

# FORMAÇÃO DE PROFESSORES QUE ENSINAM CIÊNCIAS: Contextos de Diversidade e Decolonialidade em Atos Teatrais

Nívia Magalhães da Silva Freitas<sup>1</sup>  
Eduardo Paiva de Pontes Vieira<sup>2</sup>  
Terezinha Valim Oliver Gonçalves<sup>3</sup>

## RESUMO

Este artigo traz reflexões e análises de uma pesquisa-formação envolvendo o teatro, na abordagem de temas socialmente relevantes, de um grupo de quatro discentes de uma Licenciatura, no desenvolvimento do tema “Relações entre Ciência, Sociedade e Cidadania II”, investigando as contribuições para a construção de narrativas e de subjetividades vinculadas ao racismo, na consideração das relações em torno de uma característica fenotípica como o “cabelo crespo”. Recorremos à perspectiva decolonial como lentes analíticas, na leitura do texto de cena produzido e intitulado “Pensando em CTS e lavando os cabelos: respeito!” O teatro tem o potencial para contribuir com as abordagens descolonizantes dos efeitos coloniais. As narrativas teatrais estabeleceram fronteiras entre ficção e realidades vividas (vivências reais e subjetividades construídas). Avaliamos que o peso das diferenças e dos preconceitos, no que se refere ao racismo, têm movido a população negra a manifestar dificuldades de autoaceitação, buscando alternativas para a sua aparência, como o alisamento e o tingimento de cabelos, como apresentado no enredo teatral, aproximações a um padrão de beleza branca ou com traços da branquitude – manifestações da colonialidade do ser. É importante que na formação de professores apresente-se a compreensão de raça como uma entidade cultural e não natural, privilegiando, assim, práticas pedagógicas críticas e criativas, mediadoras de processos de aprendizado social, em uma perspectiva desestabilizadora, questionadora e problematizadora, como o teatro.

**Palavras-chave:** formação de professores; questões socialmente relevantes; racismo; teatro.

## TEACHERS TRAINING WHO TEACHES SCIENCE: CONTEXTS OF DIVERSITY AND DECOLONIALITY IN THEATRICAL ACTS

### ABSTRACT

In this article brings reflections and analyzes of a training research involving the theater, in approaching socially relevant themes, of a group of four undergraduate students, in development of the theme “Relations between Science, Society and Citizenship II”, investigating the contributions to the construction of narratives and subjectivities linked to racism, in the consideration of relations around a phenotypical characteristic such as “curly hair”. We turned to the decolonial perspective as an analytical lens, in the reading of the text of the scene produced and entitled “Thinking about STS and washing the hair: respect!”. The theater has the potential to contribute to decolonizing approaches to colonial effects. The theatrical narrative established the boundary between fiction and realities experienced by the students – real experiences and built subjectivities. The weight of differences and prejudices, in the face of racism, have moved the black population to express difficulties in self-acceptance, seeking alternatives to their appearance, such as straightening and dyeing hair, as presented in the theatrical plot, approximations to a white beauty standard or with traces of whiteness – manifestations of being coloniality. It is important that, in teacher education, the understanding of race as a cultural and not a natural entity is presented, privileging critical and creative pedagogical practices, mediators of social learning processes, in a destabilizing, questioning and problematizing perspective, like theater.

**Keywords:** teacher training; socially relevant issues; racism; theater.

Submetido em: 18/6/2024

Aceito em: 11/10/2024

Publicado em: 2/1/2025

<sup>1</sup> Universidade Federal de Roraima. Boa Vista/RR, Brasil. <https://orcid.org/0000-0002-6838-478X>

<sup>2</sup> Universidade Federal do Pará. Belém/PA, Brasil. <https://orcid.org/0000-0003-1641-7014>

<sup>3</sup> Universidade Federal do Pará. Belém/PA, Brasil. <https://orcid.org/0000-0001-8285-3274>

## INTRODUÇÃO

O presente texto traz reflexões e análises sobre um processo de pesquisa-formação, mediado pelas artes de cena (teatro), com a proposição de abordagem aos temas contemporâneos e socialmente relevantes. As questões trazidas para a cena da sala de aula, por um grupo de quatro discentes, encaminharam-se para a tematização dos aspectos vinculados ao racismo estrutural e tendo como centralidade uma determinada característica fenotípica, neste caso, o “cabelo crespo”. A temática é oportuna se considerarmos que as pesquisas da área de ensino de Ciências têm apontado para uma incipiente abordagem das questões étnico-raciais, em termos de investigações e de debates no âmbito das Licenciaturas na área de Ciências (Verrangia; Silva, 2010; Fernandes, 2015).

O cabelo crespo é um marcador da raça? Submeter os cabelos ao processo de alisamento é o atendimento à noção ilusória de que isto segue o “padrão” ou a “neutralidade” que marca a branquitude? Decerto, a escassa abordagem das questões étnico-raciais sinaliza para a dificuldade de “[...] superação da racionalidade hegemônica que atravessa os modelos epistemológicos e metodológicos dos cursos de formação inicial, alimentadores da manutenção de currículos lineares e conservadores” (Melo; França, 2020, p. 4.704).

As reflexões e as análises empreendidas apoiaram-se na lente decolonial, outro pensar, de modo que buscamos fazer referência às possibilidades de um pensamento crítico-reflexivo, considerando os passivos da modernidade, esta uma nova era marcada pela composição das “[...] experiências do colonialismo e da colonialidade com as necessidades do capitalismo” (Quijano, 2010, p. 74), de forma que já não é mais plausível imaginar modernidade sem a colonialidade; a modernidade tem na colonialidade o seu lado mais perverso, oculto e silenciado (Mignolo, 2017).

A colonialidade “[...] diz respeito ao processo de dominação entre grupos sociais, estabelecendo uma relação de superioridade daquele que domina sobre o dominado, a ponto de suplantar seus conhecimentos, sua cultura, sua identidade e [...] sua humanidade” (Dutra; Castro; Monteiro, 2019, p. 2). A lógica colonial continua a exercer sua influência por meio da colonialidade, em todos os campos societários, mesmo depois de findo o processo colonial, permanecendo os pensamentos que imprimem valores culturais eurocêntricos nas populações (Mignolo, 2005, 2017).

Os aspectos anteriormente arrolados nos levaram a constituir um espaço de interlocução entre Ciência e Arte, espaço, este, de “[...] possibilidades, investigação, autoria, autonomia, construção de conhecimentos e subjetividade” (Klisys, 2010, p. 13). Assim, no presente trabalho procuramos nos conduzir pela seguinte questão de pesquisa: *Em que termos a materialidade mediadora do teatro, em uma experiência formativa na abordagem de questões socialmente relevantes, contribui para a construção de narrativas e de subjetividades vinculadas ao racismo, na consideração das relações em torno de uma característica fenotípica como o cabelo crespo?*

## A PERTINÊNCIA DA ABORDAGEM ÀS QUESTÕES ÉTNICO-RACIAIS NO ENSINO DE CIÊNCIAS SOB A LENTE DECOLONIAL

A aprovação da Lei 10.639/2003 (Brasil, 2003), resultado de reivindicações da sociedade, especialmente do movimento negro, trouxe um extraordinário desafio à educação brasileira, no sentido de promover a valorização da história afro-brasileira e africana, historicamente marginalizadas, colaborando para problematizar o racismo, o preconceito e toda e qualquer forma de discriminação étnico-racial. A referida lei pode ser considerada um avanço, no sentido de se constituir um passo rumo aos aspectos decoloniais no contexto do sistema de ensino brasileiro, posto que “[...] formulam explicitamente uma perspectiva de políticas de reconhecimento da diferença nos aspectos políticos, culturais, sociais e históricos” (Oliveira; Candau, 2010, p. 32).

O cenário brasileiro continua a infligir às pessoas negras, de modo explícito e implícito, condições de inferioridade e marcas do racismo. No ensino de ciências as discussões que buscam contribuir para enfrentar o racismo pautam-se, geralmente, no fato de que, sob o ponto de vista biológico, não há raças humanas. Vieira e Martins (2015), entretanto, referem à persistência do ideário racial biológico entre estudantes e o reforço de concepções perniciosas em torno da presença e da problematização da questão racial em materiais didáticos utilizados no ensino de Biologia em pleno século 21 – o consenso biológico contemporâneo refuta a ideia da existência de diferenças genéticas substanciais entre as populações humanas (Munanga, 2000), o que incorre na necessidade premente de que tal entendimento seja trabalhado no ensino de Ciências e Biologia.

Na realidade o conceito de raça, atualmente, representa uma construção social, uma entidade cultural e não natural (Guimarães, 2003). Embora “[...] a ciência não seja o campo de origem dos mandamentos morais, ela tem um papel importante na instrução da esfera social, pois, ao mostrar ‘o que não é’, ela liberta, ou seja, tem o poder de afastar erros e preconceitos” (Pena; Birchall, 2005-2006, p. 13). Nessa situação, papel importante tem a resignificação cultural do conceito de raça, bem como o caráter identitário do pertencimento racial e/ou étnico, representando, ao final, uma perspectiva compreensiva ampliada, na produção de conhecimentos e na constituição de uma sociedade justa e igualitária (Verrangia, 2016). Faz-se necessário, portanto, chamar atenção, no campo da formação de professores, para a marginalização das culturas outras, preteridas e posicionadas em nível inferior, em termos de conhecimentos, valores, referências estéticas; ao mesmo tempo, apontar as imposições das formas de pensar da matriz europeia como padrão/modelo único de cultura e de humanidade (Dussel, 2005), de modo que possamos “[...] desempenhar um papel pedagógico, problematizando (e inquietando) nossas localizações” (Vieira; Chaves, 2015, p. 2).

A materialidade problematizadora do teatro pode favorecer abordagens de desconstrução de narrativas coloniais eurocêntricas. Por certo, contribuindo para a descolonização dos efeitos coloniais, a exemplo da classificação, da invisibilização e da negação do outro, dito na condição natural de inferioridade (negros e indígenas, por exemplo). A negação ou o encobrimento do outro “[...] é uma forma de racismo,

e o racismo se relaciona intimamente com o eurocentrismo [...]” (Peixoto; Figueiredo, 2018, p. 151). Desse modo, é importante interrogar e contrapor-se ao eurocentrismo como pensamento dominante, ao impor a negação e o encobrimento do outro, criando a ideia de inferioridade.

## **AS POSSIBILIDADES DO TEATRO COMO ESTRATÉGIA DECOLONIAL NO ENSINO DE CIÊNCIAS**

Trazer, para a sala de aula, discussões que permitam tematizar questões relevantes e atuais constitui-se desafio, no sentido de desenvolver práticas pedagógicas efetivas, críticas e criativas, de modo a propiciar o engajamento dos alunos nas experiências formativas. É nesse contexto que elegemos as artes de cena, precisamente o teatro, como interface mediadora do processo de aprendizagem social, sempre em uma perspectiva desestabilizadora, questionadora e problematizadora. Assim, podemos nos aproximar de estéticas que nos convidem a pensar a colonialidade/decolonialidade, de forma que o “[...] repensar da educação em ciências implica reconhecer suas formas de colonialidade do saber (conhecimento científico como neutro e universal) e do poder (como eurocentrado e único) [...]” (Dutra; Castro; Monteiro, 2019, p. 11-12). A colonialidade do ser, outra vertente do colonialismo, “[...] é responsável por relacionar o colonialismo à não existência do ‘outro’, que passa a ser submetido a uma negação sistemática e a uma sobredeterminação constante de sua essência e do seu ser” (Streva, 2016, p. 34-35), comum às práticas de racismo, de preconceito e de discriminação.

Entendemos que a Ciência e a Arte, embora se relacionem a campos diferenciados, com características singulares, elas buscam elucidar, representar e ponderar a realidade, especialmente no que diz respeito aos desafios de compreender o mundo (Santos; Rigolin, 2011). É nesse contexto, que assumimos o que foi posto por Molder (2003 apud Molder; Hissa, 2011, p. 246), a saber:

Penso mais a ciência como ciência-saber, diferentemente da técnica e da tecnologia, está à procura de interpretações criativas, de representações, de novos arranjos lidos através da linguagem convincente, clara e que dialoga. [...]. O que penso de ciência a se reinventar, libertando-se da sua inutilidade, se aproximando muito da sua concepção de arte.

Assim, compreendendo a Ciência como “ciência-arte”, afastamo-nos da sua apreensão descontextualizada, imparcial, ingênua, simplista, hegemônica, etc. (Molder; Hissa, 2011), para afirmar que a “[...] ciência não se distancia da interpretação, leitura, representação, criação, fabricação [...] ciência e arte são motivadas por movimentos aproximados” (Molder; Hissa, 2011, p. 247). Na arte e na ciência inserem-se a sensibilidade que mobiliza a interpretação de mundo (Molder; Hissa, 2011).

O teatro, entre outras artes, pode se constituir materialidade mediadora das interrogações sobre o que é o mundo, o que são os seres humanos e a relação dos seres humanos com o mundo e entre estes. Para além do mero entretenimento e diversão, o teatro “[...] recobre ações reflexivas, formativas e educativas” (Marega, 2011, p. 287), possibilitando encontros “[...] capazes de gerar novas formas de pensar, sentir, agir” (Armiliato; Araujo, 2011, p. 134). A conjunção “ciência e arte”, na apreensão das questões socialmente relevantes, apresenta perspectivas potencializadoras aos

processos de aprendizagem e de práticas de ensino, sobretudo ao considerarmos que o ensino de Ciências, ao longo de sua trajetória, foi (e ainda o é) marcado pela presença de um modelo “[...] com imposições de valores, condutas, saberes e formas de ser e estar no mundo, herdadas da missão civilizatória do colonialismo e das aspirações de uma economia globalizante” (Cassab; Tavares, 2008/2009, p. 130).

Reconhecendo tais aspectos, devemos empreender processos educacionais que permitam assegurar a formação e o desenvolvimento de um ser humano com maior sensibilidade para as questões que afetam o mundo contemporâneo. Nesse sentido, o ensino de Ciências mediado pelo teatro pode colaborar para uma educação mais integral, articuladora de vários conhecimentos, de saberes e de sensibilidades na leitura do mundo, mesmo considerando que somos “[...] atravessadas [os] pela concepção moderna de conhecimento, ciência, identidade e educação e o quanto as teorizações que se opõem a tais concepções têm a contribuir no re-pensar e re-fazer da escola [e, certamente, do ensino de ciências]” (Cassab; Tavares, 2008/2009, p. 131).

Gomes (2021, p. 437) nos faz refletir sobre o empreendimento colonial, no campo da educação, a saber:

Quando a educação insiste em reforçar a ideia de civilização como algo próprio do mundo ocidental; quando trabalha com a lógica de que a ciência ocidental é a única forma de conhecimento legítimo e validado; quando subjuga os conhecimentos produzidos no eixo Sul do mundo a meros saberes rudimentares; quando reforça valores, idiomas, padrões estéticos e culturas ocidentais e urbanas, apagando a diversidade de formas de ser e de constituição linguística, de formas de Estado, de processos culturais e políticos; quando despreza os conhecimentos locais, não ocidentais, as culturas produzidas pelos setores populares, as religiões que não se baseiam na visão cristã de mundo e a diversidade de heranças e memórias, ela atua de forma excludente e violenta.

Escapar desse estado de coisas é urgente. É, também, assumir posicionamentos que nos aproximem, progressivamente, de perspectivas e de concepções contra-hegemônicas, de modo que possamos constituir a sala de aula em espaço de experimentação social e de abertura para acolher a diversidade e as singularidades dos indivíduos, afastando-nos da organização, da reprodução e da continuidade da colonialidade. O teatro cumpre com a “tarefa” de desvelar violências, mas também de favorecer críticas construtivas, constituindo-se um “[...] processo virtuoso para a formação de uma sensibilização estética, crítica e humana (tão cruciais) [...]” (Oliveira Júnior; Fogaça; Lasala, 2022, p. 512). Assim, amplia-se o repertório de sensibilidades e, ao mesmo tempo, imprime-se formas outras de leitura do mundo.

## CENÁRIO DA PESQUISA-FORMAÇÃO

A pesquisa configurou-se de natureza qualitativa (Minayo, 2016), na modalidade narrativa (Clandinin; Connelly, 2011). A pesquisa narrativa, largamente utilizada em trabalhos que ponderam sobre a experiência educativa, justifica-se “[...] pelo fato de que nós, seres humanos, somos organismos contadores de histórias, organismos que, individual e socialmente, vivemos vidas relatadas” (Connelly; Clandinin, 1995, p. 11). Ao estudar as narrativas dos sujeitos, estamos apreendendo a maneira como estes

experimentam o mundo. Como método, a pesquisa narrativa chama a atenção pelo fato de dedicar-se ao estudo das experiências de vida, sejam de caráter pessoal ou social, em busca dos sentidos destas experiências.

Nesse contexto, adotamos a pesquisa-formação, que representa uma das dimensões da pesquisa narrativa. Compreendemos que os processos formativos envolvem uma dimensão de conhecimento, de modo que quem dele compartilha é capaz de descrevê-los como construção individual e coletiva; ao mesmo tempo, contribui para a conformação de ambientes em que os indivíduos constroem aprendizagens, tanto de caráter reflexivo como interpretativo (Josso, 2010).

Esta pesquisa-formação ocorreu no contexto do desenvolvimento do tema “Relações entre Ciência, Sociedade e Cidadania II”<sup>4,5</sup>, com os alunos do curso de Licenciatura Integrada em Educação em Ciências, Matemática e Linguagens, da Universidade Federal do Pará, constituindo-se parte de um trabalho de tese da primeira autora. A abordagem metodológica de ensino, desenvolvida na referida temática, apoiou-se na materialidade mediadora do teatro. Referimo-nos a vivências de práticas teatrais, no sentido de constituição de ambiente de autonomia, de produção de conhecimento e de expressão subjetiva. Para fins deste trabalho, e em detrimento de outras produções<sup>6</sup>, trouxemos para análise alguns fragmentos do texto de cena “Pensando em CTS e lavando os cabelos: respeito!”, produzida por quatro discentes, cuja temática é importante ao campo da Educação em Ciências – racismo.

As narrativas constantes no texto teatral, em destaque, foram submetidas à Análise Textual Discursiva (ATD), nos termos de Moraes e Galiazzi (2011), privilegiando as subjetividades dos sujeitos da pesquisa. A ATD é referida como um “[...] exercício de produção de metatextos, a partir de um conjunto de textos [denominado corpus]” (Moraes, 2007, p. 89). Por sua vez, os metatextos são construídos “[...] a partir da inserção no texto de falas e citações de fragmentos dos textos analisados [interlocuções empíricas]” (Moraes, 2007, p. 100). Na produção dos metatextos lançamos mão também de interlocuções teóricas, que correspondem a diálogos com autores que abordam temas ou fenômenos em estudo. Neste artigo privilegiamos o diálogo com autores que discutem a (de)colonialidade.

## CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Ao contrário do que se possa pensar, não vivemos, no Brasil, uma democracia racial, ao considerarmos que grupos étnico-raciais estão inseridos diferentemente no interior da ordem social vigente, com distribuição de posições sociais ligadas ao preconceito e à discriminação racial (Fernandes, 1972, 1978). O racismo tem se mostrado como princípio constitutivo contundente da sociedade brasileira, a despeito

<sup>4</sup> A proposta curricular do curso em que a pesquisa ocorreu está organizada por Eixos Temáticos, Temas e Assuntos, numa perspectiva interdisciplinar, opondo-se à estrutura disciplinar propriamente dita, e ocupa-se com o Letramento Científico, Matemático, Digital e na Língua Materna.

<sup>5</sup> Ementa do tema: Educação e cidadania: aspectos históricos dos direitos humanos; educação em direitos humanos, multiculturalismo e educação inclusiva; discussões relacionadas à inclusão econômica e ao direito ambiental.

<sup>6</sup> Todas as produções teatrais, inclusive a que está em análise no presente artigo, estão disponíveis em: <https://repositorio.ufpa.br/jspui/handle/2011/13234>.



de todos os dispositivos sociais e legais que tentam, justamente, contrapor-se a este estado de coisas (Bernadino-Costa; Maldonado-Torres; Grosfoguel, 2019). Segundo esses autores, tão crucial é o racismo que ele “[...] estabelece uma linha divisória entre aqueles que têm o direito de viver e os que não o têm, haja vista o conflito entre forças do Estado e populações negras periféricas das grandes cidades brasileiras, expresso no que tem sido nomeado genocídio da juventude negra” (Bernadino-Costa; Maldonado-Torres; Grosfoguel, 2019, p. 11).

É nesse contexto que a peça teatral “Pensando em CTS e lavando os cabelos: respeito!” tematiza, fundamentalmente, o racismo, o preconceito e a discriminação de mulheres negras, em virtude dos seus cabelos crespos. A proposta das discentes, na abordagem de temas socialmente relevantes, a despeito do título proposto para a narrativa teatral, que faz referência às relações Ciência, Tecnologia e Sociedade (CTS), foi, fundamentalmente, refletir sobre o racismo, o preconceito e a discriminação por terem cabelos crespos, diferente do padrão colonial imposto, bem como a questão de hierarquização de um cabelo “melhor” ou “pioor”.

Algumas questões do campo CTS estavam inseridas no enredo, ao chamarem a atenção para as tecnologias que são usadas, cada vez com maior frequência, para a busca, sem-fim, pelo cabelo “ideal”, mediante o recurso de alisamento e de tingimento dos cabelos, certamente atinentes a um padrão de beleza com características que se relacionam a uma aparência mais aproximada a de determinadas populações europeias.

Podemos referir que o racismo “[...] transforma as diferenças inscritas no corpo em marcas de inferioridade. Nesse processo, são estabelecidos padrões de superioridade/inferioridade, beleza/feiúra” (Gomes, 2003, p. 80). Em realidade, o “[...] cabelo crespo é um dos argumentos usados para retirar o negro do lugar da beleza” (Gomes, 2003, p. 80), um olhar colonizado sobre o corpo – aspectos factuais da colonialidade do ser. Ponderamos que o tema cabelo crespo tem figurado em muitas produções acadêmicas (Silva Júnior; Almeida, 2020; Gomes, 2003), cujo conteúdo diz respeito às discussões sobre o racismo e, também, sobre identidade negra, que precisam ser valorizadas na ambiência da sala de aula, entre outros espaços.

É fundamental que a cena de sala de aula dê espaço para a problematização de leituras coloniais do mundo, notadamente pensamentos associados ao racismo, de modo que sejam reveladas suas origens, evolução e incoerências, na contestação das verdades postas por mecanismos eurocentrados. É nesse contexto que nos valem das análises da proposição teatral “Pensando em CTS e lavando os cabelos: respeito!”, a seguir apresentadas, como um valioso recurso para pensar o racismo e a discriminação no cenário cotidiano vivido por pessoas reais que, de algum modo, foram (e têm sido) afligidas, recorrentemente, pela tentativa de legar-lhes um lugar de inferioridade. O enredo teatral apresenta-se em dois atos. O primeiro deles conta a história fictícia de quatro meninas e os “infortúnios” cotidianos por terem cabelos crespos. No segundo ato as discentes recorreram as suas próprias experiências, narrando fragmentos das suas histórias de vida (infância/adolescência) relacionados a episódios vividos com os seus cabelos.

## 1º ATO: O CABELO E OS “DRAMAS” QUE O CERCAM COTIDIANAMENTE

A preocupação com a formação para o exercício da cidadania na diversidade insere-se também no âmbito do Ensino de Ciências. Nesse sentido, é importante e atual o estudo/ensino do corpo como um todo dinâmico, em interação com o meio, em sentido abrangente, tanto nos seus aspectos biológicos quanto aqueles de ordem cultural, social e afetiva (Brasil, 1998). Em linguagem performática, o texto teatral “Pensando em CTS e lavando os cabelos: respeito!” buscou levar ao espaço de sala de aula a discussão sobre o racismo, por meio de narrativas fictícias e reais. Trazemos, nesta seção/ato teatral, a análise de alguns fragmentos de narrativas que problematizam, em cinco cenas, a questão do cabelo crespo.

Assim, a Cena 1 inicia-se com a fala de uma narradora, nos seguintes termos: na “[...] instituição escolar, assim como na sociedade, nós nos comunicamos por meio de um corpo. Um corpo que é construído biologicamente e simbolicamente na cultura e na história”; esta narração constitui-se em um excerto do artigo de Gomes (2002, p. 49), cujas discussões referem-se às “[...] representações e às concepções semelhantes, diferentes e complementares sobre o corpo negro e o cabelo crespo, construídas dentro e fora do ambiente escolar [...] como ícones identitários [...]” (Gomes, 2002, p. 52). A escolha desse “preâmbulo” pelas discentes foi pertinente, pois reafirma que a “[...] discussão sobre cabelo serve como um claro exemplo de temas que podem ser entrelaçados com o cotidiano escolar e que podem trazer grandes possibilidades de transformações no combate ao racismo” (Silva Júnior; Almeida, 2020, p. 1). E, por outro lado, a “[...] importância do respeito ao corpo, como marca de identidade, é central [...] pois foi no corpo que as teorias raciais marcaram a inferioridade de todos aqueles que foram classificados como não brancos (Silvério; Motokane, 2019, p. 39)

É importante destacar, neste ponto, que a sala de aula é um espaço privilegiado para suscitar reflexões e críticas, de modo a conduzir transformações necessárias à sociedade. No pensamento de Augusto Boal, trazido por Dornelles (2016, p. 1), não “[...] é o teatro que transforma a sociedade, é o homem quem a transforma; mas o teatro pode ser uma forma de transformar o homem”, reconhecendo o teatro como interface de transformação social.

Em continuidade, destacamos a seguir, alguns trechos que deram sequência ao enredo teatral, constituindo-se, ainda, aspectos da Cena 1, do primeiro ato teatral, a saber:

TAINARA – Meu Deus! Que horas tem? (Levanta-se, rapidamente, da cama). Ai, meu Deus, 9 horas! Meu senhor, como é que eu vou fazer com esse cabelo agora? (Passando a mão nos cabelos e se olhando no espelho). Não vai dar tempo de me arrumar! Nossa, com que roupa eu vou para a aula? Eu vou ter que apresentar esse trabalho, meu Deus do céu! [...]. Estou mais de uma hora atrasada para ir para a aula! Sabe que eu tenho que acordar cedo e tomar um banho direito, ajeitar esse cabelo. [...]. Tive que fazer essa trança aqui e não estou na formalidade de apresentar um trabalho.

Nessa fala, Tainara refere que teve que recorrer à trança para “ajeitar” o cabelo, mas mesmo assim afirmou não estar “na formalidade de apresentar um trabalho”. Inicialmente, podemos referir que o “[...] uso de tranças é uma técnica corporal que



acompanha a história do negro desde a África” (Gomes, 2002, p. 44). A afirmativa de “não estar na formalidade de apresentar um trabalho”, contudo, pode estar relacionada a um *dress code* (códigos de vestimenta, aparência), o que certamente não inclui tranças. As dificuldades “[...] estão presentes no cotidiano de negros e negras, concretizando o racismo [...] [por meio de] regras de aparência e a sutileza das ‘sugestões’ hierarquizadas de assumir uma ‘boa’ aparência [...]” (Oliveira *et al.*, 2021, p. 228, destaque dos autores).

De fato, o racismo manifesta-se com o “[...] desrespeito à estética e ancestralidade dos negros e negras [...] movimento muito eficaz, historicamente construído, de desvalorização e desumanização do negro e da negra a partir de [...] [por exemplo] suas características” (Oliveira *et al.*, 2021, p. 228). A aparência, campo intensamente objetado pelos colonizadores, em relação aos colonizados, com inúmeros expedientes impingidos pelo empreendimento colonial, apresenta-se como comprovação de *status* de superioridade, um importante mecanismo de demarcação de fronteiras (Hansen, 2004).

Cabe destacar, neste ponto, que o “[...] primeiro grande discurso que inventa, classifica e subalterniza o outro é também a primeira fronteira do nascente sistema mundo moderno/colonial” (Bernardino-Costa; Grosfoguel, 2016, p. 18); fronteira que organiza diferenças e desigualdades entre povos a partir da ideia de raça (Bernardino-Costa; Grosfoguel, 2016). As “[...] desigualdades raciais fazem parte da estrutura desigual da sociedade brasileira e foram naturalizadas pelo racismo e pelo capitalismo [...]” (Gomes, 2021, p. 440). O cabelo crespo não é tão somente um aspecto que identifica os negros e os afrodescendentes, mas reflete, também, os conflitos raciais existentes no Brasil, os quais demarcam a pretensa inferioridade do negro/negra. É nesse contexto que se identifica a colonialidade do ser, que nos termos de Walsh (2012, p. 68, tradução nossa), é “[...] aquela que se exerce por meio da inferiorização, subalternização e desumanização” – o campo da inexistência, como é referido por Fanon (1968).

O peso das diferenças e das desigualdades, devido ao racismo, tem levado muitos negros e negras a manifestarem dificuldades de autoaceitação, buscando alternativas a sua aparência, a exemplo do que é apresentado no texto de cena, precisamente quando Marielly fala a Tainara: “*Mana, já te disse, alisa esse cabelo e acabam teus problemas*”. Certamente tais problemas vão além do cabelo crespo, ao considerarmos que as “[...] pessoas negras não são marcadas somente pelo seu lugar na desigualdade de classe, mas são consideradas e tratadas como inferiores e não humanas [...]” (Gomes, 2021, p. 440). Assim, a população negra é antagonizada em relação ao que é considerado belo, pela construção de estereótipos negativos associados aos fenótipos negros tidos como feios, principalmente em contextos em que há fortes e significativas desigualdades étnico-raciais (Figueiredo, 2019).

Na Cena II, ainda no primeiro ato teatral, chama a atenção a postura de Tainara, quando esta se posiciona em relação ao comportamento de Joana, ao fazer uso de álcool e de cigarros, por ter uma vida difícil; decerto, em razão do seu cabelo, afirmando o seguinte: “*Tu não te aceita com esse teu cabelo*”. Fato é que ao longo da cruzada civilizatória brasileira “[...] mulheres negras e homens negros vêm sendo marcadas/marcados por meio de estigmas e narrativas essencialistas, fazendo com que muitos sujeitos tenham dificuldade de se aceitarem como pertencentes à raça negra” (Silva Júnior; Almeida, 2020, p. 6).

Observamos que no enredo teatral o grupo de estudantes procura desfazer-se dos cabelos crespos para não incorrer em determinada percepção. No “[...] Brasil e, também, em vários outros espaços da diáspora, desde muito jovens, as mulheres negras são pressionadas a terem os cabelos alisados” (Figueiredo, 2019, p. 210). O ato de alisar os cabelos pode ser vinculado ao embranquecimento estético, ou seja, conceito que define a adesão ao modelo branco de beleza, com a proposta de tornar mínimos os traços fenotípicos negros, e para tal são usadas diversas estratégias/técnicas para se assemelhar, no plano das aparências, aos brancos; seguramente como forma de escapar da suposta inferioridade atribuída ao “outro” – negro (Domingues, 2002), vinculado, ainda, aos desconfortos da sua condição racial e a possibilidade de ter um “visual inócuo”. Na realidade, as “[...] práticas que o consolidaram [embranquecimento] estão presentes em nossa cultura desde o início da colonização brasileira” (Machado, 2016, p. 2.166). Isso revela que, ao longo da História, povos e sujeitos negros, silenciados, adquiriram um senso de inferioridade, ferida aberta de um tempo colonial (Mignolo, 2005), mais uma vez, estamos diante da colonialidade do ser.

Como contraponto ao exposto, podemos avaliar que:

Se a regra é alisar o cabelo visando dissimular sua condição étnica-racial, a outra regra proposta é afirmar os fenótipos, isto é, não alisar o cabelo. Diante desse propósito diferenciado para o cabelo do negro [...] [o] cabelo tornou-se, para muitos, um elemento crucial na afirmação da identidade (Figueiredo, 2019, p. 210).

Entendemos que esse é o sentido da fala de Tainara *“Tu não te aceita com esse teu cabelo”*, levando a julgar a necessidade de aceitação do cabelo natural crespo. Não é sem razão, portanto, que o cabelo crespo é uma marca de afirmação destacada, por exemplo, entre os afro-americanos nos Estados Unidos da América, sobretudo no contexto de emergência do movimento *Black Power*, no final dos anos de 60 e início dos anos 70, enfatizando e valorizando as características fenotípicas de negras e negros; além disso, deve-se mencionar que o cabelo crespo também é eleito pelo movimento negro brasileiro como símbolo de afirmação da identidade negra no Brasil, como uma posição contra-hegemônica (Figueiredo, 2019). Há quem defenda a ideia de que “[...] ao apresentarem o cabelo crespo na textura natural [...] estão se assumindo como mulheres negras, acolhendo uma identidade e valorização da beleza negra, em uma atitude política de tomada de consciência e enfrentamento do racismo” (Alves, 2017, p. 1) – não se constituindo em mero modismo, senão um ato de resistência.

Na Cena III, ainda do primeiro ato teatral, destacamos a fala de *Joana* por afirmar estar vivendo um conflito: *“[...] essas garotas querem se meter na minha vida, toda hora, toda hora! Não alisa teu cabelo, não alisa teu cabelo. Ai eu fico assim, quero alisar, não posso alisar. Alisa ou não alisa? Agora é o conflito que eu tô vivendo!”* Ao lermos esse excerto podemos ponderar que há uma ditadura produzida por grupos hegemônicos que valorizam uma estética branca; assim, estar “[...] fora da norma pode ser uma experiência de sofrimento, tendo em vista a pressão sofrida para o enquadramento” (Carneiro; Ferreira, 2014, p. 1.423). O resultado desse estado de coisas, por vezes, é a adoção de procedimentos estéticos que camuflam a identidade negra, a exemplo do alisamento dos cabelos, crendo que, desta forma, não lidarão com a violência (Ferreira, 2015).

Por fim, Joana cede às “pressões” e afirma: “*alisei, gente!*”. Essa decisão recebe o apoio de sua colega Kelly, com as seguintes falas: “*Adorei! Tá bonita! Tá lindo, amiga!*” (passando as mãos nos cabelos de Joana), mas também ganha crítica da outra amiga, Tainara: “*Tá ridícula!*”. Assim, a despeito da atual valorização do cabelo crespo natural, avaliamos que o “[...] racismo em relação à estética negra e à estrutura do cabelo negro crespo/cacheado têm impactos negativos na autoestima da mulher negra” (Queiroz, 2019, p. 213). Por outro lado, a prática de alisar, certamente, interroga a afirmação da identidade negra (Laífa, 2019).

Na cena IV, do primeiro ato teatral, Joana, já com os cabelos alisados, revela estar se sentindo “[...] *mais segura agora, com [...] cabelo novo, que está outro na verdade [...]*”. As mulheres negras são estigmatizadas pelos seus cabelos crespos, mas é também a pressão social que as estimula ao alisamento (Laífa, 2019), haja vista que, no enredo teatral, Joana é incitada a alisar os cabelos, na fala de Merielly – “*Mana, já te disse, alisa esse cabelo e acabam teus problemas!*”, para, assim, atender aos critérios ocidentais de beleza, constituindo-se mecanismo que tende à colonialidade do ser, ao considerarmos que a “[...] escravidão e a colonização possibilitaram a dominação por parte da cultura ocidental e de sua estética” (Laífa, 2019, p. 98).

As mulheres negras são cativas do racismo, do preconceito e da discriminação; assim, alisar o cabelo representa um expediente para “[...] reverter o estigma associado aos cabelos crespos” (Laífa, 2019, p. 100). O alisamento deixou Joana mais segura, certamente porque permitiu a “[...] transcendência da condição da mulher negra, acrescentando aquele toque de beleza e feminilidade que lhe faltava, segundo os critérios ocidentais” (Laífa, 2019, p. 101). Ao aderir a uma identidade fictícia, Joana sucumbiu à colonialidade do ser.

Na cena V, última do primeiro ato teatral, destacamos o seguinte diálogo:

MERIELLY – Cadê meu shampoo? Nossa! Cadê meu shampoo para cabelos loiros? [...]; JOANA – Tens que perguntar para a outra forçadamente loira [...]; MERIELLY – Você quer me chamar de forçada? [...]. Você alisou. [...]. E eu não posso ser loira?; JOANA – Não, negro não pode ter cabelo loiro, é feio; MERIELLY – E o negro não pode ter cabelo liso (apontando para Joana). Você tinha que ter deixado seu cabelo enrolado e você não alisou? E por que só eu não posso ser loira? [...] Eu queria ser loira e agora eu sou loira. [...]. E eu quero meu shampoo para cabelos loiros, que droga!

Entendemos que o estereótipo de beleza branca, introjetado em algumas mulheres negras, conduzem-nas a adotar o expediente de tingir os cabelos, de loiro, por exemplo, recurso para afastar a percepção do cabelo como um problema, em razão da opressão racista; assim, buscam referenciais de branquitude, que uma vez adotados poderiam atravessar incólumes o extrato social sem enfrentamento de questionamentos. A cultura branca, hegemônica no jogo das relações étnico-raciais, produz a percepção de que ao tingir os cabelos de loiro, “[...] a pessoa passa a ter a sensação de pertencimento [...] a uma parcela da população brasileira que tem várias vantagens sobre o restante da população, que se enquadra na estética étnico-racial dominante” (Carvalho, 2015, p. 27). Trata-se, na realidade, de uma perspectiva hegemônica que produz significados de branquitude, que tem por premissa escamotear o racismo.

## 2º ATO: NARRATIVAS DE SI

Este ato teatral, em cena única, compõe-se de narrativas de si, experiências vividas e relatadas pelas discentes, vinculadas aos seus cabelos. Nos termos de Souza (2008), tais experiências representam “reconstituição da textura da vida”, ou seja, aquelas “[...] que compõem os percursos pessoais, revelando histórias que só se deixam mostrar por meio de narrativas que engendram o pensar sobre si e a tomada de consciência de si” (Ostetto; Kolb-Bernardes, 2015, p. 163). Consideramos que tais narrativas significaram, de certo modo, ato de expurgação; por vezes, poéticas contra-hegemônicas. Ao final das narrativas de si, as licenciandas terminaram a encenação teatral com a apresentação da música “Cabelo”, composição de Arnaldo Antunes e Jorge Ben Jor. Trazemos para esta seção um conjunto de fragmentos das narrativas de si e respectivas análises, bem como o nosso entendimento sobre a intencionalidade do uso da música ‘Cabelo’, ao final da atuação teatral:

JOANA – [...] trouxemos hoje a problemática dos diversos tipos de cabelos, as histórias desse cabelo [...] o cabelo diferente. [...] as coisas que motivam algumas pessoas adultas também a modificarem seus cabelos. [...]. Um cabelo melhor, um cabelo pior [...]. Mesmo que seja uma coisa micro, a ideia de ‘cabelo’, [...] pode trazer grandes males, grandes problemas emocionais. [...] eu vi recentemente [*Facebook*], uma propaganda assim, na verdade um grupo fez um movimento assim: ‘Faça amor, não faça chapinha’. ‘Você precisa aceitar seus cabelos cacheados!’ [...]. Agora, eu acho bonito esse movimento, é o cabelo que é cacheado, ele quebra muitos preconceitos, ah você aceita o cabelo do outro quebra muito preconceito [...]. Um dia desses, eu falei para minha mãe: ‘eu alisei’, até falei isso no vídeo, não dá para pentear, é ruim, não crescer. [...] Eles [os cabelos] começam a ser marcados na vida de uma criança desde cedo. E o cabelo liso dentro de uma hierarquia, ele é o melhor cabelo. Hoje, olhando para trás eu percebo as pessoas dizendo que meu cabelo era muito fuá, que meu cabelo era de um cacheado ruim, mas aquilo não me atingiu [...].

MERIELLY – [...] na peça vocês viram o dilema que eu vivo pelo meu cabelo ser loiro, eu tenho que usar shampoos para cabelos loiros e apesar de eu ser morena [...]. Eu sempre tive bonecas e eu sempre queria minhas bonecas loiras (segurando uma boneca loira nas mãos). Mas eu aceitava que por eu ser morena, eu não poderia ter o cabelo loiro e por um acidente que eu fui fazer um tratamento no meu cabelo, acabou tingindo ele com uma cor mais clara. Aí eu decidi fazer as luzes, puxar vários fios loiros e hoje eu sou refém da chapinha por conta da agressão que o loiro trouxe para o meu cabelo. [...]. O cabelo reflete muito do que a pessoa é, da identidade da pessoa [...].

TAINARA – [...] a minha irmã, desde pequena, nunca se aceitou, devido na escola tirarem brincadeiras sem graça com ela. Inclusive com 10 anos de idade ela alisou o cabelo e minha mãe nunca quis. Minha mãe fala que era para ela se aceitar do jeito que ela nasceu, do jeito que ela era [...]. A gente fez as nossas reflexões individuais para a gente tentar compartilhar com vocês a questão que a gente também passou por isso e a gente vai tentar levar para os nossos alunos outra forma de lidar com esse tipo de problema.

KELLY – E uma situação que me chamou muita atenção, foi de uma criança que o cabelo dela era cacheado, muito bonito, aí nós perguntamos: por que você não vem com ele solto para a aula? Ela disse: “Não, meu pai disse que ele parece um

fuá!” Foi uma situação muito semelhante pela qual eu passei quando eu era criança, todo mundo dizia que meu cabelo era feio, que era ruim de pentear. Quando eu queria pintar de loiro meu pai falou: “Teu cabelo não presta de loiro porque ele é ruim!” Aí, tipo assim, é uma coisa marcante. Não porque a criança acha que seja ruim, é que as próprias pessoas dizem que é ruim, que é feio. Então, eu sempre gostei do meu cabelo enrolado e hoje eu gosto dele como ele é.

As narrativas anteriormente apresentadas nos mostram que estas se constituíram fundamentos à dimensão ficcional da construção estética, representando ato de ficcionar-se a si mesma. Nesse sentido, o foco narrativo não era exterior às personagens, mas fonte elucidativa das vivências em seus vínculos com o cabelo crespo, de modo que as narrativas revelaram experiências – experiências do real – as quais foram exploradas e pensadas, representando substrato para a elaboração do enredo teatral.

As experiências vividas e relatadas, a partir do contexto dos cabelos crespos, estão vinculadas a uma leitura social que associa os cabelos crespos a uma imagem negativa, daí o anseio de mudá-los, alisando-os ou tingindo-os, fatos que constituíram o enredo teatral. Tais experiências, por certo, emergiram de vivências atravessadas por episódios de racismo. Entendemos que, “[...] a adoção de procedimentos de tratamentos capilares configura-se como alternativa à vivência de situações abertamente racistas [...]. Esse processo não se dá sem efeitos na construção subjetiva dessas mulheres” (Oliveira; Mattos, 2019, p. 453).

As personagens, na sua existência real, viveram experiências racistas, motivadas por críticas a seus cabelos, a exemplo de ouvirem que seus cabelos eram “ruins”, “fuá”, e por acreditarem que precisavam melhorá-los, mediante recursos estéticos, passaram a adotar um padrão estético branco de cabelos lisos e loiros, representação de uma condição “neutra” ou “normal”, estabelecida por uma construção da identidade racial branca. Por outro lado, ao “[...] ouvirem que seu cabelo é ‘ruim’, as mulheres negras estão sendo também interpeladas em sua identidade” (Oliveira; Mattos, 2019, p. 450), prejudicial à consolidação de uma identidade negra positiva.

Destacamos a narrativa de Merielly, qual seja: *Eu sempre tive bonecas e eu sempre queria minhas bonecas loiras* (segurando uma boneca loira nas mãos). Podemos referir que as bonecas “[...] se apresentam, algumas vezes, como um objeto-espelho [...]” (Cruz, 2016, p. 939). Ao assim se constituir, as bonecas loiras, por exemplo, podem refletir a imagem do que as crianças/mulheres desejam ser; decerto, construindo subjetividades nas crianças/mulheres negras, o que pode representar mais um substrato para a negação da identidade negra e adoção de identidades fictícias. Ao entrarmos em uma loja de brinquedos fica fácil constatar que, entre as opções de bonecas, dominam aquelas “brancas”, um padrão de beleza eurocêntrica, o que não corresponde à diversidade brasileira, o que, por fim, reflete a exclusão, a invisibilidade e a negação do outro: negro, pardo, indígena, por exemplo, na atual sociedade.

Não poderíamos deixar de mencionar o posicionamento de Tainara, na narrativa teatral, advogando pela autoaceitação e valorização dos cabelos crespos naturais, materializada na declaração “*tu não te aceitas*”, para a personagem Joana, provavelmente

<sup>7</sup> Cabelo muito volumoso ou encaracolado.



reconhecendo que o cabelo crespo representa uma expressão da identidade negra. É fato que o cabelo natural crespo sempre foi alvo de manifestações racistas, criando-se, ao mesmo tempo, um conjunto de “[...] argumentos e estratégias para que o negro alisasse seu cabelo crespo, pois se entende que cabelo bom é cabelo liso e alinhado [...]” (Queiroz, 2019, p. 214), segundo a retórica eurocêntrica e colonialista.

Tainara, porém, considerando a intervenção da sua mãe, ao falar para sua irmã, que teria alisado o cabelo, que “[...] *era para ela se aceitar do jeito que ela nasceu, do jeito que ela era*”, ou seja, não aderiu aos padrões estéticos ditados pela branquitude. Compreendemos que a família, na narrativa teatral, representada pela figura da mãe, favoreceu a aceitação relativa aos traços físicos, a exemplo do cabelo crespo, contribuindo para que Tainara se reconhecesse de modo positivo, valorizando suas marcas fenotípicas, negando-se, ao final, a assumir uma identidade fictícia.

Podemos abalizar que, não menos importante, foram as várias referências aos cabelos, expressas na música de Arnaldo Antunes e Jorge Ben Jor, “Cabelo”, que encerrou a apresentação. Avaliamos que a música é um dispositivo por meio do qual “[...] são negociados socialmente pensamentos, valores, ações e estratégias de identidade individual e coletiva” (Trotta; Santos, 2012, p. 226).

É nesse contexto que da letra da música “Cabelo”, destacamos os seguintes versos: *Cabelo/Cabeleira, Cabeluda/descabelada, Cabelo pode ser cortado, Cabelo pode ser comprido, Cabelo pode ser trançado, Cabelo pode ser tingido, Aparado ou escovado, Descolorido, descabelado, Bonito seco e molhado*, para intuir que as licenciandas queriam chamar a atenção para as várias características e formas de apresentação dos cabelos, também exploradas posteriormente junto aos conceitos biológicos de genótipo, de fenótipo, de fenocópia e aos postulados evolutivos que trazem explicações para a diversidade humana.

E, considerando esses aspectos, o termo “respeito!”, em tom exclamativo, ao final da nomeação da peça teatral, faz todo o sentido, apresentando, de certa forma, uma perspectiva de denúncia ao racismo, exigindo mudanças de atitudes a este estado de coisas. No nosso entendimento, trata-se da proclamação ao direito à diferença, com igualdade e respeito, a partir da compreensão de que a diversidade é uma marca da nossa sociedade.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O tema racismo é atual e urgente na sala de aula e fora dela, ao avaliarmos que se constitui um dos principais agravos da modernidade, que continua a operá-lo, de forma concreta, em todos os cantos, nacional e internacionalmente, a despeito dos avanços legais que tentam coibi-lo. Embora Munanga (2022) refira que as diferenças raciais concebidas na vertente biológica foram enfraquecidas, em razão dos estudos sobre genética humana, por exemplo, para biólogos como Bizzo (1995) e Barbuiani (2007), o discurso de que há grandes diferenças biológicas entre seres humanos continuou produtivo durante décadas, fazendo-se necessário problematizá-lo.

A necessidade de abordagens múltiplas para o tema é apontada por Verrangia (2014) e inclui possibilidades para além da discussão eminentemente conceitual que envolve as Ciências Biológicas. Nesses termos, segundo o autor, é factível tratar das



relações entre educação científica e cultura, incluindo os diálogos de saberes e o multiculturalismo/interculturalismo, tanto nas práticas de ensino quanto na formação de professores. Os autores Melo e Galieta (2021) identificaram o aumento da produtividade de trabalhos na área nos últimos anos, com o predomínio de pesquisas sobre as concepções de estudantes e de professores, ensaios teóricos, análise e/ou relatos de experiência em atividades didáticas. Assim, é possível considerar que vivemos uma ambiência acadêmica favorável ao tema, capaz de aprimorar discussões e multiplicar possibilidades.

Importante é considerar, por outro lado, que o ideário racial moderno é uma construção histórica profundamente enraizada no Ocidente e fortalecida nas relações intercontinentais que envolveram o mercantilismo (Souza, 2022). Para esse autor, também, a ideia de raça, adotada e difundida pelos colonizadores, foi fundamental nas relações de dominação no período colonial. Reeditada, a concepção racial colonialista permanece legitimando as ideias e as práticas operadas nas relações de superioridade/inferioridade, entre dominantes e dominados, instituída, agora, na colonialidade/modernidade. Como já observamos, é por meio da colonialidade que permanece a lógica de exploração, de dominação e de subalternização de uma grande parcela da população.

Considerando os aspectos antes arrolados, propusemo-nos, neste artigo, a refletir sobre a materialidade expressiva do teatro, na formação inicial de professores, na proposição de abordagem às questões socialmente relevantes. Trouxemos para análise, entre outras proposições feitas pelos discentes, o texto teatral “Pensando CTS e lavando os cabelos: respeito!”, cujo foco referiu-se ao tema racismo, representando, na realidade, vivências de quatro licenciandas em relação aos seus cabelos crespos. Na análise da proposição em questão, utilizamos a lente teórica decolonial, no sentido de superação das verdades eurocêntricas, que fazem uso de expedientes diversos para desumanização e (des)classificação de parcela da população, consideradas na “situação natural” de inferioridade (negras, negros e indígenas, por exemplo). Trata-se de refutar, veementemente, a objetificação desses grupos, ao contrário, reconhecendo-os em sua humanidade, sensibilidades e subjetividades.

É importante destacar que o espaço formativo que envolve possibilidades pouco usuais na formação de professores de Ciências, como o teatro, também reserva possibilidade para a discussão de conceitos científicos relacionados ao ensino de Biologia, ampliando e potencializando mudanças na educação em Ciências. A narrativa teatral estabeleceu fronteira entre ficção e realidade; de um lado, as cenas fictícias (do primeiro ato), mas consubstanciadas pelas realidades vividas pelas discentes, de outro, as narrativas de si (do segundo ato), factuais, em cena única.

As narrativas de si diziam respeito às realidades vividas, subjetividades daquelas que as vivenciaram. A dimensão ficcional apresentava-se prenhe de testemunhos da realidade. Desse modo, depreendemos que as licenciandas se reconheceram sujeitos de suas próprias histórias, ao recorrerem às narrativas de si, fazendo-se intérpretes de si. Temos a considerar que a democracia racial nunca existiu no Brasil, pois nossa sociedade continua fundamentada em hierarquias sociais que dão origem às desigualdades raciais, construindo cenários de exclusão e de violência.

Um desses cenários, de atitudes e de pensamentos hegemônicos, trazidos para o contexto de sala de aula, mediante a materialidade questionadora do teatro, referiu-se à imposição de uma beleza baseada em padrões europeus e marcas da branquitude, a exemplo dos cabelos lisos em detrimento dos cabelos naturalmente crespos, negando que o cabelo crespo é identidade e resistência. A prática teatral “Pensando CTS e lavando os cabelos: respeito!” pode ser assumida como uma abordagem decolonial na efetivação da Lei 10.639/2003 e no combate ao racismo, tanto no ensino como na formação de professores, dado o seu conteúdo problematizador sobre os percalços das interlocutoras com a questão do cabelo crespo, denunciando a atual sociedade por ainda se estruturar em mecanismos racistas, materializando-se a colonialidade do ser.

## REFERÊNCIAS

- ALVES, Erica de Oliveira. *O cabelo crespo e a valorização da mulher negra brasileira*. 78 f. 2017. Monografia (Graduação em Comunicação Social/Jornalismo) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Escola de Comunicação – ECO, Rio de Janeiro, 2017.
- ARMILIATO, Vinícius; ARAUJO, Sueli Cristina dos Santos. O lugar do político no teatro. *O Mosaico*. Revista de Pesquisa em Artes da Faculdade de Artes do Paraná, Curitiba, n. 5, p. 134-146, 2011.
- BARBUJANI, Guido. *A invenção das raças*. São Paulo: Contexto, 2007.
- BERNADINO-COSTA, Joaze; MALDONADO-TORRES, Nelson; GROSFUGUEL, Ramón. Introdução: decolonialidade e pensamento afrodiaspórico. In: BERNADINO-COSTA, Joaze; MALDONADO-TORRES, Nelson; GROSFUGUEL, Ramón. *Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2019. p. 9-26. (Coleção Cultura negra e identidades).
- BERNARDINO-COSTA, Joaze; GROSFUGUEL, Ramón. Decolonialidade e perspectiva negra. *Revista Sociedade e Estado*, Brasília, v. 31, n. 1, p. 15-24, 2016.
- BIZZO, Nélio Marco Vincenzo. Curva em sino: ensino curvo? In: I CICLO DE DEBATES SOBRE O ENSINO DE BIOLOGIA, 1., 1995, Florianópolis. *Anais [...]*. Florianópolis: CCB-UFSC, 1995. p. 67-101.
- BRASIL. Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, 10 janeiro de 2003.
- BRASIL. *Parâmetros curriculares nacionais: ciências naturais*. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC: SEF, 1998.
- CARNEIRO, Anni de Novais; FERREIRA, Silvia Lúcia. Padrões de beleza, raça e classe: representações e elementos identitários de mulheres negras da periferia de Salvador – BA. In: REDOR. REDE FEMINISTA NORTE E NORDESTE DE ESTUDOS E PESQUISA SOBRE MULHER E RELAÇÕES GÊNERO, 18., 2014, Recife. *Anais [...]*. Recife, PEernambuco, 24 a 27 de 2014.
- CARVALHO, Eliane Paula. *A identidade da mulher negra através do cabelo*. 61 f. 2015. Monografia (Especialização em Educação para as Relações Étnico-raciais) – Universidade Federal do Paraná, 2015.
- CASSAB, Mariana; TAVARES, Danielle Lima. (Re)pensando a escola e o ensino de ciências a partir das contribuições do pensamento pós-moderno: desafios e dilemas. *Espaço do Currículo*, João Pessoa, v. 1, n. 2, p. 115-135, 2008/2009.
- CLANDININ, D. Jean; CONNELLY, F. Michael. *Pesquisa narrativa: experiência e história em pesquisa qualitativa*. Uberlândia: Edufu, 2011.
- CONNELLY, F. Michael; CLANDININ, D. Jean. Relatos de experiência e investigação narrativa. In: LARROSA, J. *Déjame que te cuente – ensayos sobre narrativa y Educación*. Barcelona: Laertes, S. A. de Ediciones, 1995. p. 11-59.
- CRUZ, Denise Ferreira da Costa. Algumas notas sobre bonecas para mulheres “negras” em Maputo. *Estudos Feministas*, Florianópolis, v. 24, n. 3, p. 929-940, 2016.
- CUNHA, Carlos Alberto Mota. Teologia decolonial e epistemologias do Sul. *Interações*, Belo Horizonte, v. 13, n. 24, p. 306-333, 2018.

DOMINGUES, Petrônio José. Negros de almas brancas? A ideologia do branqueamento no interior da comunidade negra em São Paulo, 1915-1930. *Estudos Afro-Asiáticos*, Rio de Janeiro, a. 24, n. 3, p. 563-599, 2002.

DORNELLES, Carolyne. *O teatro como instrumento de transformação*. 2016. Disponível em: <https://averdade.org.br/2016/12/o-teatro-como-instrumento-de-transformacao/>

DUSSEL, Enrique. Europa, modernidade e eurocentrismo. In: LANDER, Edgardo (org.). *A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas Latino-Americanas*. Buenos Aires: Clacso, 2005. p. 25-34.

DUTRA, Débora Santos de Andrade; CASTRO, Dominique Jacob Fernandes de Assis; MONTEIRO, Bruno Andrade Pinto. Educação em ciências e decolonialidade: em busca de caminhos outros. In: MONTEIRO, Bruno Andrade Pinto; DUTRA, Débora Santos de Andrade; CASSIANI, Suzani; SÁNCHEZ, Celso; OLIVEIRA, Roberto Dalmo Varallo Lima. *Decolonialidades na educação em ciências*. São Paulo: Editora Livraria da Física, 2019. p. 1-17.

FANON, Frantz. *Os condenados da Terra*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1968. (Coleção Perspectiva do homem, v. 43 – série política).

FERNANDES, Florestan. *A integração do negro na sociedade de classes*. v. 1 e 2. São Paulo: Ática, 1978. V. 1 e 2.

FERNANDES, Florestan. *O negro no mundo dos brancos*. São Paulo: Difusão Europeia do Livro, 1972.

FERNANDES, Kelly Meneses. Biologia, educação das relações étnico-raciais e inversão epistemológica. *Revista Interinstitucional Artes de Educar*, Rio de Janeiro, v. 1, n. 2, p. 311-323, 2015.

FERREIRA, Aparecida de Jesus. *Letramento racial crítico através de narrativas autobiográficas: com atividades reflexivas*. Ponta Grossa, PR: Editora Estúdio Texto, 2015.

FIGUEIREDO, Angela. A marcha das mulheres negras conclama por um novo pacto civilizatório: descolonização da mente, dos corpos, e dos espaços frente às novas faces da colonialidade do poder. In: BERNARDINO-COSTA, Joaze; MALDONDO-TORRES, Nelson; GROSFUGUEL, Ramón (org.). *Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2019. p. 203-222. (Coleção Cultura negra e identidades).

GOMES, Nilma Lino. Cultura negra e educação. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n. 23, p. 75-85, 2003.

GOMES, Nilma Lino. O combate ao racismo e a descolonização das práticas educativas e acadêmicas. *Revista Filosofia Aurora*, Curitiba, v. 33, n. 59, p. 435-454, 2021.

GOMES, Nilma Lino. Trajetórias escolares, corpo negro e cabelo crespo: reprodução de estereótipos ou ressignificação cultural? *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n. 21, p. 40-50, 2002.

GUIMARÃES, Antonio Sérgio Alfredo. Como trabalhar com “raça” em sociologia. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 29, n. 1, p. 93-107, 2003.

HANSEN, Karen Tranberg. Colonialism and Imperialism. In: Valerie Steele (Ed.). *The Berg Companion to Fashion*. Oxford: Bloomsbury Academic, 2010. DOI: <http://dx.doi.org/10.5040/9781474264716.0003426>

JOSSO, Marie - Christine. *Experiências de vida e formação*. 2. ed. Natal: EDUFRN, 2010.

KLISYS, Adriana. *Ciência, arte e jogo*. São Paulo: Peirópolis, 2010.

LAÍFA, Eliane Eock. Práticas mistas e desigualdade de gênero no alisamento de cabelos entre mulheres e homens na França e em Camarões. *Sociologias*, Porto Alegre, ano. 21, n. 52, p. 74-103, 2019.

MACHADO, Edilaine Ricardo. Formação teatral como resistência às práticas de embranquecimento. Congresso da ABRACE “Poéticas e estéticas decoloniais – artes cênicas em campo expandido”, 9., 2016, Uberlândia. *Anais [...]*. Uberlândia, MG, 11 a 15 de nov. 2016.

MAREGA, Larissa Minuesa Pontes. Entre a arte de representar e a arte de ensinar: reflexões sobre teatro e educação. *Revista Científica da Faculdade de Artes do Paraná*, Curitiba, v. 7, p. 285-296, 2011.

MELO, Maria da Conceição Costa; FRANÇA, Suzane Bezerra. A temática étnico-racial na formação inicial de professores de ciências biológicas. *Brazilian Journal of Development*, Curitiba, v. 6, n. 1, p. 4.703-4.710, 2020.

MELO, Sára Regina Magalhães; GALIETA, Tatiana. Levantamento bibliográfico de trabalhos sobre questões étnico-raciais em eventos de ensino de ciências e biologia. *Revista Currículo e Docência*, Caruaru, PE, v. 3, n. 1, p. 18-37, 2021.

- MIGNOLO, Walter D. Colonialidade. O lado mais escuro da modernidade. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, São Paulo, v. 32, n. 94, e329402, p. 1-18, 2017.
- MIGNOLO, Walter D. *The idea of Latin America*. Malden: Blackwell, 2005. (Blackwell Manifestos).
- MINAYO, Maria Cecília de Souza. O desafio da pesquisa social. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.); DELANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu (org.). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2016. p. 9-28.
- MOLDER, Maria Filomena; HISSA, Cássio Eduardo Viana. Ciência e arte. In: HISSA, Cássio Eduardo Viana. *Conversações: de artes e de ciências*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2011. p. 243-250.
- MORAES, Roque. Mergulhos discursivos: análise textual qualitativa entendida como um processo integrado de aprender e inferir discursos. In: GALIAZZI, Maria do Carmo; FREITAS, José Vicente de (org.). *Metodologias emergentes de pesquisa em educação ambiental*. 2. ed. Ijuí: Editora Unijuí, 2007. p. 85-114.
- MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. *Análise textual discursiva*. Ijuí: Editora Unijuí, 2011.
- MUNANGA, Kabengele. O mundo e a diversidade: questões em debate. *Estudos Avançados*, São Paulo, v. 36, n. 105, p. 117-129, 2022.
- MUNANGA, Kabengele. Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia. In: BRANDÃO, André Augusto Pereira. *Programa de educação sobre o negro na sociedade brasileira*. Niterói: EdUFF, 2000.
- OLIVEIRA JÚNIOR, Virgílio Coelho de; FOGAÇA, Frederson; LASALA, Maísa de Lima. Teatro e educação: (re) pensando práticas e concepções. *Revista Contexto & Educação*, Ijuí, RS, v. 37, n. 116, p. 495-519, 2022.
- OLIVEIRA, Aryanne Pereira de Oliveira; MATTOS, Amana Rocha. Identidades em transição: narrativas de mulheres negras sobre cabelos, técnicas de embranquecimento e racismo. *Estudos e Pesquisas em Psicologia*, Rio de Janeiro v. 19, n. 2, p. 445-463, 2019.
- OLIVEIRA, Luciana de; SANTOS, Ester Antonieta; MENDES, Fred; OLIVEIRA, Washington Luís Santos. Lutas por autodefinição de subjetividades negras em contextos organizacionais: racismo, autoimagem e resistências afrodiáspóricas. *Organicom – Revista Brasileira de Comunicação Organizacional e Relações Públicas*, São Paulo, n. 36, p. 225-236, 2021.
- OLIVEIRA, Luiz Fernandes de; CANDAU, Vera Maria Ferrão. Pedagogia decolonial e educação antirracista e intercultural no Brasil. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, vn. 26, n. 1, p. 15-40, 2010.
- OSTETTO, Luciana Esmeralda; KOLB-BERNARDES, Rosvita. Modos de falar de si: a dimensão estética nas narrativas autobiográficas. *Pro-Posições*, Campinas, São Paulo, v. 26, n. 1, p. 161-178, 2015.
- PEIXOTO, Rodrigo; FIGUEIREDO, Kércia. Colonialidade do poder: conceito e situações e decolonialidade no contexto atual. In: CASTRO, Edna; PINTO, Renan Freitas (org.). *Decolonialidade e sociologia na América Latina*. Belém: NAEA: UFPA, 2018. p. 127-158.
- PENA, Sérgio Danilo Junho; BIRCHAL, Telma de Souza. A inexistência biológica versus a existência social de raças humanas: pode a ciência instruir o etos social. *Revista USP*, São Paulo, n. 68, p. 10-21, 2005-2006.
- QUEIROZ, Rafaela Cristina de Souza. Os efeitos do racismo na autoestima da mulher negra. *Cadernos de Gênero e Tecnologia*, Curitiba, v. 12, n. 40, p. 213-229, 2019.
- QUIJANO, Anibal. Colonialidade do poder e classificação social. In: SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula (org.). *Epistemologias do Sul*. São Paulo: Cortez, 2010. p. 73-117.
- SANTOS, Rojanira Roque dos; RIGOLIN, Camila Dias. Diálogos entre Ciência e Arte sob o enfoque CTS: proposta de uma agenda de pesquisa. In: SIMPÓSIO NACIONAL DE TECNOLOGIA E SOCIEDADE “CIÊNCIA E TECNOLOGIA CONSTRUINDO A IGUALDADE NA DIVERSIDADE”, 4., 2011, Curitiba. *Anais [...]*. Curitiba, PR, 9 a 11 de 2011.
- SILVA JÚNIOR, Paulo Melgaço; ALMEIDA, Ricardo Pinheiro de. “Cabelo é como pensamento”: entrelaçando combates antirracistas pelos fios de cabelo. *Revista Exitus*, Santarém, PA, v. 10, p. 01-25, e020073, 2020.
- SILVEIRA, Jucimeri Isolda; NASCIMENTO, Sergio Luiz; ZALEMBESSA, Simões. Colonialidade e decolonialidade na crítica ao racismo e às violações: para refletir sobre os desafios educação em direitos humanos. *Educar em Revista*, Curitiba, v. 37, e71306, p.1-19, 2021.
- SILVÉRIO, Florença Freitas; MOTOKANE, Marcelo Tadeu. O corpo humano e o negro em livros didáticos de Biologia. *Revista Contexto & Educação*, Ijuí, RS: Editora Unijuí, v. 34, n. 108, p. 26-41, 2019.

SOUZA, Elizeu Clementino de. Modos de narração e discursos da memória: biografização, experiências e formação. In: PASSEGGI, Maria da Conceição; SOUZA, Elizeu Clementino de (org.). *(Auto) biografia: formação, territórios e saberes*. Natal, RN: EDUFRRN; São Paulo: Paulus, 2008. p. 85-101.

SOUZA, Mário Luiz de Souza. Capitalismo e racismo: uma relação essencial para se entender o predomínio do racismo na sociedade brasileira. *Revista Katálysis*, Florianópolis, v. 25, n. 2, p. 202-211, 2022.

STREVA, Juliana Moreira. Colonialidade do ser e corporalidade: o racismo brasileiro por uma lente descolonial. *Revista Antropolítica*, Niterói, n. 40, p. 20-53, 2016.

TROTTA, Felipe da Costa; SANTOS, Kywza Joanna Fideles Pereira dos. Respeitem meus cabelos, brancos: música, política e identidade negra. *Revista Famecos*, Porto Alegre, v. 19, n. 1, p. 225-248, 2012.

VERRANGIA, Douglas. Criações docentes e o papel do ensino de ciências no combate ao racismo e a discriminações. *Educação em Foco*, Juiz de Fora, v. 21 n. 1, p. 79-103, 2016.

VERRANGIA, Douglas. Educação Científica e diversidade étnico-racial: o ensino e a pesquisa em foco. *Interações*, São Carlos, n. 31, p. 2-27. 2014.

VERRANGIA, Douglas.; SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves. Cidadania, relações étnico-raciais e educação: desafios e potencialidades do ensino de Ciências. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 36, n. 3, p. 705-718, 2010.

VIEIRA, Eduardo Paiva de Pontes; CHAVES, Sílvia Nogueira. Tribunais raciais, biopoder e governamentalidade: discursos que impõem identidades. In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS, 10., Águas de Lindóia. *Anais [...]*. Águas de Lindóia, SP, Brasil, 2015.

VIEIRA, Eduardo Paiva de Pontes; MARTINS, France Fraiha. Aspectos históricos e epistemológicos relacionados ao conceito de raça humana e a formação de professores de ciências e Biologia. *Amazônia – Revista de Educação em Ciências e Matemáticas*, Belém, v. 11, p. 22-33, 2015.

WALSH, Catherine. Interculturalidad y (de)colonialidad: perspectivas críticas y políticas. *Visão Global*, Joaçaba, v. 15, n. 1-2, p. 61-74, 2012.

#### **Autor correspondente**

Nívia Magalhães da Silva Freitas

Universidade Federal de Roraima

Av. Cap. Ene Garcês, 2413 – Aeroporto, Boa Vista/RR, Brasil. CEP 69310-000

nivia.bio2015@gmail.com

Este é um artigo de acesso aberto distribuído  
sob os termos da licença Creative Commons.

