação crítica e reflexiva. Em uma produção anterior, apoiada em Paulo Freire (1996), ela assegura que “o professor seja responsável por sua própria educação.” (FERREIRA, 2006, p. 34). Dessa maneira, nós enquanto professores e educadores, diante de um sistema formador que ainda não dá conta das relações étnico-raciais com responsabilidade, necessitamos buscar esta formação por nossa conta.

Uma “auto atualização”, como defende bell hooks (2013). Segundo a autora, “os professores que abraçam o desafio da autoatualização serão mais capazes de criar práticas

pedagógicas que envolvam os alunos, proporcionando-lhes maneiras de saber que aumentem sua capacidade de viver profunda e plenamente” (HOOKS, 2013, p. 36).

“Quem tem uma ideia?” - O diálogo no Teatro Fórum

O Teatro Fórum é uma das técnicas que compõem a metodologia do Teatro do Oprimido, a mais conhecida e mais utilizada em diversos países. Técnica aprimorada em pesquisa de Augusto Boal em sua passagem pelo Peru, aprimorada porque já existia antes, porém com o nome de dramaturgia simultânea. Segundo o autor explica,

A dramaturgia simultânea era uma espécie de tradução feita por artistas sobre os problemas vividos pelo povo. Até o dia em que uma mulher, no Peru, não aceitou a tradução e ousou subir ao palco para dizer com sua voz e através de seu corpo qual seria a alternativa para o problema encenado. Aí nasceu o Teatro – Fórum, onde a barreira entre palco e plateia é destruída e o diálogo implementado. Produz-se uma encenação baseada em fatos reais, na qual personagens oprimidos e opressores entram em conflito, de forma clara e objetiva, a defesa de seus desejos e interesses. No confronto, o oprimido fracassa e o público é estimulado, pelo Curinga (o facilitador do Teatro do Oprimido), a entrar em cena, substituir o protagonista (oprimido) e buscar alternativas para o problema encenado (BOAL, 2006, p. 30).

A pesquisadora em Teatro do Oprimido e das Oprimidas e diretora teatral, Bárbara Santos (2016), tem desenvolvido, a partir de tais questionamentos, pesquisas a respeito da dramaturgia do Teatro Fórum e as alternativas para intervenções que dialoguem com a realidade. Segundo a autora:

Fórum é momento de compartilhar perspectivas e ampliar as possibilidades de compreensão do problema apresentado. [...] Sua meta é o exercício da transgressão para a **busca coletiva de alternativas**. [...] Ao assumir a personagem, **sem deixar de ser a pessoa que é**, o espec-ator vivencia a experiência transgressora da produção e da transformação. Sendo quem é, sai de cena com a experiência que vivenciou. [...] Nosso objetivo é que essa experiência (transformadora) extrapole o evento teatral e provoque consequências na vida real. Não basta fazer teatro, a transformação operada na imagem do real é exercício importante, ainda assim, não é suficiente para transformar a realidade (SANTOS, 2016, p. 233-235) [Grifos nossos].

A pesquisadora defende que espec-atores e espec-atrizes interfiram no Teatro Fórum desde os seus lugares sociais, sendo quem são na realidade, com suas subjetividades,

Intratextos

dificuldades, facilidades e preconceitos. Assim, o exercício teatral passa a ser um exercício para a vida, um ensaio para a vida real, um aprendizado para todos e todas.

Durante o processo de Pesquisa-ação-ativista, na escola em Duque de Caxias, a peça de Teatro Fórum “Respeito é bom, preconceito não!”, do Coletivo Maria Dandara da Penha, foi encenada para 4 turmas de quarto e quinto anos de escolaridade, e ocorreram 19 intervenções, uma média de 4 a 5 intervenções por apresentação.

A sinopse da peça é a seguinte: Mariana, uma menina negra, aluna nova em uma turma da escola, sofre episódios de bullying fruto do racismo na sala de aula e no pátio durante o recreio, é constantemente humilhada e chamada de piolhenta por ter cabelos crespos, além de sofrer com o isolamento social. A professora não percebe a ocorrência, e a aluna conta apenas com o apoio de uma colega de turma que testemunha e se solidariza.

Após a apresentação da peça e um pouco de diálogo, eu utilizava a pergunta para a plateia: “Quem tem uma ideia para resolver essa situação de opressão?”. Cito aqui a intervenção que mais me chamou a atenção: Ricardo, um menino negro de 10 anos, considerado um aluno indisciplinado, que estava constantemente envolvido em ocorrências e desentendimentos que evoluíam para agressões verbais e físicas, menino questionador, argumentador e que tinha como sonho ser jogador de futebol.

A opressão vivenciada por Mariana com relação aos seus cabelos é algo que ele nunca havia experimentado, até porque, estava sempre de cabelos raspados. Porém, sendo um menino negro e tendo vivenciado outras experiências de racismo na posição de oprimido e de opressor, inclusive, ele pôde estabelecer ligações entre as situações e se solidarizar com a causa da protagonista oprimida.

Ricardo resolveu intervir desde o seu lugar social, ou seja, sendo ele mesmo, na cena do recreio, onde a menina sofre isolamento social e é chamada de piolhenta por um grupo de meninas. Porém, envergonhado de ir ao palco sozinho, propôs uma intervenção coletiva, levando consigo um colega: André, também negro, com 11 anos, seu parceiro nas ocorrências do cotidiano escolar:

Coro: Não! Você é piolhenta!!

André: Ô. ô. ô. Parou!!

Ricardo: - Por que vocês estão discriminando essa garota?

Elaine: - Porque a gente quer!

André: - O que vocês estão fazendo é crime.

Elena: - Mentira!! Isso é crime agora?

Intratextos

Ricardo: - Não importa a sua cor, a cor dela ((tocando em Elaine e se voltando para Mariana)), a cor dela, ó, a cor dela é mais pretinha e a sua é branquinha, qual a diferença?

Elaine: - Eu não tô falando disso, meu querido...

Ricardo e André entraram em cena abraçados, lado a lado, e assim permaneceram até o final, como se fossem um só corpo. A atitude de Ricardo em ressaltar a cor da pele das meninas e perguntar qual a diferença entre elas, ligando diretamente o bullying ao racismo, demonstra que suas experiências anteriores com o tema o fazem ter empatia para com a situação da oprimida. Ricardo esteve envolvido em uma ocorrência de racismo dois anos antes, que necessitou de intervenção, tanto da equipe escolar quanto de sua família.

Analisando sua narrativa em ação, era perceptível que a intervenção realizada pela professora na época e pela equipe pedagógica junto a sua família foi de extrema importância para lhe proporcionar um processo de letramento racial crítico, e estávamos ali diante do resultado: um aluno crítico e ativo diante de uma situação de opressão, que está em processo de aprendizagem e transformação constantes como todo ser humano, mas que já reflete inclusive sobre o seu próprio papel na cadeia de reprodução de opressões.

Para além da intervenção de Ricardo, o diálogo com a plateia foi bastante ativo, durante a peça, os alunos iam das risadas de deboche ao silêncio ensurdecedor de preocupação, ao assistirem cenas tão comuns ao seu cotidiano de bullying e violência ocasionadas pelo racismo. Palavra que ficava evidente no texto da peça quando a aliada da oprimida denunciava à professora a opressão sofrida pela colega.

Ao final da peça eu perguntava: “O que vocês viram acontecer aqui?”, as respostas imediatas eram: “racismo, discriminação, bullying”, ao longo do diálogo eu perguntava se essas situações aconteciam na realidade, eles respondiam: “sim”, “o tempo todo”, “todos os dias”. Quando eu perguntei se aquela situação era natural ou problemática, eles responderam em coro que era um problema, e Roberto, menino negro de 10 anos complementou: “Isso é crime!”

Roberto propôs também uma intervenção interessante: ele se coloca no papel de diretor da escola, que entra na sala de aula de surpresa e assiste uma cena de violência contra Mariana enquanto a professora escreve ao quadro. Sua ação foi retirar a aluna agressora da sala de aula e conduzi-la à sua sala. A plateia o aplaude, e sugere diversas formas de punição para a aluna.

O diálogo segue, e questiono: “E quando não há a presença do diretor?”, os alunos respondem: “Põe uma câmera!”. Ao longo das apresentações, intervenções e diálogos,

Intratextos

pergunto ao alunos: “E se acontece com você?, o que você faria?”. As respostas variam entre: “Denunciar!”, “Ir na delegacia da mulher denunciar”, “Chamar o conselho tutelar”, “Chamar o pai dela pra dar uma cacetada”, “Eu mato de porrada se fizer comigo!”

O que se percebeu diante das intervenções que incluíam o personagem do diretor ou diretora, foi o papel deste enquanto figura representativa de poder máximo dentro da escola, aquele ou aquela que terá de resolver conflitos na ausência física ou representativa dos professores. A plateia revelou nessas intervenções o delicado e difícil papel dos professores que são acusados de “não fazerem nada” para resolver a situação. Esbarramos aqui com questões que vão da desestrutura material, física, e psicológica à deficiência na formação desses professores para dar conta de uma abordagem antirracista.

Chamou a atenção também dois dados específicos: o primeiro, é a ideia que os alunos fazem do que é e para quê serve o Conselho Tutelar, para eles é uma instituição que age no intuito de punir alunos indisciplinados, retirar crianças das famílias e entregar a um abrigo ou reformatório. Uma visão distorcida e preocupante, pois o objetivo da instituição é totalmente o contrário: garantir o bem-estar e os direitos de crianças e adolescentes.

O segundo, é que boa parte dos alunos demonstraram acreditar que a melhor solução para a resolução de problemas como o bullying racista é pela via da violência e do revide. Considerando que boa parte dos alunos participantes são negros e negras, e que a estratégia da maioria é usar a força física para revidar, alunos negros e alunas negras, em sua maioria, continuam sendo vistos por professores e profissionais da educação como alunos violentos, agressivos e problemáticos em sua maioria.

Essa é uma imagem cristalizada de alunos negros e negras que necessitam de nossa ajuda, enquanto profissionais da educação, para terem essa imagem desconstruída. Um olhar mais atencioso para situações de violência escolar pode revelar muitas coisas a respeito das relações sociais e raciais. Este precisa ser um olhar que vai além. É preciso olhar e ver através, assim como propõe Augusto Boal (2006), em *Jogos para atores e não atores. Seu sistema de jogos e exercícios teatrais sugerem “sentir tudo que se toca, escutar tudo que se ouve, ver tudo que se olha, ativar vários sentidos”* (BOAL, 2006, p. vii).

Considerações finais

Levando em consideração que nenhuma atividade de teatro do oprimido deva ser obrigatória, iniciar com 15 meninas e chegar ao final do laboratório com 12 – sendo 9 negras

Intratextos

e 3 brancas, foi um ponto positivo. Por ser uma atividade fora do horário escolar, as participantes desta pesquisa, estavam ali porque queriam e estavam se sentindo bem. Ainda haviam crianças (meninos e meninas) de outras turmas, que ao perceber a movimentação na escola, me abordavam constantemente, pedindo para participar. Esse dado nos mostra que a atividade era e é de interesse da comunidade escolar.

As histórias narradas pelas interlocutoras, tanto oral como corporalmente, contavam muito sobre elas, mas também sobre aquela comunidade escolar, sobre suas famílias, sobre os bairros onde moram, e as relações dentro da escola, evidenciando as estruturas de poder estabelecidas e as relações sociais cotidianas, dentre elas, relações de gênero e raça.

Algumas dessas narrativas nos levou a um dado: ainda é cômodo para professores e profissionais que trabalham na escola, identificar situações de racismo como bullying e silenciar, não nomear a opressão, se eximindo da responsabilidade enquanto adulto, de desconstruir tais práticas. Como demonstrou o caso da aluna Joana que é orientada pela professora a ignorar ataques racistas.

Em conversas com professores e na literatura consultada durante a pesquisa, as justificativas desses adultos são: julgar o tema complexo, não saber lidar com o assunto, ou não ver necessidade na abordagem. E em outras situações há adultos que acreditam que ignorar os ataques verbais racistas é a melhor arma para o fim do “preconceito”, ou seja, acreditam que não tocando no assunto, ele desaparece.

Quanto ao processo de intervenções na peça de Teatro Fórum, a resposta da comunidade escolar foi bastante positiva, pois no universo do Teatro do Oprimido, tem-se em média o máximo de 3 intervenções em peças de teatro fórum. A média de 4 a 5 intervenções por peça deste grupo escolar, demonstrou a urgência e a disposição para um debate que se mostra necessário na comunidade como um todo. Foram diálogos e reflexões sobre estratégias de ação e desconstrução de práticas racistas cotidianas, entre os alunos, sem minha interferência direta em suas ações em cena.

Tivemos também propostas muito enriquecedoras quando alguns alunos pautaram a necessidade de a intervenção vir da direção escolar ou da professora, o que nos faz refletir, enquanto profissionais da educação, sobre o nosso papel no cotidiano escolar. Entre vários participantes das intervenções, a indignação e a solidariedade estavam presentes, e estes são fatores principais para iniciar uma ação que pode proporcionar transformação. As estratégias apresentadas por alunos e alunas no combate ao bullying racista nos apresentou um belo ensaio para a revolução da vida, um dos objetivos da metodologia do Teatro do Oprimido.

Intratextos

O processo de pesquisa chegou ao fim, o que fica, é o início de uma caminhada em busca do letramento étnico-racial crítico na educação, hoje por vias teatrais, amanhã pela leitura, depois pelas artes plásticas, em seguida pelo cinema, na semana seguinte pela música e, dia após dia, em um diálogo, em uma atitude, na escolha do material pedagógico, no treinamento de um olhar e escuta sensíveis. A desconstrução é diária e nós educadores somos os que mais necessitamos dela.

Bibliografia

BOAL, Augusto. **Teatro do Oprimido e outras poéticas políticas**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1980.

_____. – **Jogos para atores e não atores** / Augusto Boal – 9ª edição – Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006.

FERREIRA, Aparecida de Jesus. **Formação de Professores raça/etnia: reflexões e sugestões de materiais de ensino em português e inglês**. 2.ed – Cascavel: Assoeste, c2006.

_____. **Letramento racial crítico através de narrativas autobiográficas: com atividades reflexivas**. Ponta Grossa: Estúdio Texto, 2015.

GOMES, Nilma Lino. **O movimento negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação** / Nilma Lino Gomes. - Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir: educação como prática de liberdade**. / bell hooks; tradução de Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2013.

SANTOS, Bárbara. **Teatro do Oprimido Raízes e Asas: uma teoria da práxis**. 1ª ed. Rio de Janeiro: Ibis Libris, 2016.

_____. **Percursos Estéticos: imagem, som, ritmo, palavra – abordagens originais sobre o Teatro do Oprimido** 1ª ed. - São Paulo: Padê editorial, 2018.

THIOLLENT, M. (1998). **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez

VILAÇA, Aline Serzedello Neves. **“Diz!!! Jazz é dança”: estética afrodiaspórica, pesquisa ativista e observação cênico-coreográfica**. Dissertação (Mestrado) Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca, 2016.