



UFOP

Universidade Federal
de Ouro Preto

UNIVERSIDADE FEDERAL DE OURO PRETO
INSTITUTO DE FILOSOFIA, ARTES E CULTURA
DEPARTAMENTO DE ARTES CÊNICAS



Vitória Gonçalves Ambrozio Oliveira Carvalho

POR UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA: análise do projeto
Raízes Afro em Ouro Preto (MG)

Ouro Preto

2026

Vitória Gonçalves Ambrozio Oliveira Carvalho

POR UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA: análise do projeto
Raízes Afro em Ouro Preto (MG)

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao curso de Artes Cênicas – Licenciatura da Universidade Federal de Ouro Preto como requisito parcial para obtenção do título de Licenciada em Artes Cênicas.

Orientador: Dr. Marcelo Eduardo Rocco Gasperi

Ouro Preto

2026

SISBIN - SISTEMA DE BIBLIOTECAS E INFORMAÇÃO

C331p Carvalho, Vitória Gonçalves Ambrozio Oliveira.

Por uma educação antirracista [manuscrito]: análise do projeto Raízes Afro em Ouro Preto (MG). / Vitória Gonçalves Ambrozio Oliveira Carvalho. - 2026.
27 f.

Orientador: Prof. Dr. Marcelo Eduardo Rocco Gasperi.
Monografia (Licenciatura). Universidade Federal de Ouro Preto.
Instituto de Filosofia, Artes e Cultura. Graduação em Artes Cênicas .

1. Arte - Estudo e ensino. 2. Educação - Relações raciais. 3. Estágio. 4. Liberdade de consciência. 5. Teatro na educação. I. Gasperi, Marcelo Eduardo Rocco. II. Universidade Federal de Ouro Preto. III. Título.

CDU 7:37

Bibliotecário(a) Responsável: Renata Mara de Almeida - CRB-6: 2507



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE OURO PRETO
REITORIA
INSTITUTO DE FILOSOFIA ARTES E CULTURA
COORDENACAO DO CURSO DE LICENCIATURA EM
ARTES CENICAS



FOLHA DE APROVAÇÃO

Vitória Gonçalves Ambrozio Oliveira Carvalho

**POR UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA:
análise do projeto Raízes Afro em Ouro Preto (MG)**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Artes Cênicas da Universidade Federal de Ouro Preto como requisito parcial para obtenção do título de Licenciada.

Aprovada em 23 de julho de 2026

https://sei.ufop.br/sei/controlador.php?acao=procedimento_trabalhar&acao_origem=protocolo_pesquisa_rapida&id_protocolo=1309662&infra_sistema=100000100&infra_unidade_atual=110002070&infra_hash=e971... 1/2

Membros da banca

Doutor - Marcelo Eduardo Rocco de Gasperi - Orientador (Universidade Federal de Ouro Preto)
Doutora - Neide das Graças de Souza Bortolini- (Universidade Federal de Ouro Preto)
Mestre- Itamar Salviano Borges de Araújo- (Universidade Federal de Ouro Preto)

Marcelo Eduardo Rocco de Gasperi , orientador do trabalho, aprovou a versão final e autorizou seu depósito na Biblioteca Digital de Trabalhos de Conclusão de Curso da UFOP em 28 de setembro de 2026.



Documento assinado eletronicamente por **Marcelo Eduardo Rocco de Gasperi, COORDENADOR(A) DO CURSO DE LICENCIATURA EM ARTES CÊNICAS**, em 28/09/2026, às 09:46, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site http://sei.ufop.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0 , informando o código verificador **1201037** e o código CRC **A2BE2275**.

Referência: Caso responda este documento, indicar expressamente o Processo nº 23109.012240/2026-91

SEI nº 1201037

R. Diogo de Vasconcelos, 122, - Bairro Pilar Ouro Preto/MG, CEP 35402-163
Telefone: (31)3559-1730 - www.ufop.br

AGRADECIMENTOS

Agradeço minha família de criação, por acreditar e investir nos meus sonhos desde a minha infância.

À Universidade Federal de Ouro Preto, e em especial ao Departamento de Artes Cênicas, por todas as oportunidades e aprendizados.

Aos funcionários e docentes do curso de Artes Cênicas, que transformam nosso departamento em casa, acima de qualquer dificuldade.

Ao meu querido orientador, Marcelo Rocco, pelo cuidado presente desde o meu primeiro período da graduação, e por nos ensinar quão valiosa é a arte-educação de forma politizada e coerente. Agradeço à minha banca pela leitura e acolhimento.

Por fim, à minha família escolhida, Pandemônio, por me ajudarem a tornar meus sonhos em realidade.

[..] o sonho é um lugar de veiculação de afetos. Afetos no vasto sentido da palavra: não falo apenas de sua mãe e seus irmãos, mas também de como o sonho afeta o mundo sensível; de como o ato de contá-los é trazer conexões do mundo dos sonhos para o amanhecer, apresentá-los aos seus convivas e transformar isso, na hora, em matéria intangível.

(Ailton Krenak)

RESUMO

O presente artigo analisa experiências de estágio com o projeto Raízes Afro, realizado na Casa de Cultura Negra de Ouro Preto em meados de 2024, com estudantes do Oitavo Ano da Escola Estadual Desembargador Horácio Andrade. E por meio da investigação dessas vivências, destaco a importância de uma educação antirracista para explorar mecanismos de defesa possíveis diante de opressões, com base na pedagogia libertadora de bell hooks (2013) e na concepção de desmecanização corporal da Estética do Oprimido de Augusto Boal (2009). A partir desses conceitos teóricos que abordam sobre o efeito das desigualdades sociais e o silenciamento da juventude dentro da educação, reflito sobre uma situação de intolerância religiosa que ocorreu no último dia de estágio, durante as apresentações finais do projeto. Com objetivo de compreender a raiz do pensamento preconceituoso, exploro conceitos de Foucault sobre dispositivos de poder e docilização dos corpos.

Palavras-chave: arte-educação, educação antirracista, estágio, intolerância religiosa, pedagogia do teatro.

ABSTRACT

For an anti-racist education: analysis of the project Raízes Afro em Ouro Preto (MG)

This article analyzes internship experiences involving the Raízes Afro project, carried out at the Casa de Cultura Negra in Ouro Preto in mid-2024 with eighth-grade students from the Desembargador Horácio Andrade State School. Through an examination of these experiences, I highlight the importance of anti-racist education in exploring potential defense mechanisms against oppression, drawing on bell hooks' (2013) liberating pedagogy and the concept of the "demechanization of the body" found in Augusto Boal's (2009) **Aesthetics of the Oppressed**. Grounded in theoretical concepts addressing the impact of social inequalities and the silencing of youth within the educational system, I reflect on an incident of religious intolerance that occurred on the final day of the internship, during the project's concluding presentations. Aiming to understand the roots of prejudiced thinking, I explore Foucault's concepts regarding mechanisms of power and the docilization of bodies.

Keywords: art-education, anti-racist education, internship, religious intolerance, theater pedagogy.

RESUMEN

Por una educación antirracista: análisis del proyecto Raíces Afro en Ouro Preto (MG)

El presente artículo analiza experiencias de prácticas realizadas en el marco del proyecto Raíces Afro, llevado a cabo en la Casa de Cultura Negra de Ouro Preto a mediados de 2024 con estudiantes de octavo año de la Escuela Estatal Desembargador Horácio Andrade. A través del estudio de estas vivencias, destaco la importancia de una educación antirracista para explorar posibles mecanismos de defensa frente a las opresiones, basándome en la pedagogía liberadora de bell hooks (2013) y en la concepción de desmecanización corporal de la Estética del Oprimido de Augusto Boal (2009). Partiendo de estos conceptos teóricos, que abordan el efecto de las desigualdades sociales y el silenciamiento de la juventud en el ámbito educativo, reflexiono sobre una situación de intolerancia religiosa ocurrida el último día de las prácticas, durante las presentaciones finales del proyecto. Con el objetivo de comprender la raíz del pensamiento prejuicioso, exploro los conceptos de Foucault sobre los dispositivos de poder y la docilización de los cuerpos.

Palabras clave: arte-educación, educación antirracista, pasantía, intolerancia religiosa, pedagogía del teatro

Raízes Afro e experiências dentro do estágio

O projeto Raízes Afro - Fortalecendo a Identidade e Autoestima para Empoderar, em 2024, organizou aulas gratuitas de variadas vertentes artísticas para jovens da região, de danças, música e teatro. Por meio de uma educação antirracista, conduziu na promoção do conhecimento de culturas africanas e afro-brasileiras, associada à forte presença delas em Ouro Preto, especialmente com as Festas do Reinado de Nossa Senhora do Rosário e Santa Efigênia¹, que acontecem anualmente na cidade. Pela disciplina de Estágio Supervisionado III: Regência² colaborei nas oficinas de Iniciação Teatral e Contações de Histórias como estagiária da professora Ana Claudia Cristo Miguel³. Sendo um dos eventos que a cidade possui como tradição, era evidente a aproximação dos discentes com esse conteúdo, pois participavam da Festa do Reinado desde a infância, fazendo parte de suas vivências como cidadãos ouropretanos. Em parceria com a Escola Estadual Desembargador Horácio Andrade, os encontros foram realizados com o Oitavo Ano, na faixa etária de 12 a 14 anos, na Casa de Cultura Negra de Ouro Preto. Ingressei na metade do projeto, já em andamento, para a montagem de uma encenação que foi apresentada na Casa da Ópera no final de junho do mesmo ano.

Ao incentivar a escuta atenta e o cuidado coletivo ao longo desse processo, com a influência de brincadeiras e histórias de cultura afro-brasileira, foram gerados debates políticos e questionamentos críticos sobre suas experiências cotidianas como jovens pardos e pretos. O espetáculo, sendo uma apresentação de conclusão do projeto, teve como referência principal

¹“Na ocasião do Reinado celebra-se a coroação de um rei negro, sob a proteção de Nossa Senhora do Rosário e de Santa Efigênia. Subverte-se assim, remetendo ao tempo da escravidão, a ordem instituída pela monarquia oficial lusitana, que reinava distante. Em um Reinado do Congo, tudo é sobre a fé, e, portanto, tudo é sagrado: instrumentos, vestimentas, rituais, encenações. É difícil definir as origens das manifestações dos Congados e Reis de Congo no Brasil, considera-se que elas são resultado da mistura de muitos rituais”

Disponível em: <https://www.ouropreto.mg.gov.br/turismo/atrativo-item/1801>

²A disciplina de Estágio Supervisionado III: Regência (ART167) foi realizada durante minha graduação de Licenciatura em Artes Cênicas na Universidade Federal de Ouro Preto em agosto de 2024, sob a orientação da professora Neide das Graças.

³Licenciada “...em Artes Cênicas na Universidade Federal de Ouro Preto - UFOP/MG. Professora de Teatro e Contação de Histórias no Projeto Raízes Afro na Casa de Cultura Negra de Ouro Preto/MG; Professora de Dança Flamenca no Estúdio ID Investiga Dança em Ouro Preto/MG; Residente ex-bolsista no Programa Residência Pedagógica - PRP na UFOP pela CAPES. (2022-2023); Graduada em Artes Cênicas - Bacharela em Interpretação - pela Universidade Federal de Ouro Preto-UFOP (2019). Formada no curso de Qualificação Profissional em Teatro na Escola Técnica de Teatro, Dança e Música FAFI em Vitória/ES. (2010-2012); Dançante de flamenco na Alma Andaluza Studio em Vitória/ES.(2014-2015); Dançarina voluntária no Grupo de Danças Populares Rosários projeto de extensão do curso de educação física pela Universidade Federal de Ouro Preto-UFOP. (2016-2017); Bolsista de iniciação científica no projeto de extensão A Academia dell'arte - Estudo e prática da Commedia dell'arte e a Máscara Teatral. (2016-2017)”

Disponível em: <http://lattes.cnpq.br/3182029159723749>

para a escrita do roteiro o livro "Os príncipes do destino - histórias da mitologia afro-brasileira"⁴ de Reginaldo Prandi (2001). Intitulada como “Não vamos deixar abafar!”, a peça aborda sobre o contato com a ancestralidade para resiliência perante predestinações impostas. Os atuantes eram guerreiro(a)s que entravam em contato com esses presságios, refletindo sobre suas próprias vontades e sonhos, e no final se reúnem em uma batalha contra o vilão dessa narrativa, o Dragão da Opressão.

A representação por trás desse antagonista foi aprofundada com a confecção cenográfica desta imagem, em um grande tecido, colamos o fundo com jornais e pintamos por cima um dragão com dentes afiados e cores do fogo. Através dessa imagem e sua composição, discutimos sobre as simbologias por trás de cada escolha estética e como elas representavam o enredo e as vivências dos discentes/atuantes. Seguindo o simbolismo desse animal místico, podemos destacar sua representação nas lendas do orixá do ferro⁵, Ogum, também conhecido como São Jorge da Capadócia com a influência do sincretismo religioso ao chegar em terras brasileiras. Sob esse ponto de vista, o dragão simboliza as guerras internas como a raiva, os vícios, o orgulho e o ego, mas também as guerras externas, como a injustiça.

O combate contra esse inimigo pode ser interpretado como um enfrentamento diante de dificuldades diárias, especialmente aquelas que bloqueiam caminhos e resultam em uma disciplinarização dos corpos projetada. Esse adestramento é mais uma das ferramentas de controle para a alimentação do sistema capitalista, evidente dentro da instituição escolar, familiar e religiosa. A intolerância e a violência nascem da desigualdade social, que forma diversos obstáculos no cotidiano daqueles que são oprimidos pela estrutura socioeconômica em que vivemos hoje, a qual necessita desse controle de poder para continuar viva. Já as cores do fogo, pretendem expressar uma das funções desse elemento da natureza, a destruição por meio da queima. Ao se revelar como metáfora para opressões e a dominação forçada que extermina a liberdade, destaco o poder do caos que o fogo pode gerar, e consequentemente,

⁴Sinopse do livro: “Na cultura dos povos africanos chamados iorubás, cada ser humano está sob a proteção de um dos deuses Odus, aqui chamados príncipes do destino, e seus mitos são contados no Brasil pelos os pais e mães de santo do candomblé. Essa é a fonte das histórias contadas no livro. É da imaginação do autor a trama que junta os príncipes Odus numa aventura comum cheia de magias e mistérios.”

Disponível em: <https://reginaldoprandi.fflch.usp.br/livro-principes>

⁵“Ogum (Ògún) é um dos Orixás mais reverenciados e antigos do panteão iorubá, cultuado no Candomblé e na Umbanda. Ele é a representação da energia da guerra, da luta, do trabalho, do ferro, da agricultura e da tecnologia. Ogum é a força que impulsiona o progresso, que abre caminhos e que, através do domínio dos metais, transforma o estado selvagem em civilização.”

Disponível em: <https://ofebrasil.org/2025/12/12/%E2%9A%94%E2%8F%A2-a-historia-completa-de-ogum-ogun-o-orixa-do-ferro-da-guerra-e-da-tecnologia/>

transformar resistência em cinzas e apagar memórias após a sua combustão.

Figura 1 - Cenografia representativa do "Dragão da Opressão"



Acervo da autora: 2024

Com isso, pode-se dizer que os debates revelaram as dificuldades cotidianas dos estudantes - geradas pela negligência de seus direitos mais básicos como o acesso à cultura e lazer - foram desenvolvidos a partir das elaborações criativas e de montagem, especificamente para a cenografia e os figurinos, regados de heranças ancestrais e seus signos. Como, por exemplo, na produção dos turbantes pelas alunas para seus figurinos, em que cada uma decorou seu turbante registrando suas individualidades. E mesmo com materiais de pintura e moldes a disposição, ainda tiveram alunas que enfeitaram seus tecidos de forma criativa e sustentável.

Desde os primeiros encontros para o desenvolvimento dos objetos de cena, utilizamos materiais de natureza acessível para a preparação desses elementos cenográficos, como sacos de lixo e palitos de madeira para criação de pipas, indicando outras possibilidades de criações artísticas e de artesanatos com utensílios disponíveis no nosso dia a dia. Ainda assim, houveram formas interessantes em que o(a)s estudantes encontravam ao criar e ao explorar suas criatividade individuais, sem a influência de qualquer educador. Em especial, quando uma das alunas encontrou uma flor morta, já caída de sua árvore, e a transformou em um molde para seus desenhos, oferecendo um novo significado para a planta que logo secaria e perderia suas cores. Vemos abaixo, na figura 2, a aluna pintando a flor de amarelo, em sua cor original, para utilizá-la como molde em seu turbante e torná-la viva novamente através da sua arte.

Figuras 2; 3; 4 - Confeção dos turbantes para os figurinos



Acervo da autora: 2024

Além dos materiais desenvolvidos citados acima, outros objetos complementares para a cenografia também foram construídos por mim, pela professora Ana Cláudia e outros arte-educadores presentes nesse processo, como a pedagoga e supervisora de estágio Beatriz Ivana, e o coordenador do projeto Kedison Guimarães⁶. Por meio dessas montagens, evidenciamos um senso comunitário em cada participante do projeto para que todos os elementos fossem confeccionados a tempo. Como vemos nas figuras 5 e 6, ainda com o auxílio de discentes, o

⁶“Psicólogo, gestor e agente cultural com atuação voltada à promoção da igualdade racial, valorização das culturas afro-brasileiras e fortalecimento das tradições do Reinado e do Congado. Atualmente exerce funções na área de promoção da igualdade racial, desenvolvendo ações, projetos e articulações institucionais voltadas às políticas públicas, educação antirracista e patrimônio cultural. Possui experiência na elaboração e coordenação de projetos culturais e sociais, mobilização comunitária e produção de conteúdos sobre relações étnico-raciais e identidade cultural, com trajetória vinculada às manifestações tradicionais do Moçambique e Reinado.” Disponível em: <http://lattes.cnpq.br/6168025512214856>

desenvolvimento da amarelinha africana e das araras de madeira que carregariam tecidos com símbolos de origem africana como o Sankofa⁷.

Figuras 5; 6 - Montagem coletiva da cenografia



Acervo da autora: 2024

Muitos dos materiais para cenografia foram montados por nós, educadores, mas vimos a presença atenta de estudantes para nos ajudarem e se ajudarem - quando necessário - para a realização completa de cada demanda. Além disso, tivemos um encontro em que as atividades foram separadas por gênero, mas acabaram se mesclando a partir de uma necessidade de

⁷“A palavra Sankofa, que na verdade tem dois símbolos que a representam, um pássaro mítico e um coração estilizado, simboliza a volta para adquirir conhecimento do passado, a sabedoria e a busca da herança cultural dos antepassados para construir um futuro melhor.”

Disponível em: <https://www.dicionariodesimbolos.com.br/sankofa-significado-desse-simbolo-africano/>

assistência identificada pelas estudantes. Enquanto as meninas produziam turbantes para seus figurinos, os meninos tinham que montar as pipas para cenografia, no entanto, as alunas começaram a oferecer ajuda para os meninos, aos poucos. Dessa forma, nesse dia conseguimos finalizar tanto os turbantes quanto a maior parte das pipas, com a ajuda de todo(a)s estudantes e educadores presentes. Esse formato de montagem coletiva proporcionou com que todos objetos de cena fossem finalizados antes da apresentação, mesmo com um prazo pequeno e com apenas uma aula por semana. De acordo com as figuras 7, 8 e 9 abaixo, podemos ver a presença das alunas durante a confecção das pipas, auxiliando seus colegas estavam sobrecarregados com suas atividades.

Figuras 7; 8; 9 - Confecção das pipas cenográficas



Acervo da autora: 2024

O interesse desses discentes em compreender de forma prática cada etapa para criação de uma peça teatral se intensificou no decorrer da montagem, mostrando suas curiosidades com perguntas e relatos das suas experiências prévias com arte e teatro. Antes da apresentação no teatro, a professora-regente Ana Claudia Miguel os levou para conhecer a Casa da Ópera, nomeando e explicando partes estruturais de um palco italiano e proporcionou a experiência aos alunos de pisar em um palco pela primeira vez⁸. Tudo isso me fez refletir sobre a exclusão social desses espaços artísticos para a comunidade local, sobre qual público é considerado “capacitado” e “válido” para consumir manifestações de arte realizadas em uma cidade histórica e turística, principalmente pelas prefeituras desses municípios.

As imagens simbólicas utilizadas em cena, tal como o vilão da narrativa mostrado na figura 1, geraram conversas sobre desigualdade social e suas opressões estruturadas, e consequentemente abriram espaço para ouvirmos as visões de mundo e opiniões desses jovens. Ao identificarem uma aproximação de suas vivências pessoais com os conceitos e as mitologias abordadas, utilizamos dessas histórias para debatermos dispositivos de resistência contra injustiças opressoras, presentes tanto no roteiro do espetáculo quanto na realidade dos atuentes. Entretanto, para realizarmos esses debates foi necessário identificar características negativas na comunicação de estudantes, como comentários que resultavam em conflitos e que expressavam algum desrespeito a outro(a) estudante. Assim, por meio da nossa mediação durante essas conversas, trabalhamos a importância de ouvir para ser escutado, especialmente com empatia e paciência, e não de forma mecânica. Durante a adolescência, o julgamento e a crítica alheia podem ser interpretados intensamente e até resultar em silenciamento, a partir do medo em ser julgado e da possibilidade em ser visto negativamente por terceiro(a)s. Com isso, pude observar a importância de uma escuta atenta e de um olhar cuidadoso perante a juventude, sem desvalorizar seus pontos de vista e reflexões questionadoras.

Explorar uma comunicação mais ativa ajudou a alimentar a empatia comunitária entre o(a)s discentes, ao se reconhecerem nas histórias de outros e como tinham algumas experiências de opressão em comum, especificamente em relação ao racismo estrutural e a violência policial. Em vista disso, o artigo “Entre a Pedagogia do Oprimido e o Teatro do Oprimido: metodologias artístico-pedagógicas em tempos de incertezas” traz a seguinte reflexão “A dialogicidade como prática da liberdade na educação é um encontro em que o refletir e o agir entre os sujeitos se torna a enunciação de um mundo em construção” (Gasperi e Venâncio, 2021). No decorrer do ensino com jovens adolescentes, sendo um momento essencial para a compreensão do indivíduo

⁸Infelizmente não estive presente nesse dia, mas essa excursão foi comentada com grande entusiasmo até o nosso último encontro, onde muitos diziam nunca terem entrado num teatro antes.

no mundo e de sua própria subjetividade, vimos como um espaço seguro para escuta e a fala é extremamente relevante para o desdobramento de reflexões críticas sobre as posições em que cada corpo ocupa socialmente e seus atravessamentos. Como consequência, a relação entre os estudantes se transformou em união coletiva, o que foi essencial para a realização da última apresentação. Devido um caso de intolerância religiosa que ocorreu no camarim, esse vínculo gerou força compartilhada entre os integrantes que se acolheram diante desse preconceito, assim como os guerreiros e as guerreiras da história faziam na última cena ao enfrentar o Dragão da Opressão.

Intolerância e seus dispositivos de poder

Figura 10 - Cartaz do espetáculo "Não Vamos Deixar Abafar!"



Arte de divulgação feita por Ana Cláudia Miguel: 2024

No dia de estreia na Casa da Ópera, ocorreram as apresentações finais de todas as aulas oferecidas pelo projeto, além da nossa turma de iniciação teatral. Entretanto, apenas alguns minutos antes da nossa turma entrar em cena, passamos por um momento desafiador de intolerância religiosa. Algumas familiares de uma aluna entraram no camarim e, de forma ríspida e autoritária, especularam terem visto rituais acontecendo durante as apresentações artísticas anteriores, e que por isso essa estudante não iria mais participar do espetáculo. Nós, como educadoras, tentamos dialogar com cuidado, mas infelizmente não houve espaço para

uma conversa, com grande resistência da família. Além disso, foram feitas diversas falas de preconceito com religiões de matriz africana, e até mesmo com falas que diziam ver entidades e cultos “diabólicos” no palco.

Mas o que mais nos preocupou foi a nossa aluna, que era uma das participantes do projeto que mais se interessava pelos processos, e até no último momento, já no camarim, ajudou a fazer a maquiagem cênica de todo(a)s estudantes da turma. Assim, deixando uma parte de seu trabalho durante a apresentação, mesmo sem sua presença naquele momento. Sua decepção era evidente em seu rosto, e ali vimos uma parte sua pela primeira vez, que nunca havia nos apresentado durante as aulas, onde era silenciada e privada de argumentar até com seus colegas de classe sobre o que estava acontecendo. Mesmo com uma criação familiar possivelmente preconceituosa, ela nunca rejeitou ou associou os conteúdos levados em aula com ritos religiosos, demonstrando-se interessada nas criações e nas conversas.

Ao perceber a mudança tanto no corpo, quanto na forma de falar da aluna durante esse momento, analiso como o adestramento social pode vir anterior a entrada do indivíduo na escola, como se inicia na casa com a família e suas perspectivas indiscutíveis, devido o formato hierárquico presente na instituição familiar. A partir dos conceitos do filósofo Michel Foucault sobre a disciplinarização como forma de controle, que gera meios de punição e de silenciamento, como no caso abordado acima, recorro uma parte de sua obra “Vigiar e Punir – Nascimento Da Prisão”:

O poder disciplinar é com efeito um poder que, em vez de se apropriar e de retirar, tem como função maior "adestrar"; ou sem dúvida adestrar para retirar e se apropriar ainda mais e melhor. Ele não amarra as forças para reduzi-las; procura ligá-las para multiplicá-las e utilizá-las num todo. Em vez de dobrar uniformemente e por massa tudo o que lhe está submetido, separa, analisa, diferencia, leva seus processos de decomposição até às singularidades necessárias e suficientes. "Adestra" as multidões confusas, móveis, inúteis de corpos e forças para uma multiplicidade de elementos individuais - pequenas células separadas, autonomias orgânicas, identidades e continuidades genéticas, segmentos combinatórios. A disciplina "fabrica" indivíduos; ela é a técnica específica de um poder que toma os indivíduos ao mesmo tempo como objetos e como instrumentos de seu exercício. (Foucault, 1988, p. 143)

Ainda seguindo o pensamento foucaultiano, quando relacionamos a escola com a prisão, e comparamos suas similaridades entre as ferramentas de controle e disciplinarização dos corpos, é possível analisar esses métodos dentro da estrutura familiar. Como na situação citada acima, onde nem mesmo a escola, seus educadores e coordenadores conseguiriam argumentar com a imposição da família, entendendo a relação de poder entre a escola e as famílias perante seus filhos. Em alguns momentos, ocupando esse lugar de educadora, as opções de como agir são limitadas, como nessas situações de preconceito vindas da família, e não

necessariamente do(a)s estudantes. Questiono-me até onde seria o limite da minha responsabilidade com a arte-educação, em tentar educar quem reflete tão fortemente na vida daqueles que realmente devo ensinar. Por outro lado, compreendo o quão primordial é o contato familiar presente na vida das crianças e dos jovens para uma socialização saudável.

O discurso discriminatório ainda precisa ser responsabilizado pelos seus agentes, mas vejo como algumas ações/expressões de vigilância e punição são mecanismos de defesa contra esse mesmo sistema que gera um ciclo de violências e discriminações, especialmente no ambiente familiar. Esse ciclo gera a necessidade de resistir para sobreviver, e por isso, compreendo alguns comportamentos reativos, que talvez tenham sido desenvolvidos como mais uma defesa contra a opressão social. Nesse caso pelas familiares da estudante, as quais eram todas mulheres, uma observação importante quando pensamos no espaço que a mulher ocupa dentro da sistematização capitalista. As matriarcas são consideradas responsáveis pelo cuidado e pela estruturação da família, devido o domínio do sistema patriarcal, que exige das mulheres a preservação da casa e das relações familiares “tradicionais”, nutrindo uma subordinação cíclica. Dentro da instituição familiar, a vigilância e a punição pode ser uma resposta reativa de uma vida com vulnerabilidades e discriminações, necessitando de formas para se proteger e proteger seus familiares contra esse ciclo de violência. A tentativa de se encaixar e impor o encaixe de seus/suas filho(a)s dentro das normas sociais é se preocupar com suas sobrevivências em um sistema que violenta e mata constantemente quem foge dos princípios da classe dominante, o que influencia na reprodução de ferramentas de controle em suas próprias vítimas.

Como no caso mencionado, vemos diariamente diversos exemplos de agressão física e moral contra pessoas que expressam publicamente suas crenças em religiões afro-brasileiras, por um pensamento descendente da colonização europeia forçada que resiste até hoje. Além disso, ainda temos a perspectiva cristã sobre essas religiosidades, que demoniza suas entidades e rituais, e ressignifica suas crenças com mentiras manipuladas por um sistema opressor. Essas ilusões excluem determinadas religiões para alimentar o racismo estrutural, entendendo como sua raiz africana promove uma estrutura anticolonial, e consequentemente anticapitalista. Dessa forma, a intolerância religiosa evidente nas famílias brasileiras, pode vir como uma forma de resistir às agressões cíclicas do sistema. Em confronto com essa ambiguidade manifestada em situações onde os educadores e seus ensinamentos se cruzam com os julgamentos da família, ressalto que os familiares não precisam de um diploma para educar seus filhos, e tampouco possuem acesso à um manual de instrução. Dada à circunstância, também são indivíduos tentando resistir à opressão sistematizada e que carregam suas tradições de gerações passadas, quase sempre envolvidas por intolerâncias naturalizadas.

Figuras 11; 12 - Registro fotográfico do espetáculo



Acervo de Ana Cláudia Miguel: 2024

Podemos observar na figura 11, sendo registrada na parte inicial da obra, uma aluna limpando as lágrimas no palco, mas ainda executando a cena como foi ensaiada e com a ajuda de seus colegas de cena. Já no final do espetáculo, onde confrontam o Dragão da Opressão, mostrado na figura 12, cada semblante triste e decepcionado se transformou em um corpo de enfrentamento, finalizando a última cena com o grito coletivo “Não vamos deixar abafar!” desses guerreiros ao destruir o vilão. Ao assistir e auxiliar nessa encenação regada de representações visuais e narrativas que expressam resistência e orgulho de suas ancestralidades, após um momento de “abafamento” e invisibilização da autonomia expressiva dentro do camarim, concluo o quão essencial essa obra e todo seu processo foi para todos envolvidos. Pela proximidade afetiva desenvolvida dentro da turma e pelo senso comunitário exercitado nas aulas, antes de entrarem no palco, muitos se abraçavam e chegavam em cena ainda chorando. Mas, ao darmos valor para suas emoções naquele momento, o qual nós como educadoras desempenhamos em especial nesse caso, percebemos suas motivações voltando aos poucos no

decorrer da peça. Ainda no palco, eles se ajudavam com naturalidade, para que no desfecho todos enfrentassem a imagem da opressão com força e confiança e vencessem mais uma batalha. Para além do contato com suas sensibilidades internas, exercitamos o cuidado com seus próprios corpos, para refletirmos como a atenção ao se movimentar é essencial para a prática teatral, mas também pode ser potencializadora política.

Desmecanização do corpo para mobilização social

Atualmente, podemos observar a constante mudança que o avanço tecnológico causa em nossos corpos, em especial com o acesso ilimitado de mídias e estímulos digitais para crianças e adolescentes. Essa ascensão das telas promove a rapidez e a ansiedade dentro das nossas rotinas, idealizando uma inevitabilidade de movimentos mecânicos e automáticos para conclusão de dias "produtivos". Entendo essa produtividade exigida como um mecanismo de poder que nutre uma pirâmide, e com o auxílio de outras ferramentas, torna quase impossível sair da base quando você já nasce nela. Essa pressão imposta é extremamente prejudicial para todo corpo social, mas quando prestamos atenção nessas problemáticas dentro da educação, fica claro o quão nociva a tecnologia pode ser para a juventude. Os anos iniciais até à fase adulta são etapas em que desenvolvemos nossa própria individualidade, de mudanças biopsicossociais do corpo e de descoberta de vontades pessoais e novas ambições. Entretanto, todas essas características desenvolvidas nas primeiras décadas são influenciadas diretamente pela estrutura sistemática e suas circunstâncias decorrentes de uma sociedade patriarcal, racista e desigual.

A partir da ideia de criticar essa robotização imposta para a retroalimentação do sistema capitalista, que releva apenas a mercantilização e a eficiência de um produto final, trabalhei com os discentes alguns exercícios básicos de alongamento e aquecimento que auxiliam na conscientização corporal e espacial. Em colaboração com a professora-regente, essas práticas ajudaram tanto para a preparação anterior aos ensaios quanto para a promoção do autoconhecimento de cada corpo diante o coletivo. Uma das partes iniciais deste processo de alongamento era a automassagem, onde convidei os estudantes para lembrarem de alguns membros de seus corpos que são ignorados na urgência do cotidiano, como os dedos dos pés, as orelhas e sobrancelhas. Pois ao tocar, mexer e massagear essas partes do físico que normalmente são esquecidas influenciamos o fortalecimento da presença corporal e de uma atenção mais detalhada ao se movimentar dentro de um espaço. Com isso, essa movimentação intencional se comunica tanto com a necessidade da presença para a preparação teatral quanto com a relevância de corpos presentes para motivações políticas. Dessa forma, um simples

alongamento dos dedos pode estabelecer uma semente que germina pensamentos críticos perante nossos corpos em movimento e os resultados de um adestramento social, que força a mecanização dos movimentos e negligencia articulações e músculos.

Inicialmente, esses exercícios tinham pouca motivação vinda dos participantes, mas ao trazer jogos ou atividades mais lúdicas, seus interesses voltavam. Como exemplo, houve um grande entusiasmo quando brincávamos com estímulos rítmicos, que também influenciavam a concentração e o olhar periférico e detalhista do grupo em roda. Isso pode ser visto durante a execução do jogo teatral popularmente intitulado de “Palma Holandesa”⁹ onde em círculo, todos da roda fazem a contagem de um número em sequência (1,2,3...), até chegar em um determinado número, escolhido anteriormente, onde todos deviam bater palmas em cima e depois em baixo das pernas ao mesmo tempo como um grande cardume coreografado, e intercalando de uma perna para outra ao acumular os movimentos anteriores no decorrer de cada rodada, após a contagem reiniciar e repetirmos o número selecionado. O jogo continuava até que alguém quebrasse a corrente rítmica e errasse algum passo, nos desafiando a descobrir nosso limite como coletivo. Por meio das metodologias pedagógicas da Estética do Oprimido do teatrólogo Augusto Boal¹⁰, como uma das referências mais influentes para mim ao trabalhar com teatro na educação, trouxe essas atividades para refletirmos principalmente nos ideais de desmecanização corporal. Segundo Boal, em sua obra “Jogos para Atores e Não Atores”:

Os exercícios visam a um melhor conhecimento do corpo, seus mecanismos, suas atrofia, suas hipertrofia, suas capacidades de recuperação, reestruturação, re-harmonização. O exercício é uma reflexão física sobre si mesmo. Um monólogo, uma introversão. (Boal, 2009; p.87).

Ainda pensando nas práticas desenvolvidas por Boal, me inspirei em técnicas utilizadas no Teatro Fórum e Teatro Jornal para incluir e desenvolver conversas reflexivas a partir dos temas abordados em cena, sem utilizar necessariamente seus jogos teatrais. Essas vertentes cênicas, presentes dentro da metodologia da Estética do Oprimido, se comprometem com o debate e as buscas por soluções a partir da identificação de variadas opressões presentes. Para entender melhor a dinâmica desses formatos para o ensino de um teatro político, observamos no Teatro Fórum a apresentação de uma cena onde um oprimido é identificado, após essa

⁹Brincadeira popular de rua que foi adotada pela pedagogia teatral contemporânea, inspirada por conceitos como do teatrólogo britânico Peter Brook, para conduzir a conexão coletiva a partir do aquecimento corporal.

¹⁰“Metodologia criada por Augusto Boal nos anos de 1960, que pretende usar o teatro como ferramenta de trabalho político, social, ético e estético, contribuindo para a transformação social. Foi desenvolvida ao longo das diferentes experiências de Boal, quer na América Latina (onde viveu a ditadura brasileira e a derrota das esquerdas latino-americanas que o levaram ao exílio) quer na Europa.”

Disponível em: <https://oprima.wordpress.com/about/>

identificação a cena é cortada, e o coringa¹¹ abre um debate entre os espect-atores¹², para possíveis formas de como agir a partir da problemática representada. Para que assim, um dos participantes encene sua ação sugerida, e ocupe o lugar do oprimido simulado anteriormente para demonstrar um potencial resolutivo do problema. Já no Jornal, é possível identificar alguns recursos em comum com o Fórum, onde as encenações partem de notícias reais retiradas de jornais ou de notícias virtuais, também pausadas para a discussão entre os espect-atores sobre como agir em seguida. Com a entrada em cena de um integrante, que tenha sugerido a ação mais adequada, para ocupar o personagem do oprimido, sendo o único que troca de ator, pois o opressor continua o mesmo até o final.

Dessa forma, podemos investigar como a arte que gera questionamentos pode ser tão essencial dentro dos espaços de aprendizagem. O teatro político de Augusto Boal oferece técnicas pedagógicas para a abordagem teatral com o objetivo de unir o espectador com o ator em cena, entendendo o teatro como uma ferramenta fundamental para a mobilização politizada e para o armazenamento de um repertório de ações de defesa em situações de opressão. Por meio desse formato, conseguimos perceber as problemáticas que cada integrante em sala passa constantemente e como lidam com elas, como o contato frequente com o abuso de poder da polícia, gerando uma naturalização dessas opressões. Assim, ao introduzir o teatro no cotidiano desses adolescentes que antes não tinham acesso, notei a diferença materializada em seus corpos e falas, e os frutos colhidos de uma arte-educação política e sensível. Diante disso, trago um trecho do livro “A Estética do Oprimido: reflexões errantes sobre o pensamento do ponto de vista estético e não científico” de Boal, que evidencia o potencial político dentro de suas metodologias, onde diz “A Estética do Oprimido é uma proposta que trata de ajudar os oprimidos a descobrir a Arte descobrindo a sua arte; nela, descobrindo-se a si mesmos; a descobrir o mundo, descobrindo o seu mundo; nele, se descobrindo” (Boal, 2009, p.170).

Após refletirmos sobre as atrofias exploradas nos corpos e reconhecermos cada dificuldade individual ao se movimentar, desafiei esses estudantes a relacionar suas singularidades com o coletivo e o espaço. Para trazer outra concepção importante como dispositivo teatral, a prática da coletividade, que também se externaliza como potencializadora política. Já utilizada nas práticas de aquecimento, a formação circular nas experimentações veio com o intuito de nos aproximar do pensamento decolonial, que questiona a hierarquização de

¹¹Figura de mediação nas dinâmicas cênicas dentro da Estética do Oprimido.

¹²Conceito criado por Augusto Boal para eliminar a separação entre palco e plateia, e transformar o espectador em um componente ativo para debater e resolver conflitos de opressão social trabalhados em cena.

poder dentro da educação e se propõe em criar uma espacialidade que permita observar todos as pessoas igualmente. Como consequência desse senso comunitário que alimentamos no decorrer da criação teatral, me reconheci em suas perspectivas sobre a sociedade assim como se reconheceram nas minhas percepções. Ao compartilhar pontos de vista projetados por uma adolescência marginalizada, a qual também vivi alguns anos atrás, minha identificação com a turma de discentes veio por meio desse olhar atento que tanto propomos a eles, ao debatermos constantemente sobre os efeitos negativos de uma sociedade de silenciamentos e desigualdades. Mesmo ocupando o lugar como docente, devo destacar a relevância desses efeitos discriminatórios que também se externalizam no meu corpo, como mulher preta.

Desenvolver uma aprendizagem politizada é essencial para promover o autoconhecimento dos educadores, primeiramente como indivíduos, com corpos políticos e afetados por seu posicionamento em sociedade. O que influencia no envolvimento identitário e no olhar mais sensibilizado com os discentes, que também possuem seus corpos afetados, e consequentemente questiona a estrutura hierárquica dentro da escola que força o distanciamento do educador com o educando. Para compreender a importância de uma educação antirracista e libertadora, especialmente para as educadoras, cito um trecho de “Ensinando a Transgredir: A educação como prática da liberdade” da filósofa e professora bell hooks:

[...]como mulher negra, sempre tive aguda consciência da presença do meu corpo nesses ambientes que, na verdade, nos convidam a investir profundamente numa cisão entre mente e corpo, de tal modo que, em certo sentido, você está quase em conflito com a estrutura existente por ser uma mulher negra, quer professora, quer aluna. Mas, se você quiser permanecer ali, precisa, em certo sentido, lembrar de si mesma - porque lembrar de si mesma é sempre ver a si mesma como um corpo num sistema que não se acostumou com a sua presença ou com a sua dimensão física (HOOKS, 2017, p. 181).

Quando comparo a forma em que esses estudantes participavam das aulas no início com o último dia de encontro, percebo diversas mudanças em suas formas de questionar e principalmente em se relacionar com o próximo. A juventude pode ser um campo propício para colheita de inseguranças, medos e confusões, mas quando em comunidade, essas dificuldades podem ser diluídas com o fortalecimento criado pelo contato com grupos que provocam uma identificação no meio de um sistema que segrega. A intensificação da empatia comunitária, resultante de um trabalho em coletivo, foi essencial para a finalização do projeto. Tudo que trabalhamos ao longo de cada encontro, para promover o cuidado pessoal e coletivo, foi externalizado no palco, quando vimos os discentes se apoiando mesmo após um momento de dificuldade. De forma orgânica, transformaram suas frustrações em um mecanismo de defesa e resistência.

Considerações finais

O acolher e o diálogo durante cada etapa desse processo de criação teatral, motivou na naturalização do sentir e suas multiplicidades, propondo um espaço seguro para a emancipação de valores sociais que punem a individualidade e a liberdade de expressão, que já acompanhavam os estudantes desde suas infâncias. As minhas vivências durante esse estágio expandiram minha perspectiva sobre a necessidade da arte-educação nesse período inicial da adolescência, principalmente com a abordagem de um ensino antirracista, que critica perspectivas excludentes e aborda sobre o enraizamento de violências projetadas pelo sistema capitalista atual. Pois, ao escutar atentamente, olhá-los nos olhos e afirmar tanto seus corpos quanto os nossos como afetados pela estruturação capitalista, fomos nos conhecendo cada vez mais como indivíduos, com percepções, dificuldades e complexidades diversas, mas muitas vezes semelhantes.

Em todos esses anos como moradora de Ouro Preto, observei como a influência europeia, especificamente cristã, se materializa no cenário arquitetônico, nos eventos e costumes tradicionais da cidade. Mas estive em contato com a riqueza inspiradora da cena artística local e também me identifiquei com novas metodologias possíveis na arte-educação, as quais presenciei durante os estágios obrigatórios pela universidade, tanto em espaços escolares quanto em espaços não-formais. Ao examinar o teatro como mecanismo de confronto com os dispositivos de poder, identifico o teatro latino-americano como idealizador de uma arte de denúncia com forte influência política, resultado de um ciclo histórico de repressão, colonizações e ditaduras. Com isso, ainda é possível encontrar diversas vertentes da arte que sobrevivem em meio à desvalorização financeira e estrutural, até em municípios com forte tradicionalismo religioso, como em Ouro Preto.

A partir disso, é preciso reconhecer a potência que uma educação anticapitalista, consequentemente contra o racismo e outras dinâmicas de controle, tem para a formação de gerações que questionam e negam o conformismo. A aceitação de um mundo que logo acaba ou de um sistema que nunca irá mudar, é uma invenção planejada para a alienação das nossas mentes. Continuar observando com atenção e com a presença do corpo ativo proporciona multidões que afirmam seus direitos em criticar e recusar violências vindas da opressão. Quando identificamos e nomeamos dispositivos de poder presentes no domínio capitalista, automaticamente começamos a reconhecer suas nuances nos cotidianos e nas nossas vivências passadas. O que facilita no enfrentamento e na organização popular de grupos oprimidos contra seus opressores e os mecanismos de controle impostos.

Referências

A História Completa de Ogum (Ògún): O Orixá do Ferro, da Guerra e da Tecnologia. O.F.E Brasil, 12 dez. 2025. Disponível em:

<<https://ofebrasil.org/2025/12/12/%E2%9A%94%EF%B8%8F-a-historia-completa-de-ogum-ogun-o-orixa-do-ferro-da-guerra-e-da-tecnologia/>>. Acesso em: 30 jun. 2026

BOAL, Augusto. **A Estética do Oprimido: reflexões errantes sobre o pensamento do ponto de vista estético e não científico.** Rio de Janeiro: Funarte - Fundação Nacional De Artes, 2009

BOAL, Augusto. **Jogos para atores e não-atores.** 10. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007.

FOUCAULT, M. **Vigiar E Punir: Nascimento Da Prisão.** Petrópolis: Vozes, 1988.

GASPERI, Marcelo Eduardo Rocco de; VENÂNCIO, Gláucia Santos de Oliveira. **Entre a pedagogia do oprimido e o teatro do oprimido: metodologias artístico-pedagógicas em tempos de incertezas.** Contemporâneos: Revista de Artes e Humanidades, n. 21, 2021.

Disponível em: <https://revistacontemporaneos.com.br/entre-a-pedagogia-do-oprimido-e-o-teatro-do-oprimido/>. Acesso em: 14 jun. 2026.

hooks, bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática de liberdade.** Tradução de Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2013

Ogum. Santuário Nacional da Umbanda, [s.d.]. Disponível em: <<https://santuariodeumbanda.com.br/site/loais-para-oferendas/vale-dos-orixas/ogum/>>.

Acesso em: 30 jun. 2026

SOUSA, Noelma Cavalcante de; MENESES, Antônio Basílio Novaes Thomaz de. **O poder disciplinar: uma leitura em Vigiar e Punir.** Saberes, Natal, v. 1, n. 4, p. 18-35, jun. 2010.

Disponível em: <<https://periodicos.ufrn.br/saberes/article/view/561>>. Acesso em: 14 jun. 2026