




REVISTA DE ESTUDOS EM ARTES CÊNICAS
E-ISSN 2358.6958

Currículo e racismo: análise curricular das licenciaturas em Artes Cênicas no ensino superior

Erico José Souza de Oliveira
Glaucilene Ferreira Soares

Para citar este artigo:

OLIVEIRA, Erico José Souza de; SOARES, Glaucilene Ferreira. Currículo e racismo: análise curricular das licenciaturas em Artes Cênicas no ensino superior. **Urdimento** – Revista de Estudos em Artes Cênicas, Florianópolis, v.3, n.56, dez. 2025.

 DOI: 10.5965/1414573103562025e0114

Este artigo passou pelo *Plagiarism Detection Software* iThenticate



A Urdimento esta licenciada com: [Licença de Atribuição Creative Commons](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/) – (CC BY 4.0)



Currículo e racismo¹: análise curricular das licenciaturas em Artes Cênicas no ensino superior²

Erico José Souza de Oliveira³

Glaucilene Ferreira Soares⁴

Resumo

Este artigo focou na negligência quanto à inserção de conteúdos da cultura africana, afrodiaspórica e de povos originários no Ensino Superior, como orientam a Resolução nº 001/04 e o Parecer nº 003/04 do CNE, assim como na ausência de formação docente sobre tais temáticas nas Universidades e na consequente dificuldade na implementação de currículos antirracistas. A principal hipótese é que o racismo existente no país, disfarçado e endossado pelo Mito da Democracia Racial, é a base de um pensamento colonial que perdura até os dias atuais, por meio de um projeto de branquitude que avaliza uma postura de violação das leis e dos direitos a um currículo pluriepistêmico.

Palavras-chave: Currículo. Racismo. Artes Cênicas. Democracia racial. Branquitude.

Curriculum and racism: curriculum analysis of bachelor's programs in Performing Arts (Theater Education) in Higher Education

Abstract

This article addressed the negligence regarding the inclusion of content related to African and Afrodiasporic cultures and Indigenous peoples in Higher Education, as mandated by Resolution n. 001/04 and Report n. 003/04 of the National Council of Education, as well as the lack of faculty training on these themes in universities, and the consequent challenges in implementing antiracist curricula. The main hypothesis is that the racism present in the country - disguised and legitimized by the Myth of Racial Democracy - forms the basis of a colonial thought that persists today through a whiteness project, which enables the violation of the Law and the denial of rights to a pluriepistemic curriculum.

Keywords: Curriculum. Racism. Performing Arts. Racial democracy. Whiteness.

Currículo y racismo: análisis curricular de las Licenciaturas en Artes Escénicas (Educación Teatral) en la educación superior

Resumen




Este artículo enfocó la negligencia en cuanto a la inserción de contenidos de la cultura africana, afrodiaspórica y de los pueblos originarios en la Educación Superior, como se orienta en la Resolución n. 001/04 y el Dictamen n. 003/04 del Consejo Nacional de Educación, así como la ausencia de una formación docente acerca de estas temáticas en las universidades y la consecuente dificultad en la implementación de currículos antirracistas. La principal hipótesis es que el racismo existente en el país, disfrazado y respaldado por el Mito de la Democracia Racial, constituye la base de un pensamiento colonial que perdura hasta la actualidad por medio de un proyecto de blanquitud que avala una postura de violación de las leyes y de los derechos a un currículo pluriepistémico.

Palabras clave: Currículo. Racismo. Artes Escénicas. Democracia racial. Blanquitud.

¹ Revisão ortográfica e gramatical do artigo realizada pelo professor Éverton de Jesus Santos. Doutorado em Letras pela Universidade Federal de Sergipe.

² Pesquisa institucional em andamento em nível nacional que faz parte do projeto ARTES CÊNICAS E UNIVERSIDADE: (re)pensamento curricular de intervenções antirracistas, financiada pelo CNPq através da Chamada CNPq/MCTI/FNDCT Nº 40/2022-PRÓ-HUMANIDADES (Programa de Desenvolvimento Científico e Tecnológico em Humanidades).

³ Pós-doutorado em Artes do Espetáculo na Université Paris 8 – Vincennes-Saint-Denis, Paris 8, França. Pós-doutorado em História da Encenação na Université Sorbonne Nouvelle – Paris, Paris 3 – França. Doutorado e Mestrado em Artes Cênicas pela Universidade Federal da Bahia (UFBA). Graduação – Licenciatura em Educação Artística, Habilitação em Teatro – pela Universidade Federal de Pernambuco (UDPE). Prof. Titular da Universidade de Brasília (UnB).

 ericojoses@yahoo.com.br  <http://lattes.cnpq.br/3116783239543777>  <https://orcid.org/0000-0001-9738-0406>

⁴ Mestranda e Graduação em Artes Cênicas na Universidade de Brasília (UnB).  glaufsoares33@gmail.com

 <http://lattes.cnpq.br/8680784848930625>  <https://orcid.org/0009-0008-2881-3405>



Racismo e branquitude em nível superior

É, no mínimo, intrigante perceber que a discussão curricular no seio das Artes Cênicas universitárias é praticamente inexistente quando se trata da obrigatoriedade de inserção de conteúdos negrorreferenciados em seu pensamento político-pedagógico. Pouquíssimos/as são os/as docentes-pesquisadores/as que devotam sua atenção a essas questões, e isso está diretamente relacionado à quantidade esmagadora de professores/as não negros nos 25 Departamentos de Licenciatura em Artes Cênicas (Teatro)⁵ espalhados pelo Brasil, que insistem em não se comprometer com a pauta antirracista de forma efetiva e substancial.

Apesar das políticas de ações afirmativas implementadas pelo Governo Federal, inclusive a Lei nº 12.990/2014, mais conhecida como Lei de cotas em concursos públicos, o quadro docente universitário permanece distante da realidade racial brasileira e, onze anos após sua instauração, o que se constata é que ela não vem sendo cumprida na maioria das Universidades, sendo alvo, inclusive, de ações do Ministério Público Federal para seu cumprimento⁶.

Essa constatação reflete e fortalece o que a professora Maria Aparecida Silva Bento define com Pacto da Branquitude (2002, p. 7), a saber:

Alianças intergrupais entre brancos são forjadas e caracterizam-se pela ambiguidade, pela negação de um problema racial, pelo silenciamento, pela interdição de negros em espaço de poder, pelo permanente esforço de exclusão moral, afetiva, econômica, política dos negros, no universo social [...] Branquitude como preservação de hierarquias raciais, como pacto entre iguais, encontra um território particularmente fecundo nas Organizações, as quais são essencialmente reprodutoras e conservadoras.

⁵ Cinco na região Norte (UFAC, UNIR, UFT, UNIFAP e UFPA); nove na região Nordeste (UFMA, UFPI, UFC, UFRN, UFPB, UFPE, UFAL, UFS e UFBA); três na região Centro-Oeste (UnB, UFG e UFGD); cinco na região Sudeste (UFMG, UFU, UFOP, UFSJ e UNIRIO) e três na região Sul (UFRGS, UFPEL e UFSM).

⁶ Dentre inúmeros casos ocorridos em todo o Brasil, ver como exemplos localizados: <https://g1.globo.com/se/sergipe/noticia/2024/10/09/acordo-ufs-mpf.ghtml>; <https://g1.globo.com/pb/paraiba/noticia/2021/11/08/mpf-pede-na-justica-que-a-ufpb-anule-concurso-e-inclua-cotas-para-pessoas-negras-e-com-deficiencia.ghtml>; <https://www.conjur.com.br/2018-dez-18/mpf-ajuiza-acao-ufpr-respeite-cotas-negros-concurso/>; <https://www.gazetadopovo.com.br/vida-e-cidadania/ministerio-publico-se-manifesta-contra-cota-racial-em-concurso-da-usp-com- apenas-uma-vaga/>. Acesso em: 13 set. 2025.



Indubitavelmente, as Instituições de Ensino Superior são organizações que se inserem nas definições da pesquisadora como locais de perpetuação e manutenção das tecnologias do racismo. Bento (2016), em seu trabalho de décadas de pesquisa e implementação de programas institucionais de combate às desigualdades raciais, observa que há uma prática efetiva de silêncio, omissão e distorção do lugar e das responsabilidades de brancos/as no tratamento do racismo brasileiro, os/as quais, na grande maioria dos casos, não se consideram agentes diretos das desigualdades e, conseqüentemente, não se tornam objeto de estudo do problema.

É nesse lugar que a autora localiza uma espécie de pacto, um acordo tácito entre brancos/as que não se reconhecem racializados/as e parte essencial na permanência das desigualdades raciais e sociais do Brasil, mantendo, por meio de seus silêncios e dos corporativismos institucionais, seus privilégios seculares.

Em seu artigo “Artes Cênicas Negras no Brasil: das memórias aos desafios na formação acadêmica”, a professora Amélia Vitória de Souza Conrado (2017) buscou analisar os motivos pelos quais os conhecimentos afro-brasileiros não conseguem ser incorporados aos conteúdos curriculares das Escolas de Teatro, Dança, Música e Artes Visuais da Universidade Federal da Bahia, em Salvador, mesmo com a existência de leis de reparação e programas de políticas e ações afirmativas provindos de lutas sociais negras.

A autora sinaliza que as relações de poder nos ambientes universitários ainda são marcadas pelo “colonialismo epistemológico”, pela discriminação e pelo preconceito contra a presença negra, expressos por atos de racismo de professores/as, diretores/as e estudantes em relação a funcionários/as, discentes e docentes que se comprometem com essas referências étnico-culturais. Esse ponto é crucial para se compreender as estruturas racistas dentro das universidades brasileiras.

Em “Construindo um currículo negro: notas sobre identidade, diferença e aliança no campo das danças negras”, o professor Fernando Marques Camargo Ferraz (2021) localizou o embate ideológico sobre o pensamento curricular nos cursos de Dança em nível superior, os quais ainda se incomodam com a existência



formal e curricularizada de disciplinas afro-orientadas num universo de epistemologia majoritariamente branca.

O autor indaga sobre o uso da noção de identidade como uma forma rígida e não como dispositivo interpretativo de significados diversos (Gilroy, 2007), isto é, como convocação de alteridades. Essa prática reverbera em um lugar lacunar e de ausência pluriepistemológica no pensamento curricular da Escola de Dança da Universidade Federal da Bahia, sem visibilidade para as epistemologias negras no percurso formativo da graduação e nas linhas de pesquisa de seu Programa de Pós-Graduação (PPGDANÇA-UFBA).

A professora Alexandra Gouvêa Dumas dedicou seu segundo Pós-Doutorado, realizado na Universidade de Brasília entre 2022 e 2023, à discussão curricular, com ênfase no Bacharelado em Direção Teatral da Escola de Teatro da UFBA, sinalizando a ausência completa de conteúdos étnico-raciais no PPC e no ementário do curso.

Entre suas principais publicações estão os artigos “Currículo e Decolonização: discussões iniciais no campo do Teatro (Direção Teatral-UFBA)”, “Nomear é dominar? Universalização do teatro e o silenciamento epistêmico sobre manifestações cênicas afro-brasileiras”, ambos de 2022, e “Encontros e desencontros de saberes: culturas populares+, teatro e universidade”, de 2023, que versam sobre a centralidade excludente do teatro branco-ocidental como promotor do racismo epistêmico e estético nas universidades brasileiras, além das ausências das intituladas culturas populares nos currículos. Para desenvolver sua argumentação, a estudiosa parte da ampliação da análise dos Projetos Pedagógicos de Cursos (PPCs) e das grades curriculares de cursos de Graduação em Teatro de Universidades Federais localizadas no Nordeste do Brasil.

Em 2020, o professor Erico José Souza de Oliveira oficializou, junto ao Decanato de Pesquisa e Inovação da UnB, uma pesquisa que vinha desenvolvendo desde 2016 sobre as narrativas de docentes-pesquisadores/as das Artes Cênicas com relação às discussões decoloniais em diálogo com as culturas negras do país e o pensamento político-pedagógico de seus respectivos departamentos.

Intitulada *Artes Cênicas e Decolonialidade*, a investigação se propôs a analisar



uma média de cem artigos de revistas especializadas da área sobre o tema, de 2011 a 2022, e constatou que existe uma enorme disparidade entre a retórica decolonial de tais docentes e a realidade curricular de seus cursos, que não refletem suas reflexões acadêmicas em suas estruturas curriculares, o que denota contradições intelectuais e éticas enormes, para dizer o mínimo.

Esse abismo entre teoria decolonial e sua não aplicabilidade refletida na estrutura primal dos cursos, isto é, em seu pensamento político-ideológico-pedagógico e sua grade curricular, chamou nossa atenção, e resolvemos aprofundar essa questão: por um lado, o professor Erico José Souza de Oliveira transformou essa pesquisa numa tese para obtenção de progressão funcional para o cargo de Professor Titular da UnB, defendida em 12 de dezembro de 2022. Por outro, Glaucilene Ferreira Soares, à época graduanda, realizou uma pesquisa de Iniciação Científica sobre o que chamou de “carômetro” das bibliografias de cursos de Licenciatura em Teatro⁷.

Breve sobrevoo por lutas e conquistas negras

Para tratarmos da indigesta e complexa questão do racismo no Brasil com enfoque no Ensino Superior brasileiro, é importante iniciarmos o tema a partir da percepção de um dos maiores combatentes das causas negras no seio das Artes Cênicas, Abdias do Nascimento (1978, p. 95):

Tampouco na universalidade da Universidade brasileira o mundo negro-africano tem acesso. O modelo europeu ou norte-americano se repete, e as populações afro-brasileiras são tangidas para longe do chão universitário como gado leproso. Falar em identidade negra numa universidade do país é o mesmo que provocar todas as iras do inferno, e constitui um difícil desafio aos raros universitários afro-brasileiros.

Torna-se importante frisar que tal argumentação do autor data de 1978 (ano de publicação de *O Genocídio do Negro Brasileiro: processo de um racismo mascarado*), o que indica que a discussão sobre o papel da Universidade brasileira no combate ao racismo tem, pelo menos, cinquenta anos, se usarmos essa fonte como um possível marco histórico. Porém, sabemos que essa luta é bem anterior.

⁷ Mais à frente, trataremos da metodologia do carômetro.

Seja pela temática étnico-racial, seja pelos/as raros/as professores/as negros/as no corpo docente universitário, podemos constatar que a realidade mudou muito pouco em comparação com a época na qual Abdias do Nascimento lançou seu incontornável livro.

Também é importante salientar que os inúmeros movimentos sociais negros criados desde o período da escravização de africanos/as foram responsáveis pelas lutas e conquistas das pautas étnico-raciais no projeto de educação brasileira ao longo dos tempos. Alguns marcos importantes desses movimentos, a partir da década de 1940, são listados por Walter de Oliveira Campos (2013, p. 3):

Nesse contexto, a imprensa negra, extinta durante o Estado Novo, ressurgiu, destacando-se periódicos como *Senzala*, criado em 1946, e *Quilombo*, em 1948. Dois eventos importantes para a militância negra ocorreram nesse período: a Convenção Nacional do Negro (1945) e o Primeiro Congresso do Negro Brasileiro (1950).

Lembremos que esses movimentos, associados a ações da Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (Unesco) e a denúncias de racismo recorrentes no país, impulsionaram o deputado federal Afonso Arinos (27/11/1905-28/08/1990) a criar projetos de lei abordando tal temática, sendo o mais conhecido o de número 562/1950, do qual derivou a Lei nº 1.390/1951, que trata como contravenções penais a prática de atos resultantes de preconceito de raça ou de cor⁸.

Obviamente, a Lei Afonso Arinos, proposta por um político branco e membro da União Democrática Nacional (UDN), partido conservador, serviu muito mais para um apaziguamento das tensões raciais da época do que para uma reivindicação de igualdade racial no país, já que, mesmo apesar de sua importância histórica, essa pode ser considerada uma lei quase que ineficaz, assim como as que aqui estão sendo tratadas.

Um ano após a lei supracitada, o referido deputado, sob pressão de movimentos negros organizados, também propôs o projeto de lei, que versava

⁸ Documento consultado por meio do link:
https://www.camara.leg.br/internet/sileg/Prop_lista.asp?Autor=0&ideCadastro=130887&Limite=N&tipoProp=2
Acesso em: 9 set. 2025.



sobre

A obrigatoriedade da exposição de noções gerais, de natureza antropológica, histórica, jurídica e ética, contra a discriminação racial, na execução do Programa de História do Brasil, relativo à Terceira Série do Curso Ginásial e no que concerne ao desenvolvimento do ponto referente à abolição⁹.

Curiosamente, ao contrário da Lei nº 1.390/1951, o projeto de lei mencionado – que indicava o estudo de conteúdos étnico-raciais no ensino de História do Brasil, ainda que somente para uma série do Curso Ginásial – foi arquivado no mesmo dia de sua leitura no Plenário da Câmara do Senado, em 31 de outubro de 1952, denotando o desprezo e o racismo dos políticos brasileiros quanto à revisão da História do Brasil em perspectiva negrocentrada.

Campos (2013, p. 1) explicita o porquê dessa postura política: “[...] o texto da lei reflete não somente um trabalho de elaboração técnico-jurídica, mas também, as influências políticas e ideológicas do corpo legislativo e o influxo das circunstâncias históricas do momento da produção da lei”. Ou seja, desde sempre o país virou as costas para as demandas negras sobre sua história e sua educação através de várias estratégias políticas e institucionais.

Após duas décadas de regime ditatorial de cunho cívico-militar no país (1964 a 1985), o engajamento direto de movimentos negros no período da abertura democrática, entre 1985 e 1988, gerou alguns avanços. Ações efetivas começaram a se tornar palpáveis, anos mais tarde, por meio da Assembleia Nacional Constituinte, momento no qual foi promulgada, em 5 de outubro de 1988, a Constituição Cidadã.

Para aprofundar esta argumentação, é preciso recorrer a um breve histórico sobre a implementação dos conteúdos africanos e afro-brasileiros no sistema educacional do Brasil, por meio da Lei nº 10.639, de 2003, com perspectivas relatadas pela antropóloga e pesquisadora Nilma Lino Gomes (2013, p. 22):

A aprovação e a paulatina implementação dessa legislação sinaliza avanços na efetivação de direitos sociais educacionais e implica o

⁹ Documento consultado por meio do link:
<https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=205107#tramitacoes>.
Acesso em: 9 set. 2025.

reconhecimento da necessidade de superação de imaginários, representações sociais, discursos e práticas racistas na educação escolar [...] Implica, também, uma postura estatal de intervenção e construção de uma política educacional que leve em consideração a diversidade e que se contraponha à presença do racismo e de seus efeitos, seja na política educacional mais ampla, na organização e funcionamento da educação escolar, nos currículos da formação inicial e continuada de professores, nas práticas pedagógicas e nas relações sociais na escola.

Ao perceber que a exequibilidade dessa lei – direcionada ao Ensino Básico (Fundamental e Médio) – necessitaria que o Ensino Superior incluísse as mesmas diretrizes na formação de licenciandos/as que, por consequência, atuariam nas escolas, foi criada uma comissão¹⁰ que elaborou um parecer circunstanciado, publicado no *Diário Oficial da União* em 19 de maio de 2004¹¹, embasando a Resolução nº 1/2004¹², a qual instituiu mecanismos para a aplicação da lei de obrigatoriedade de ensino de história e cultura africanas e afro-brasileiras nas universidades.

Na referida Resolução, fica evidente a responsabilidade das Instituições de Ensino Superior com o fomento e a inserção dos conteúdos africanos e afro-brasileiros em seus cursos, conforme o inciso 1º do Art. 1º (Brasil, 2004b, p. 1):

As Instituições de Ensino Superior incluirão nos conteúdos de disciplinas e atividades curriculares dos cursos que ministram, a Educação das Relações Étnico-Raciais, bem como o tratamento de questões e temáticas que dizem respeito aos afrodescendentes, nos termos explicitados no Parecer CNE/CP 3/2004.

O estímulo a atividades de professores/as sobre os temas étnico-raciais também é considerado e indicado pelo § 2º do Art. 3º da Resolução (Brasil, 2004b, p. 2): “As coordenações pedagógicas promoverão o aprofundamento de estudos, para que os professores concebam e desenvolvam unidades de estudos, projetos e programas, abrangendo os diferentes componentes curriculares”, assim como a

¹⁰ Sob relatoria da professora Dra. Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva e com os membros conselheiros Carlos Roberto Jamil Cury, Francisca Novantino Pinto de Ângelo e Marília Ancona-Lopez.

¹¹ Documento consultado por meio do link: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cnecp_003.pdf. Acesso em: 12 set. 2025.

¹² Documento consultado por meio do link: https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_res01_04.pdf?query=etnico%20racial. Acesso em: 12 set. 2025.



promoção de formação continuada de docentes, detalhada no Parecer nº 3 (Brasil, 2004a, p. 8):

Tais pedagogias precisam estar atentas para que todos, negros e não negros, além de ter acesso a conhecimentos básicos tidos como fundamentais para a vida integrada à sociedade, exercício profissional competente, recebam formação que os capacite para forjar novas relações étnico-raciais [...] Daí a necessidade de se insistir e investir para que os professores, além de sólida formação na área específica de atuação, recebam formação que os capacite não só a compreender a importância das questões relacionadas à diversidade étnico-racial, mas a lidar positivamente com elas e, sobretudo criar estratégias pedagógicas que possam auxiliar a reeducá-las.

Para esse intento são exaustivamente indicadas as formações de professores/as negros/as e não negros/as em questões étnico-raciais, através de grupos de trabalho e de parcerias com núcleos universitários, como Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros (Neabs), por exemplo, e entidades da sociedade civil que possam assessorar no letramento racial docente, conforme preconiza o Art. 5º (2004a, p. 20):

Os sistemas e os estabelecimentos de ensino poderão estabelecer canais de comunicação com grupos do Movimento Negro, grupos culturais negros, instituições formadoras de professores, núcleos de estudos e pesquisas, como os Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros, com a finalidade de buscar subsídios e trocar experiências para planos institucionais, planos pedagógicos, planos e projetos de ensino.

Outra demanda explícita no Parecer (Brasil, 2004a, p. 14) é a indicação de inclusão das temáticas étnico-raciais de forma vertical no Ensino Superior, a partir de sua inserção na matriz curricular dos cursos, e não como componentes isolados no pensamento curricular:

Inclusão de discussão da questão racial como parte integrante da matriz curricular, tanto dos cursos de licenciatura para Educação Infantil, os anos iniciais e finais da Educação Fundamental, Educação Média, Educação de Jovens e Adultos, como de processos de formação continuada de professores, inclusive de docentes no Ensino Superior.

Burlas e ilegalidades universitárias via Mito da Democracia Racial

Ao invés da realização dessas metas indicadas pelo Parecer e pela Resolução de 2004, o que presenciamos é uma completa ausência de conhecimento desses



documentos legais no ambiente acadêmico das Artes Cênicas, além da criação de subterfúgios que inviabilizam o exercício e o avanço das questões raciais no seio universitário.

Dentre tais subterfúgios estão:

- 1 – A criação de disciplinas específicas de conteúdos negros destinadas, geralmente, aos/às pouquíssimos/as professores/as negros/as dos Departamentos;
- 2 – O isolamento das questões étnico-raciais do pensamento curricular geral dos cursos, a partir da criação de uma ou duas disciplinas que tratem desses temas;
- 3 – O tratamento de apêndice dado às temáticas raciais nos conteúdos das disciplinas, ao invés de uma abordagem epistemológica e transversal.

Esses procedimentos contrariam diretamente as normativas legais ora expostas – na medida em que a proposta é que esses conteúdos dialoguem com as diversas disciplinas ofertadas pelos cursos, numa atitude pluriepistêmica de horizontalidade de conhecimentos de matrizes distintas –, assim como contribuem para o aumento do abismo em relação a uma postura de inclusão e prática antirracista no ambiente universitário, tornando os Departamentos da área das Artes Cênicas ilegais perante as demandas de inclusão étnico-racial no currículo.

Também limitam e obrigam os/as professores/as negros/as a se fixarem nos conteúdos negrorreferenciados, com pseudoargumentos acerca da legitimidade e representatividade, assim como desobrigam professores/as não negros/as a se comprometerem tanto com sua própria formação étnico-racial quanto com seu letramento racial, os/as isentando da responsabilidade ética, política e pedagógica de contribuir com a causa antirracista, num cômodo lugar de manutenção de seus privilégios.

Mais uma vez, recorremos à veemência de Abdias do Nascimento (1978, p. 95) a respeito do sistema educacional brasileiro:

O sistema educacional é usado como aparelhamento de controle nesta

estrutura de discriminação cultural. Em todos os níveis do ensino brasileiro – elementar, secundário, universitário – o elenco das matérias ensinadas [...] constitui um ritual da formalidade e da ostentação da Europa, e, mais recentemente, dos Estados Unidos.

Essas práticas de perpetuação de exclusão racial no ambiente universitário, através de mecanismos que incentivam a manutenção de privilégios brancos ao invés de ações efetivas que promovam uma real perspectiva de igualdade racial em ambientes de poder, contribuem para o que Nilma Lino Gomes sinaliza como a continuidade da desigualdade racial no país, veementemente negada pelo corpo docente branco das instituições universitárias, mas escancarada por análises referendadas por ativistas e atuantes do movimento negro, nas quais “[...] todas as pesquisas oficiais realizadas nos últimos anos apontam como o campo educacional tem produzido e reproduzido no seu interior um quadro de desigualdades raciais” (Gomes, 2011, p. 112).

Aliás, Nilma Lino Gomes é categórica quanto à resistência das Instituições de Ensino Superior ao emprego de uma substancial e profunda proposta educacional que erradique o racismo da sociedade brasileira e crie possibilidades de igualdade econômica, política, social e cultural para negros/as como um processo de emancipação, por meio das leis, resoluções e normativas oficiais:

O desencadeamento desse processo não significa o seu completo enraizamento na prática das escolas da educação básica, na educação superior e nos processos de formação inicial e continuada de professores(as). A lei e as diretrizes entram em confronto com as práticas e com o imaginário racial presentes na estrutura e no funcionamento da educação brasileira, tais como o mito da democracia racial, o racismo ambíguo, a ideologia do branqueamento e a naturalização das desigualdades raciais (Gomes, 2011, p. 116).

Seguindo o pensamento da autora citada, entrecruzamos o diálogo com Bento (2016), que localiza no lugar da construção do Mito da Democracia Racial o estímulo ao branqueamento da população negra no Brasil, dando à elite branca os argumentos necessários para permanecer em seus lugares de privilégio e para a manutenção do racismo à brasileira, ancorados na construção de um imaginário sociológico da década de 1930, via Gilberto Freyre:

Em sua obra, Freyre postula que a distância social entre dominantes e

dominados é modificada pelo cruzamento inter-racial que apaga as contradições e harmoniza as diferenças levando a uma diluição de conflitos. Ao postular a conciliação entre as raças e suavizar o conflito, ele nega o preconceito e a discriminação, possibilitando a compreensão de que o “insucesso dos mestiços e negros” deve-se a eles próprios (Bento, 2016, p. 53).

Por sua vez, Campos (2013, p. 4) define sinteticamente o que vem a ser o Mito da Democracia Racial:

Trata-se da crença de que no Brasil as populações de diferentes raças conviveriam de forma harmoniosa, imagem essa difundida não apenas no próprio país, mas também no exterior. Um dos maiores arquitetos dessa ideologia é o sociólogo Gilberto Freyre, mentor da chamada “fábula das três raças”, expressão que designa a ideologia pela qual a identidade cultural e racial brasileira se forma a partir da integração harmoniosa entre o branco, o negro e o índio [sic].

No rastro dessas discussões, intelectuais, acadêmicos/as e políticos/as brancos/as se empenham na ideia de uma identidade nacional, conclamando a existência de uma raça única, a raça brasileira, chamada por Freyre de “metaraca”, com o objetivo de inibir associações ativistas em prol do Pan-Africanismo, inclusive proibindo a imigração de negros/as norte-americanos/as que queriam entrar no Brasil nos idos de 1920.

É Nascimento (1978, p. 93) quem traz uma aguda percepção acerca da questão da Democracia Racial, estilo especificamente brasileiro de lidar com as questões raciais sob o manto da igualdade, liberdade e fraternidade:

Devemos compreender “democracia racial” como significando a metáfora perfeita para designar o racismo estilo brasileiro: não tão óbvio como o racismo dos Estados Unidos e nem legalizado qual o apartheid da África do Sul, mas eficazmente institucionalizado nos níveis oficiais de governo assim como difuso no tecido social, psicológico, econômico, político e cultural da sociedade do país.

Na concepção de Nascimento (1978), é essa mentalidade que autoriza o extermínio secular de negros/as no Brasil e, conseqüentemente, de suas práticas culturais, em uma história não oficial de massacres em todas as estruturas das sociedades brasileiras. Neste caso, a Democracia Racial seria uma máquina de morte e epistemicídio na qual só haveria um único privilégio para a população negra: tornar-se branca.



Evidentemente, as instituições educacionais do país, sobretudo as de nível superior, assimilam esse imaginário social e reproduzem o racismo à brasileira como estratégia de aniquilamento da população negra e de suas epistemologias.

É a partir das colocações expostas que questionamos o que impede o cumprimento do Parecer e da Resolução supracitados no âmbito dos cursos de Licenciatura em Artes Cênicas (Teatro) das Universidades Federais brasileiras. Para responder a essa questão, nos interessa investigar como esses cursos vêm tratando a aplicabilidade dessas diretrizes e como isso se expressa nos seus Projetos Político-Pedagógicos, no pensamento curricular dos cursos e ao longo de seus componentes curriculares (ementas, conteúdos programáticos, objetivos e referências).

A principal hipótese é que o racismo existente no país, disfarçado e endossado pelo Mito da Democracia Racial, é a base de um pensamento colonial que perdura até os dias atuais por meio de um projeto de branquitude que avaliza uma postura de violação das leis e dos direitos à cidadania, à educação, à arte e à cultura, através da prática secular de epistemicídios perpetuados pelo pensamento educacional brasileiro. Esse encaminhamento tenta dialogar também com a reflexão da professora Nilma Lino Gomes (2019, p. 13), que questiona: “O que os currículos têm a aprender com os processos educativos construídos pelo Movimento Negro ao longo da nossa história social, política e educacional?”.

“Carômetro” como metodologia de pesquisa

Na primeira fase da pesquisa, foram analisados os seguintes documentos institucionais: PPCs (Projetos Pedagógicos de Cursos), ementas e as referências bibliográficas básicas que constam nos currículos das Licenciaturas em Artes Cênicas da Universidade de Brasília, sob a batuta de Glaucilene Ferreira Soares; da Universidade Federal da Bahia, sob o comando de Ana Cristina Souza (Zaê Zambê), e da Universidade Federal de Sergipe, sob a ótica de Yasmim Rabelo, todas bolsistas vinculadas ao CNPq.

Para essa análise, foi criada pela bolsista Glaucilene Ferreira Soares a metodologia do “carômetro” a fim de mostrar, por meio de fotos, os rostos que configuram os currículos das Artes Cênicas nas Instituições Federais, através das



bibliografias das disciplinas e dos componentes curriculares dos cursos supracitados, além de detectar a presença do racismo institucional, observando-se que quase a totalidade dos/as autoras/es é branca.

Para analisar as referências bibliográficas, a partir das fotografias de autores/as, foram utilizadas como base as normas de bancas de heteroidentificação, referendando o processo do “carômetro” como uma pesquisa de imagem feita por meio da internet (Google, Currículo Lattes, Escavador, sites de Universidades, etc.) na busca pelo nome completo do/a autor/a.

Com esse banco de imagens, foi criado um quadro-síntese com fotos, ficando nítido quantas pessoas negras e quantas pessoas brancas estruturam os currículos das Artes Cênicas universitárias no país. Também foi possível perceber quantos homens e quantas mulheres são referência para a área, assim como suas localizações geográficas.

A segunda fase da pesquisa com o “carômetro”, mantendo a mesma metodologia de análise, catalogação e confecção dos mapas visuais dos/as autores/as, consistiu em propor debates e reflexões sobre os currículos de outras universidades (UFG – Universidade Federal de Goiás, UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina, e UFRGS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul), tendo como direcionamento as questões das Leis, Pareceres e Resoluções que tratam das temáticas étnico-raciais na Educação Básica e Superior, com o objetivo de demonstrar, a partir dos dados analisados, o que existe de conteúdos antirracistas, além de identificar como o racismo opera dentro dos currículos das Artes Cênicas na academia¹³.

Como direcionamento analítico dos documentos dos cursos, fomos orientados/as a partir das seguintes questões: o que há de antirracismo nos currículos analisados? Quantas/os são as/os autoras/es negras/os que estruturam

¹³ Como resultado parcial do projeto foi realizado o Seminário Pedagógico: Currículo e Racismo no dia 17 de agosto de 2023, com o tema Currículo e Artes Cênicas: Considerações Iniciais, com a participação das bolsistas de Iniciação Científica do CNPq Ana Cristina Souza (Zaê Zambê) (Especialização em Direitos Humanos e Contemporaneidade pela UFBA em 2020, Licenciatura em Ciências Sociais pela UFBA em 2009 e Licenciatura em Teatro pela UFBA, em andamento); Yasmin Rabelo (atriz e licencianda em Teatro pela UFS) e Glau Soares (artista preta, licenciada em Artes Cênicas pela UnB, produtora cultural com experiência em eventos culturais, preparadora de elenco para audiovisual e mestranda em Artes Cênicas pela UnB. Ver: <https://www.youtube.com/@CurrículoAntirracista/streams>.



as referências bibliográficas básicas? Quantas disciplinas abordam em seus conteúdos assuntos antirracistas?

Para responder a essas perguntas, foram lidos os projetos pedagógicos, as ementas, as referências bibliográficas e as tabelas que demonstram o quantitativo de disciplinas obrigatórias dos cursos de Licenciatura em Teatro das Instituições de Ensino Superior, observando se havia ou não conteúdos afroreferenciados e antirracistas.

Tivemos, então, com essa metodologia uma análise do racismo vigente nos currículos e passamos a entender que, como, nas Artes Cênicas, o que existe é aquilo que se dá a ver, possibilitando a criação de imaginários, conhecimentos e formas pedagógicas de ensino, tais currículos têm um direcionamento intencional para um tipo de conhecimento único, pautado numa agenda específica: a de perpetuação de uma ideologia branca, eurocêntrica e racista.

Essas análises, portanto, ampliaram a percepção de que há uma recorrência narrativa quanto à invisibilidade das questões étnico-raciais nas Instituições de Ensino Superior, além de um direcionamento político-ideológico em jogo nessas escolhas. Com isso, fica evidente que, quando existem ausências e lacunas de referenciais negros e indígenas, as artes podem ser extremamente opressoras e excludentes.

A análise das ementas curriculares e dos Projetos Pedagógicos de Curso (PPC's) das Licenciaturas em Artes Cênicas da UNB, UFG, UFRGS e UFSC revela um quadro alarmante de desigualdade racial no campo das referências bibliográficas acadêmicas. Nessas instituições investigadas a presença de autoras/es negras/os é mínima, diante do predomínio esmagador de referências brancas. Na UnB, por exemplo, entre 40 disciplinas obrigatórias foram identificadas/os 118 autores brancos para apenas 2 autoras negras; na UFG, 75 autores brancos para 01 único autor negro entre 25 disciplinas; e na UFSC, o cenário é semelhante, com 72 autores brancos frente a 3 autoras negras, além de apenas uma disciplina que se apoia explicitamente em referenciais negros. Mesmo a UFRGS, que apresenta uma quantidade de referências negras um pouco mais elevada entre as instituições analisadas, ainda demonstra uma disparidade gritante: 111 autores brancos contra



6 autoras/es negras/os.

Esses dados evidenciam uma estrutura curricular majoritariamente eurocentrada, que naturaliza a exclusão das epistemologias negras, não cumpre as políticas afirmativas de fato e reforça a hegemonia de uma produção de conhecimento branca e masculina como norma universal. A ínfima presença de referências negras não é apenas uma questão quantitativa, mas indica um projeto formativo-genocida que marginaliza outras formas de pensamento e de formação cênica.

Em perspectiva, essa ausência sistemática de referências negras nos currículos compromete a formação crítica das/os estudantes, perpetua desigualdades raciais no campo das artes e silencia a contribuição histórica e estética de artistas, pensadoras/es negros/as. Assim, os dados não apenas expõem uma lacuna, mas denunciam uma estrutura excludente que ainda precisa ser radicalmente revista, caso se pretenda construir uma educação verdadeiramente plural e antirracista nas Artes Cênicas.

Conclusões nada surpreendentes

Os currículos e PPCs são documentos que apontam o caminho em que os/as docentes universitários/as irão se basear para construir suas disciplinas e seus componentes curriculares durante os quatro anos de curso, para que os/as licenciados/as em Teatro possam relacioná-los com suas experiências pedagógicas na sociedade como um todo, seja em escolas, Organizações Não Governamentais, entidades institucionais, espetáculos, debates, simpósios, ou comunidades, ruas e vielas.

Mas, se, no processo de formação dessas profissões, percebemos que só existe uma história, uma epistemologia (no caso a brancocêntrica) sendo contada e construída a partir da arte da cena, logo podemos constatar que os currículos do século XXI – apesar de mais de duas décadas da obrigatoriedade da inclusão de conteúdos negros e indígenas em seus cursos – estão prenhes de uma urdidura racista, contribuindo, conseqüentemente, com o epistemicídio secular desses povos.

Entendendo que o racismo é um pacto político-social que determina



privilégios e benefícios apenas para as pessoas brancas, o racismo institucional e estrutural faz o mesmo exercício de tentar reduzir e/ou destruir o protagonismo de pessoas negras em espaços educacionais, de tomada de decisões e de poder, continuando o ciclo secular de violências e apagamento dessa parcela da população brasileira.

Apesar das reformulações de PPCs e da Resolução da CNE/CP nº 01/2004, que instituiu as diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira, africana e indígena no Ensino Superior, ainda assim, e infelizmente, pouco se tem avançado quando pensamos em formas de ensino e aprendizagem pluriepistêmicas – e, quando analisamos os currículos das Artes Cênicas, isso ainda é mais grave, pois bibliografias negras não alcançam nem 2% (dois por cento) de suas referências bibliográficas básicas.

São mais de vinte anos de uma das leis mais importantes para as populações negras e indígenas do Brasil, fruto de séculos de resistência e insistência para que elas fossem efetivamente criadas na esperança de uma reconfiguração das instituições educacionais em prol de uma mudança estrutural do quadro da história da educação, fortalecendo e incluindo a educação racial e indígena no Brasil em escolas e Instituições de Ensino Superior.

No entanto, ao finalizar esta etapa da presente pesquisa, ficam dúvidas, questionamentos, tristezas e a percepção de um país racista, sobretudo em sua filosofia educacional institucional. Com esse mapeamento, as perguntas são inevitáveis: onde estão os/as autores/as negros/as? Onde estão as referências dos povos originários? Por que tanto epistemicídio?

Trata-se de mais um flagrante nada surpreendente sobre as formas nefastas do racismo à brasileira. Não há mais como ignorar tanto racismo. É preciso, para poder lidar com esses apagamentos e reverter esse jogo infame, assumir que o sistema educacional, de forma escancarada, vem perpetuando esse aniquilamento das populações negras e indígenas. Autoproclamar-se antirracista ou decolonial não é suficiente para uma virada epistemológica nas Artes Cênicas.

O que presenciamos são currículos reformulados recentemente, atualizados



em 2019, por exemplo, maquiados com cara de inclusão e cumprimento das leis, sem que sejam concretamente aplicadas as indicações legais. Seria por falta de entender as diretrizes e resoluções governamentais? Onde e como é preciso avançar? De que maneira a branquitude poderia perceber e trabalhar para que a educação seja equânime em termos epistemológicos?

O legado escravocrata vivenciado na história do país, legitimando um imaginário de inferioridade e desqualificação do povo negro até os dias atuais, o alijou dos lugares de saber e poder, deixando a cargo da branquitude o registro e a formulação da história do Brasil. Caberia, apenas, à população negra a insistência em não morrer enquanto coletividade e subjetividade de fazeres e saberes? Seria somente sua a responsabilidade de ter suas culturas e sua história escritas, documentadas e praticadas enquanto processo educador? A branquitude que domina e gira essa roda não deveria ter uma real postura ética para desconstruir o monstro ceifador de negruras?

A análise curricular dos cursos de Artes Cênicas das Universidades brasileiras se torna repetitiva, visto que são as mesmas caras (os mesmos caras) que figuram como cânones da área. Na sua maioria, são homens brancos, estrangeiros, de óculos. Um mesmo padrão, um mesmo modo operante de formação – praticamente nada de autores/as negros/as.

A pesquisa, conseqüentemente, apresentou desafios em relação à avaliação de rostos brancos e rostos negros, e com isso algumas dúvidas surgiram no processo do “carômetro”: autores/as negros/as de tez clara, fotografias com efeitos, imagens com resoluções ruins. Com exceção de Conceição Evaristo, Elisa Lucinda, Kabengele Munanga, Leda Maria Martins, Marcos Alexandre, entre outros/as, grandes referências pretas, por terem a pele preta, não foram motivo de dúvidas. Talvez essas questões sejam desafios também para as bancas de heteroidentificação, já que processos de miscigenação são um tema a ser pesquisado quando se pensa em negritude e branquitude.

As análises curriculares dos cursos de Licenciatura em Artes Cênicas das Universidades Federais brasileiras pesquisadas tencionam uma proposição curricular que abranja as questões étnico-raciais e indígenas, fazendo ver que,



ainda hoje, esses cursos mantêm sua história e perpetuação através de referências brancas, eurocêntricas e americanizadas.

Dentre os currículos analisados, três mencionam as leis e algumas disciplinas voltadas para o estudo da cultura afro-brasileira, porém são ilhas num oceano de conteúdos brancocêntricos. Já na questão indígena, a situação é ainda mais grave. Por isso a importância – e o quanto nos custa – debater os currículos das instituições educacionais do Brasil para esperar o fim dos racismos educacionais, artísticos e sociais.

Seguimos com os objetivos de cobrar por referenciais negros, indígenas e antirracistas em tais cursos, além de continuar denunciando o racismo vigente nos currículos e nas estruturas institucionais das Artes Cênicas universitárias, o qual, em pleno século XXI, inviabiliza a aplicabilidade das Leis nº 10.639/2003 e 11.654/2008, voltadas ao Ensino Básico, e da Resolução CNE/CP nº 01/2004, voltada ao Ensino Superior.

Referências

BENTO, Maria Aparecida Silva. *Pactos narcísicos no racismo: Branquitude e poder nas organizações empresariais e no poder público*. 2002. Tese (Doutorado em Psicologia) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2002.

BENTO, Maria Aparecida Silva. Branqueamento e branquitude no Brasil. In: CARONE, Iray; BENTO, Maria Aparecida Silva (Org.). *Psicologia social do racismo: estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil*. Petrópolis (RJ): Vozes, 2016, p. 28-60.

BRASIL. *Lei nº 1.390*. Brasília: Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos, 1951. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l1390.htm. Acesso em: 20 set. 2025.

BRASIL. *Lei nº 10.639*. Brasília: Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos, 2003. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/2003/L10.639.htm. Acesso em: 20 set. 2025.

BRASIL. *Parecer nº 03*. Brasília: Ministério da Educação, 2004a. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cnecp_003.pdf. Acesso em: 20 dez. 2024a.

BRASIL. *Resolução nº 01*. Brasília: Ministério da Educação, 2004b. Disponível em: https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_res01_04.pdf?query=etnico%20racial. Acesso em: 20 set. 2025b.

BRASIL. *Lei nº 11.645*. Brasília: Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos, 2008. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm. Acesso em: 20 set. 2025.

BRASIL. *Lei nº 12.990*. Brasília: Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos, 2014. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l12990.htm. Acesso em: 12 set. 2025.

CAMPOS, Walter de Oliveira. Direito, ideologia e política: o processo de elaboração da Lei Afonso Arinos (1951). In: *Anais do VI Congresso Internacional de História*, Maringá: PPHUEM, 25 a 17 de setembro de 2013, p. 1-13.

CONRADO, Amélia Vitória de Souza. Artes Cênicas Negras no Brasil: das memórias aos desafios na formação acadêmica. *Revista Repertório*, Salvador, n. 29, p. 68-85, 2017.

DUMAS, Alexandra Gouvêa. Nominar é dominar? Universalização do teatro e o silenciamento epistêmico sobre manifestações cênicas afro-brasileiras”. *Revista Brasileira de Estudos da Presença*, Porto Alegre, v. 12, n. 4, p. 1-21, 2022.

DUMAS, Alexandra Gouvêa. Encontros e desencontros de saberes: culturas populares+, teatro e universidade. *PragMATIZES - Revista Latino-Americana de Estudos em Cultura*, Niterói/RJ, Ano 13, n. 25, p. 346-376, set. 2023.

FERRAZ, Fernando Marques Camargo. Construindo um currículo negro: notas sobre identidade, diferença e aliança no campo das danças negras. *Revista Arte da Cena*, Goiânia, v. 7, n. 2, p. 6-45, 2021.

GILROY, Paul. *Entre campos: nações, culturas e o fascínio da raça*. Trad. Celia Maria Marinho de Azevedo et al. São Paulo: Annablume, 2007.

GOMES, Nilma Lino. Diversidade étnico-racial, inclusão e equidade na educação brasileira: desafios, políticas e práticas. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação*, v. 27, n. 1, p. 109-121, jan./abr. 2011.

GOMES, Nilma Lino. As práticas pedagógicas de trabalho com relações étnico-raciais na escola na perspectiva de Lei 10.639/2003: desafios para a política educacional e indagações para a pesquisa. *Educar em Revista*, Curitiba, Brasil, Editora UFPR, n. 47, p. 19-33, jan./mar. 2013.



GOMES, Nilma Lino. *O Movimento Negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação*. Petrópolis RJ: Editora Vozes, 2019.

NASCIMENTO, Abdias do. *O genocídio do negro brasileiro: processo de um racismo mascarado*. Rio de Janeiro: Paz e Terra S/A, 1978.

Recebido em: 20/09/2025

Aprovado em: 07/11/2025

Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC
Programa de Pós-Graduação em Teatro – PPGT
Centro de Arte – CEART
Urdimento – Revista de Estudos em Artes Cênicas
Urdimento.ceart@udesc.br