



ANCESTRALIDADE E IDENTIDADE AFRO-BRASILEIRA NO ENSINO DE TEATRO: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DO PIBID- TEATRO EM MACAPÁ E SANTANA

Luciano Cardoso de Melo ¹

Brenda Martins Lobato ²

Henrique Furtado Mory ³

Letícia Martins de Pinho Brito ⁴

Adriana Moreira Silva⁵

RESUMO

Este resumo refere-se as ações desenvolvidas por quatro bolsistas do PIBID-TEATRO vinculado a Universidade Federal do Amapá. O intuito é apresentar perspectivas diferentes sobre o desenvolvimento das ações do programa que acontece em três escolas distintas, porém, norteados pela busca por afrorreferenciar o ensino de Teatro. O programa acontece em três escolas situadas nos municípios de Macapá e Santana, no estado do Amapá. As escolas, atendem, respectivamente, o Ensino fundamental II e o Ensino Fundamental I. Os meses de fevereiro e março foram destinados a etapa de observação, cuja proposta foi desenvolver por meio das lentes fenomenológica (corporeidade, espacialidade e mundaneidade) um olhar sem conceitos pré-existentes sobre os espaços escolares (Machado, 2010). Com isso, observamos nos diferentes contextos: a relação dos estudantes com o componente Artes; o papel do (a) professor (a); os processos de ensino-aprendizagem e a importância do acesso à cultura na Educação Básica. No período de fevereiro a junho/2025 trabalhamos a temática “Ancestralidade e Identidade Afro e Afro-brasileira” no qual a temática deveria ser desenvolvida a partir da história de Aqualtune, princesa e comandante militar do Reino do Congo e as diversas versões e narrativas sobre a boneca Abayomi. A partir disso cada escola elaborou uma prática artística-pedagógica: A Escola Estadual Maria do Carmo Viana do Anjos situada na zona Norte (região periférica de Macapá) desenvolveu junto ao 7º e 9º ano sobre Aqualtune, princesa e comandante militar do Reino do Congo; a Escola Estadual Barão do Rio Branco (região central) elaborou junto 6º e 8º, por fim, a Escola Municipal Iranilde de Araújo Ferreira (região periférica de Santana) desenvolveu com o 2º ano sobre a boneca Abayomi.

Palavras-chave: pibid,, artistas-educadores, teatro, educação afrorreferenciada, artes.

¹ Graduando do Curso de Licenciatura em Teatro na Universidade Federal do Amapá - UNIFAP/AP, atolucinaomelo03@gmail.com;

² Graduanda do Curso de Licenciatura em Teatro na Universidade Federal do Amapá - UNIFAP/AP, brendaalobato01@gmail.com;

³ Graduando do Curso de Licenciatura em Teatro na Universidade Federal do Amapá - UNIFAP/AP, nickinhomory@gmail.com;

⁴ Graduanda do Curso de Licenciatura em Teatro na Universidade Federal do Amapá - UNIFAP/AP, letistein@hotmail.com;

⁵ Professor orientador: Doutora em Teatro, Licenciatura em Teatro - AP,adriana.silva@unifap.br



INTRODUÇÃO

A monitoria e a iniciação à docência constituem espaços fundamentais de formação no ensino universitário, especialmente por possibilitarem o desenvolvimento de experiências que ampliam o repertório teórico-prático de futuros professores. No campo da Arte e, particularmente, do Teatro, essas vivências assumem relevância ainda maior, considerando que, historicamente, o ensino das linguagens artísticas no Brasil ocupou um papel secundário na educação básica. Durante décadas, o Teatro permaneceu restrito a práticas complementares ou voltadas ao apoio de outras áreas do currículo, cenário que começou a se transformar a partir da LDB 9.394/1996 e dos PCN/1998, que fortaleceram a presença da Arte como componente formativo e reconheceram seu potencial humanizador.

Nesse contexto, o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) representa um eixo estruturante para a consolidação de práticas pedagógicas que valorizem a Arte e promovam o diálogo entre universidade e escola pública. Os bolsistas do PIBID–Teatro da Universidade Federal do Amapá atuaram em escolas estaduais e municipais de Macapá e Santana, desenvolvendo ações fundamentadas na afro-referência, na educação antirracista e nas pedagogias decoloniais. Como afirma Gomes (2005), “a escola que reconhece as ancestralidades negras rompe silenciamentos e cria condições de pertencimento”. Esse princípio orientou a escolha da temática em consonância com a Lei 10.639/2003 e com a urgência de discutir ancestralidade e identidade afro-brasileira nas escolas do Amapá.

A relevância deste estudo decorre do reconhecimento de que o racismo estrutural ainda permeia práticas escolares, discursos cotidianos e a formação das identidades infantis. Munanga (2004) destaca que “o enfrentamento ao racismo exige ações pedagógicas conscientes, capazes de desnaturalizar estereótipos e transformar percepções”. Assim, compreender como a Arte e o Teatro podem contribuir para a desconstrução de preconceitos tornou-se um eixo central das observações, análises e intervenções pedagógicas realizadas. A pesquisa justifica-se, portanto, pela necessidade de desenvolver práticas docentes sensíveis, críticas e alinhadas à realidade sociocultural amapaense.



Este artigo tem como objetivo descrever e analisar as contribuições pedagógicas do primeiro módulo do PIBID-Teatro, enfatizando como as práticas afro-referenciadas potencializaram reflexões sobre identidade, corporeidade, memória e ancestralidade. Busca-se

relatar as experiências vivenciadas nas três escolas participantes, destacando especificidades de cada contexto, avanços observados e desafios enfrentados ao longo das etapas de observação, planejamento e intervenção.

A metodologia adotada caracteriza-se como relato de experiência, de natureza descritiva, fundamentado em vivências ocorridas entre fevereiro e junho de 2025. Inicialmente, foi realizada a etapa de observação, guiada pelas lentes fenomenológicas propostas por Machado (2010): corporeidade, espacialidade e mundaneidade. Essa perspectiva permitiu observar o cotidiano escolar sem pré-conceitos, compreendendo relações, afetos, tensões e modos de existir no espaço educativo. Tal etapa foi essencial para diagnosticar especificidades de cada turma e orientar o planejamento das regências.

Durante o módulo, os bolsistas atuaram coletivamente, sob coordenação da professora Adriana Moreira e supervisão de docentes das escolas parceiras. Cada dupla ou bolsista assumiu uma instituição: Brenda Martins Lobato e Letícia Martins de Pinho Brito desenvolveram suas práticas na Escola Estadual Maria do Carmo Viana dos Anjos, na zona norte de Macapá, com turmas de 7º e 9º ano; Henrique Furtado Mory atuou na Escola Estadual Barão do Rio Branco, com turmas de 6º e 8º ano; e Luciano Cardoso de Melo desenvolveu sua prática na Escola Municipal Iranilde de Araújo Ferreira, em Santana, com o 2º ano do Ensino Fundamental.

As práticas afro-referenciadas foram estruturadas a partir de dois eixos narrativos: a história de Aqualtune, princesa e comandante militar do Reino do Congo, e a simbologia da boneca Abayomi, produzida por mulheres negras durante a travessia atlântica. Além desses temas, foram incorporadas discussões sobre marabaixo, batuque, manifestações culturais locais e exercícios teatrais que dialogavam com oralidade, corporeidade e construção de identidade. O Teatro configurou-se, assim, como ferramenta de afirmação cultural e democratização do conhecimento.



Os recursos metodológicos empregados incluíram jogos teatrais, rodas de conversa, contação de histórias, dinâmicas corporais, teatro de sombras, teatro de bonecos, atividades de desenho e pintura e registros livres. Buscou-se compreender os interesses das crianças e adolescentes para oferecer uma pedagogia conectada às realidades vividas. Foram observadas

situações de racismo, bullying e preconceitos internalizados, o que evidenciou a importância de um trabalho continuado e cuidadoso.

Ao longo das intervenções, foram identificados avanços significativos, como o aumento do interesse pelas aulas, o fortalecimento da autoestima de crianças negras, a ampliação do repertório cultural e o desenvolvimento de práticas colaborativas entre as turmas. Também emergiram desafios como resistências familiares, concepções equivocadas sobre símbolos culturais afro-brasileiros e dificuldades relacionadas a metodologias tradicionais, o que exigiu constantes reflexões pedagógicas.

A experiência desenvolvida na Escola Municipal Iranilde de Araújo Ferreira evidenciou como a afro-referência pode transformar relações em sala de aula, especialmente quando mediada pelo Teatro e por uma escuta sensível. A confecção das Abayomis, os jogos cênicos e a exploração do marabaixo constituíram momentos significativos que favoreceram vínculos, pertencimento e consciência histórica.

Dessa forma, este artigo sintetiza as aprendizagens, desafios e conquistas vivenciadas no módulo inicial do PIBID–Teatro, evidenciando que práticas artísticas e afro-referenciadas são fundamentais para a construção de uma educação antirracista, crítica e afetiva. Os resultados indicam que o Teatro, aliado à ancestralidade, favorece processos de humanização, rompe silêncios históricos e contribui para a formação de sujeitos culturalmente conscientes.

METODOLOGIA

A metodologia adotada neste estudo foi estruturada em três etapas: observação, planejamento e intervenção pedagógica. Todo o processo ocorreu em três escolas públicas localizadas nos municípios de Macapá e Santana, envolvendo quatro bolsistas do PIBID–Teatro. A atuação distribuiu-se conforme a organização institucional do programa, garantindo



vivências distintas, mas articuladas por uma mesma proposta formativa. O foco metodológico esteve alinhado às práticas do ensino de Teatro e à educação antirracista.

Na primeira etapa, dedicada à observação, os bolsistas buscaram compreender o território escolar, analisando dinâmicas internas, relações sociais, perfil das turmas e demandas

específicas. A fenomenologia da percepção de Merleau-Ponty orientou esse momento, permitindo que se percebesse o ambiente em sua totalidade: corporalidades, afetos, silêncios, resistências e modos de interação. Essa análise inicial fundamentou o planejamento posterior, garantindo que as ações pedagógicas dialogassem com as realidades observadas.

As vivências foram realizadas em três instituições: a Escola Estadual Maria do Carmo Viana dos Anjos, onde duas bolsistas atuaram com turmas do 7º e 9º ano; a Escola Estadual Barão do Rio Branco, onde ocorreu a experiência de Henrique Furtado Mory; e a Escola Municipal Iranilde de Araújo Ferreira, onde o bolsista Luciano Cardoso de Melo desenvolveu atividades com estudantes do 2º ano. Cada escola apresentou demandas, ritmos e desafios distintos, exigindo adaptações metodológicas específicas.

A segunda etapa consistiu no planejamento pedagógico coletivo, guiado por referenciais do teatro-educação e da afroreferenciação. Nesse processo, foram estudados autores como Freire, Vygotsky, Boal e Spolin, de modo a selecionar metodologias que favorecessem expressão, imaginação, análise crítica e construção identitária. Os bolsistas também incorporaram elementos culturais afro-brasileiros, como bonecas Abayomi, narrativas de resistência, marabaixo e histórias ancestrais.

A terceira etapa envolveu as intervenções práticas em sala de aula. Nas turmas do 7º e 9º ano, as atividades foram organizadas em torno da figura histórica de Aqualtune, permitindo reflexões sobre ancestralidade e resistência. No 2º ano, o trabalho concentrou-se na criação da boneca Abayomi, favorecendo pertencimento e autoestima. Já na Barão do Rio Branco, as ações envolveram observação de práticas discriminatórias e elaboração de estratégias pedagógicas antirracistas.



Para alcançar esses objetivos, foram utilizadas metodologias ativas que integravam corpo, imaginação e afetividade. Os jogos teatrais de Spolin, as dinâmicas de improvisação e os princípios do Teatro do Oprimido de Boal fundamentaram atividades que estimulavam participação, criatividade e pensamento crítico. Rodas de conversa, contação de histórias, teatro de sombras e teatro de bonecos também compuseram o repertório metodológico empregado.

Durante todo o processo, registrou-se o desenvolvimento dos estudantes por meio de anotações de campo, relatos descritivos e autoavaliações reflexivas dos bolsistas. Esses registros permitiram identificar avanços na expressão oral, fortalecimento da autoestima, reconhecimento identitário e maior abertura ao diálogo em sala de aula. O acompanhamento contínuo assegurou coerência entre teoria e prática.

Também foram observados desafios pedagógicos significativos, como resistência inicial dos estudantes, dificuldades de concentração e forte presença de práticas escolares mecanizadas. A partir dessas constatações, foram necessárias adaptações constantes das estratégias, garantindo que cada atividade respeitasse a faixa etária, os níveis de compreensão e os contextos socioculturais dos grupos. Esse processo reafirmou a importância da mediação sensível e situada.

Por fim, toda a metodologia foi orientada pelo compromisso ético do PIBID com a formação docente crítica, humanizadora e antirracista. As etapas de observação, planejamento e intervenção foram articuladas de maneira a promover vivências transformadoras tanto para os estudantes quanto para os bolsistas. Assim, a metodologia consolidou um percurso formativo que valoriza a autonomia, a ancestralidade, a ludicidade e a construção coletiva do conhecimento.

REFERENCIAL TEÓRICO



O referencial teórico que fundamenta esta pesquisa articula educação crítica, afroreferenciação e práticas teatrais, permitindo compreender como a teoria orientou as experiências vivenciadas pelos quatro bolsistas do PIBID–Teatro em escolas públicas de Macapá e Santana. De acordo com Freire (1996), toda prática educativa nasce da relação entre sujeitos, territórios e contextos sociais, e essa perspectiva guiou a atuação do grupo ao adentrar os espaços escolares. As três instituições envolvidas apresentaram realidades distintas, mas igualmente marcadas por desigualdades e desafios pedagógicos que exigiram constante análise e reflexão.

Historicamente, o ensino de Teatro ocupou posição marginal dentro da educação brasileira, sendo reconhecido como componente curricular apenas após a LDB/1996. Essa mudança permitiu que o teatro fosse compreendido como área de conhecimento capaz de desenvolver sensibilidade, imaginação e autonomia. A atuação dos bolsistas nas três escolas reforçou essa compreensão, pois as atividades teatrais contribuíram para o desenvolvimento cognitivo e social dos estudantes, conforme defendido por Vygotsky (1984), que destaca a importância da criação simbólica no processo de aprendizagem.

A afroreferenciação constituiu eixo central das intervenções pedagógicas. Segundo Nilma Lino Gomes (2017), a valorização da ancestralidade negra e das memórias afro-brasileiras deve ser compromisso ético da prática docente. Essa perspectiva orientou os trabalhos desenvolvidos: Brenda Martins Lobato e Letícia Martins de Pinho Brito trabalharam a história de Aqualtune com turmas do 7º e 9º ano; Luciano Cardoso de Melo abordou a identidade e o pertencimento por meio da boneca Abayomi com o 2º ano; e Henrique Furtado Mory acompanhou processos de enfrentamento ao racismo na Escola Barão do Rio Branco. Tais ações dialogam com Munanga (2005), que defende a descolonização do currículo como processo de reconstrução identitária.

Durante a Etapa de Observação, o grupo percebeu que a complexidade do ambiente escolar requer metodologias sensíveis e flexíveis. A fenomenologia da percepção de Merleau-Ponty (1945) auxiliou na leitura das corporalidades, dos afetos, dos silêncios e das relações



entre os alunos. Essa compreensão mais profunda do espaço permitiu que os bolsistas planejassem práticas mais coerentes com a realidade vivida pelos estudantes, especialmente diante de situações de bullying, preconceito racial e fragilidades emocionais observadas nas turmas.

As práticas pedagógicas aplicadas dialogaram com os jogos teatrais de Spolin (2008) e com o Teatro do Oprimido de Boal (1998). Foram utilizadas dinâmicas corporais, improvisações, contação de histórias, rodas de conversa, teatro de bonecos e teatro de sombras. Em cada escola, essas metodologias foram adaptadas às faixas etárias e demandas específicas: no trabalho com a Abayomi, emergiram reflexões sobre identidade e autoestima; na narrativa de Aqualtune, os adolescentes demonstraram engajamento histórico; e na escola de Henrique,

o debate racial ganhou centralidade. Assim, o teatro tornou-se espaço de expressão, escuta e reconstrução simbólica.

Entretanto, desafios significativos foram identificados. Muitos estudantes estavam habituados à cópia mecânica e à ausência de reflexão, o que dificultava perceber o teatro como conhecimento. Piaget (1976) destaca que a aprendizagem significativa exige relação entre experiência e assimilação, o que se confirmou nas práticas desenvolvidas. Diante disso, a mediação pedagógica buscou estimular autonomia, criatividade, leitura de mundo e construção de sentido, aproximando ludicidade e pensamento crítico.

Em síntese, o conjunto de referenciais teóricos utilizados demonstrou que as experiências dos quatro bolsistas, apesar de realizadas em escolas diferentes, constituíram um percurso coletivo interdisciplinar, antirracista e humanizador. A articulação entre afroreferenciação, fenomenologia, pedagogia crítica e práticas teatrais possibilitou transformações visíveis no engajamento, na identidade e na consciência histórica dos estudantes. Dessa forma, o ensino de Teatro no âmbito do PIBID reafirma-se como prática política, ética e sensível, comprometida com a emancipação humana e a democratização do conhecimento.

RESULTADOS E DISCUSSÃO



Os resultados das intervenções mostraram que as práticas afro-referenciadas impactaram diretamente a identidade e o engajamento dos estudantes. Crianças negras demonstraram maior segurança para compartilhar experiências e reconhecer elementos da cultura afro-brasileira, o que confirma a perspectiva de Gomes (2005) sobre a importância de práticas que valorizem ancestralidade e pertencimento no combate aos silenciamentos históricos presentes na escola.

Metodologicamente, as atividades fundamentadas em jogos teatrais e dinâmicas corporais criaram um ambiente participativo e criativo. Conforme Spolin (2001), o aprendizado se fortalece pela ação e pela experimentação, o que foi observado na autonomia, na espontaneidade e no interesse dos estudantes ao trabalhar improvisações, teatro de sombras, construção de personagens e expressão corporal, ampliando o envolvimento nas aulas de Arte.

Observou-se também melhoria nas relações interpessoais, com redução de conflitos e maior abertura para discutir situações de racismo e bullying identificadas na observação inicial. As

práticas decoloniais, aliadas ao teatro e à oralidade, favoreceram sensibilidade, diálogo e cooperação. Assim, os resultados indicam que o Teatro, articulado à afro-referência, promove humanização, consciência histórica e fortalecimento emocional, reafirmando o papel do PIBID como espaço formativo transformador.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em síntese, o PIBID-Teatro desempenhou papel central na formação docente ao promover práticas colaborativas, troca de saberes e fortalecimento do trabalho coletivo, permitindo enfrentar desafios, ampliar perspectivas e consolidar metodologias sensíveis às questões raciais e culturais presentes nas escolas. Ao longo do módulo, observaram-se avanços no desenvolvimento criativo dos estudantes, no entendimento da afro-referência e na capacidade dos bolsistas de mediar conflitos, estimular participação e fortalecer vínculos. Os resultados evidenciam que o Teatro, aliado à educação antirracista, transformou relações escolares e ampliou repertórios culturais, contribuindo para a formação de sujeitos críticos e



conscientes. A experiência também reforça a necessidade de aprofundar pesquisas que articulem arte, identidade e decolonialidade, reafirmando o PIBID como espaço de inovação pedagógica, crescimento profissional e promoção da justiça social.

AGRADECIMENTOS

Agradecemos à CAPES pelo apoio ao nosso percurso formativo, à coordenadora Adriana Moreira pelo incentivo constante e às nossas supervisoras por nos motivarem à pesquisa e ao aprimoramento das práticas pedagógicas. Este trabalho é resultado do esforço conjunto das quatro autoras e autores envolvidos.

Figura 3: logo CAPES.



Fonte: Governo Federal – Ministério da Educação, 2017.

REFERÊNCIAS

- CARINE, Bárbara. **Como ser um educador antirracista.** Rio de Janeiro: Record, 2020. Acesso em: 9 abr. 2025.
- EVARISTO, Conceição. **Escrevivências: identidade, gênero e raça.** 2. ed. Belo Horizonte: Mazza, 2017. Acesso em: 19 mar. 2025.
- PIAGET, Jean. **A psicologia da criança.** Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1995. Acesso em: 9 mar. 2025.
- FELDENKRAIS, Moshe. **Consciência pelo movimento.** São Paulo: Summus, 1980. Acesso em: 2 fev. 2025.
- LABAN, Rudolf. **Domínio do movimento.** São Paulo: Summus, 1978. Acesso em: 28 abr. 2025.



BOAL, Augusto. **Teatro do oprimido e outras poéticas políticas.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2009. Acesso em: 23 abr. 2025.

BOAL, Augusto. **Jogos para atores e não-atores.** 11. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011. Acesso em: 8 fev. 2025.

SPOLIN, Viola. **Improvisação para o teatro.** São Paulo: Perspectiva, 2006. **Acesso em: 7 mar. 2025.**

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br>. Acesso em: 7 fev. 2025.

MACHADO, Adilbênia Freire; OLIVEIRA, Eduardo David de. **Filosofia africano-brasileira: ancestralidade, encantamento e educação afrorreferenciada.** Cuadernos de Filosofía Latinoamericana, v. 43, n. 126, p. 1–13, jan./jun. 2022. DOI: 10.15332/25005375.7512. Acesso em: 20 abr. 2025.