



PROF HISTÓRIA
MESTRADO PROFISSIONAL
EM ENSINO DE HISTÓRIA



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
DEPARTAMENTO DE HISTÓRIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO DE HISTÓRIA

ROGERS FERREIRA VIDAL

A CULTURA CÔMICA DISCRIMINATÓRIA
NO ESPAÇO ESCOLAR:
combate a uma prática naturalizada

NATAL/RN
2024

ROGERS FERREIRA VIDAL

A CULTURA CÔMICA DISCRIMINATÓRIA

NO ESPAÇO ESCOLAR: combate a uma prática naturalizada

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Ensino de História (Prof-História) do Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Ensino de História.

Orientador: Prof. Dr. Francisco das Chagas Fernandes Santiago Júnior

NATAL/RN
2024

Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN
Sistema de Bibliotecas - SISBI
Catalogação de Publicação na Fonte. UFRN - Biblioteca Setorial do Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes -
CCHLA

Vidal, Rogers Ferreira.

A cultura cômica discriminatória no espaço escolar: combate a uma prática naturalizada / Rogers Ferreira Vidal. - 2025.
140f.: il.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Programa de Pós-graduação em Ensino de História, Natal, RN, 2025.

Orientação: Francisco das Chagas Fernandes Santiago Júnior.

1. Humor. 2. Discriminação. 3. História. I. Santiago Júnior, Francisco das Chagas Fernandes. II. Título.

RN/UF/BS-CCHLA

CDU 316.647.82:37.06

ROGERS FERREIRA VIDAL

A CULTURA CÔMICA DISCRIMINATÓRIA

NO ESPAÇO ESCOLAR: combate a uma prática naturalizada

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Ensino de História (Prof-História) do Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Ensino de História.

Aprovado em:

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Francisco das Chagas Fernandes Santiago Júnior (Presidente)

Universidade Federal do Rio Grande do Norte

Profa. Dra. Margarida Maria Dias de Oliveira (Membro Interno)

Universidade Federal do Rio Grande do Norte

Prof. Dr. Marcílio Lima Falcão (Membro Externo)

Universidade do Estado do Rio Grande do Norte

In memoriam da minha mãe Maria do Socorro, do meu pai Juarez Vidal e da minha querida amiga Micheline Jocundo.

AGRADECIMENTOS

Gostaria de agradecer imensamente a todos e todas que contribuíram para a construção e realização dessa pesquisa que marca uma etapa há muito desejada e agora concluída.

Primeiramente agradeço ao meu orientador Professor Dr. Francisco das Chagas Fernandes Santiago Júnior, pela orientação perspicaz, inspiradora e acolhedora, tornando a caminhada calma, serena e honesta. Quero estender meus agradecimentos às professoras Dra. Juliana Teixeira Souza e Dra. Margarida Dias de Oliveira, que ao longo do curso me fizeram repensar meu fazer pedagógico e questionaram meu lugar social como professor da escola pública.

À minha irmã Ravena que vive de forma “invejável” o saber e o prazer de ser, apesar dos obstáculos que a sociedade machista a impõe. A Carol e Marcela que são minhas filhas do coração e me ensinam a amar. À minha companheira Mayara Mesquita Santiago, que me faz sorrir e me ensina a ser mais leve. À Ana Paula que abriu sua casa para me receber nos dias em que ficava em Natal. À minha amiga Rafaela Gomes Lima que desde o começo da minha pesquisa vem me ajudando com dicas de leituras, revisões e sugestões. Aos meus amigos Carlos Eduardo, Thalita e Luckas pelos almoços de domingo, sempre um momento de fortalecimento dos laços de amizade. Ao amigo Antonio, o *sommelier* de livros, quadrinhos e vinho. Ao meu amigo-irmão Jason Simões e a sua amada Paula Simões. Ao Rodolfo que me apresentou na minha adolescência Beto Guedes e o Clube da Esquina.

Ao meu amigo-irmão Erlon Cordeiro e família agradeço o acolhimento, os risos e a certeza de que a vida será vivida entre gestos-ternos. À Emanuelle Cordeiro que sempre me ajudou com a minha saúde e não compreensão das bulas e receitas. Aos meus colegas de escola professor Flávio Ponte, em especial, os professores Abraão, Fernando Alencar, Guaraci e ao Hamilton (Tintim). Ao Fernando Antunes que me apresentou, no período da pandemia, a um grupo de professoras da UFC, que me inspiraram a voltar a estudar e me fazem desejar lutar por um país mais justo.

Aos meus colegas de mestrado, cuja convivência foi agradável e enriquecedora.

Por fim dedico essa pesquisa aos meus alunos e alunas que me fazem ter esperança de dias melhores.

Esperança viva
Que o sangue amansa
Vem lá do espaço aberto
E faz do nosso braço
Um abrigo
Que possa guardar [...]
Sempre poderemos viver em paz
Em tempo
Tanto a fazer pelo nosso bem
Iremos passar
Mas não podemos nunca esquecer
De mais alguém.

(Beto Guedes)

RESUMO

A presente pesquisa tem como tema a cultura humorística discriminatória no ambiente escolar, tendo como objeto uma escola pública do ensino médio do Estado do Ceará. O ambiente escolar com suas diversas dimensões e sociabilidades está sujeito a vivenciar situações discriminatórias de vários tipos, seja de caráter racial, de gênero ou classe que podem ser praticadas por quaisquer dos membros da comunidade escolar. A piada vexatória que a princípio tem o intuito de causar risos acaba por provocar constrangimento, fobias e tristeza naqueles que são alvos da ridicularização. Logo, a escola enquanto ambiente de formação humana tem a tarefa de combater tais práticas com o objetivo de formar cidadãos que respeitem as diversidades e as singularidades dos indivíduos. O estudo ora realizado visa identificar as práticas cômicas discriminatórias na escola, fazendo com que sejam percebidas pelos membros da comunidade escolar, bem como propor formas de combatê-las. A pesquisa se desenvolveu coletando falas e performances no ambiente da escola, bem como analisando historicamente a cultura cômica através de fontes literárias, jornalísticas e midiáticas, tendo como base teórica estudos acerca do riso, do humor das práticas de racismo e sexismo, sobretudo na cultura brasileira. Por meio do entrecruzamento de fontes e da análise comparativa foi possível identificar mudanças e permanências no trato das práticas de humor discriminatório na mídia e no espaço da escola. Essas análises também possibilitaram a elaboração de oficinas visando inserir no contexto do ensino de História, práticas pedagógicas que busquem promover uma nova consciência entre professores e alunos tendo em vista o combate às práticas discriminatórias dentro e fora da escola.

Palavras-chave: Humor. Discriminação. Ensino de História.

ABSTRACT

The subject of this research is the humorous culture of discrimination in the school environment, and its object is a public high school in the state of Ceará. The school environment, with its diverse dimensions and sociability, is subject to discriminatory situations of various kinds, whether racial, gender or class, which can be practiced by any member of the school community. The embarrassing joke, which at first is intended to cause laughter, ends up causing embarrassment, phobias and sadness in those who are the targets of the ridicule. Therefore, the school, as an environment for human formation, has the task of combating such practices with the aim of forming citizens who respect the diversity and uniqueness of individuals. This study aims to identify discriminatory comic practices at school, making them perceived by members of the school community, as well as proposing ways to combat them. The research was carried out by collecting speeches and performances in the school environment, as well as historically analyzing comic culture through literary, journalistic and media sources, using as a theoretical basis studies about laughter, humor and practices of racism and sexism, especially in Brazilian culture. Through the cross-referencing of sources and comparative analysis, it was possible to identify changes and continuities in the treatment of discriminatory humor practices in the media and in schools. These analyses also made it possible to prepare workshops aimed at inserting pedagogical practices into the context of History teaching that seek to promote a new awareness among teachers and students with a view to combating discriminatory practices inside and outside school.

Keywords: Humor. Discrimination. History teaching.

LISTA DE FIGURAS

| | |
|--|----|
| Figura 1 – Meme machista | 35 |
| Figura 2 – Meme humor denunciativo | 53 |
| Figura 3 – Regras de convivência | 67 |
| Figura 4 – Desenhos racistas e sexistas | 73 |
| Figura 5 – Desenho racista e sexista..... | 79 |
| Figura 6 – Foto de aviso colocado no portão da escola Professor Flávio Ponte | 84 |
| Figura 7 – Figurinha do <i>WhatsApp</i> | 89 |

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ASCEHUM – Associação Cearense de Humor

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

CIOPS – Coordenadoria Integrada de Operações de Segurança

CREDE1 – Coordenadoria Regional do Desenvolvimento da Educacional

DDM-MARACANAÚ – Delegacia de Defesa da Mulher de Maracanaú

EEMPPF – Escola de Ensino Médio Professor Flávio Ponte

FSP – Folha de São Paulo

FBSP – Fórum Brasileiro de Segurança Pública

IPECE – Instituto de Pesquisa e Estratégia Econômica do Ceará

IPEA – Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada

IJSN – Instituto Jones dos Santos Neves

IPV – Instituto Paulo Vieira

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

PNS – Pesquisa Nacional de Saúde

PCA – Professores Coordenadores de Área

PPP – Projeto Político Pedagógico

RMF – Região Metropolitana de Fortaleza

SECULT-CE – Secretaria da Cultura do Ceará

SEDUC – Secretaria de Educação do Estado do Ceará

SETUR – Secretaria do Turismo do Ceará

SIGE – Sistema Integrado de Gestão Escolar

SPAECE – Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará

UFAC – Universidade Federal do Acre

SUMÁRIO

| | |
|--|------------|
| INTRODUÇÃO | 12 |
| 1 A REALIDADE DO ESPAÇO ESCOLAR ABORDADO | 17 |
| 1.1 ONDE ESTAMOS LOCALIZADOS | 17 |
| 1.2 ONDE OCORRE O PROCESSO DE ENSINO APRENDIZAGEM | 21 |
| 1.3 QUEM SOMOS..... | 25 |
| 2 O RISO | 29 |
| 2.1 O RISO NAS DINÂMICAS DE SOCIABILIDADE | 31 |
| 2.2 CEARÁ MOLEQUE: MITO OU ESTEREÓTIPO? | 39 |
| 2.3 HUMOR E SEUS LIMITES | 49 |
| 2.4 HUMOR E DISCRIMINAÇÃO NA DESCONSTRUÇÃO DOCENTE: CAMINHOS PARA A EQUIDADE RACIAL E DE GÊNERO..... | 55 |
| 2.5 EDUCAÇÃO PARA A CIDADANIA: PROMOVEDO A EQUIDADE RACIAL E DE GÊNERO | 58 |
| 3 OLHARES ATENTOS: DESAFIOS NA PERCEPÇÃO DE RACISMO E SEXISMO NO AMBIENTE ESCOLAR..... | 62 |
| 3.1 DITOS-VESTÍGIOS QUE FEREM: EVIDÊNCIAS DE RACISMO NAS ESCOLAS | 63 |
| 3.2 RISOS QUE FEREM: O RACISMO DISFARÇADO NAS BRINCADEIRAS ENTRE DISCENTES..... | 73 |
| 3.3 RISOS MACHISTAS: QUANDO O HUMOR REVELA O PRECONCEITO NO AMBIENTE ESCOLAR..... | 83 |
| 3.4 RISOS DE ESCÁRNIQ: A CULTURA CÔMICA HOMOFÓBICA NAS ESCOLAS | 85 |
| 3.5 EDUCAÇÃO E IGUALDADE: POLÍTICAS PÚBLICAS PARA COMBATER O SEXISMO | 91 |
| CONSIDERAÇÕES FINAIS..... | 98 |
| REFERÊNCIAS | 101 |
| APÊNDICE | 106 |
| OFICINA: O RACISMO RECREATIVO E O CORPO DO HOMEM NEGRO | 110 |
| OFICINA: HUMOR QUE DESNUDA O RACISMO..... | 121 |
| OFICINA: HUMOR QUE DESNUDA O SEXISMO | 128 |
| OFICINA: ENTRE SUPOSTOS RISOS E A VIOLÊNCIA RACIAL | 135 |

INTRODUÇÃO

“Creio mesmo que não devemos desprezar as minúcias de um relato, se quisermos nos aproximar o mais possível da história em sua quase totalidade.”

(Conceição Evaristo)¹

A presente pesquisa visa estudar a cultura humorística discriminatória em diversos suportes culturais como jornais, memes, piadas, performances de alunos(as) e professores(as) ocorridos no âmbito escolar, buscando perceber por meio dos risos, as agressões “sutis” perpetuadas como simples “brincadeiras”. As minúcias dessa “cultura humorística”, do riso dito como expressão da alegria, ou do “jeito” feliz” de sermos, apresenta também uma “comicidade vexatória” que não é inocente, muito menos despreziosa. Desnaturalizá-la se faz necessário.

E o que seria essa cultura humorística discriminatória? Primeiro, vamos responder o que é cultura. O conceito aqui adotado considera cultura como toda e qualquer produção do homem e da mulher em sociedade. “[...] é tudo aquilo que o homem cria e recria.” (Freire, 2018, p. 75). Assim, um gesto, um símbolo, uma piada, uma performance cômica ou mesmo um meme qualquer, nesse sentido, fazem parte da cultura. Segundo Freire (2018):

Todos os produtos que resultam da atividade do homem, todo o conjunto de suas obras, materiais ou espirituais, por serem produtos humanos que se desprendem do homem, voltam-se para ele e marcam, impondo-lhe formas de ser e de se comportar também culturais (Freire, 2018, p. 76).

Toda atividade humana se desapega do ser, porém retorna ao ser imprimindo neste formas de falar, de andar, de comer, de rir e até do que não sorrir. Há, portanto, uma ação direta da cultura no ser, “impondo-lhe” percepções, atitudes, atribuições que no cotidiano muitas vezes são normalizadas. Segundo Freire (2018, p. 76) “[...] evidentemente, a maneira de andar, de falar, de cumprir e de se vestir e os gostos são culturais. Cultura também é a visão de que têm ou estão tendo dos homens da sua própria cultura, da sua realidade”.

¹ EVARISTO, Conceição. *Canção para ninar menino grande*. Rio de Janeiro: Pallas, 2022.

A cultura, como resultado da produção humana em sociedade, surge no intuito de transformar, modificar ou manter a realidade. Dessa forma a cultura, sendo produção exclusiva do ser humano, pode ser questionada, pensada, repensada e alterada dentro da própria sociedade que a produz.

O humor é um fenômeno social e, ainda que seja universal, possui características próprias de sua sociabilidade matriz, apresentando diversas matrizes espaciais, sejam elas locais, regionais, nacionais, étnicas, religiosas, profissionais. Trata-se de uma expressão fundamental na experiência humana. O cômico, portanto, é uma prática de sociabilidade intrínseca às relações humanas com singularidades específicas de seu local de produção, circulação e período.

[...] o humor – isto é, a capacidade de perceber algo como sendo engraçado - é universal; não existe cultura humana sem ele. Ele pode seguramente ser visto como um elemento imprescindível da humanidade. Ao mesmo tempo, o que as pessoas acham engraçado e o que elas fazem para provocar uma resposta bem-humorada varia muito em cada época, e em cada sociedade. Em outras palavras, o humor é uma constante antropológica e é historicamente relativo (Berger, 2017, p. 11).

O humor tem diversas funções dentro da experiência humana: descontrair, discriminar, refletir, pensar, insultar, aliviar, questionar etc. Porém, muitas vezes o cômico é utilizado para disfarçar um discurso que não pode ser dito de forma objetiva, logo, nessas ocasiões

O humor serve, na verdade, de máscara; ele permite expressar o inconfessável sob uma forma socialmente aceitável e que se liberte das amarras de uma cultura que é, por outro lado, valorizada. O humor tem, assim, um aspecto libertador e igualmente catalisador (Minois, 2003, p. 565).

O humor funciona como uma performance que permite à pessoa que o utiliza usar uma máscara por meio da qual pode confessar aquilo que, socialmente, não pode circular sem ofender o poder vigente, ou não é aceitável segundo regras éticas e morais de etiqueta cotidiana. O humor, nesse sentido, flexibiliza a rigidez social, denuncia o escondido. Exatamente por isso, a mesma máscara pode posicionar e veicular também discriminações, agressões e ódio. Nesse segundo sentido, o humor reforça as hierarquias sociais de diversos tipos (raciais, étnicas, sexuais, gênero, classe e origem).

Vejam agora o significado de “discriminação”. Segundo o dicionário *Novíssimo Aulete* é:

Ação ou resultado de discriminar. Capacidade de discernir, de notar ou fazer distinção entre as coisas. O conceito ou o ato de separar (por algum critério), isolar, segregar; SEGREGAÇÃO. Tratamento desigual, favorável ou desfavorável, dado às pessoas em função de suas características raciais, sociais, religiosas, de gênero etc. Essa prática, como fato jurídico, contrário à lei [...] (Aulete, 2011, p. 504).

A ação de discriminar é, portanto, corriqueira nas relações sociais e, infelizmente, no ambiente escolar não é diferente. A pesquisadora Isabel Aparecida dos Santos (2001) problematiza o espaço escolar e o ato de discriminar a partir de uma questão: “A escola discrimina?” Sabendo que *discriminar* é “tratamento desigual favorável ou desfavorável, dado às pessoas em função de suas características raciais, sociais, religiosas, de gênero etc.”, a resposta à questão é sim. Sim, a escola é também um espaço de discriminação. Aparecida dos Santos reuniu uma lista de estereótipos atribuídos, por exemplo, aos negros nos livros didáticos:

a) As imagens de mulheres negras eram sempre caricatas, com lenço na cabeça, brinco de argolas e traços animalizados; b) as mulheres negras eram sempre “cuidadoras”, sem família, numa brutal referência à “ama-de-leite”; c) quanto ao trabalho, apareciam associadas a atividades não qualificadas (pedreiro, domésticas etc.); d) a invisibilidade da produção negra, pois, apesar de representar 44% da população, em meio a multidões aparecia apenas um negro; e) os negros como sinônimo de escravos. Em contrapartida, os valores inversos, positivos, eram atribuídos aos brancos (Santos, 2001, p. 103).

Portanto, discriminação será entendido aqui como prática social veiculada ao ato de desfavorecer o outro, o que pode ocorrer também mediante as performances cômicas ditas, muitas vezes, naturais ao traquejo social. O espaço escolar não está imune a essa prática de sociabilidade, uma vez que nele são mobilizadas muitas formas de humor que funcionam como práticas vexatórias.

A cultura humorística discriminatória é, assim, toda criação cômica que envolva ações pejorativas, que ridicularizam minorias e que buscam o riso por meio de performances racistas, sexistas, homofóbicas, xenofóbicas, entre outras fobias, que incorrem em assédios e/ou agressões. Esse humor agressivo revestido pelo riso/sorriso², naturalizado e considerado inofensivo, perpetua estereótipos, produz fobias e adocece pessoas.

Logo, o objeto central do estudo ora realizado são as práticas cômicas discriminatórias dentro do ambiente escolar, pretendendo criar mecanismos que auxiliem os docentes no combate às mesmas. Para tanto foram utilizadas diversas tipologias de fontes, tais como: documentos oficiais

² O filósofo Eagleton (2020) diferencia riso do sorriso. O sorriso seria o visual e o riso o som, porém nessa cultura cômica vexatória os dois fenômenos se fundem criando momentos, no caso específico do humor discriminatório, de constrangimento para àqueles(as) que não viram graça na performance.

da escola (Projeto Político Pedagógico, regimento interno e fichas de ocorrências dos alunos); legislação em níveis estadual e federal acerca de crimes raciais e de gênero, bem como processos crimes contra humoristas.

No intuito de compreender tais práticas no decorrer do tempo foram pesquisados periódicos de época e atuais, programas televisivos humorísticos de variadas temporalidades e obras literárias de autores cearenses e de outras regiões do Brasil. Outra fonte utilizada e essencial para o desenvolvimento do estudo foram os chamados ditos-vestígios, conversas informais realizadas e presenciadas no ambiente escolar, seja por parte discentes ou docentes na sala dos professores e outras áreas da escola ou grupos de *WhatsApp*.

Para um melhor trabalho com as fontes apresentadas utilizou-se o método de entrecruzamento de fontes, bem como uma análise comparativa levando em conta a passagem temporal, já que as fontes de temporalidades distintas permitem compreender as transformações das ações discriminatórias ao longo do tempo e como essas foram percebidas/transformadas socialmente e como o humor vexatório é praticado no ambiente escolar.

Diante do exposto a dissertação foi organizada em três capítulos com intuito de contextualizar a escola e seus sujeitos atuantes, explicar o riso, o humor e as práticas cômicas discriminatórias. Possui também um apêndice no qual se apresenta uma produção de oficinas pedagógicas que visam transformar a prática docente na intenção de auxiliar no combate aos diversos tipos de discriminação.

Assim, no primeiro capítulo, nomeado *A realidade do espaço escolar abordado*, está descrito o ambiente escolar em que a pesquisa foi realizada. A EEM Professor Flávio Ponte está localizada no bairro Pajuçara no município de Maracanaú, região metropolitana de Fortaleza. Embora o município tenha o segundo maior Produto Interno Bruto (PIB) do estado possui diversas áreas carentes em termos de infraestrutura e oferta de serviços como saúde, saneamento, segurança e educação, contando com uma população também carente, com muitos habitantes sendo atendidos por programas sociais governamentais. Essa é a realidade do bairro Pajuçara, que além dos problemas citados ainda é atingida com altos índices de violências devido à presença evidente de facções criminosas. Essas condições afetam diretamente o cotidiano dos alunos, tendo a escola que lidar com essas diversas demandas sociais que refletem no seu ambiente.

Localizada no centro do bairro, a escola no decurso dessa pesquisa, ocupa um prédio alugado em virtude de reformas na sede original. Apesar de ampla estrutura, o prédio passou por várias improvisações para receber uma instituição escolar o que acarretou diversos problemas que prejudicam o andamento das atividades escolares, como salas apertadas, sem ventilação. Nesse ambiente

atuam núcleo gestor com cinco membros, funcionários (merendeira, limpeza etc.) e um amplo quadro de professores, que condiz com o também alto número de discentes, chegando a quase dois mil alunos em três turnos. A atuação desses sujeitos nesse espaço foi objeto deste estudo.

Para contextualizar a existência das práticas cômicas vexatórias, o segundo capítulo, denominado *O riso*, irá trabalhar os conceitos de riso e humor através do tempo com base nos teóricos Henri Bergson, Peter Berger, Adilson Moreira, entre outros. Apresentar-se-á o riso enquanto forma de sociabilidade que tem sido utilizada como agregadora e fonte de alívio das tensões do cotidiano, por outro lado pode ser também meio de agressividade ao perpetuar e enfatizar alguns estereótipos. Assim o humor, promovedor do riso em essência acaba por apresentar essa duplicidade, qual seja, se faz na intenção de fazer rir, mas ao reforçar estereótipos discriminatórios pode provocar constrangimento, fobias e tristeza para parte de seu público.

Ainda tratando de humor e estereótipos, o capítulo abordará a caricatura do Ceará Moleque. A identidade do cearense humorista nato foi enaltecida por profissionais do humor e por políticas públicas do estado visando o atrativo turístico e visibilidade nacional. A veia cômica cearense é percebida em textos literários e periódicos desde o século XIX. Como exemplos podem ser citados o grupo literário Padaria Espiritual, o poeta e compositor Ramos Cotôco e, já no século XX, nomes como Chico Anyisio e Renato Aragão dentre outros nomes de nossas letras e artes.

O capítulo abordará os limites do humor com base em dispositivos legais e ainda apresentará uma discussão acerca de questões raciais e de gênero com enfoque na desconstrução do trabalho docente, visando promover novas práticas que auxiliem no combate ao racismo e ao sexismo na escola.

O terceiro capítulo, intitulado *Olhares atentos: desafios na percepção de racismo e sexismo no ambiente escolar*, finaliza a dissertação apresentando a observação prática da pesquisa no ambiente escolar. Nele serão analisadas as práticas de racismo recreativo, humor vexatório e violência de gênero pelos sujeitos no espaço da escola. Aqui os ditos-vestígios serão fontes primordiais de análise das situações vexatórias pelas quais os alunos e professores passam e das piadas discriminatórias recorrentes no espaço de trabalho.

A produção resultante da pesquisa, apresentada como apêndice do trabalho, é constituída de quatro oficinas pedagógicas abordando diversas facetas do humor discriminatório, utilizando elementos de diversos formatos, tais como campanhas publicitárias, programas televisivos, textos literários e quadrinhos, com o objetivo de construir uma nova visão pedagógica sobre o tema e assim auxiliar os professores no combate às práticas discriminatórias na escola que, por sua vez, se expandirá para a vida em sociedade dos alunos.

1 A REALIDADE DO ESPAÇO ESCOLAR ABORDADO

1.1 Onde estamos localizados

O público com o qual se pretende trabalhar é composto por estudantes e professores da Escola de Ensino Médio Professor Flávio Ponte (EEMPPF), localizada na Região Metropolitana de Fortaleza (RMF), no Município de Maracanaú, bairro Pajuçara, em especial, discentes dos terceiros anos, com faixa etária entre 15 e 16 anos, no turno matutino.

O bairro Pajuçara está localizado no município de Maracanaú e integra RMF. Em 2019, o Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA) divulgou o *Atlas da Violência dos Municípios Brasileiros*³, no qual o município de Maracanaú ocupou o primeiro lugar como a cidade mais violenta do país, entre os municípios com mais de 100 mil habitantes. Além disso, a Coordenadoria Integrada de Operações de Segurança (CIOPS), em 2007, forneceu dados sobre a “geografia do crime”, apontando o município de Maracanaú como um dos mais perigosos da RMF, conforme reportagem do dia 28 de maio de 2007, no jornal *Diário do Nordeste*.

Na geografia do crime, os moradores destas comunidades [Pajuçara é uma dessas comunidades] são os que mais presenciam assassinatos em suas ruas e avenidas, incluindo os homicídios e latrocínios (roubo seguido de morte). Os dados foram revelados ao Diário do Nordeste pela Coordenadoria Integrada de Operações de Segurança. Conforme o levantamento do Ciops, os municípios de Maranguape, Caucaia e Maracanaú, localizados na Região Metropolitana, são os que mais registram crimes contra a vida. Somente nos quatro primeiros meses deste ano, 263 pessoas foram assassinadas na Grande Fortaleza, uma média de 2,19 por dia. Os fins de semana representam o período com maior registro de homicídios, mesmo aqueles que não são prolongados. [...] No distrito de Pajuçara, em Maracanaú, os assassinatos viraram uma perigosa rotina. A maioria dos crimes ali registrados é motivada por vingança, acerto de contas, ou ainda, queima-de-arquivo (Diário do Nordeste, 28 de maio de 2007)⁴.

³ Disponível em: <https://ipea.gov.br/atlasviolencia/download/21/atlas-da-violencia-dos-municipios-brasileiros-2019>. Acesso em: 07 jun. 24. Naquele ano a população da cidade de Maracanaú era de 224.804 mil habitantes com uma taxa de homicídio de 145,7.

⁴ *Estatísticas do Ciops apontam bairros mais violentos da RMF*. Redação. 2007. Disponível em: <https://diariodonordeste.verdesmares.com.br/seguranca/estatisticas-do-ciops-apontam-bairros-mais-violentos-da-rmf-1.717457>. Acesso em: 07 jun. 24.

A reportagem destacou a rotina de violência e brutalidade, especialmente nos fins de semana. Os moradores dessas comunidades presenciam frequentemente assassinatos em suas ruas e avenidas. Infelizmente, essa exposição diária à violência pode levar à banalização das agressões entre crianças e adolescentes que vivem nessas áreas. Os discentes convivendo com essa precariedade estrutural da segurança pública, deixam de ser vidas protegidas pelo Estado e passam a ser vidas gestadas para a morte (Arroyo, 2019).

No mesmo periódico, em março de 2009, em outra reportagem sobre o mapa da violência no estado do Ceará o bairro Pajuçara configurava-se como o segundo no ranking dos mais violentos.

Como se fosse numa ‘guerra’ silenciosa, três comunidades da Grande Fortaleza, sendo duas na capital e outra no município de Maracanaú, disputam o ‘topo’ do ranking da violência. Nestes três bolsões da periferia da capital são registrados os maiores índices de violência, isto é, dos homicídios. Levantamentos feitos diariamente pelo Diário do Nordeste, com base nos registros de órgãos da Segurança Pública, como a Coordenadoria Integrada de Operações de Segurança (Ciops), Instituto Médico Legal da Capital (IML) e delegacias distritais e metropolitanas [...]. O distrito de Pajuçara é o segundo no ranking dos assassinatos. No ano passado ocorreram 31. Este ano, já são cinco casos, totalizando 36 mortes violentas. [...] Na Pajuçara, em Maracanaú, os assassinatos são praticados, supostamente, por matadores de aluguel, bandidos que aparecem ali em motos, eliminam as vítimas e vão embora (Diário do Nordeste, 23 de março de 2009)⁵.

A reportagem comparava o cotidiano das localidades do Ceará a uma ‘guerra’ silenciosa, na qual os índices de violência e homicídios são elevados. Relatou os modos de operação dos homicídios, explicou o método utilizado pelo periódico para acompanhar essa tragédia urbana na RMF.

[...] Através dos registros de diversos órgãos da estrutura da Segurança Pública, como a Coordenadoria Integrada de Operações de Segurança (Ciops), Instituto Médico Legal da Capital, delegacias distritais e metropolitanas, o Diário do Nordeste tem acompanhado, dia a dia, as estatísticas dos homicídios na Capital e nos demais Municípios que formam a Região Metropolitana de Fortaleza (Diário do Nordeste, 23 de março de 2009)⁶.

⁵ *Três bairros disputam o topo no ranking da criminalidade*. Redação. 2009. Disponível em: <https://diariodonordeste.verdesmares.com.br/seguranca/tres-bairros-disputam-o-topo-no-ranking-da-criminalidade-1.729790>. Acesso em: 07 jun. 24.

⁶ Idem.

Em oito de março de 2023, o periódico O Povo publicou uma matéria intitulada “Maracanau registra em fevereiro o mês mais violento desde 2020”⁷. De acordo com a reportagem, o bairro Pajuçara foi a localização com o maior registro de homicídios.

O bairro Pajuçara é onde se registra a situação mais crítica. Foram, pelo menos, cinco assassinatos no bairro no último mês de fevereiro, conforme levantamento do O Povo. No local, haveria uma disputa motivada por um racha dentro da facção criminosa do bairro (O Povo, 08 de março de 2023).

No dia 11 de novembro de 2023, ocorreu uma tentativa de chacina, que resultou em duas mortes: um policial, que estava de folga, e um adolescente. Além disso, seis pessoas ficaram feridas. O adolescente que faleceu e uma das vítimas feridas eram discentes da escola Professor Flávio Ponte.

Após a notícia do falecimento do discente, a gestão da escola emitiu uma nota de pesar pelas redes sociais, lamentando o ocorrido. Porém não houve nenhum momento de reflexão coletiva sobre o sucedido e nem um pensar-fazer sobre a violência que nossos discentes enfrentam diariamente. A pergunta que circulava na sala dos professores(as) era *o que o aluno estava fazendo naquele bar àquela hora da noite?* Os indícios tendiam pela culpabilização da vítima.

Diante do aumento de vidas ameaçadas de crianças, adolescentes populares pelas forças da ordem, somos obrigados a que ao menos nos tempos de escola não sejam condenados em conflito com as disciplinas escolares. Há avanços éticos, políticos e pedagógicos por humanizar os tempos de escola, infâncias-adolescências em vidas ameaçadas na sociedade (Arroyo, 2019, p. 39-40).

A ausência de reflexão sobre a precariedade da vida dos estudantes reflete uma certa alienação diante dos problemas estruturais, que os discentes enfrentam no cotidiano de suas vidas precarizadas, normalizando violências e banalizando vidas perdidas.

O Atlas da Violência de 2021, elaborado pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea) e o Fórum Brasileiro de Segurança Pública (FBSP) em parceria com o Instituto Jones dos

⁷ Lucas Barbosa. *Maracanau registra em fevereiro o mês mais violento desde 2020*. 2023. Disponível em: <https://www.opovo.com.br/noticias/ceara/maracanau/2023/03/08/maracanau-registra-em-fevereiro-o-mes-mais-violento-desde-2020.html#:~:text=Maracana%C3%BA%20registra%20em%20fevereiro%20o%20m%C3%AAs%20mais%20violento%20desde%202020,-N%C3%BAme-ros%20v%C3%A3o%20na&text=Apesar%20da%20redu%C3%A7%C3%A3o%20ge-ral%20do,m%C3%AAs%20mais%20violento%20desde%202020>. Acesso em: 07 jun. 24.

Santos Neves (IJSN), revela dados alarmantes sobre a violência no Brasil. De acordo com o relatório, para cada 100 jovens entre 15 e 19 anos que perderam a vida no país, 39 foram vítimas de violência letal. Essa estatística é preocupante e confirma que nossos jovens enfrentam sérios riscos à sua integridade física.

Os números do CIOPS e as notícias veiculadas nos periódicos atestam para uma realidade social violenta, destacando a ameaça constante à vida dos nossos discentes.

Torna-se obrigatório olhar esses corpos, esses rostos dos educandos para entender que são eles, elas crianças, adolescentes, jovens, adultos em vidas ameaçadas. Será obrigatório reconhecer que as famílias pobres, mães trabalhadoras levam suas filhas, seus filhos às escolas na esperança de que suas educadoras e educadores protejam suas vidas de tantas ameaças. Velhas exigências éticas radicalizadas para a educação (Arroyo, 2019, p. 29).

A situação enfrentada pelos discentes da EEMPPF é preocupante e reflete uma realidade complexa e desafiadora. Esses jovens não apenas convivem com a violência, mas também enfrentam uma série de adversidades, incluindo trabalhos precarizados dos familiares, desemprego, fome, drogas, doenças e pobreza. Além desses fatores, Miguel Arroyo (2019) nos alerta para o processo de criminalização e as ameaças de extermínio que esses corpos vêm sofrendo.

Adolescentes populares ameaçados como passíveis de serem criminalizados, até ameaçados de extermínio. Ameaçados do direito à vida. Adolescências populares com medo de serem exterminadas pelos adolescenticídios que aumentam, além de aumentar serem vítimas da precarização das vidas dos lugares de moradia, da precarização da sobrevivência. Sobre essas adolescências populares, pobres, negras pesa uma imagem social demasiada pesada em nossa história: vidas ameaçadas porque decretadas em conflito com a Lei (Arroyo, 2019, p. 36).

Jovens com vidas ameaçadas pelas drogas, saúde precária, desemprego etc. Vidas-sonhos ameaçadas pelas disciplinas escolares. Vidas matáveis que carregam “uma imagem social demasiada pesada”. Vidas declaradas em conflito com a lei. Vidas exterminadas com o “desejo-discurso” de excludente de ilicitude⁸.

⁸ No Código Penal Brasileiro, as excludentes de ilicitudes estão previstas no artigo 23, que diz o seguinte: “Não há crime quando o agente pratica o fato: I – em estado de necessidade; II – em legítima defesa; III – em estrito cumprimento de dever legal ou no exercício regular de direito”. O termo excludente de ilicitude aqui está empregado em referência as várias tentativas do ex-presidente Jair Bolsonaro de aprová-lo dentro do pacote anticrime, onde previa prerrogativas para agentes de segurança que cometessem excessos por “medo, surpresa ou violenta emoção”, ou seja, situações de difícil análise. Levando muito provavelmente ao aumento da capacidade letal do Estado.

1.2 Onde ocorre o processo de ensino aprendizagem

A escola EEMPPF está funcionando em um espaço alugado há dois anos, pois o prédio original, de propriedade do estado do Ceará, está em reforma. Até o momento, não recebemos nenhuma informação oficial da Secretaria de Educação do Estado do Ceará (SEDUC) ou da Coordenadoria Regional do Desenvolvimento da Educacional (CREDE1) sobre o andamento da obra e a data de retorno. Isso gera insegurança no corpo docente e na comunidade escolar, pois os prédios possuem estruturas físicas diferentes que afetam o número de alunos(as), professores(as), funcionários(as) e as atividades pedagógicas possíveis, gerando ansiedade nos docentes, desinformação entre a comunidade escolar e, sobretudo, o não pensar/planejar a escola para as demandas futuras.

O espaço que ocupamos hoje tem uma ótima área verde com várias árvores frutíferas como mangueiras, coqueiros, sapotizeiros e laranjeiras. O refeitório é amplo e agradável, com capacidade para mais de 200 pessoas sentadas, boa ventilação e iluminação natural. A cozinha é espaçosa e bem equipada, com fogão industrial, freezer horizontal, liquidificadores industriais e demais utensílios para as merendeiras. Quanto aos espaços de lazer/esporte, há um campo de futebol e uma quadra de esporte ambos descobertos, que às vezes não podem ser usados por causa da chuva ou da incidência forte do sol. Há também uma piscina de 25 metros com seis raias, que foi objeto de uma parceria com o Instituto Paulo Vieira (IPV) uma instituição privada localizada aos arredores da escola, que realiza cursos e atividades físicas para os moradores da comunidade. A parceria consiste na manutenção da piscina, bem como na inclusão de alguns alunos(as) nas atividades esportivas oferecidas pela instituição. Segundo a gestão da escola Professor Flávio Ponte, a Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação (CREDE1) não teria condições financeiras de manter a piscina limpa para a escola usar como recurso pedagógico, por isso a parceria com o Instituto Paulo Vieira foi a solução que a gestão escolar encontrou para manter a piscina limpa e sendo utilizada.

Infelizmente não há nenhuma atividade pedagógica na qual a piscina é aproveitada com os discentes sob supervisão dos docentes, salvo as atividades realizadas pelo Instituto Paulo Oliveira.

O espaço em que estamos tem quatro prédios que ficam a uma certa distância um do outro. O primeiro prédio, onde funciona a parte mais burocrática da escola, tem três andares, cada andar tem sete salas. Originalmente, essas salas foram projetadas como suítes, pois o prédio era um dormitório com 21 suítes padronizadas. Quando a SEDUC-CE alugou o prédio, essas suítes se transformaram em salas da coordenação, secretaria, arquivo fixo, cópias, computação e gabinetes dos

professores, onde ocorrem planejamentos e reuniões. No último andar do primeiro prédio, a SEDUC-CE alocou a Educação de Jovens e Adultos (EJA).

O segundo prédio originalmente tinha um andar com quatro salas no térreo e na parte superior um auditório refrigerado com capacidade para mais de 300 pessoas. Após a SEDUC-CE alugá-lo, foram construídas mais quatro salas no térreo. Essas salas têm suas paredes internas e externas feitas com placas de gesso, localizadas na parte que o sol incide durante o dia todo e não são refrigeradas, intensificando o calor e a umidade nos períodos de chuva.

As salas “construídas” não possuem proteção acústica, ocasionando desconforto devido aos muitos ruídos produzidos externamente. Devido ao excesso de calor, a gestão instalou alguns ventiladores, que produzem bastante ruídos e não dão conta do desconforto térmico, além de não serem limpos com frequência, acumulando poeira e prejudicando o funcionamento deles. Pesquisando sobre as ocorrências de indisciplinas na escola me deparei com o seguinte caso que ajuda a ilustrar um dos problemas derivado do excesso de calor em sala. No dia 18 de agosto de 2023, o aluno Anderson Bonfim foi retirado de sala por indisciplina. Motivo “tirou o ventilador da sua posição original colocando somente em sua direção”. No mesmo dia, o aluno Francisco Kauã foi retirado da sala por estar “supostamente colocando o ventilador na sua direção”. Portanto a questão térmica na sala de aula não é um problema simples e fácil de desconsiderá-lo.

Infelizmente essas questões ergonômicas foram “naturalizadas” no espaço ocupacional docente como se a insalubridade laboral fosse parte do trabalho ou característica intrínseca do ensino público. Naquela velha imagem do magistério como uma missão, seria algo como quanto mais empecilhos/sacrifícios maior a recompensa.

É inegável que essas questões estruturais interferem diretamente no processo de ensino-aprendizagem. O desconforto térmico, os ruídos intensos, o mobiliário inadequado ao tamanho dos discentes, a iluminação inapropriada, as salas lotadas são fatores que contribuem para o aumento da indisciplina, desânimo, baixo rendimento, desinteresse pelos estudos e pela própria instituição.

As perturbações no conforto térmico são acompanhadas de alterações funcionais que atingem todo o organismo. Por outro lado, a iluminação da sala de aula é outro ponto importante no rendimento do aluno e deve ser uniformemente distribuída e difusa. A iluminação geral ou suplementar deve ser projetada e instalada de forma a evitar ofuscamento, reflexos incômodos, sombras e contrastes excessivos. Com relação aos ruídos, quando são muito intensos ou constantes tendem a produzir aumento da sensação de cansaço e de desgaste. Nem todas as salas de aula são planejadas para isolar o ruído externo, seja dos pátios da instituição de ensino, quanto do entorno, contribuindo para a elevação da voz do

docente em suas aulas, e em consequência um desgaste maior deste (Baraúna, 2021, p. 2).

Quanto aos docentes, em 2023, tivemos casos de afastamentos por doenças, questões familiares, baixa motivação, faltas recorrentes devido ao desânimo com a profissão, e, sem dúvida, a precariedade do local de trabalho ajuda nesse absenteísmo que seria:

[...] uma das formas de aliviar a tensão e se distanciar da escola e dos alunos, por um tempo para se “recompor” do estresse vivenciado cotidianamente no exercício da docência. Além disso, ele é uma das consequências graves do mal-estar docente, que traz sérios prejuízos para a Educação (Oliveira, 2021, p. 115).

Durante todo o ano de 2023, os professores têm evitado as salas mais quentes e utilizado outros espaços da escola como refeitório, jardim e arquibancadas que ficam na sombra das mangueiras, para realizar suas atividades pedagógicas. É perceptível o desânimo dos estudantes por não terem uma sala apropriada para o processo de ensino-aprendizagem. Todos os dias, a mesma rotina de sair em busca de um local mais ventilado, resultando baixo rendimento escolar, indisciplina e infrequência.

O fato de não possuir uma sala adequada também afeta o trabalho dos(as) professores(as) e suas práticas educativas, pois recursos como a lousa, as carteiras e mesas, ou seja, o básico para um processo de ensino-aprendizagem, não estão disponíveis nessa troca de ambiente. Além disso, recursos tecnológicos como um projetor, computador se tornam inadequados nos ambientes fora da sala de aula: “[...] o ambiente de sala de aula ajustável ergonomicamente propicia uma maior eficácia na transmissão de conhecimentos do professor ao alunado, contribuindo assim com os procedimentos de ensino-aprendizagem” (Baraúna, 2021, p. 2).

É salutar e se faz necessário percebermos que uma estrutura física adequada para que ocorra os processos pedagógicos é o básico para a realização do trabalho docente. Torná-los secundários, naturalizar a precariedade ou invisibilizá-los é responsabilizar demasiadamente os docentes.

[...] a desconsideração da infraestrutura na avaliação dos resultados das escolas contribui para uma maior secundarização desse aspecto, reforçando as políticas de responsabilização do professor. Nesse contexto, a militância por escolas com prédios melhores e mais bem equipados deve forçar um olhar mais atento dos governos que insistem no funcionamento da educação escolar por meio de improvisações (Sousa, 2018, p. 124).

Os terceiro e quarto prédios possuem a mesma estrutura física, com cinco pequenas salas no térreo e quatro salas na parte superior. Embora haja dois amplos banheiros no prédio, um deles está em desuso, pois a gestão escolar optou por deixá-lo fechado, alegando falta de mão de obra para custear a limpeza de todos os espaços.

Esses prédios foram originalmente construídos como dormitórios, mas após o contrato realizado pela SEDUC-CE, foram “transformados/adaptados/improvisados” em salas de aula. A adaptação consistiu somente em divisórias de paredes de gesso, ou seja, não há isolamento acústico, janelas para ventilação natural ou iluminação adequada. A solução para o desconforto térmico foram, como já foi dito acima, ventiladores barulhentos e permanentemente sujos.

O terceiro prédio da escola possui duas salas pequenas para a convivência dos docentes, um banheiro, que é utilizado por todos os docentes. Este possui um vaso sanitário e um chuveiro, mas não há box e a pia para lavar as mãos fica na parte externa do banheiro. Infelizmente, mais de 70 professores(as) utilizam o mesmo banheiro ao longo das 14 horas diárias de funcionamento da escola, tornando o uso desconfortável e muitas vezes constrangedor.

As salas de convivência dos docentes sofrem dos mesmos problemas que as salas de aula. Há desconforto térmico, ruídos externos, iluminação insuficiente e ventilação precária. Além disso, não há mesa de estudo individual, privacidade e nem espaço suficiente para as demandas do coletivo. Esteticamente, a sala é desagradável e não há mobiliário suficiente, e nas reuniões extraordinárias muitos docentes ficam em pé.

Em uma das salas de convivência, há uma geladeira, um micro-ondas e uma mesa para oito lugares. Na outra sala há os armários e três computadores para uso coletivo dos docentes. É preciso perceber que a estrutura precária da escola é uma política contra os direitos sociais, políticos, econômicos e, sobretudo, a vida. Quando as estruturas físicas são negligenciadas o Estado deixa de ser protetor de vidas e passa a ser gestor de mortes (Arroyo, 2019).

O prédio quatro possui uma sala de aula na parte inferior, que é utilizada como multi-meio/biblioteca. Infelizmente, muitos estudantes não sabem da existência dessa sala e nem da diversidade do acervo que ela contém. Além disso, não há ambiente para leitura individual ou atividade pedagógica coletiva, e muitas vezes a sala se encontra fechada.

Há também uma sala que é utilizada para depósito, que está sempre fechada. Na parte superior, há duas salas de aula e um dos quatro banheiros para os alunos. As salas de aula do prédio quatro possuem as mesmas dificuldades das outras salas, exceto o calor excessivo, pois essas salas estão localizadas na sombra de uma grande mangueira, o que deixa o ambiente mais confortável.

O espaço alugado foi projetado para ser um ambiente de convivência e lazer, e não para funcionar como uma escola regular do ensino médio. Isso significa que a SEDUC e a CREDE1 estão improvisando em relação à estrutura escolar.

As salas não foram projetadas para serem ventiladas, bem iluminadas e acusticamente adaptadas. Dessa forma a estrutura física inadequada prejudica as atividades pedagógicas, resultando em muitas complicações no processo de ensino-aprendizagem.

Episódios de indisciplinas são constantes afetando as relações interpessoais, resultando em desinteresse dos discentes em participar dos processos pedagógicos, elevando o índice de infrequência.

Outro sintoma dessas dificuldades é o baixo rendimento dos(as) alunos(as), elevando os índices de reprovação e evasão. Paulo Freire (2013) definiu evasão escolar nessas condições precárias descritas acima como “expulsão escolar”. Ou seja, estamos gestando desinteresses em nossos discentes.

1.3 Quem somos

A gestão da escola EEMPPF é composta por um grupo formado por um diretor e quatro coordenadores, que se encarregam das tarefas relacionadas às áreas do conhecimento. Cada coordenador é responsável por uma área: linguagens e códigos, ciências humanas, ciências da natureza e matemática. No entanto, eles não têm o hábito de se reunir para planejar as ações pedagógicas de forma coletiva, pois nem sempre estão presentes na escola no mesmo horário durante a semana e a comunicação entre eles é ineficaz, causando desencontro de informações.

A escola funciona nos três turnos, das 7:00 da manhã às 21 horas, atendendo 1.494 alunos(as) de várias localidades do município de Maracanaú, tais como Timbó, Jardim Bandeirantes e o bairro do Jaçanaú.

A escola também conta com quatro professores coordenadores de área (PCA), que é uma política pública do Estado do Ceará para melhorar o trabalho de planejamento e formação contínua dos(as) professores(as) na própria escola. Os PCA's têm 50 horas mensais e as seguintes atribuições:

- a) auxiliar a coordenação escolar no planejamento das/os professoras/es de sua área do conhecimento com validação/autorização da/o Coordenadora/or Escolar;
- b) articular, com as/os professoras/es de sua área, estratégias que favoreçam a aprendizagem das/os estudantes;
- c) acompanhar a execução dos planos de aula das/os professoras/es de sua área

do conhecimento e os resultados de aprendizagem; d) subsidiar, orientar e sugerir práticas pedagógicas às/aos professoras/es; e) promover, juntamente com a/o Coordenadora/or Escolar, a formação contínua das/os professoras/es de sua área do conhecimento com ênfase na implementação do Documento Curricular Referencial do Ceará (DCRC); f) participar das formações, presenciais ou a distância, ofertadas pela Crede/Sefor, quando solicitado; g) auxiliar as/os professoras/es na elaboração e execução de projetos; h) atuar como formador escolar da iniciativa Foco na Aprendizagem (Diário Oficial do Estado Série 3, ano XIV, n. 258, 27 de dezembro de 2022, p. 881).

No ano de 2023 estive na função de PCA das Ciências Humanas e realizamos⁹ várias atividades pedagógicas ao longo do ano letivo. Dentre elas: o cineclube Flávio Ponte com o objetivo de ensinar por meio da produção cinematográfica. Foram realizados oito encontros ao longo do ano. Foram exibidos longas metragens, curtas metragens e animações. Um dos intuitos era a divulgação de várias linguagens cinematográficas e, após a primeira exibição, focamos no tema da questão racial para discutirmos o racismo no Brasil por meio da produção audiovisual¹⁰.

Foi realizado o primeiro “Workshop de Quadrinhos” em parceria com docentes de outras áreas. O objetivo dessa atividade era mapear os discentes que possuíssem habilidades em desenhar ou aqueles(as) que gostassem de quadrinhos o que permitiria um trabalho posterior em relação à leitura, além da identificação dos talentos.

Houve no início do ano de 2023 uma formação organizada pela equipe de humanas, juntamente com a SEDUC-CE sobre a “Violência de gênero”, a palestra transcorreu bem, porém não foi realizada nenhuma ação após o evento que pudesse mensurar o alcance dela e nem tivemos continuidade da temática ao longo do ano junto aos docentes. Acreditamos que o tema não se esgotou e precisa ser trabalhado com mais periodicidade.

Tentamos realizar o “Clube de Leitura”, porém só tivemos uma reunião para avisar aos discentes sobre a escolha do livro e como iria funcionar os próximos encontros, porém os mesmos não aconteceram.

A equipe das humanas realizou também uma curadoria¹¹ de crônicas e músicas, que viabilizassem aos docentes trabalharem a temática racial e sexista em sala de aula. Foram elaboradas

⁹ Primeira pessoa do plural devido ao fato, que as decisões foram tomadas coletivamente e com a participação de muitos docentes da área das humanas.

¹⁰ As produções cinematográficas exibidas foram: “Nada de novo no front”; “Corra”; “Race”; e as curtas metragens: Cores e botas, O casaco, Preto no branco e Amor de cabelo.

¹¹ A curadoria escolheu os seguintes textos: as crônicas “Maria”, “Beijo na face”, “Quantos filhos Natalina teve?” da escritora Conceição Evaristo; as crônicas “Angélica”, “O Racismo” do escritor Luís Fernando Veríssimo; o conto “As mãos dos pretos” do escritor africano Luís Bernardo Honwana; as canções “Maria da Vila Matilde”, Elza Soares; “Triste, louca ou má”, Francisco El Hombre. É importante salientarmos

atividades contendo crônicas, músicas e charges com questões objetivas, que pudessem contribuir com o processo de ensino-aprendizagem na sala de aula.

A Escola Professor Flávio Ponte elabora o calendário escolar de forma coletiva no início do ano, mas não há avaliações das atividades realizadas nem propõe intervenções pedagógicas de forma coletiva ao longo do ano.

Cada dia escolar com sua demanda a ser realizada sem um planejamento autônomo e específico. Para exemplificar a falta de planejamento pedagógico vejamos dois casos descritos, pela coordenação pedagógica da escola no ano de 2023, como “bullying”.

Na ficha de ocorrência das alunas Noemi e Mariane¹² no dia 29/08, as duas foram chamadas a atenção por praticar bullying¹³ em sala de aula com uma colega. No dia 5 de junho a aluna Aurielle Vitória do 3º H, “falou uma indelicadeza sobre o cabelo da Elize colega de sala”. Em outro registro, sem data e nem outra indicação, o aluno Samuel foi chamado a atenção por “brincadeiras inadequadas (apelidos) em sala”.

Nas fichas de ocorrência há muitos casos em que não temos o termo bullying, porém os termos: brincadeiras inadequadas, apelidos, brincadeiras de bater no colega, se repetem o que em muitos casos configura-se bullying, mas sem motivo aparente a coordenação não os caracteriza dessa forma.

Pensando nessa demanda de conflitos entre estudantes devido as “brincadeiras” inadequadas seria interessante intervenções pedagógicas, que falassem sobre o bullying e suas consequências, porém não temos um planejamento pedagógico, visando um processo de educação e esclarecimento. O que há na maioria dos casos é a notificação do ocorrido nas fichas de ocorrência e posteriormente uma punição.

O ano de 2024 se mostra oportuno às intervenções pedagógicas sobre o tema bullying, uma vez que no dia 12 de janeiro de 2024 foi instituída a lei de Nº 14.811/2024¹⁴, que visa proteger crianças e adolescentes contra a violência nos espaços escolares. Um bom momento para a realização de atividades coletivas, que visem uma escola sem conflitos.

que a ideia inicial era realizarmos a curadoria obedecendo um requisito que era de escritores e cantores negros(as), porém não foi possível sobretudo pela falta de conhecimento de escritores negros. O que nos revelou ser uma demanda pessoal e mais um indicativo do racismo institucional.

¹² A coordenação pedagógica não colocou o nome todo das alunas e não especificou o que elas fizeram de fato. Há somente a expressão “bullying”.

¹³ O que vai caracterizar uma ação/ comportamento como “bullying” segundo a lei 14.811 é intimidação sistemática.

¹⁴ Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2024/lei/14811.htm. Acesso em: 12 jun. 24.

As atividades pedagógicas da escola, normalmente são orientadas pela Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação (CREDE1) e pelas avaliações externas, sendo esses os principais norteadores do trabalho pedagógico. O ano letivo, portanto, é conduzido de acordo com as demandas que vão surgindo no dia a dia, sem um planejamento prévio. Informalmente, alguns professores(as) brincam que a coordenação pedagógica é uma surpresa, como um Kinder Ovo.

A escola possui 101 funcionários, entre docentes e trabalhadores da secretaria, da limpeza, da merenda, da portaria e da zeladoria. O número de funcionários para a manutenção do prédio é insuficiente, o que prejudica o trabalho e sobrecarrega os trabalhadores. O cansaço e as reclamações são frequentes.

As demandas das trabalhadoras da limpeza são as 15 salas de aula¹⁵, duas salas de convivência dos docentes, refeitório, cozinha, sala de multimeios, auditório, laboratório de ciências, laboratório de informática, quatro banheiros para os discentes e um para os docentes mais as salas de coordenação, xerox, direção, secretaria e financeiro e toda a área verde da escola. Todos esses espaços¹⁶ são limpos por apenas quatro funcionários(as) ao longo de toda jornada diária, o que atesta mais uma vez o desleixo que as instituições superiores enfrentam e a importância da infraestrutura e recursos humanos.

A primeira parte desta dissertação revelou a complexa realidade enfrentada pela escola Flávio Ponte, localizada na periferia da região metropolitana de Fortaleza, caracterizada por altos índices de violência e déficit de infraestrutura. As descrições das estruturas da instituição evidenciam desafios significativos que impactam diretamente na qualidade do ensino, na saúde dos discentes e docentes. A precariedade das instalações físicas, somada com a falta de recursos pedagógicos adequados, produzem um ambiente desfavorável para o aprendizado, prejudicando até mesmo a saúde dos discentes e docentes. Ademais, a naturalização da violência presente no bairro e os altos índices de trabalho precarizados contribuem para um sentimento de desânimo e falta de perspectiva nos discentes.

¹⁵ Em 2023 havia quinze salas, em 2024 quatro salas foram demolidas, pois havia risco de desabamento delas. Há a promessa pela CREDE de construção de novas salas. Uma dessas salas demolidas teve seu teto desabado no intervalo das aulas não ocorrendo nenhum acidente.

¹⁶ É importante lembrarmos que os espaços das salas de aulas na verdade são adaptações. Eram dormitórios que foram transformados em salas. O prédio foi projetado para ser um espaço de lazer para uma das maiores escolas particulares da cidade de Fortaleza. O que a gestão fez foi transformar antigas suítes em “salas” de direção, coordenação, secretaria etc.

2 O RISO

“O homem é o único animal que ri. E é rindo que ele mostra o animal que é.”

(Millôr Fernandes)¹⁷

Neste capítulo desenvolveremos uma reflexão sobre o riso e suas percepções socioculturais, a partir das contribuições de Bergson (2018), Eagleton (2020), Fonseca (2012) e outros intelectuais que se debruçaram sobre o tema. O capítulo está dividido em três partes.

A primeira fará uma breve descrição do riso e sua relação intrínseca com os seres humanos. No segundo momento o riso será visto como uma forma de expressão socialmente situada e os diversos sentidos e significados que possui. A última parte abordará o riso e o imaginário do Ceará Moleque, o qual consideramos parte da matriz identitária da cearensidade que está, também, na base do humor vexatório nas escolas.

O que seria o riso? Henri Bergson (2018, p. 38), em sua análise sobre o riso, enfatiza “Não há cômico fora do que é propriamente humano”, ou seja, somente os seres humanos são capazes de criar e apreciar o cômico.

Muitos definiram o homem como um animal que sabe rir. Poderiam igualmente tê-lo definido como um animal que faz rir, pois, se algum outro animal ou qualquer objeto inanimado chegam a tanto é por semelhança com o homem, pela marca que o homem neles imprime ou pelo uso que deles o homem faz (Bergson, 2018, p. 38).

O riso, portanto, é uma expressão exclusiva da natureza humana e Bergson destacou não somente o ato de rir, mas também o de fazer rir como intrínseco à nossa natureza. Outra constatação sobre o riso é sua performance coletiva. O ato de denominar, dar sentido e tornar algo risível é propriedade singular dos seres humanos em sociedade, em comunidade, logo o riso envolve uma afinidade com os outros que riam.

Não apreciamos o cômico se nos sentíssemos isolados. Aparentemente o riso tem necessidade de eco. [...] Nosso riso é sempre riso de um grupo. [...] O riso esconde um entendimento prévio, eu diria quase uma cumplicidade com os outros ridentes”. Além disso, “o riso deve ter um sentido social” (Bergson, 2018, p. 39-40).

¹⁷ FERNANDES, Millôr. *Millôr definitivo: A bíblia do caos*. Porto Alegre: L&PM, 2007.

O riso como construção social reflete o contexto específico de um tempo e espaço. Ele carrega consigo marcas profundas de sociabilidade. Por meio do riso, mascaramos preconceitos, desmascaramos poderosos, encontramos alívio, perpetuamos estereótipos, evidenciamos abusos e, às vezes, criamos fobias. O riso é uma expressão multifacetada que transcende o mero entretenimento e se entrelaça com as complexidades da experiência humana. Essa peculiaridade social do riso, segundo Eagleton (2020):

[...] o riso em si seja puramente uma questão de significante – mero som sem sentido –, ele é socialmente codificado. É uma ocorrência física espontânea (ao menos na maioria das vezes), mas socialmente específica e, como tal, está no limiar entre natureza e cultura (Eagleton, 2020, p. 14).

Portanto, o riso é um fenômeno social que reflete o contexto histórico e cultural no qual foi gerado. Dessa forma, o cômico revela algo sobre a sociedade que o codificou, logo podemos “tratar o riso como um texto ou como uma língua com muitos sotaques regionais” (Eagleton, 2020, p. 17), revelando singularidades da sociabilidade dos seres humanos.

Em outro momento, Bergson (2018) adverte, que o cômico surge na indiferença, na insensibilidade, isolado de emoção, desapegado de sentimentos para criá-lo.

A indiferença é seu ambiente natural. Não há maior inimigo do riso que a emoção. Isto não significa que não possamos rir de alguém que, por exemplo, nos inspire piedade ou, mesmo, afeto; mas apenas que por alguns instantes será preciso esquecer este afeto, silenciar esta piedade (Bergson, 2018, p. 38).

Bergson pode parecer insensível aos sofrimentos alheios quando afirma que a emoção atrapalha o risível, mas ele apenas nos alerta sobre uma condição necessária para o riso, que seria a insensibilidade momentânea, ao menos do que podemos identificar como sendo a situação cômica. Ressalte-se que Bergson não apresentou uma teoria social do cômico, muito menos de suas circunstâncias de enunciação. Ou seja, teoria da condição antropológica essencialista do riso de Bergson, o cômico não é uma circunstância regida por regras discursivas, ainda que seja marcada por regras sociais, tais como o que ele chama de "decoro" ou "comportamentos aceitos".

Um exemplo seria um tropeço de um senhor ou criança, a possível queda, que poderia causar uma lesão grave, não nos impede do riso. O riso reveste um momento constrangedor possibili-

tando o sorriso. Nesse caso, o riso, segundo Eagleton (2020, p. 19-20) “nos concede um alívio momentâneo da necessidade de nos comportarmos com decoro e tratarmos os outros com consideração”, ou nas palavras do psicólogo Ícaro Jesus (2021) o riso seria:

[...] a realização de um desejo por parte do falante, que obtém prazer superando uma barreira pessoal ou social e permite que o ouvinte de sua enunciação passe por uma economia de energia psíquica e também obtenha prazer ao ser surpreendido e suspender o recalque momentaneamente, quando, então, algum conteúdo mantido recalcado aparece e escoia energia libidinal (Jesus, 2021, p. 208).

Uma prova desse prazer cômico momentâneo e de “energia libidinal” é a quantidade de vídeos nas redes sociais que mostram cenas de “acidentes”, sejam eles domésticos ou laborais, que levam muitos internautas a assistirem e a rirem. Muitos desses vídeos são flagras de distrações, quedas involuntárias e deveriam ser interpretados como acidente, portanto algo ruim, porém, para Bergson (2018, p. 40) “o que faz rir, é o que há de involuntário na mudança, é a falta de jeito”. Nesse momento nos esquecemos do afeto e sorrimos.

É importante ressaltar que o riso não se limita a momentos cômicos, pois pode surgir mesmo em situações de tristeza, irritabilidade, tensão ou ansiedade. O ditado popular “rir para não chorar” reflete essa dualidade emocional. O riso, portanto, transcende o humor e desempenha um papel complexo em nossa experiência humana como um todo, como sugere a perspectiva filosófica de Bergson.

2.1 O riso nas dinâmicas de sociabilidade

Contudo, para além da perspectiva antropológica levantada por Bergson acima, pode-se considerar o riso como prática social, a qual desempenha vários papéis complexos na vida em sociedade.

O riso muitas vezes é utilizado para castigar um gesto reprovável pela vida social ou a correção do que é rígido. “Gesto social” de reprovação daquilo que foi interdito pela sociedade, por exemplo, no jornal fortalezense O Patusco, datado de 14 de dezembro de 1890, no qual encontramos duas epígrafes intrigantes: “Jornal sério-moleque” e a expressão em latim *ridendo castigat mores*, traduzida pelo pesquisador Marco Aurélio Ferreira da Silva (2009), como “corrige os costumes rindo”.

O uso do humor como ferramenta de correção/coerção social é exemplificado na epígrafe em latim acima, e em um trecho de um artigo cômico intitulado “Degeneração”. Nesse contexto social, o riso não apenas entretém, mas também aponta para comportamentos desviantes.

Quanto ao nosso povo, o da mais alta camada principalmente, - é aquella garapa! Enquanto o typo ocupa uma posição medíocre, é nulidade ainda, - vade in pace; porém logo que chega a certa altura social, quase sempre conquistada pela pratica das acções mais vergonhosas; quando chega a ser ministro, por exemplo... Santa Martha cozinheira! É peor do que tudo quanto é mais ruim do mundo (O Patusco, Fortaleza-CE, n.1, p. 1, dezembro, 1890).

No contexto do artigo “Degeneração”, o cômico foi utilizado para reprovar comportamentos inadequados de pessoas em posições de prestígio como ministros. O riso como uma forma sutil de denúncia social. Ao expor essa suposta falha moral por meio do humor, o jornal não apenas diverte, mas também convida à reflexão sobre a conduta daqueles que deveriam ser exemplos.

O ato de rir do outro sugere que o sujeito do riso tem relativa superioridade sobre o ser/objeto risível. Ele enfatiza o distanciamento identitário existente entre o suposto sujeito e o virtual objeto do riso. Esse ato desvela uma relação de alteridade e de desigualdade entre os diversos agentes sociais (Fonseca, 2012, p. 23).

Outro papel interessante do cômico é a característica do humor como alívio ou o ato de sorrir para aliviar as tensões do cotidiano. Uma piada pode deixar uma reunião tensa mais agradável. Um trocadilho “inocente” em um momento de tensão pode trazer alívio, descontração ao momento.

[o humor] pode servir como meio para as pessoas aliviarem tensões emocionais e também como forma de enfrentar adversidades, motivo pelo qual membros de grupos minoritários criam uma série de piadas que satirizam suas próprias condições (Moreira, 2019, p. 70).

É comum ouvirmos relatos de docentes na sala dos(as) professores(as) sobre usos de trocadilhos¹⁸ de duplo sentido utilizados para aliviar a tensão em sala de aula, por exemplo. Recentemente, uma professora da escola Professor Flávio Ponte onde trabalho compartilhou uma estratégia

¹⁸ Freud, em seu livro “O chiste e sua relação com o inconsciente”, explora várias técnicas de chiste, incluindo o trocadilho utilizado pela professora, que se enquadra no “duplo sentido propriamente dito ou jogo de palavras”. Há uma “evidente” relação entre o conteúdo misturas homogêneas e heterogêneas e as escolhas sexuais dos discentes. Chistes e a questão sexual foi designada por Freud como chiste ambíguo.

“inusitada”: ela perguntou aos alunos se eles eram *homo* ou *hétero*, com o objetivo de quebrar o gelo e iniciar uma discussão sobre misturas homogêneas e heterogêneas.

Essas e outras situações demonstram que o riso emerge, portanto, frequentemente, em circunstâncias socialmente regidas por regras sociais, padrões de comportamento e hierarquias. Tais momentos são o que se pode chamar de situação de enunciação cômica, nas quais constitui o riso e o cômico e compõem o que se pode chamar de "gesto social".

Embora a abordagem da professora mencionada acima, por exemplo, possa ter sido “engraçada”, é importante lembrar que criar um ambiente descontraído e acolhedor não deve ocorrer a qualquer custo. Portanto, os(as) educadores(as) precisam ser sensíveis e cuidadosos ao escolherem suas palavras, especialmente quando abordam questões que podem ser pessoais numa dada circunstância didática, na qual se forma uma situação de enunciação cômica que, neste caso, tem dimensões vexatórias.

No jornal fortalezense *O Garoto – crítico, desopilante, molieresco, rabelaiseano*, datado do dia 05 de janeiro de 1908, temos mais um exemplo do humor como alívio. O adjetivo “desopilante” no nome do periódico, já evidencia essa característica do cômico como alívio e no mesmo periódico na coluna “O Garoto na Ponta”, os redatores da revista paulista “Album Imperial de S. Paulo” se referindo ao jornal cearense, corroboram a ideia do humor como alívio:

Como fomos recebidos:

Recebemos os nº 1 e 2 do O Garoto, folha humorística que iniciou sua publicação na capital do Ceará. Adaptando o conceito de Boileau, de que rir é próprio do homem, O Garoto nasceu para desopilar o fígado do próximo e verdade seja, tem cumprido galhardamente o seu programma através de pilherias que não offendem (Do Album Imperial de S.Paulo) (*O Garoto – Crítico, desoplitante, moliersco, rabelaiseano* – Fortaleza, 5 de janeiro de 1908).

“Rir é próprio do homem” a expressão é uma possível referência ao poeta francês do século XVII, Nicolas Boileau-Despréaux, que escreveu o livro *A Arte poética*, que coaduna com uma das primeiras características que trabalhamos, que é a do riso como característica antropológica do ser humano.

Outra sentença interessante trazida pelos redatores da revista *Album Imperial* é “nasceu para desopilar o fígado do próximo”. Como sabemos uma das funções do fígado é a eliminação das toxinas, portanto eliminar aquilo que faz mal. O humor é metaforizado como tendo a função de expelir as toxinas do cotidiano por meio das “pilherias que não offendem”.

Aliviar os estresses do dia a dia, porém sem a necessidade de ofender o outro. Há uma preocupação com a questão da ofensa, indicando que o humor possui um limite, possíveis interditos e uma preocupação com os excessos.

Outra característica do cômico seria o da humilhação, pois o riso pode ser derivado, muitas vezes, de situações ridículas ou que colocam o objeto do riso em situações constrangedoras e inferiores ao ridente.

[...] o humor envolve algum grau de malícia, pois sempre rimos de piadas que retratam situações ridículas nas quais certas classes de pessoas estão envolvidas. A comédia seria então uma representação de sujeitos que consideramos inferiores; ela enfatiza esses aspectos de modo a despertar prazer nas pessoas (Moreira, 2019, p. 70).

Exemplo desse “humor de superioridade”, de “malícia”, do cômico depreciativo e vexatório naturalizado em nosso cotidiano e que corrobora a manutenção de um imaginário histórico risível em relação ao “outro” é a cultura cômica sexista com discursos violentos, que circulam na sociedade, encobertos pelo riso, porém com intuito de inferiorizar, depreciar e dominar o corpo da mulher.

Em 1903, o poeta fortalezense Ramos Cotôco (2006), fez uma canção-cômica intitulada *Por que não me casei* que indica um imaginário histórico do riso acerca do casamento

Eu quero bem a toda moça,/ Que todas ellas são bonitas;/ Porém casar eu não procuro,/ Nem com a Raymundas nem Chiquitas!/ O casamento encerra a vida/ Mais delicada e mais louçã,/ Porém não troco a minha lida/ Por essa vivida manhã [...] (Ramos, 2006, p. 148).

A canção-cômica expressa o humor vexatório da época sobre o casamento, atribuindo à mulher a culpa pelo desinteresse do poeta em se casar. O poeta rejeita qualquer tipo de mulher, seja pela classe, aparência ou cor da pele. Ao casamento é atribuído o fim da vida: “O casamento encerra a vida”.

Em 1974, na 4ª edição do livro do fortalezense Plautus Cunha (1974), que se dedicou a recolher piadas e anedotas de cearenses ditos “engraçados”, inclusive de seu pai, Quintino Cunha, também encontramos o tema do casamento. Seguem algumas anedotas:

O casamento é a divina comédia ao contrário: Antes o paraíso, depois o purgatório e por último o inferno./ O casamento é a arte de transformar uma rosa num repolho./ O homem casado é o mais paciente dos

animais domésticos, que(m) não tem sogra nem cunhado é bem-casado./ Uma mulher com vários maridos: Poliandria. Um homem com várias mulheres: Poligamia. Um homem com duas mulheres: Bigamia. Um homem com uma mulher: Monotonia (Cunha, 1974, p. 33).

Nas anedotas recolhidas por Cunha, o casamento é percebido como: uma viagem ao inferno; um catalisador que transforma o belo em feio (“rosa em repolho”); um adestrador, transformando os homens em seres mais pacientes; em algo monótono, cansativo e enfadonho; “Um homem com uma mulher. Monotonia”.

Em 1978, Abdias Lima (1978), no livro *O riso através da língua*, traz diversas piadas e o tema casamento surge mais uma vez.

– Vou divorciar-me./ Por que motivo? / Incompatibilidade no negócio/ Como? / – Eu faço doces e ela me amargura a existência (Lima, 1978, p. 57).

Matrimônio como “negócio”, que “amargura a existência” do homem, pois a mulher não tem compatibilidade. Mais uma vez, a culpa de um casamento desastroso é atribuída à mulher. De Ramos a Cunha, de Cunha a Lira, as mulheres são as responsáveis pelo fracasso da relação.

A seguir, temos um meme, coletado, no ano de 2023, em um grupo de *WhatsApp* de colegas docentes. O meme também aborda o tema sexista de forma “cômica” restringindo o papel social da mulher aos fazeres do lar.

Figura 1 – Meme machista



Fonte: Grupo de *WhatsApp* de colegas docentes da escola Flávio Ponte, 2023.

A figura 1 ilustra o mito da maternidade e do cuidado feminino, um estereótipo recorrente em nosso cotidiano. Segundo esse mito as mulheres seriam “programadas” para cozinhar, lavar, passar, limpar. O interessante é que o meme transfere para o *Tik tok*¹⁹ as conquistas por equidade de gênero, eliminando o protagonismo feminino na luta por direitos.

Ao entrecruzar ao longo do tempo os diversos suportes culturais em que o humor agressivo se manifesta observamos: a persistência dos estereótipos; o uso do humor para depreciar as mulheres; o cômico vexatório com intuito de inferiorizar o ser feminino, produzindo prazer misógino encoberto pelo riso.

O prazer decorre do fato de que a piada hostil permite afirmar a noção de que o indivíduo tem valor maior do que um membro de outro grupo, pessoa que é julgada a partir de estereótipos negativos ou a partir dos infortúnios pelos quais ela passa. [...] o riso é resultado de um sentimento de glória pessoal, produto de comparação com situações ridículas pelas quais outras pessoas passam. O humor não seria outra coisa senão um sentimento de superioridade em função da percepção das circunstâncias humilhantes nas quais pessoas que consideramos inferiores se encontram (Moreira, 2019, p. 70-71).

O prazer derivado das piadas sexistas, juntamente com sentimento de superioridade, é perceptível nas pesquisas sobre a violência contra as mulheres. Essas pesquisas confirmam que a cultura persistente de descrédito do corpo da mulher ao longo da história complementa as ações violentas em relação às mulheres.

Em 2009 o Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA) analisou a violência não letal contra mulheres e estimou, que 2.530.410 pessoas foram agredidas, dessas 42,7% eram mulheres. A Pesquisa Nacional de Saúde (PNS) de 2013²⁰ verificou que na região Nordeste a proporção de pessoas que sofreram alguma violência ou agressão de pessoa conhecida, na população de 18 anos ou mais de idade, no período de referência dos últimos 12 meses a porcentagem de mulheres agredidas por pessoa conhecida é de 3%.²¹

Os agressores são conhecidos possuem certa intimidade, logo é provável que piadas vexatórias sexistas sejam utilizadas, posto que esse humor depreciativo foi/é naturalizado em nossa cultura.

¹⁹ Rede social chinesa para compartilhar vídeos curtos.

²⁰ Disponível em: <https://www.iciet.fiocruz.br/sites/www.iciet.fiocruz.br/files/PNS%20Vol%202.pdf>. Acesso em: 21 jun. 24.

²¹ Os dados coletados pelo IBGE estão apresentados em um gráfico com os eixos 0 – 10%, ou seja, o número de mulheres agredidas na região Nordeste por pessoas conhecidas é de 30%, quando colocamos o eixo com o total de 100%.

De acordo com dados não oficiais da Delegacia de Defesa da Mulher de Maracanau (DDM-Maracanau), foram registradas 246 denúncias nos meses de maio, junho e julho de 2022, em 31 bairros atendidos pela DDM. Dessas denúncias, 25 foram registradas no bairro Pajuçara, onde a escola Professor Flávio Ponte está situada. Isso evidencia que a violência contra a mulher é uma epidemia e ressalta a necessidade de se evitar que a cultura humorística depreciativa contribua para esse tipo de violência.

Há o cômico sagaz, inteligente, perspicaz e arguto. Aquele humor que desvenda/revela aspectos do cotidiano. O cômico que proporciona a percepção da realidade indigesta.

Essa tomada de consciência do “real” acompanhada do riso, da reflexão da perplexidade de não ter percebido antes, demonstra a força da sagacidade cômica em trazer elementos invisíveis à tona. Em uma canção cômica datada de 1905, de Ramos Cotôco, intitulada de 3% temos um bom exemplo do humor perspicaz.

Além dos impostos/ Que são pesados/ Vem mais três por centos/ Tornar-nos farados/ **Estrivilho**/ Não tem cara feia,/ Nem constrangimento,/ Vai tudo pra peia,/ Pagar três por cento. Isto é desaforo/ Que ultrapassa a tudo!/ Nós não somos mouros,/ Pagar é canudo./ Lutar dessa forma/ Já não é viver!/ Faça uma reforma,/ Que assim pode ser./ Façamos conchavos/ Em muito segredo!/ - Não somos escravos,/ Porém temos medo./ Se não nos atende/ Mudemos de terra;/ Se nada se vende/ Ganhamos a guerra./ E viva-se em calma/ Com tanto desgosto!/ Pois se até noss' alma/ Também paga imposto [...] (Ramos, 2006, p. 154).

O poeta, por meio de sua sagacidade cômica, revela de forma irônica as incongruências presentes no aumento da carga tributária. Apesar dos altos impostos já pagos pelo contribuinte, haverá mais 3%, e o cidadão, mesmo fazendo “cara feia,” acaba arcando com tudo.

O humor perspicaz também se manifesta quando Ramos afirma que “até as nossas almas também pagam imposto.” Essa observação ressalta a absurda extensão da tributação, incluindo até mesmo o âmbito espiritual. O uso da canção-cômica permite ao poeta expressar sua crítica de forma astuta e sarcástica, questionando a lógica por trás do acréscimo de mais 3% e sugerindo, com ironia, que talvez mudar de terra seja a solução. Afinal, quem imaginaria que até a alma teria de pagar impostos?

Em um recente artigo para a Folha de São Paulo (FSP), o roteirista Renato Terra escreveu um texto cômico sagaz denominado de “Piadas politicamente corretas”. Ele afirmou como o humor se adaptou aos novos tempos e às mudanças na sensibilidade social que não “permite” piadas racistas, homofóbicas e sexistas. Vejamos o texto humorístico sagaz

Piadas machistas, racistas, homofóbicas e xenofóbicas perderam a graça. Os estereótipos reduzem minorias ao escárnio e alimentavam preconceitos. É preciso, portanto, atualizar os personagens das piadas. Por isso trago uma lista de anedotas vestidas com o verdadeiro significado da expressão “politicamente correto”. Capítulo 1: Charadas/ O que o bolsonarista disse quando viu uma casca de banana no chão? Ai, Jesus, vou ter que cair de novo!/ Por que o bolsonarista usa caneta Bic atrás da orelha? Para fazer conta de cabeça./ Por que o general Pazuello passou o dia repetindo ‘sala, cozinha, quarto, banheiro, sala, cozinha, quarto, banheiro? Por que a mulher dele mandou decorar a casa! (Folha de São Paulo, 2023)²².

É sabido que as piadas racistas, sexistas, homofóbicas, xenofóbicas não "perderam" a “graça”. Infelizmente ainda há público consumindo essa cultura cômica vexatória. Um exemplo é a carreira do humorista Leonardo de Lima Borges Lins mais conhecido como Léo Lins, que possui mais de dois milhões de seguidores nas redes sociais, portanto, prováveis consumidores de sua cultura cômica vexatória.

Léo Lins se especializou em piadas ofensivas, discriminatórias e vexatórias. Uma espécie de humor de superioridade multifacetado nas questões físicas, geográficas, etária, raciais, gênero e sexuais. Um breve histórico de sua carreira nos dará uma dimensão de como as piadas discriminatórias ainda são consumidas e atraem público.

No dia 6 de setembro de 2013, a FSP noticiou que o humorista teve seu visto cancelado, após piadas referentes ao tsunami de 2011 no Japão. Em 2018 o humorista lançou seu show *Bullying arte*, que foi recorde de público em mais de 103 cidades do Brasil. O show é repleto de piadas preconceituosas, já no início do espetáculo o tema é a gordofobia. O comediante “elege” o cantor e compositor Péricles como personagem-vítima de seu *Bullying arte* e que nem uma metralhadora sai atirando as piadas

O Péricles é tão gordo que perto dele o César Menotti parece usuário de crack. O Péricles falou uma vez que quando morrer ele quer ser cremado e que jogue as cinzas no mar. Pensei: vai virar um aterro. Vai juntar a América à África. Sem contar aonde vai cremar o Péricles? Tem que reabrir Auschwitz. Onde mais tem um forno com essa potência? (Lins, 2020)²³.

No início do show o comediante se questiona em relação ao termo *bullying*: “Então ele é a favor de ofender as pessoas? Sim! Para não deixar dúvida”. Após essa breve introdução o humorista

²² FOLHA DE SÃO PAULO. *Piadas politicamente corretas*. Renato Terra. 15.12.2023.

²³ LINS, Léo. *Léo Lins – Bullying arte*, em 13.11.20.

explica que *bullying* é somente uma ofensa e o “*bullying arte*” seria uma espécie de ofensa revestida pelos risos. A justificativa, do humorista para a utilização do humor discriminatório é que o *cômico-ofensivo* na verdade é arte.

Em 2019, Léo Lins produziu um vídeo de divulgação para seu show intitulado “A História de Palmas”. No vídeo, o humorista compara as mulheres palmenses às piranhas e a capital Tocantins ao inferno, devido ao calor. Em 2022 o humorista-vexatório, Léo Lins, foi alvo de uma representação em desfavor²⁴ pela Ordem dos Advogados do Brasil, seção do Ceará (OAB-CE), referente a uma piada, postada nas redes sociais, citando uma criança cearense com deficiência.

Eu acho muito legal o Teleton, porque eles ajudam crianças com vários tipos de problema. Vi um vídeo de um garoto no interior do Ceará com hidrocefalia. O lado bom é que o único lugar da cidade onde tem água é a cabeça dele. A família nem mandou tirar, instalou um poço. Agora o pai puxa a água do filho e estão todos felizes (Lins, 2022²⁵).

As ofensas, as discriminações, a reprodução de estereótipos que o humorista-vexatório, Léo Lins, realiza em seus shows são longas e deploráveis, mas o que desejamos aqui é refutar o argumento de que o humor vexatório-preconceituoso perdeu a “graça”.

A sagacidade do texto de Renato Terra, publicado na FSP, reside na transformação das personagens estereotipadas ao longo da cultura cômica. O autor substitui as figuras antigas por novos personagens, especificamente os bolsonaristas.

Renato Terra cria uma espécie de salvo-conduto para os humoristas, permitindo que piadas consideradas vexatórias sejam feitas sobre os bolsonaristas. Esse humor astuto também pode ser visto nos esquetes do programa humorístico Porta dos Fundos, que iremos utilizar nas oficinas ao final dessa pesquisa.

2.2 Ceará Moleque: mito ou estereótipo?

Para além dessas situações de enunciação cômica, é possível identificar grandes imaginários sociais que situam o cômico e o humor em dadas localidades sociais. Muitos brasileiros têm uma imagem dos cearenses como seres “espontaneamente” jocosos, engraçados, bem-humorados, naturalmente humoristas. Essa identidade estereotipada do cearense está historicamente ligada à sua

²⁴ Ordem dos Advogados do Brasil. Seção do Ceará. Ofício nº 119-AT-22. Fortaleza/CE, 07 de julho de 2022.

²⁵ LINS, Léo. *Léo Lins volta a fazer piadas sobre hidrocefalia*, em 11.08.22.

sociabilidade, às instituições públicas de fomento à cultura e turismo e propagada nas mídias sociais há bastante tempo.

A expressão Ceará Moleque se constitui como uma interpretação sobre o que faz ser cearense e implica a compreensão de um comportamento irreverente como sendo atributo natural daqueles que nascem nesse estado do Nordeste brasileiro. Desde os fins do século XIX é recorrente essa referência em romances, narrativas, textos memorialísticos e jornais (Silva, 2013, p. 204).

Essa identificação é uma construção sociocultural nunca completa e sempre em processo de mudança. Não é determinante, porém condicional. “As identidades estão sujeitas a uma historicização, radical, estando constantemente em processo de mudança e transformação” (Hall, 2021). A recorrência do termo "Ceará Moleque" é antiga como afirmou Silva (2013). No jornal *O Vapor*, de 01 de julho de 1900, temos na coluna “Rabiscando...” a expressão Ceará Moleque:

Bastante atravancado se acha o rabiscador destas rabiscadellas. Por onde começar? São tantas as misérias que abundam neste Ceará Moleque, que não sei qual a ramal por onde deva fazer a estréia de inauguração. Direito ou torto, vou indo por aqui. (*O Vapor* Jornal Causticante, Ceará, 01 de julho de 1900).

Um dos rabiscos-notícias que o jornalista do *O Vapor* escreveu na coluna “Rabiscando” é de uma comicidade interessante:

Um namorosinho novo, fresco como queijo de qualho, do sertão. O pior é que a menina ainda cheiro a leite, e o namorado já que botar o vapor. Santo Deus, p’ra que tanta agoniação (*O Vapor* Jornal Causticante, Ceará, 01 de julho de 1900).

Em outra coluna do mesmo periódico o jornalista, que assinou o texto como Lucífer e companhia, também indica a comicidade desse suposto Ceará Moleque.

A viuvinha da rua de S. Izabel já perdeu de todo a cerimonia de dar todas as bocas de noites o seu deleitável passeiozinho. Diz ella que não tem medo de frades – e nem do bixo tútú. Lucifer & C^a (*O Vapor* Jornal Causticante, Ceará, 01 de julho de 1900).

Como a identidade do Ceará Moleque foi produzida? Quais os mecanismos e as instituições que estão ativamente envolvidas na criação e fixação dessa identidade? Neto e Acsehrad (2009)

afirmam que “o Ceará Moleque se gestou simbolicamente fazendo parte de um imaginário coletivo e concedendo, assim, uma forma de identificação ou atribuindo uma ‘identidade moleque’ àqueles que nascem por aqui” (2009, p. 81). Essa identidade estereotipada possui símbolos, signos, datas comemorativas, memória “fundante”, “heróis” que ajudam/ajudaram a criar e a sustentar o mito identitário do Ceará Moleque. Tomaz (2021) sobre a construção das identidades afirma:

[...] a identidade não é uma essência; não é um dado ou um fato – seja da natureza, seja da cultura. A identidade não é fixa, estável, coerente, unificada, permanente. A identidade tampouco é homogênea, definitiva, acabada, idêntica, transcendental. Por outro lado, podemos dizer que a identidade é uma construção, um efeito, um processo de produção, uma relação, um ato performativo. A identidade é instável, contraditória, fragmentada, inconsciente, inacabada. A identidade está ligada a estruturas discursivas e narrativas. A identidade está ligada a sistemas de representações. A identidade tem estreitas conexões com relações de poder (Silva *et al.*, 2021, p. 96-97).

Acompanhando as ideias de Tomaz, entende-se que o Ceará Moleque não é uma essência, algo natural do cearense, mas sim uma construção social em constante transformação. Diversos atores participam da sua construção, reunindo uma série de atributos: ser cearense, logo comediante; ser cearense, logo de bem com a vida; ser cearense, logo engraçado, entre outros.

O estereótipo do Ceará Moleque foi/é uma construção social inacabada, instável, fragmentada. Essa identificação busca garantir um sentimento de pertencimento cultural e um sistema de representação próprio, com o objetivo de fixar a identidade do cearense naturalmente cômico. O sistema de representação aqui não se resume aos símbolos, que expressam um referente

[...] a representação é, como qualquer sistema de significação, uma forma de atribuição de sentido. Como tal, a representação é um sistema linguístico e cultural: arbitrário, indeterminado e estreitamente ligado a relações de poder. [...] Representar significa, neste caso, dizer: “essa é a identidade”, “a identidade é isso” (Silva *et al.*, 2014, p. 91).

Na construção do mito Ceará Moleque, a representação é fundamental, como em toda construção de identificação. É por meio da representação que a identidade adquire sentido (Silva, 2021). Os signos são fundamentais nessa construção identitária. Não foi/é/será diferente na produção do Ceará Moleque: a vaia cearense, os comediantes reconhecidos no Brasil, as datas comemorativas, os eventos de memória e as instituições fazem parte do sistema de representação e das estruturas institucionais que ajudam a solidificar o mito Ceará Moleque.

Na disputa pela identidade está envolvida uma disputa mais ampla por outros recursos simbólicos e materiais da sociedade. A afirmação da identidade e a enunciação da diferença traduzem o desejo dos diferentes grupos sociais, assimetricamente situados, de garantir o acesso privilegiado aos bens sociais. A identidade e a diferença estão, pois, em estreita conexão com relações de poder. O poder de definir a identidade e de marcar a diferença não pode ser separado das relações mais amplas de poder. A identidade e a diferença não são, nunca, inocentes (Silva *et al.*, 2014, p. 81).

Quais bens sociais estão em disputa quando da construção e apropriação da identidade Ceará Moleque? Silva (2021) traz algumas marcas interessantes dessa disputa pela identidade:

“incluir/ excluir (“estes pertencem, aqueles não”); demarcar fronteiras (“nós e eles”); classificar (“bons e maus” “puros e impuros”; desenvolvidos e primitivos”; racionais e irracionais”); normais (“nós somos normais; eles são anormais”) (Silva *et al.*, 2014, p. 80-81).

Um dos bens sociais em disputa seria a afirmação de incluir e, ao mesmo tempo, excluir aqueles que não pertencem ao grupo sociocultural. Essa inclusão cria um sentimento de pertencimento, mas também implica necessariamente excluir quem não se adequa aos padrões identitários. Em outras palavras, a produção da identidade demarca fronteiras, cria distinções, conferindo poder a determinados grupos.

Na dinâmica do poder, o “simples gesto” de afirmar que uma piada racista, por exemplo, teria sido “apenas uma brincadeira”, não se limita a uma retórica comum e “aceitável”, por sermos “naturalmente” engraçados acreditamos ter uma espécie de “salvo-conduto” para realizarmos o cômico vexatório-discriminatório. Por outro lado, quem não adere a essa visão de mundo pode ser excluído, percebido como anormal, impuro ou simplesmente mal-humorado.

Um dos signos incorporados na identidade do Ceará Moleque é a vaia, gesto-oral que identifica e reforça o sentimento de pertencimento, que tem na cultura zombeteira alicerce. A vaia cearense seria um gesto-signo identitário. Uma performance de reconhecimento do que somos. Como dito no jornal, O Povo, “A vaia seria um patrimônio imaterial do Ceará” (O Povo, 13/04/2005). Em 13 de abril de 2005, o jornal O Povo, no caderno Vida & Arte, fez uma reportagem sobre o humor e a identidade moleque do cearense intitulada “Iiiiih! – A vaia é nossa” a qual dizia:

A molecagem que é própria do povo não deixa passar nada em branco. Da mingoça, ninguém escapa. E não importa o politicamente correto, o decente, as formalidades próprias dos seres educados e civilizados. O cearense, educado na sua própria cultura respeita as regras e transforma em humor o excesso. Também não tem lugar escolhido. Na praça, na

rua, no teatro. A vaia é um patrimônio imaterial do Ceará, como podem bem afirmar os especialistas em patrimônio histórico (O Povo, 2005, p. 23).

A vaia, portanto, deixa de ser um simples gesto-sonoro, para se tornar um símbolo de identificação codificado pelo contexto sociocultural e histórico. Uma marca identitária do cearense, espécie de característica intrínseca do ser.

A nossa vaia vai além do ato de demonstrar insatisfação, indignação ou deboche. Ela também é união, identidade, grito de pertencimento e entoar, em alto e bom som, o famigerado “IIIIÊÊIIII” é para poucos. Inclusive, se você acabou de ler a nossa vaia e não soube identificar como ela é, provavelmente você não é cearense (Pereira, 2021).²⁶

Silvero Pereira (2021), sobre a vaia cearense, revela uma codificação identitária associada à existência de ser cearense, “[a vaia] é união, identidade, grito de pertencimento[...]”. O simples grito de “IIIIÊÊIIII” é considerado um marcador cultural, que ajuda a identificar um cearense em qualquer lugar do mundo. No programa *Mais Você* da Rede Globo, a apresentadora Ana Maria Braga proporcionou uma verdadeira aula sobre a vaia cearense no dia três de agosto de 2022. O colunista do jornal *Metrópoles*, Paulo Pacheco, abordou o evento da seguinte forma:

Ana Maria Braga aprendeu nesta quarta-feira (3) uma tradição nordestina: a “vaia cearense”, grito usado como cumprimento pela população do Ceará e que virou meme nas redes sociais. A apresentadora do *Mais Você* também viralizou ao tentar imitar o berro (Pacheco, 2022)²⁷.

Pacheco (2022) inclui a vaia cearense nas tradições nordestinas, ou seja, a vaia sai do patamar de um simples gesto-sonoro com intuito de realizar comunicação entre duas partes ou mais para uma tradição nordestina. A vaia cearense se torna símbolo de pertencimento e orgulho para os habitantes do Ceará, reforçando o mito do Ceará Moleque, engraçado, entusiasmado.

No dia 30 de janeiro de 1942 na capa do jornal *O Povo*, temos a seguinte manchete inusitada “O Sol recebeu tremenda vaia”.

²⁶ DIÁRIO DO NORDESTE [online]. *A força da vaia cearense*. Silvero Pereira. Ceará, 18 de agosto 2021. Disponível em: <https://diariodonordeste.verdesmares.com.br/opiniao/colunistas/silvero-pereira/a-forca-da-vaia-cearense-1.3124359>. Acesso em: 22 jun. 24.

²⁷ METRÓPOLES [online]. *Ana Maria Braga grita “vaia cearense” ao vivo no Mais Você e viraliza*. Pacheco, Paulo. Rio de Janeiro, 03 agosto de 2022. Disponível em: <https://www.metropoles.com/entretenimento/televisao/ana-maria-braga-grita-vaia-cearense-ao-vivo-no-mais-voce-e-viraliza> Acesso em: 22 jun. 24.

Um fato curioso presenciou o repórter, quando, esgueirando-se pelas calçadas molhadas, procurava atingir o “setor” da redação d’O Povo. Um grupo numeroso de pessoas, logo depois de passada a chuva, se aglomerava em certo trecho de rua, usualmente bem movimentada. Quando o sol, tão bravo nestes últimos dias, ia conseguindo caras as grossas nuvens, lá no alto, num esforço desesperado para aparecer, os alegres circunstantes, olhando para o alto e apontando, começaram uma demonstração estrondosa, vaiando o astro vencido e apagado, naquele momento, num grito uníssono de várias bocas. Mas afinal o velho Rei das alturas venceu, botando todo o corpo vermelho para fora das nuvens dispersando os vaiadores (O Povo, 1942).

Esse simples e irreverente acontecimento no tempo presente tem sido utilizado para demarcar a identidade moleque dos cearenses. Uma espécie de data comemorativa memorialista, que reforça a edificação da identidade do Ceará Moleque. Na perspectiva de criar uma tradição cômica, a vaia ao Sol de 1942, passa a ser um signo de identificação cômica do cearense. Uma data de exaltação do Ceará Moleque com rituais, gestos e signos. Em 2012 tivemos a comemoração dos 70 anos da vaia ao Sol

O Ceará celebra, nesta segunda-feira (30), 70 anos do episódio de vaia ao Sol, um dia "registrado na história" do estado, como descreve o memorialista Miguel Ângelo Azevedo, o Nirez. De acordo com o memorialista, em 30 de janeiro de 1942 um grupo de cearenses reunidos na Praça do Ferreira, símbolo de Fortaleza, esperavam ansiosamente o início de uma chuva enquanto observavam nuvens carregadas de água (G1 CE, 2012)²⁸.

Em 2022, o episódio comemorou 80 anos e houve chamada para o Festival da Vaia no jornal O Povo e, mais uma vez, a data de exaltação do Ceará Moleque é realizada

Em comemoração aos 80 anos da vaia ao Sol — um dos causos mais conhecidos da história do Ceará —, a Praça do Ferreira recebe evento neste domingo, 30, às 11 horas. A programação a céu aberto conta com brincadeiras, piadas e causos de profissionais do riso do estado. Na ocasião, o Sol deve ser vaiado 80 vezes. Se chover, quem receberá a famosa vaia será o “pé-d’água” mesmo (O Povo, 2022)²⁹.

²⁸ G1 CE. *Vaia ao sol completa 70 anos nesta segunda-feira no Ceará*. André Teixeira, 30 de janeiro de 2012. Disponível em: <https://g1.globo.com/ceara/noticia/2012/01/vaia-ao-sol-completa-70-anos-nesta-segunda-feira-no-ceara.html>. Acesso em: 22 jun. 24.

²⁹ O POVO. *Evento comemora 80 anos da vaia ao sol na Praça do Ferreira*. Luiza ESTER. Ceará, 28 de janeiro de 2022. Disponível em: <https://www.opovo.com.br/vidaearte/2022/01/28/evento-comemora-80-anos-da-vaia-ao-sol-na-praca-do-ferreira.html>. Acesso em: 22 jun. 24.

Após o evento houve mais reportagem na mídia dita tradicional, essa “super” exposição é um indicativo de que o evento, bem como a “vaia cearense” se inserem nas práticas discursivas que ajudaram a solidificar o mito do Ceará Moleque. “Iniciativas simples como essa é que fazem com que o Ceará seja reconhecido *naturalmente como um estado moleque*”.

Esta é a terceira vez que **Jader Soares** organiza o evento. A comemoração já acontece desde as celebrações das seis e sete décadas. Nos 80 anos do fato histórico, o humorista celebra: “A gente não pode deixar a molecagem cearense morrer. Iniciativas simples como essa é que fazem com que o Ceará seja reconhecido naturalmente como um estado moleque. Essa nossa vaia é conhecida até internacionalmente. A gente não podia deixar essa data passar” (O Povo, 2022)³⁰.

A vaia cearense mais uma vez como signo de identidade agora reconhecida internacionalmente, compondo o campo discursivo de memória com efeito de mito. Outro fator que contribuiu para solidificar o estereótipo do cearense como um ser moleque são os vários “artistas-heróis” reconhecidos em todo o Brasil por suas piadas, performances cômicas e demais práticas humorísticas. Chico Anyasio, Renato Aragão, Tom Cavalcante, Zé Modesto, entre outros, fazem parte desse panteão cômico. Tudo isso fez com que o Ceará fosse reconhecido no país como celeiro de humoristas.

A gestão inventiva do Ceará Moleque nos anos 2000 ganhou um reforço institucional na solidificação do mito. Os gestores culturais do estado passaram a integrar as estruturas discursivas na colaboração da construção identitária. A Secretaria da Cultura (SECULT-CE) e a Secretária do Turismo (SETUR-CE), por meio de editais, convênios e da Secretaria Especial do Humor, transformaram o “humor cearense” em política cultural do estado, tornando-o um produto de atração turística e uma vitrine do Ceará.

Em entrevista ao pesquisador Correia *et al.* (2014) o humorista e presidente da Associação dos Humoristas Cearenses (ASSO-H), José Jader Soares, mais conhecido como Zebrinha, falou sobre o humor como produto e vitrine para o estado.

Hoje o Ceará é casa do humor. As pessoas vêm pra cá pra ver humor. Uma das fontes de visitas no estado, podemos dizer que é humor. O humor consegue dar para o estado do Ceará tanto empregos formais como informais. O humor inibe a prostituição. Em algumas casas da Beira Mar e Praia do Futuro, quando você bota humor, ele agrega a

³⁰ O POVO. *Sol é vaiado 80 vezes na Praça do Ferreira para lembrar episódio histórico*. Luiza ESTER. Ceará, 30 de janeiro de 2022. (grifo nosso). Disponível em: <https://www.opovo.com.br/vidae-arte/2022/01/30/sol-e-vaiado-80-vezes-na-praca-do-ferreira-para-relembrar-episodio-historico.html>. Acesso em: 22 jun. 24.

família. É uma esponja contra a prostituição” – José Jader Soares (Zerbrinha) (Correia *et al.*, 2014, p. 357).

O comediante cearense contribui com a solidificação do mito do Ceará Moleque como um espaço “natural” da comédia, afirmando: “hoje o Ceará é a casa do humor”, lugar de produção do riso, lar dos comediantes, *locus* de atração de “consumidores” da comédia. Além do reforço do mito “do jeito moleque de ser” o humorista traz mais duas peculiaridades: o humor como produção de riqueza para o estado, nesse caso temos uma possível justificativa para as políticas públicas do estado do Ceará voltadas para o humor. A outra singularidade é a contribuição da comédia cearense para uma sociabilidade mais familiar, menos “deprimente”: “Em algumas casas [restaurantes e barracas de praias] da Beira Mar e Praia do Futuro³¹, quando você bota humor, ele agrega a família. É uma esponja contra a prostituição” (Lima, 2014, p. 357).

O humor sendo ferramenta para combater a prostituição nos lugares de turismo da capital cearense. A gestão-inventiva do mito Ceará Moleque solidificou-se com a ajuda do estado do Ceará por meio de políticas públicas, ações legislativas, sindicais e associações.

Em 02 de julho de 2003, por meio da Lei nº 13.317, ficou instituído o Dia do Humorista no Estado do Ceará a data reservada para as comemorações é o dia 12 de abril dia em que nasceu talvez o mais conhecido humorista do Ceará, Chico Anysio. A lei foi uma iniciativa da Associação dos Humoristas e do Sindicato dos Humoristas. Em entrevista Jader Soares, presidente da Associação dos Humoristas, para a pesquisadora Juliana Araújo Costa (2016), explicou a importância da conquista

[...] Aqui tem até dia Dia do Humorista, com Lei e tudo: 12 de abril (Lei nº 13.317 de 02/07/2003), data em que nasceu o maranguapense Chico Anysio. Tá achando pouco, pois a data tornou-se oficial em todo o Brasil (Lei nº 13.082 de 08/01/2015). Ainda há mais duas leis municipais com referência à data, em Maranguape e Fortaleza, ambas de 2009. Portanto, 12 de abril é o Dia Nacional do Humorista (Costa, 2016, p. 89).

Em 2009, o estado do Ceará por meio da SETUR realizou um convênio com a Associação Cearense de Humor (ASCEHUM), a parceria tinha como intuito apoiar financeiramente o humor cearense. Na cláusula primeira do contrato temos “apoio financeiro prestado à entidade Conveniente para a realização da ação promocional “No Ceará é assim! O melhor humor do mundo!”. O valor financeiro proveniente do Estado foi de R\$ 705.600,00 reais (setecentos e cinco mil e seiscentos reais). O documento, bem como a quantia financeira indicam, o que afirmamos anteriormente, que

³¹ Bairros turísticos da capital cearense.

a gestão do mito Ceará Moleque, também encontrou nas instituições oficiais apoiadores. A peça “No Ceará é assim! O melhor humor do mundo!”, percorreu o país inteiro propagando e fortalecendo o mito do humor como natural no Ceará.

Os humoristas que fazem a peça são os já conhecidos Zé Modesto (João neto), Paulo Diógenes (Raimundinha), Lailinho Brega (Laiton Melo), Augusto Bonequeiro (Boneco Fuleiragem) e Ciro Santos (Virgínia Del Fuego). A apresentação tem direção de Carri Costa e encerra em Salvador uma turnê realizada este ano por todo o Brasil. Em São Paulo e Brasília, 'No Ceará é assim! O melhor humor do mundo!' teve recorde de público (Correio, 2009)³².

Em 2013, o Governo do Estado do Ceará, através da SECULT, lançava o primeiro edital do Humor do Ceará no valor de R\$ 500 mil reais. No edital havia três categorias: Circulação – show de Humor; Manutenção – aquisição de equipamentos; Formação – cursos, oficinas, workshops. Em um requerimento do I Edital Humor do Ceará (2013) para manutenção e aquisição de equipamentos encontramos na justificativa do projeto “Humor de Bom Tom” (requerimento³³) uma indicação ao mito Ceará Moleque e a teoria do humor como alívio.

Vivemos num estado que respira humor todos os dias com os shows de humor que acontecem de segunda a segunda. [...] As pessoas de um modo geral estão sorrindo cada vez menos. As razões para tal fenômeno? Empregos escassos, competitividade acirrada, engarrafamentos, sobrecarga de trabalho e estresse, além de uma série de fatores que juntos representam o lado sombrio da chamada vida moderna. Se o mau humor segue uma trajetória ascendente, então todos nós estamos expostos aos seus efeitos. Um ambiente leve e descontraído viabiliza a existência de relações interpessoais mais saudáveis e o propósito do Projeto Humor de Bom Tom é tornar os ambientes leve e descontraído [...] (I Edital do Humor do Ceará, Identificação do proponente, 2013).

Na justificativa do projeto “Humor de Bom Tom”, há referência ao mito do Ceará Moleque, quando o humorista, afirma que o “estado respira o humor”. Há também a importância financeira da comédia, tratando o humor como mercadoria, com “shows de humor que acontecem de segunda a segunda”, ou seja, os shows contribuem com mais empregos e circulações de mercadorias.

³² CORREIO. Redação. *Peça “No Ceará é assim! O melhor humor do mundo!” estreia na capital*. Bahia, 27 de outubro de 2009. Disponível em: <https://www.correio24horas.com.br/correio24horas/entretenimento/peca-no-ceara-e-assim-o-melhor-humor-do-mundo-estrela-na-capital-1009>. Acesso em: 22 jun. 2024.

³³Disponível em: <https://sacc.cge.ce.gov.br/UploadArquivos/20131210.911398.Plano.Trabalho.CONVENIO.DESPESA.PDF>. Acesso em: 07 ago. 2024.

Além disso, aponta para a relevância do humor como ferramenta terapêutica para os estresses do cotidiano, justificando que o objetivo do projeto “Humor de Bom Tom” é tornar os ambientes mais leves e descontraídos diante do “lado sombrio da chamada vida moderna”.

Em 2022, a SECULT lançou o XII Edital Ceará de Incentivo às Artes e no anexo cinco temos a categoria Humor. No edital há uma definição técnica do humor como

diferentes fontes que provocam o riso e suas diversas abordagens, dentre elas: Commedia Dell’arte (comédia de improviso, comédia dos ciados, comédia de máscaras, comédia italiana); Vaudeville (comédia entremeadas de árias); Comédia Burlesca (paródia, sátira ou caricatura), a Farsa; Comédia de Costumes; Comédia Pastelão, Comédia Popular, Comédia de Gabinete, Burletas, entre outras.

As categorias que os pretendentes poderiam se inscrever eram parecidas com as do edital de 2013; Pesquisa e formação; Circulação; Manutenção dos espaços; a continuidade dos editais, bem como a permanência das mesmas categorias atendidas nos editais, indica que o humor cearense ganhou espaço no orçamento cultural do estado.

Atualmente temos, para exemplificar nossa linha do tempo, o projeto “Calçada do Riso” programação cultural realizada pela SECULT-CE ao longo dos meses de abril e maio de 2023. A atividade cultural é realizada na calçada do Teatro José de Alencar, localizado no centro da cidade de Fortaleza, portanto bastante movimentada. O espetáculo “Raimundinha é a Mãe!” realizou-se com o apoio da SECULT-CE por meio do Edital de Incentivo às Artes categoria humor obedecendo a Lei nº18012/2022.

Portanto temos aqui várias políticas públicas de incentivo ao humor, algumas atendendo aos consumidores cearenses e outras com o objetivo de trazer mais turistas para o Ceará, uma aposta de divulgação do Ceará por meio do humor e a propagação do estereótipo do cearense como humorista nato. Todos esses aparatos institucionais possibilitaram uma petrificação sólida do estereótipo do Ceará Moleque, do cearense bem-humorado, humorista que faz piada com tudo e todos em todo Brasil.

Como vimos, o mito do Ceará Moleque é uma identidade cultural construída por meio de diversos atores, incluindo ações individuais, institucionais, políticas de Estado e políticas culturais. A solidificação e a perpetuação desse mito ocorreram por meio de vários símbolos fundadores. Recentemente está tramitando na Assembleia Legislativa do Estado do Ceará um projeto de Lei nº 551/24, que tem por objetivo instituir o dia estadual da “Vaia cearense” no calendário oficial de eventos do estado do Ceará. A justificativa utilizada pelo “nobre deputado” aborda questões histó-

ricas e uma provável construção de uma memória identitária. Esse projeto fortalece o mito do cearense alegre, bem-humorado e, por último, transformar a vaia cearense em expressão intrínseca do ser cearense. A vaia é um produto cearense reconhecido em qualquer lugar do mundo.

A instituição deste dia comemorativo no calendário do nosso estado pretende prestar homenagem ao dia exato em que o povo cearense vaiou o sol na Praça do Ferreira, depois de 3 dias de chuvas torrenciais no ano de 1942. Uma das maiores representatividades culturais do povo cearense é a alegria e o bom humor. O humor é a expressão mais genuína de nossa população, e foi justamente numa praça (Praça do Ferreira), a mais importante da cidade, que no dia 30 de janeiro de 1942, depois de três dias de chuva, por volta de meio-dia, não suportando mais tanta água, que o povo ali reunido, quando viu o sol ressurgindo, vaiou o sol, de forma espontânea tendo sido o fato registrado pelo Jornal O POVO na edição de 31 de janeiro de 1942. A vaia cearense, decerto, não nasceu ali, mas é necessário pontuar que, a partir deste acontecimento, a VAIA CEARENSE recebeu a chancela, que faz com que hoje seja reconhecida em qualquer lugar do mundo (Sampaio, 2024.)³⁴.

No entanto, é crucial reconhecer que essa identidade cultural cômica, muitas vezes, perpetua estereótipos e discriminações que podem ser prejudiciais. Camufla agressões, banaliza preconceitos, ridiculariza o outro e cria fobias.

Portanto combater a cultura cômica vexatória exige desmistificar a ideia de que o riso é uma prática social desvinculada das relações sociais. É essencial compreender que o mito do Ceará Moleque não pode ser utilizado para acobertar a cultura humorística discriminatória e se faz necessária uma cultura de desconstrução desses preconceitos, promovendo relações mais igualitárias.

2.3 Humor e seus limites

Nesse primeiro momento, vamos explorar artigos de opinião da Folha de São Paulo (FSP) e casos amplamente divulgados pela mídia para analisar episódios cômicos que se baseiam no desprezo, no vexatório e no humor agressivo. Nosso objetivo aqui é aprofundar nossa compreensão do conceito de “cultura humorística discriminatória” e os discursos dos humoristas em relação ao limite do humor. Essa parte da pesquisa não pretende esgotar o tema.

Em artigo recente à FSP, o humorista português Ricardo Araújo Pereira (2022) escreveu sobre a tentativa de “definir uma ética do riso”. Uma difícil e ineficaz tarefa: “Determinar que há

³⁴ SAMPAIO, Guilherme. *Projeto de Lei nº 551/2024*. Fortaleza, 2024. Disponível em: https://www2.al.ce.gov.br/legislativo/tramit2024/pl551_24.pdf. Acesso em: 07 ago. 2024.

coisas tão sagradas que não é lícito rir delas esbarra na circunstância de pessoas diferentes darem valor a coisas diferentes”. (Pereira, 2022). Araújo destaca, apesar de discordar, a cultura do *Punching up*³⁵ como discurso legitimador do humor nos tempos atuais. Expõe que o humor e violência possuem naturezas diferentes. Relembra o caso da agressão do ator estadunidense Will Smith ao comediante também estadunidense Chris Rock e levanta a ideia de que, se não é permitido “fazer piadas acerca do pajem, nesse momento ele [pajem] adquire um direito que nem o rei tem, o que o torna estranhamente poderoso” (Pereira, 2022).

O humorista português continua com mais duas ressalvas sobre a cultura do *Punching up* que são: “se comédia é *punching*, ou seja, se é equivalente a uma agressão, o fato de as pessoas terem poder não torna uma piada legítima. Continua a ser imoral agredir alguém, por mais poderoso que seja” (Pereira, 2022). O segundo argumento seria se o rei é bom ou realiza benesses para o povo, o humorista, ao realizar uma piada sobre o monarca, estaria realizando não mais um *punching up* e sim *punching down*, logo atingiria o povo possível oprimido.

Após discorrer sobre objeções ao discurso do *Punching up*, Pereira (2022) defende a prática do *riso sem juízo*: O riso como uma “reação espontânea e involuntária”, chegando a compará-lo aos espirros e soluços: “O melhor é continuar a rir sem juízo. Talvez seja bom lembrar que o riso é uma reação espontânea e involuntária. Quem pretender submetê-lo a ditames morais devia trabalhar, ao mesmo tempo, numa ética dos espirros, ou dos soluços” (Pereira, 2022)³⁶.

Em artigo, à FSP, Gregório Duvivier³⁷ defende a cultura do *Punching up*, a qual Araújo se posiciona com ressalvas. O artigo foi escrito no dia 11 de janeiro de 2005, após atentado terrorista ao jornal satírico francês *Charlie Hebdo*³⁸, um contexto em que o humor resultou em violência. Gregório afirma:

[...] existe limite para o humor? A questão é complexa, mas a melhor resposta parece ser a seguinte: o limite está no objeto do riso. Rir de quem está por baixo é covarde, rir de quem está por cima é corajoso.

³⁵ “Punching up” – expressão inglesa, que seria algo como um soco de baixo para cima. Araújo discorda do “punching up”, pois daria muito poder ao suposto oprimido. Segundo a “teoria” do “punching up” o público-alvo dos chistes seria somente, aqueles que “ocupam uma posição de poder superior à nossa”.

³⁶ PEREIRA, Ricardo Araújo. *Tentar definir uma ética do riso é como querer ditar espirros ou soluções*. Folha de São Paulo, 03 de dezembro de 2022. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/colunas/ricardo-araujo-pereira/2022/12/tentar-definir-uma-etica-do-riso-e-como-querer-ditar-espirros-ou-solucoes.shtml>. Acesso em: 07 jun. 2024.

³⁷ Após o atentado terrorista ao jornal “Charlie Hebdo”, o limite do humor voltou ao centro do debate da cultura cômica brasileira com artigos de opiniões e reportagens sobre o humor. Gregório Duvivier humorista e colunista da FSP à época, também expressou sua opinião sobre o limite do humor na coluna do dia 11.01.2015 “Viva a falta de respeito, humor não é ofensivo”.

³⁸ O massacre à sede do jornal humorístico Charlie Hebdo ocorreu em 07 de janeiro de 2015, em Paris (França). O ataque foi uma retaliação contra as charges de Maomé e a edição do Charlie Hebdo. As charges geraram revolta no mundo islâmico e foram consideradas um insulto pelos muçulmanos.

Deve-se rir do opressor, e não do oprimido. O problema é que essa resposta gera novas perguntas. Quem é o oprimido? Quem é o opressor? Muitas vezes, essa distinção não é clara. Uma dica: quando surgir a dúvida sobre quem é o oprimido e quem é opressor, em geral, o indivíduo que foi fuzilado é o oprimido (Duvivier, 2015)³⁹.

Para Duvivier (2015) o limite do humor se encontra na dualidade opressor-oprimido. Quando o objeto do riso for o oprimido o humor é “covarde”, uma vez que significa a perpetuação da hierarquia social do ponto de vista, frequentemente, do enunciador da piada.

Interessante que o colunista não deseja a censura, apenas classifica a cultura cômica “contra” o oprimido como “covarde”, quando o objeto do chiste consistir em “subalterno”. Porém, “quem é o oprimido?” Quem é o opressor?”. Essa classificação não é tarefa fácil e o autor salienta com uma resposta pragmática: o sujeito agredido na vida cotidiana, metaforizado pelo “fuzilado”, geralmente um subalterno, está sujeito a um humor covarde, inclusive porque não goza, no espaço público, dos lugares de enunciação de onde parte o humor.

Moreira (2019), diferente de Pereira (2022), afirma:

O humor está longe de ser um mero comportamento reflexo. Certas falas ou situações produzem efeito cômico em função do contexto cultural no qual ocorrem. Embora os seres humanos possam sorrir quando estão engajados, em atividades solitárias, como a leitura de um livro, ou quando estão vendo m filme, o humor geralmente ocorre dentro de interações sociais cotidianas (Moreira, 2019, p. 68).

Humor como resultado de interações sociais com significados culturais, ou seja, “longe de ser um mero comportamento reflexo”, sem significado. Sem juízo. Eagleton (2020) concorda, em parte, com Pereira (2022) ao afirmar que o riso é “uma ocorrência física espontânea (ao menos na maioria das vezes), mas socialmente específica e, como tal, está no limiar entre natureza e cultura”. Logo nem sempre o riso tem relação com o humor.

O riso pode ser um sinal de animação, e não diversão [...]. Modos físicos e atitudes emocionais podem ser combinados de várias maneiras, de modo que você pode sorrir nervosa ou desdenhosamente, gargalhar de modo afável ou agressivo, dar risadinhas de surpresa ou deleite, rir de modo apreciativo ou desdenhoso e assim por diante (Eagleton, 2020, p. 14).

³⁹ DUVIVIER, Gregório. *Viva a falta de respeito, humor não é ofensivo*. Folha de São Paulo, 11 de janeiro de 2015. Disponível em: <https://m.folha.uol.com.br/colunas/gregoriioduvivier/2015/01/1573507-viva-a-falta-de-respeito-humor-nao-e-ofensivo.shtml>. Acesso em: 07 jun. 2024.

Interessante percebermos que o riso, mesmo sendo interpretado como uma reação do corpo sem “sentido intrínseco”, está encharcado de “significado cultural”, logo, bastante complicado de fazê-lo sem significados, sem sentido ou como *simples* gesto espontâneo e havendo sentido pode ocorrer de ser ofensivo, depreciativo, vexatório.

Moreira (2019) afirma que o “humor é uma emoção provocada por processos cognitivos que articulam informações responsáveis pela produção do efeito cômico”, portanto como realizar “processos cognitivos” e não pensar em questões morais? Como sorrir sem realizar juízo de valor? As emoções produzidas pelo humor “estão relacionadas ao conteúdo das informações”, logo sujeitas a questionamentos e reprovações.

O riso é uma forma de enunciado que surge diretamente das profundezas libidinais do corpo, mas tem também uma dimensão cognitiva. “[...] É possível, em suma, tratar o riso como texto ou como língua com muitos sotaques regionais. Ingleses de classe alta, por exemplo, tendem mais a zurrar de rir que ingleses de classe média, mais dadas ao risinho tilintante” (Eagleton, 2020, p. 16-17).

Um riso sem juízo seria algo espontâneo, sem consequências mais graves para quem realiza a piada. Teríamos somente um momento de descontração diante da rigidez social. Mas, e para quem é objeto do humor ofensivo? Teremos somente uma descontração? Como interpretar os episódios a seguir como riso sem juízo e não ofensivo?

A participante do BBB 23, Bruna Griphao, realizou uma rima (jogo de palavras) enquanto sua colega de programa, Marvvila (negra), que estava de biquíni azul passava diante dela. A rima era:

– Olha ela de biquinzinho azul. Ela vai passando. Olha ali o urublu⁴⁰!
De imediato a participante Marvvila, respondeu:
– Urubu não!

Houve um certo constrangimento, mal-estar provocado pela piada hostil da participante Bruna. Nas redes sociais ocorreram engajamentos, reprovando a atitude de Bruna e classificando a rima como crime de racismo recreativo⁴¹.

⁴⁰ “Urublu”, é um trocadilho, que faz referência a junção das palavras urubu e blue (“azul” em inglês). Nas redes sociais a participante Bruna se manifestou que não estava se referindo a Marvvila e sim indicando com o dedo um suposto urubu. Momentos antes do episódio citado, outros dois participantes estavam fazendo piadas com o termo “Urublu”, sem conexão com o racismo recreativo.

⁴¹ Adilson (2019), explica o conceito dessa forma: “designa um tipo específico de opressão racial: a circulação de imagens derogatórias que expressam desprezo por minorias raciais na forma de humor, fator que compromete o status material dos membros desses grupos. (2019, p. 31)

A Lei nº 14.532⁴², de 11 de janeiro de 2023, tipifica como crime de racismo a injúria racial, prevendo reclusão de dois a cinco anos e multa. No artigo 20-A, a lei diz o seguinte: “Os crimes previstos nesta Lei terão as penas aumentadas de 1/3 (um terço) até a metade, quando ocorrerem em contexto ou com intuito de descontração, diversão ou recreação”. Expressões como “Urubu de Luto”, “Urublue” e “Urubu de Confusão”, que foram utilizadas pela participante Bruna, ao longo do programa televisivo, foram considerados termos cômicos pejorativos e denunciados ao Ministério Público do Rio de Janeiro, que arquivou o inquérito por falta de provas consistentes.

Seria um caso de riso sem juízo? Sem consequências? Não ofensivo? Nesse episódio a atuação da Bruna não foi mera descontração sem juízo de valor. A performance dela:

[...] não exprime meras bobagens, destituídas de quaisquer preconceitos. Retrata um universo social profundamente antidemocrático, pois evoca uma falsa verdade que do alto do seu saber o preconceito vomita. Portanto, ela não é uma história inocente, inventada para ser um passatempo lúdico que alimenta aparente e despreocupadamente um diálogo (Fonseca, 2012, p. 31).

Interessante pontuar que a participante havia realizado outros chistes discriminatórios, que foram considerados, por muitos telespectadores, como prática de racismo recreativo.

Alguns telespectadores realizaram as denúncias por meios de memes⁴³, que são bem comuns nas redes sociais e possui alcance bastante significativo dentro da internet. Segue abaixo o *meme denúncia*:

Figura 2 – Meme humor denunciativo



Fonte: Internet, 2023.

⁴² Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/lei/114532.htm. Acesso em: 07 jun. 2024.

⁴³ Os memes dentro das redes sociais são produções cômicas, que desejam transmitir uma mensagem aos internautas de forma rápida e cômica. Um suporte contemporâneo da cultura humorística de grande alcance, de rápido contágio e bastante efêmero.

No caso explicitado pelo meme acima, temos o humor como crítica. Humor que denuncia ou alerta para algo, no caso, um comportamento social, “supostamente”, reprovável da participante Bruna. O humor pode estabelecer laços de afetividade e servir como arma contra a impunidade. No entanto, não devemos esquecer que o riso também produz agressividade.

O meme como suporte do cômico, nesse caso é uma tentativa bem-humorada de fortalecer a denúncia dentro das redes sociais, criando elo e sendo um golpe contra o racismo recreativo. “A sátira também pode ser educativa: pode ser um *resultado* do esforço do satirista que o público venha a compreender a crítica àquilo que é atacado” (Berger, 2017, p. 270-271).

Vejamos outro episódio para ilustrar nossa discussão sobre a questão cômica discriminatória e suas consequências e limites. No dia 15 de maio de 2019, temos uma performance do ex-presidente Bolsonaro⁴⁴, que coloca em xeque o riso sem juízo, proposto por Pereira (2022).

O episódio ocorreu no aeroporto de Manaus. Um apoiador, de origem oriental, do ex-presidente, posando para foto fala: “Brasil, gostoso!” O ex-presidente reage rindo e diz em seguida: “Tudo pequenininho aí?” Imediatamente seus auxiliares e seguidores deram risadas.

A zombaria ofensiva do ex-presidente, faz referência ao suposto tamanho do órgão genital do seu apoiador de origem oriental. É sabido que as piadas sexualmente depreciativas são comuns em nosso contexto e possuem seus significados:

A degradação sexual de membros de minorias raciais é um dos exemplos clássicos do racismo recreativo. Piadas sobre a virilidade de homens asiáticos e de homens negros são muito comuns entre nós. Os primeiros são representados como pessoas que carecem desse atributo em função do suposto tamanho diminuto de seus membros sexuais. Muitas pessoas riem historicamente de comentários que retratam homens asiáticos como sujeitos incapazes de satisfazer mulheres sexualmente [...] (Moreira, 2019, p. 87).

Temos uma piada depreciativa, risos nada ‘desajuizados’, esse tipo de humor hostil, agressivo é frequente em nossa cultura cômica tem seus objetivos e construções históricas. Está entranhado, de tal forma em nossas relações sociais, que naturalizamos chistes pejorativos, performances jocosas e vexatórias como práticas cômicas inocentes. Simples brincadeiras. Risos sem juízo.

⁴⁴ Acreditamos que as performances do Bolsonaro fazem parte de uma “cultura cômica”, bem comum no nosso país. Devido ao cargo, que ele ocupava, suas práticas humorísticas tenham certa importância na análise da cultura cômica abusiva. Rosana Pinheiro-Machado faz uma comparação, bastante interessante entre Bolsonaro e Trump: “Rindo junto com Trump, seus eleitores se sentem empoderados, suas diferenças diminuem [...] os insultos contra minorias passam por engraçados” (Machado, 2019, p. 138.). É essa naturalização do riso que desejamos compreender ao exemplificar o caso acima.

2.4 humor e discriminação na desconstrução docente: caminhos para a equidade racial e de gênero

Ao buscar combater a cultura humorística discriminatória no espaço escolar, é fundamental uma prática pedagógica que reconheça a escola como espaço de propagação de atos racistas e sexistas. Essa prática educativa deve buscar desnaturalizar o humor vexatório, e trabalhar para eliminar discriminações e fobias, promovendo uma educação voltada para a equidade racial e de gênero.

Essa postura pedagógica implica necessariamente os atos de ouvir, de observar, de perceber os(as) discentes e de se perceber – a si próprio como professor - em contínua formação. Ouvir, observar e perceber os discentes é, acima de tudo, uma ação de se conhecer e de acreditar na lição/educação.

Uma lição é esse ato de ler em público que está explicitamente implicado ou envolvido num ensinar e num aprender. Ou, dito de outra maneira, o ensinar e o aprender se dão, jogam, na leitura. Por isso, uma leitura torna o jogo mais fácil quando permite que o ensinar e o aprender aconteçam (Larrosa, 2017, p. 174).

Neste sentido, a educação para a equidade racial e de gênero pressupõe uma prática pedagógica que compreenda alguns pontos: o primeiro, perceber que o ato de ensinar se faz necessariamente em estado de aprender/formação. Para o/a professor/a ensinar, pressupõe-se se perceber em (*des*)construção e compreender os(as) discentes enquanto seres em formação. Portanto o(a) docente-educador(a) precisa estar aberto às mudanças, e estar:

[...] em permanente estado de busca, à mudança, na medida mesma em que, de há muito, deixou de estar demasiado certo de suas certezas. Quanto mais certo de que estou me sinto convencido, tanto mais corro o risco de dogmatizar minha postura, de *congelar-me* nela, de fechar-me sectariamente no ciclo de minha verdade (Freire, 2022, p. 13).

A educação que busca a equidade racial e de gênero, implica se reconhecer como docente-educador(a) em constante formação, menos convencido de suas certezas e aberto às transformações.

O segundo ponto considera que o (a) docente-educador(a) compreenda que as questões de raça, gênero e classe, obrigatoriamente alteram o desempenho escolar dos discentes e a não percepção dessas questões interfere na prática do(a) docente-educador(a).

O professorado, em geral, não percebe as graves diferenças existentes nos resultados escolares de crianças negras e brancas. Não estabelece relações entre raça/etnia, gênero e desempenho escolar, e não percebe também como essa não-percepção interfere na sua própria conduta. Entretanto, sabe-se que as representações determinam as relações, os comportamentos, as expectativas e as interações sociais (Cavalleiro, 2001, p. 66).

Os dados do Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará (SPAECE) de 2023, corroboram a afirmativa de Cavalleiro (2001), de que questões de raça e gênero influenciam nos desempenhos dos estudantes e que o(a) docente-professor(a) precisa estar atento para essas especificidades. A partir desses dados podemos analisar a relação entre os marcadores sociais de gênero e raça e o rendimento escolar. O SPAECE avaliou 311 discentes do terceiro ano do ensino médio da Escola Professor Flávio Ponte. Dentre esses discentes, havia a seguinte distribuição racial: quatro se consideraram amarelos, 72 brancos, três indígenas, 170 pardos, 22 não responderam e 40 se consideraram pretos.

A partir dos dados coletados no SPAECE de 2023, em proficiência média por raça, podemos perceber que o rendimento dos(as) alunos(as), em língua portuguesa, que se consideram pretos é 7,97% menor em relação aos que se consideram brancos e 1% maior em relação aos que se consideram indígenas. O SPAECE possui uma escala de proficiência dividida em quatro níveis: “muito crítico”, “crítico”, “intermediário” e “adequado”. Os discentes são classificados, por meio de suas notas, segundo esse padrão estabelecido pelo SPAECE. Para melhor compreensão segue a tabela, “Escala de proficiência”, abaixo:

Tabela 1 – Escala de Proficiência

| ESCALA DE PROFICIÊNCIA | | | |
|-------------------------------|----------------------------|----------------------------|----------------------------|
| PADRÃO PROFICIÊNCIA | PADRÃO PROFICIÊNCIA | PADRÃO PROFICIÊNCIA | PADRÃO PROFICIÊNCIA |
| Muito Crítico | Crítico | Intermediário | Adequado |
| até 225 | 225 até 275 | 275 a 325 | acima de 325 |

Fonte: Secretaria Executiva do Ensino Médio e Profissional do Estado do Ceará, 2023.

Quando observamos o desempenho dos discentes dentro desse sistema de avaliação, 90% dos discentes pretos estão localizados entre “muito crítico” e “intermediário”. A situação dos discentes indígenas é mais precária ainda segundo os dados do SPAECE. Por outro lado, os estudantes, que se consideram brancos têm 55,5% classificados entre “intermediários” e “adequados”.

Outra questão a observar é se perceber em desconstrução no quesito machismo. Uma desconstrução que leve o docente heteronormativo a uma masculinidade da igualdade

Não se trata de negar as diferenças físicas entre mulheres e homens, mas de organizar essas diferenças de modo que elas não gerem nenhuma desigualdade social. Nesse sentido, a justiça de gênero reivindica direitos para as mulheres tanto quanto certo tipo de relação entre os sexos, uma qualidade de laço social. [...]. A masculinidade de igualdade supõe que os homens aprendam a viver entre iguais, tanto na cidade quanto na relação do casal (Jablonka, 2021, p. 321-322).

Nesse sentido o(a) educador(a) deve no processo de ensino-aprendizagem questionar a cultura patriarcal. Trazer ao processo de ensino-aprendizagem demandas que contemplem uma educação, que desnaturalize as injustiças de gênero.

Uma temática que contemple essa justiça de gênero, entre muitas outras, é a questão da desigualdade de gênero no trabalho doméstico. O Instituto de Pesquisa Aplicada (IPEA), em estudo recente, demonstrou que as mulheres trabalham “11 horas semanais no trabalho doméstico e nos cuidados não remunerado” a mais que os homens. Essas temáticas precisam ser trazidas ao ambiente escolar.

Por justiça de gênero, Jablonka (2021) afirma ser

A justiça de gênero se baseia em direitos, liberdade e igualdade – programa de emancipação integral. A mulher, nos mesmos termos que o homem, tem o direito de estudar, trabalhar, ganhar dinheiro, se divorciar, ser respeitada em seu corpo, escolher sua sexualidade, ocupar o espaço público, falar, votar, ser eleita, ser levada a sério. Direito à segurança, ao conhecimento, à palavra, à legitimidade, à perícia, à autoridade, ao poder. Direito de não ser constantemente reduzida a seu sexo ou a seu gênero (Jablonka, 2021, p. 375).

Nessa perspectiva de desconstrução e determinados por uma educação que busque equidade racial e de gênero se faz necessário pensar a questão, que a Djamila Ribeiro (2019) nos faz (coloque na pergunta a questão antissexista também)

[...] o que de fato, cada um de nós tem feito e pode fazer pela luta antirracista? O autoquestionamento – fazer perguntas, entender seu lugar e

duvidar do que parece ser “natural” – é a primeira medida para evitar reproduzir esse tipo de violência, que privilegia uns e oprime outros (Ribeiro, 2019, p. 22).

Para uma educação que busque a equidade racial e de gênero, é fundamental que o(a) docente-educador(a) esteja consciente de suas próprias atitudes, reconhecendo quando comete ações racistas ou sexistas: “A mudança da sociedade não se faz apenas com denúncias ou com o repúdio moral do racismo: depende, antes de tudo, da tomada de posturas e da adoção de práticas antirracistas” (Almeida, 2018, p. 52).

Além disso, é essencial estar aberto à desconstrução contínua de supostas convicções dogmáticas, questionando e duvidando das atitudes naturalizadas. Explicitar as problematizações e contestar a normalização das discriminações são passos importantes nesse processo de desconstrução.

2.5 educação para a cidadania: promovendo a equidade racial e de gênero

Qual cidadania se aspira desenvolver por meio do processo de ensino aprendizagem? Para abordar essa questão, é essencial compreender primeiro o significado de ser cidadão(ã). Em seguida, deve-se considerar o papel do ensino de História na formação de uma sociedade que promova equidade racial e de gênero.

Essas são questões fundamentais para orientar práticas educacionais, que não apenas valorizem a igualdade, mas também divulguem os direitos sociais conquistados ao longo do tempo e atuem como agentes de transformação social.

Conforme o Artigo 205 da Constituição Federal (Brasil)

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o *exercício da cidadania* e sua qualificação para o trabalho (Brasil, 1988, *grifo nosso*).

A Constituição Brasileira enfatiza que a formação para a cidadania é um dos objetivos essenciais da educação. Ela é considerada um “dever do Estado e da família” e deve ser “incentivada com a colaboração da sociedade”. Assim a formação do(a) novo(a) cidadão(ã) tem como base a participação conjunta do Estado, da sociedade e da família. Trata-se de uma educação coletiva, construída por diversos atores e com responsabilidade compartilhada.

Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) em seu artigo 2º diz

A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para a cidadania e sua qualificação para o trabalho (Brasil, 1996).

Novamente o dispositivo legal enfatiza uma educação compartilhada entre a família e o Estado. Essa educação deve ser “inspirada nos princípios da liberdade” e focada “no preparo para a cidadania”. Em tempos de projetos de lei protofascistas (PL) como o da Escola sem Partido⁴⁵ e o decreto nº 10.004/ 2019, que criou as Escolas Cívico-Militares⁴⁶, ressaltar que a educação esteja alicerçada nos princípios da liberdade e cidadania é bastante importante.

No Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola Professor Flávio Ponte o ensino de História tem por objetivo despertar/ ensinar

[...] nos alunos competências e habilidades que os levem a compreenderem-se como sujeitos da história, conscientes da dimensão individual e social e de posturas de cidadania diante da realidade em que vivem (Projeto Político Pedagógico, 2019, p. 23).

A busca por uma cidadania⁴⁷ crítica é um objetivo presente tanto na Constituição Federal do Brasil, quanto nos dispositivos legais que regulamentam o processo de ensino-aprendizagem, bem como nos documentos internos da escola Professor Flávio Ponte. A ênfase na educação cidadã, no pensamento crítico e na formação crítica não são algo recentes nos currículos escolares. Bittencourt (1997), também destaca essa importância

[...] a “formação do pensamento crítico”, a formação de “posturas críticas dos alunos” ou ainda “estudar o passado para compreender e transformar o presente” não são objetivos novos. A constituição de um pensamento crítico é uma meta necessária para as sociedades em transformação que exigem atuações criativas para a manutenção de estágios de desenvolvimento tecnológico, exigências de uma sociedade industrial urbanizada, e esta necessidade de formação escolar está expressa em currículos a partir dos anos 50 (Bittencourt, 1997, p. 19).

⁴⁵ *Projeto de lei Escolas sem partido*. Disponível em: https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=1707037. Acesso em: 01 jul. 2024.

⁴⁶ *Decreto que instituiu o programa Nacional das Escolas Cívico-Militares*. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2019/decreto-10004-5-setembro-2019-789086-norma-pe.html>. Acesso em: 01 jul. 2024.

⁴⁷ No PPP da escola Professor Flávio Ponte não há o conceito de cidadania, quando se define a importância e os objetivos da disciplina escolar História. Porém é possível conjecturar que os objetivos visem a formação para a cidadania crítica.

Um dos objetivos do ensino de história, conforme elencado no PPP, é conhecer e respeitar o modo de vida de diferentes grupos, em diferentes tempos e espaços, em suas manifestações culturais, econômicas, políticas e sociais.

A globalização do mercado e a mundialização do consumo desencadeadas pela sociologia tecnológica vão exigir novos parâmetros comportamentais e culturais e novos padrões de relações humanas em espaços cada vez mais complexos, exigindo uma maior compreensão de especialidades e temporalidades mais voláteis (Projeto Político Pedagógico, 2019, p. 22).

Há uma preocupação com o desenvolvimento de habilidades e competências que permitam aos alunos perceberem as transformações do mundo, porém as questões de gênero e raça não estão contempladas no Projeto Político Pedagógico. O que há são práticas pedagógicas isoladas alcançando somente parte do alunato.

A disciplina de História, no Projeto Político Pedagógico (PPP) da Escola Professor Flávio Ponte, demonstra uma preocupação voltada à formação dos estudantes. Essa formação visa à compreensão das novas relações humanas em relação ao mercado, aos espaços emergentes, às especialidades e às temporalidades efêmeras, porém mesmo após 16 anos da Lei 10.639, ainda não há referências específicas sobre as questões raciais no PPP. Apesar dos altos índices de violência de gênero e a promulgação da Lei nº 14.164/ 2021, que instituiu a Semana Escolar de Combate à Violência Contra a Mulher, não há intervenções pedagógicas sobre gênero no documento interno da escola.

Em conclusão, embora o Projeto Político Pedagógico (PPP) da Escola Professor Flávio Ponte demonstre uma preocupação com o desenvolvimento de habilidades e competências para que os alunos compreendam as transformações do mundo, ele ainda carece de uma abordagem específica sobre questões de gênero e raça. As práticas pedagógicas existentes são isoladas e não abrangem todo o alunato.

Ao longo deste capítulo, exploramos o riso como um fenômeno multifacetado, com raízes históricas bem “naturalizadas”. O riso não serve apenas como um meio de sociabilidade, promovendo a coesão social e o alívio das tensões cotidianas, mas também revela os limites do humor, especialmente quando este se aproxima de territórios sensíveis e potencialmente ofensivos. Discutimos também que o humor pode ser utilizado como uma arma, perpetuando estereótipos e discriminações sob o disfarce de entretenimento. Assim, o riso emerge como um reflexo complexo das

dinâmicas sociais, capaz de unir e dividir, divertir e ferir, dependendo do contexto e da intenção por trás da piada

3 OLHARES ATENTOS: DESAFIOS NA PERCEPÇÃO DE RACISMO E SEXISMO NO AMBIENTE ESCOLAR

“Tua cor é o que eles olham, velha chaga
Teu sorriso é o que eles temem, medo, medo”

Feira Moderna (Beto Guedes)

“És um luar/ Ao mesmo tempo luz e mistério
Como encontrar/ A chave desse teu riso sério”

Luz e Mistério (Beto Guedes)

Um homem também chora/ Menina morena
Também deseja colo/ Palavras amenas

Um homem também chora (Gonzaguinha)

As três citações que abrem o capítulo são sinais (Ginzburg, 1989) das relações sociais brasileira, nas quais persiste o racismo uma “velha chaga” brasileira, que muitos ainda insistem em afirmar que não há, ou que, na verdade o que existe é a simples desigualdade social. Luz e mistério do “feminino”, que não percebemos⁴⁸, fruto de uma educação machista e de uma masculinidade forjada para o poder, que não afeta apenas o feminino, mas constitui o masculino de forma a “reduzi-lo” a um ser “onipotente”. O sexismo⁴⁹ atravessa os corpos independente de gênero, classe e cor. Aos homens

[...] é ensinado a ter domínio e poder sobre si e sobre os outros, vivenciando muito mal toda a situação em que precisa depender de outrem, em que tem que se submeter ao poder de outro, levando ao ressentimento e ao rancor (Albuquerque Júnior, 2010, p. 29).

Não é difícil encontrarmos o racismo e o sexismo no ambiente escolar, mas observar essa prática por meio da cultura cômica discriminatória já demanda mais atenção, visto que as relações tendem a naturalizar as práticas cômicas vexatórias como simples “brincadeiras”.

⁴⁸ Primeira pessoa do plural, pois a não percepção do “ser múltiplo feminino” afeta a todas e todos. Numa “cegueira” naturalizada ao longo dos processos de socialização da vida social. O sexismo atravessa os corpos femininos e masculinos.

⁴⁹ Sexismo é a categorização dos seres humanos pela genitália. Essa classificação interfere nas relações sociais, pois se fundamenta em estereótipos e expectativas de comportamento, limitando as escolhas e relações sociais e dos seres. Exemplo dessa classificação, a partir da genitália, é acreditar que as mulheres são naturalmente cuidadoras, mães, inferiores aos homens e reprodutoras.

Pensando nessa perspectiva, este capítulo irá observar a prática da cultura cômica discriminatória, por meio dos ditos-vestígios, ocorridos no espaço escolar. O que seriam esses ditos-vestígios? Pequenos fragmentos pronunciados em momentos descontraídos ou formais pelos docentes no ambiente escolar. Ditos que carregam ideias, estereótipos, estigmas com amplo lastro na cultura cômica discriminatória do Brasil. É necessário examinar os pormenores negligenciáveis (Ginzburg, 1989)⁵⁰, que possuem a força de descortinar o cotidiano naturalizado.

Essa cultura cômica pejorativa, que frequentemente ocorre no ambiente escolar, é normalizada e não é reconhecida como agressões racistas e sexistas.

3.1 Ditos-vestígios que ferem: evidências de racismo nas escolas

As frases a seguir foram ditas por três professores da escola Professor Flávio Ponte em momentos diversos, entre os anos de 2023 e 2024, dentro do espaço físico e no cotidiano da escola.

No Ceará não há negro (fala de um docente em conversa informal com o pesquisador. 2023 – Observação do pesquisador)

Felizmente na nossa escola não há casos de racismo, machismo e homofobia. No máximo brincadeiras e apelidos o que é comum. (fala de um docente em uma conversa informal sobre a indisciplina dos estudantes da Escola Flávio Ponte. 2024 – Observação do pesquisador)

Ei, menina, do cabelo queimado! (fala de um docente chamando atenção de sua aluna nos corredores da Escola Flávio Ponte. 2023 – Observação do pesquisador).

Os ditos acima, pronunciados em conversas “informais”, serão utilizados como sinais de um cotidiano repleto de leituras da realidade alicerçadas no “senso comum”. Os ditos: “não há negros no Ceará”; “felizmente na nossa escola não há casos de racismo, machismo e homofobia. No máximo brincadeiras e apelidos, o que é comum” são sintomas da crença no mito da democracia racial e da cultura humorística discriminatória como prática social desprendida de agressões.

É relevante destacar, que as expressões proferidas pelos professores durante conversas espontâneas muitas vezes refletem uma interpretação da realidade com base em mitos sociais, logo as falas não são aleatórias ou opiniões individualizadas, mas sim ditos-vestígios de uma interpretação das relações sociais corriqueiras.

⁵⁰ Ginzburg cita Morelli (historiador da arte que defendia o método, que ficou conhecido como indiciário) e sua metodologia de pesquisa. Os pormenores, as piadas não registradas em entrevistas, vídeos, livros, jornais, charges nos interessam por sua força de expressão nas relações sociais no cotidiano. Esses ditos-vestígios são pequenas falas “inconscientes”, que podem revelar mais sobre as relações sociais do que qualquer fala programada.

O ato de conversar é comum, faz parte da vida das pessoas; não é algo rígido, mas fluido e aberto ao acaso. Pensando nessa ação espontânea, pesquisa por meio de conversação conduz a desconstrução e reconstrução da própria investigação, em que a busca por respostas não é o mais importante. Ao reconhecer e assumir a conversa como metodologia de pesquisa, significa assumir também que a investigação não tem objetivos fechados, mas sim interesses, o pensar e aprender junto (Costa *et al.*, 2021, p. 222).

Importante salientar que os ditos-vestígios não constituem artifícios inventivos para justificar a pesquisa, mas sim sinais coletados em diversas conversas informais⁵¹ ocorridas no cotidiano escolar – “indícios efêmeros, pistas do que está, de fato, sendo feito pensado falado pelos sujeitos cotidianos” (Ferraço, 2007). Essas conversas informais são reveladoras porque ocorrem sem o controle dos interlocutores, de maneira que nelas escapam opiniões ou visões de mundo, que talvez não fossem expressas em um momento mais programado.

Portanto é fundamental reconhecer a importância desses sintomas como fonte de compreensão das relações sociais, que ocorrem corriqueiramente no cotidiano escolar. De acordo com Ferraço (2007)

Os estudos com o cotidiano das escolas acontecem em meio às situações do dia a dia, por entre fragmentos das vidas vividas. Mostram-se por meio de indícios efêmeros, pistas do que está, de fato, sendo feito pensado falado pelos sujeitos cotidianos (Ferraço, 2007, p. 81).

Os dizeres pronunciados, “no miudinho dos cotidianos das escolas” (Ferraço, 2007), “nas minúcias de um relato”, trazem sinais das relações sociais, possibilitando a compreensão do que é pensado pelos sujeitos sem roteiro prévio. A validação do que foi dito e trazido para a pesquisa se confirmará nas camadas de significados, que podem nos ajudar a entender as dificuldades de identificar, dentro do espaço escolar, o racismo e o sexismo.

“No Ceará não tem negro” expressão dita pelo docente, e, ouvida frequentemente aqui no Ceará traz algumas questões. Funes (2002), afirma que a frase

[...] traz uma carga de ironia e marcada de um equívoco histórico. A ideia postulada é de que no Ceará não tem negro porque a escravidão foi pouco expressiva. Isto leva a uma lógica perversa: associar o negro à escravidão (Funes, 2002, p. 103).

⁵¹ Osmundo Pinho propõe uma prática etnográfica que se contrapõe “à modalidade inquisitorial de pesquisa que uma entrevista individual usualmente assume” (Pinho, 2018, p. 356) e traz uma etnografia decolonial com interesse nas expressões que ocorrem na informalidade.

É importante salientar, que o Instituto de Pesquisa e Estratégia Econômica do Ceará (Ipece) fez um levantamento em 2019 e constatou que 72,5% dos cearenses se consideram negros⁵². Portanto a afirmação do docente, “No Ceará não há negros”, revela sintomas preocupantes da compreensão das relações sociais. O primeiro sintoma seria o silenciamento da cultura afrodescendente, e o segundo o possível processo de branqueamento da população afrodescendente em nosso estado. Esse processo de branqueamento pode levar ao não reconhecimento do racismo no cotidiano, pois se “não há negros no Ceará”, muitos podem erroneamente acreditar que o racismo não existe ou que a miscigenação resolveu os conflitos raciais.

Somando-se ao processo de branqueamento da população afrodescendente, há o mito do Ceará Moleque, que contribui para mascarar o racismo cômico discriminatório interpretado como simples “brincadeira”, solidificando o discurso de harmonia racial por meio dos risos e esquecimento.

Além da pesquisa do Ipece temos outras evidências de que a fala do docente se mostra contraditória e sintomática. A SEDUC (Secretária de Educação do Estado do Ceará), em 2021, lançou a política pública *Educação para as relações étnico-raciais: caminhos e desafios*⁵³ uma ação institucional, que comprova a preocupação do governo em combater o racismo. A iniciativa tinha/tem por objetivo “uma educação antirracista e inclusiva” (2021, p. 7) nos espaços de ensino e aprendizagem do estado do Ceará. O documento é uma coletânea de artigos e relatos de experiências pedagógicas exitosas realizadas “no chão da escola”, muitas decorrente de uma formação continuada via seminários virtuais entre os dias 17 e 20 de novembro de 2020.

Outra manifestação que vai de encontro a afirmação do docente, de que não há negro no Ceará é o depoimento do professor Ícaro Amorim, que há dez anos é docente da rede pública e leciona em uma escola periférica da cidade de Fortaleza. O testemunho fortalece ainda mais o equívoco da afirmação do professor

Ao longo desses dez anos como professor de escola pública periférica, não houve um só período letivo em que eu não me deparasse com situações de insulto racial, o que me deixou e ainda deixa demasiadamente entristecido e indignado. Meus jovens estudantes de pele mais escura, de cabelo mais crespo e de feições menos afiladas estão amiúde sendo expostos ao vexame, ao ridículo, à piada, que não deveria ter mais

⁵² Seguindo a nomenclatura oficial do IBGE, os negros são aqueles, que se identificam como pardos e pretos.

⁵³ Material produzido pela SEDUC-CE: Educação para as relações Étnico-Raciais: Caminho e desafios. Disponível em: https://www.seduc.ce.gov.br/wp-content/uploads/sites/37/2021/11/semana_consciencia_negra_ebook.pdf. Acesso em: 22 maio 2024.

graça, nem existir. Além disso, mais recentemente, aqueles estudantes autoidentificados negros, que questionam os privilégios da branquitude e exigem reparação histórica também têm sido alvo de escárnio (Martins, 2021, p. 66).

A declaração do professor Ítalo Martins também corrobora a ideia de que as piadas racistas não são simples “brincadeiras” ou que devemos aceitar com certa normalidade o humor discriminatório racista. “Meus jovens estudantes de pele mais escura, de cabelo mais crespo e de feições menos afiladas estão amiúde sendo expostos ao vexame” (Martins, 2021, p. 66).

Em 2022, a SEDUC produziu mais uma política pública, objetivando uma educação antirracista e de inclusão. O documento denominado *Educação para as Relações Étnico-Raciais e Semana da Consciência Negra – Orientações*⁵⁴. A proposta tinha/ tem como objetivo

[...] contribuir com uma educação para diversidade, inclusão e, sobretudo, antirracista. [...] para a construção de uma escola antirracista, que privilegia o seu ambiente como um espaço fundamental no combate ao racismo e à discriminação racial (Secretária de Educação do Estado do Ceará, 2022, p. 6).

Em outra parte do documento temos uma espécie de confissão-denúncia do racismo institucional escolar

[...] a instituição escolar refletiu, em sua estrutura organizacional pedagógica e administrativa, essa realidade, propagando práticas discriminatórias e racistas no espaço escolar, sendo o currículo o fator mais atingido, o que resultou na imposição de conceitos brancos, ocidentais e cristãos, em que o saber dominante ignorou e colocou na invisibilidade a negação a história negra e indígena e suas trajetórias de luta pela cidadania. Algumas práticas pedagógicas e silêncios fizeram da escola uma reprodutora do racismo (Secretária de Educação do Estado do Ceará, 2022, p. 7-8).

Portanto, a expressão “No Ceará não há negro” e a ideia de que a piada ou o apelido sejam simples “brincadeiras” são inviabilizadas diante dos documentos oficiais, das pesquisas demográficas, das propostas pedagógicas e do relato pessoal do educador Ícaro Amorim.

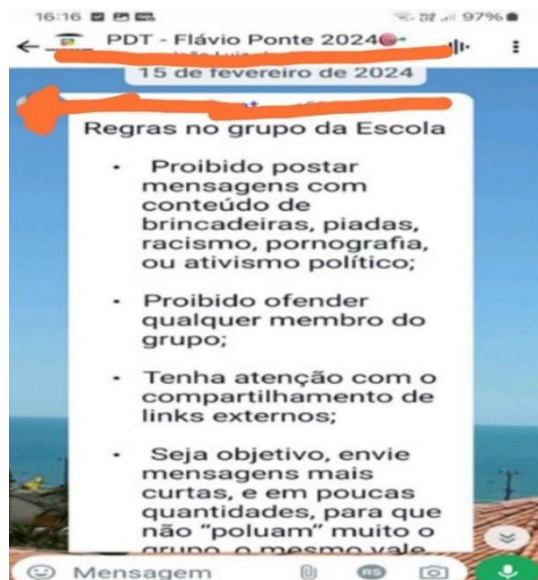
Os ditos-vestígios são interpretações das relações sociais, indícios da compreensão do mito da democracia racial, do riso como fonte de alívio dissociado das responsabilidades jurídicas, resultando na incompreensão de atos racistas no espaço escolar.

⁵⁴ Material produzido pela SEDUC-CE: Educação para as relações étnico – raciais e Semana da Consciência Negra. Disponível em: https://www.seduc.ce.gov.br/wp-content/uploads/sites/37/2022/11/orientacoes_erer.pdf. Acesso em: 22 maio 2024.

“Felizmente na nossa escola não há casos de racismo, machismo e homofobia. No máximo brincadeiras e apelidos o que é comum”. A afirmação suscita algumas reflexões importantes: Não há casos de racismo ou não são identificados? As “brincadeiras” e apelidos são normalizados? Os docentes têm consciência de que apelidos e piadas discriminatórias são agressões “sutis”? Muitas vezes, o que parece inofensivo pode perpetuar estereótipos e causar desconforto a outros.

Em uma publicação no grupo de docentes do *WhatsApp*⁵⁵ da Escola Professor Flávio Ponte, já se nota uma contradição entre a declaração do professor e as regras sugeridas por uma docente para os grupos dos estudantes e docentes. A seguir, a imagem da mensagem da docente:

Figura 3 – Regras de convivência



Fonte: Print Grupo de *WhatsApp* da Escola Flávio Ponte, 2024.

A docente demonstra, que as “brincadeiras, piadas e racismo” não serão aceitos no grupo da escola, portanto podemos inferir, que tais práticas discriminatórias racistas acontecem no espaço escolar com certa frequência, pois a docente está se precavendo com as possíveis indisciplinas.

Porém, ao utilizar o termo “brincadeira” a docente corrobora a naturalização do humor discriminatório racial. Denominando os atos cômicos racistas como brincadeiras⁵⁶ a invisibilidade das agressões permanecerá.

⁵⁵ Os grupos de *WhatsApp* será considerado na pesquisa uma extensão do espaço escolar, pois boa parte dos assuntos que ocorrem tem relação com o espaço escolar e se dá entre os trabalhadores da instituição.

⁵⁶ Ao afirmar que a docente corrobora o processo de naturalização do humor racista não estou querendo culpabilizá-la. Compreendemos com esses indícios de que um letramento racial se faz necessário para que os(as) docentes, gestores e trabalhadores(as) da educação percebam o racismo e suas manifestações.

A SEDUC no dia 22 de agosto de 2023 lançou o I edital do *Selo Escola Antirracista*⁵⁷, uma política pública centrada

[...] na proposta de reconhecimento e fortalecimento de práticas em Educação para as Relações Étnico-Raciais, nas escolas da rede pública estadual de ensino. Com esses compromissos sociais, políticos e educacionais, surgiu a necessidade de tecer novas possibilidades de enfrentamento ao racismo e à discriminação racial no contexto escolar, partindo do pressuposto que educar para as Relações Étnico-Raciais é, portanto, um conjunto de ações educacionais elaboradas para atender às demandas das populações afro-brasileiras e indígenas, por meio de ações afirmativas e pedagógicas inscritas nos sistemas de ensino (Secretaria de Educação do Estado do Ceará, 2023, p. 8).

Isto posto a preocupação acerca das ofensas, “brincadeiras” discriminatórias e piadas racistas, não é individual e sim uma política pública, que pretende atingir a todas as escolas do ensino médio do estado do Ceará. É possível concluir, que a SEDUC compreende o racismo como estrutural e deve ser combatido com práticas pedagógicas exitosas, formação continuada dos docentes, gestores e trabalhadores da educação.

No mesmo edital umas das atividades a ser realizada pela instituição escolar resultando em uma das tarefas para o recebimento do selo de escola antirracista é “Projetos de intervenção contra a discriminação por meio do Racismo Recreativo e/ou Religioso: apelidos pejorativos, xingamentos e piadas” (Secretária de Educação do estado do Ceará, 2023, s/p).

É evidente que há uma preocupação da SEDUC quanto ao humor discriminatório racista, comprovando demandas e denunciando comportamentos há muito normalizados. Haja visto, quando o docente afirma que não há casos de racismo no espaço escolar constata-se o alcance do mito da democracia racial, que propaga a crença de que a miscigenação resolveu os conflitos raciais e que vivemos uma harmonia racial. A crença do educador em questão, portanto não é isolada e sim uma mentalidade social enraizada na cultura brasileira. Da mesma forma constata-se a necessidade de cursos de letramento racial para identificar os casos de racismo tanto institucional como recreativo.

O terceiro dito-vestígio ocorreu nos corredores da escola Professor Flávio Ponte. Havia alguns discentes no corredor, quando o docente ofendeu a aluna negra com os dizeres: “Ei, menina do cabelo queimado”. A aluna reagiu com um gesto obsceno e seguiu suas atividades. O docente

⁵⁷ I Edital do Selo Escola Antirracista promovido pela SEDUC-CE. Disponível em: https://www.seduc.ce.gov.br/wp-content/uploads/sites/37/2023/08/edital_selo_escola_antirracista.pdf. Acesso em 22 maio 24.

sorriu com cinismo, como se tivesse feito uma graça. Eu, simplesmente, silencie⁵⁸ diante da injúria racial.

O professor reproduziu uma piada discriminatória racial relacionada ao cabelo crespo, recorrente em nosso cotidiano, e, antiga nas relações étnico-raciais brasileiras. Na canção-cômica *Eu gosto assim*, de 1901, o boêmio fortalezense Raimundo Ramos (2006), mais conhecido como Ramos Cotôco, que havia nascido sem o antebraço direito, deixa evidente que o preconceito em relação aos aspectos físicos das mulheres negras não é algo novo e nem inocente. Vejamos:

Por que gosto das pretinhas./ Linguas damninhas,/ Falam de mim
Que falem, que o gosto é meu/ Quem quer sou eu,/ Eu gosto assim:/
Preta é comigo! Eu gosto é assim./ Seus lábios não são rosados,/ Mas
arroxeados,/ - flôr de alecrim! –/ Seus cabelos miudinhos,/ Encolhidinhos:/
Eu gosto é assim: Preta é comigo!/ Eu gosto é assim (Ramos, 2006, p. 116).

Ramos sensualiza aspectos físicos da mulher negra, como os lábios, os cabelos, os braços, a cor. O que desavisadamente poderia parecer um elogio, mas a hipersensualização do corpo da mulher negra não é nova ou engraçada. É um processo de objetificação da mulher negra. A canção-cômica de Ramos é um vestígio do uso do humor na criação de estereótipos.

[...] não está isento da ideologia racista. Isso é engraçado para quem? Falta de criatividade, então apela para às mulheres negras para fazer graça? [...] Uma mulher negra com cabelo crespo comumente ouve piada e é discriminada (Ribeiro, 2018, p. 49-50).

Grada Kilomba (2019) sobre cabelos negros e a produção dos estereótipos:

Historicamente, o cabelo único das pessoas *negras* foi desvalorizado como o mais visível estigma da negritude e usado para justificar a subordinação de africanas e africanos. Mais do que a cor de pele, o cabelo tornou-se a mais poderosa marca de servidão durante o período da escravização. Uma vez escravizadas/os, a cor da pele de africanas/ os passou a se tolerada pelos senhores *brancos*, mas o cabelo não, que acabou se tornando um símbolo de “primitividade”, desordem, inferioridade e não-civilização. O cabelo africano foi então classificado como “cabelo ruim”. Ao mesmo tempo, *negras* e *negros* foram pressionadas/os a alisar o “cabelo ruim” com produtos químicos apropriados, desenvolvidos por indústrias europeias (Kilomba, 2019, p. 127).

⁵⁸ O silenciamento muitas vezes ocorre por acreditar-se que o espaço escolar é livre da discriminação, logo muitas expressões racistas ou sexistas cômicas passam despercebidas, pois o riso acoberta a agressão. Acreditar que a instituição escolar é livre do sexismo e demais fobias, que afligem a sociedade é uma atitude complicada diante da árdua tarefa de educar.

A imposição do padrão de beleza europeizado tem contribuído para a percepção equivocada de que o cabelo crespo é "exótico" e motivo de risos. Essa postura reforça a ideia de que o cabelo crespo é um marcador social. A piada ofensiva do docente que comparou o cabelo crespo de uma aluna a um ideal estético branco ilustra a cultura de desprezo e vexação. Essa comparação simplificadora não é apenas uma piada, trata-se de uma agressão que pode afetar a autoestima da pessoa humilhada. Nilma Lino Gomes (2006) alerta para a necessidade de combatermos a discriminação e valorizarmos a diversidade.

O cabelo do negro, visto como "ruim", é expressão do racismo e da desigualdade racial que recai sobre esse sujeito. Ver o cabelo do negro como "ruim" e do branco como "bom" expressa um conflito. [...] Estamos, portanto, em uma zona de tensão. É dela que emerge um padrão de beleza corporal e um ideal. No Brasil, esse padrão ideal é branco, mas o real é negro e mestiço. O tratamento dado ao cabelo pode ser considerado uma das maneiras de expressar essa tensão. A consciência ou o encobrimento desse conflito, vivido na estética do corpo negro, marca a vida e a trajetória dos sujeitos. Por isso, para o negro, a intervenção no cabelo e no corpo é mais do que uma questão de vaidade ou de tratamento estético. É identitário (Gomes, 2006, p. 29).

Associar preto ao que é desagradável é indício de racismo estrutural. A relação entre cabelo crespo e cabelo ruim ou ao que não presta é antiga, mascarada pelo riso, atravessa os seres e a instituição educacional interpreta com simples "brincadeira".

Como descrito na introdução, a instituição escolar ainda não reconhece atos de humor vexatório raciais como *supostos* casos de racismo. Sintomas de uma negligência na educação racial dos docentes e gestores e a comprovação de que apenas a lei não resolve as demandas raciais.

Na ficha de ocorrência do dia 05 de junho de 2023, a aluna Aurielle Vitória do 3ºH, "falou indelicadeza sobre o cabelo da Elize colega de sala". A coordenação pedagógica⁵⁹ denominou o *suposto* caso de racismo ocorrido como "indelicadeza".

No caso da fala do docente descrito acima a instituição escolar não realizou nenhuma medida educativa que pudesse ao menos questionar tal comportamento, indo de encontro com as normas pedagógicas da SEDUC, evidenciadas nas políticas públicas antirracistas.

⁵⁹ É importante ressaltar que a intenção aqui não é expor a coordenação ao ridículo por não terem identificado a atitude cômica racista do estudante como suposto caso de racismo. O dito-vestígio cômico sinaliza um diagnóstico de que o letramento racial, de gênero e muitos outros precisam ser realizados e intervenções pedagógicas sejam pensadas para que toda comunidade escolar possa ser alcançada.

O ocorrido foi silenciado, na medida em que não houve denúncia. A aluna aparentemente se deu por satisfeita ao mostrar o gesto obsceno. O professor acredita que seu ato não passou de uma “brincadeira” sem importância. Eu, que presenciei a cena, silencieei.

Esse tipo de humor depreciativo, disfarçado de suposta “brincadeira”, é agressivo, reforça estereótipos e desigualdades. Compreendido por muitos como individual, pode levar à falsa ideia de que o racismo é um problema exclusivamente moral e personalizado, de falta de caráter ou má educação do sujeito, ignorando as dimensões institucionais e estruturais do fenômeno (Almeida, 2018). Além de corroborar o discurso de que no Brasil não há racismo, e sim relações descontraídas fruto de uma convivência harmoniosa e pacífica.

Um exemplo dessa mentalidade enraizada foi o episódio do ex-vice-presidente Hamilton Mourão⁶⁰ afirmando: “Não, para mim no Brasil não existe racismo. Isso é uma coisa que querem importar, isso não existe aqui. Eu digo para você com toda tranquilidade, não tem racismo”⁶¹.

No dia 20 de novembro de 2020, o vice-presidente Hamilton Mourão afirmava categoricamente que no Brasil não havia racismo. A fala do ex-vice-presidente, e hoje senador da república ocorreu, após o “incidente” do espancamento até a morte de um homem negro por seguranças do Carrefour em Porto Alegre.

Interpelado pelos jornalistas, acerca do ocorrido e a relação com o racismo, o ex-vice-presidente afirmou:

Não, eu digo para vocês pelo seguinte: porque eu morei nos Estados Unidos. Racismo tem lá. Eu morei dois anos nos Estados Unidos. Na minha escola, o pessoal de cor andava separado, [algo] que eu nunca tinha visto isso aqui no Brasil. Saí do Brasil, fui morar lá, era adolescente, e fiquei impressionado com isso aí [...]. Isso no final da década de 60. Mais ainda, o pessoal de cor sentava atrás do ônibus, isso é racismo. Aqui não existe. Aqui, o que você pode pegar e dizer é o seguinte: existe desigualdade. Isso é uma coisa que existe no nosso país. Nós temos uma brutal desigualdade aqui, fruto de uma série de problemas, e grande parte das pessoas de nível mais pobre, que tem menos acesso aos bens e as necessidades da sociedade moderna, são gente de cor” (Mourão, 2020).

Portanto, segundo Hamilton Mourão, o racismo está associado ao que é visível aos olhos e à segregação social legitimada por dispositivos legais, o que ocorria nos Estados Unidos da América

⁶⁰ Trazer a fala do ex-vice-presidente para a pesquisa tem a intenção de justificar que os pormenores pronunciados no espaço escolar encontram lastro na sociedade, portanto são ideias que atravessam os seres independente de gênero, classe e raça.

⁶¹ Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/cotidiano/2020/11/no-brasil-nao-existe-racismo-e-coisa-que-querem-importar-diz-mourao-sobre-morte-de-beto-freitas-em-mercado.shtml>. Acesso em: 01 abr. 2024.

no período em que esteve lá. No Brasil, por outro lado, Mourão argumenta que enfrentamos uma “brutal desigualdade”.

No entanto, essa afirmação não se alinha com os resultados da pesquisa *Percepções sobre o racismo no Brasil*, que revelou que 44% dos entrevistados consideram que a raça/cor/etnia como o principal fator gerador de desigualdade. Para Hamilton Mourão a “brutal desigualdade” está relacionada ao “acaso”, resultando na falta de “acesso de pessoas de cor aos bens e necessidades”.

Sobre se há racismo no Brasil, como foi dito no primeiro capítulo 81% afirmam que o Brasil é um país racista, desses 60% concordam totalmente e 21% concordam em parte. Porém, a mesma pesquisa traz um percentual acima de 11% de grupos que discordam totalmente da afirmação de que o Brasil é um país racista.

A caracterização desse percentual de 11% é a seguinte: 18% são pessoas com 60 anos ou mais; 14% são homens; 15% são homens brancos e 15% são pessoas com alinhamento político mais à direita. O ex-vice-presidente Hamilton Mourão se encaixa em três dessas configurações: idade, gênero e alinhamento político. Logo, a pesquisa demonstra, que a fala do Mourão possui lastro na sociedade brasileira muito provavelmente alicerçada no mito da democracia racial⁶², que dificulta o reconhecimento do racismo e da discriminação. Para Lélia Gonzalez e Carlos Hasenbalg (2022) o mito da democracia racial gera

[...] a ausência de preconceito e de discriminação raciais e, portanto, a existência de iguais oportunidades econômicas e sociais para negros e brancos. [...] na sociedade brasileira, hierárquica e permeada por grandes desigualdades sociais, o ideal de igualdade de oportunidade é predicado fundamental no terreno racial (Gonzalez; Hasenbalg, 2022, p. 105-106).

O trecho acima desnuda a fala de Mourão, quando ele afirma que no Brasil não há racismo, deixando perceptíveis as consequências do mito da democracia racial na mentalidade social brasileira. Gonzalez e Hasenbalg (2022) trazem outras conclusões interessantes sobre o desenrolar do mito da democracia racial na percepção do racismo no Brasil:

a) existe preconceito no Brasil, mas é mais preconceito de classe do que de raça; b) a forte consciência das diferenças de cor não está relacionada à discriminação; c) estereótipos e preconceitos negativos contra negro são manifestados mais verbalmente do que no nível do comportamento; e d) outras características, tais como riqueza, ocupação e educação, são

⁶²Cf. Gonzalez; Hasenbalg (2022) sobre o conceito de democracia racial.

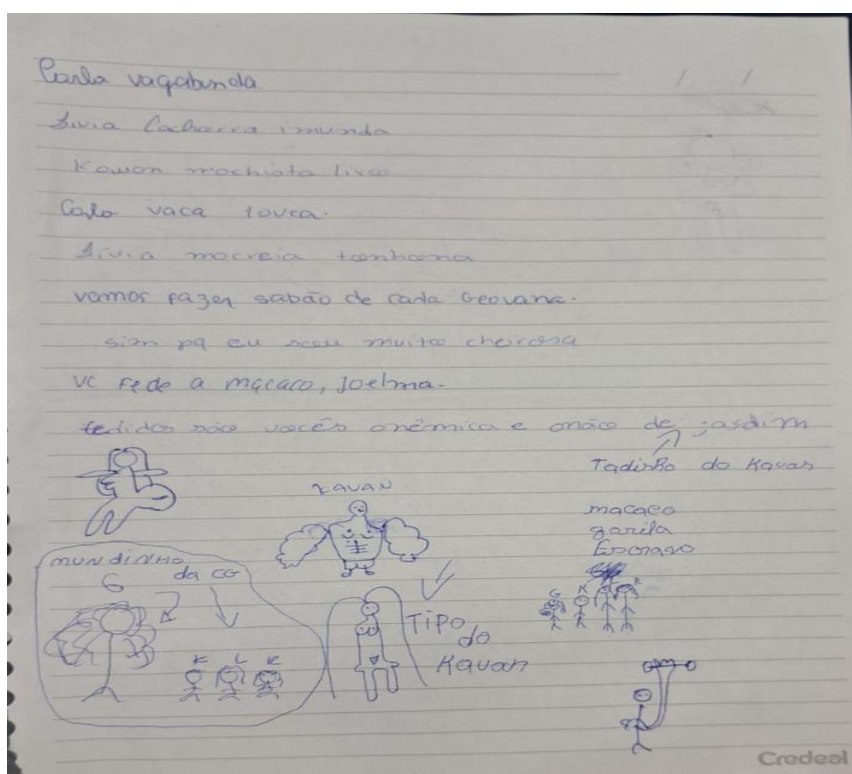
mais importantes que a raça na determinação das formas de relacionamento interpessoal (Gonzalez; Hasenbalg, 2022, p. 106).

A análise mostra como a fala do Mourão é influenciada pelo mito da democracia racial. Onde no Brasil o que há é desigualdade social e não racial. Onde o racismo se manifesta individualmente e não institucional, muito menos estrutural. A fala do Mourão, bem como a pesquisa, *Percepções sobre o racismo no Brasil* alertam para a necessidade de desnaturalizar o racismo e atentar para um processo de ensino aprendizagem, que considere a equidade racial prioridade.

3.2 Risos que ferem: o racismo disfarçado nas brincadeiras entre discentes

No início do ano letivo de 2024, uma professora da Escola Professor Flávio Ponte se deparou com anotações de três estudantes, que podemos considerar como humor discriminatório racista. Vejamos as anotações dos estudantes recolhidas pela docente:

Figura 4 – Desenhos racistas e sexistas



Fonte: Documento incluído nas fichas de ocorrências dos alunos “penalizados” na escola Professo Flávio Ponte, 2024.

Na imagem quatro encontramos vários termos de humor vexatório racista. Uma espécie de racismo “íntimo e informal” dito como “brincadeira”. Esse tipo de humor agressivo, percebido na imagem acima, será considerado ao longo do capítulo, como uma espécie de violência dita “sutil”, onde muitas vezes é “confundida com códigos relacionais e culturais que é tida como corriqueira, dirimindo a percepção do autor da sua responsabilidade pela violência” (Libardi; Castro, 2014, p. 946). Segue os dizeres cômicos agressivos-racistas escritos pelos estudantes:

Carla vagabunda/ Silvia cachorra imunda/ Carla vaca louca/ Vamos fazer sabão de Carla Geovana/ Kauan machista lixo/ Vc fede a macaco, Joelma./ Fedidos são vocês anêmicos e anão de jardim/ Macaco, gorila e escravo.

Esses ditos, bem como os desenhos realizados pelos estudantes são manifestações de uma violência racial e sexista camuflada pelo riso o que a torna “sutil” no sentido de, muitas vezes, não ser reconhecida como gesto racista, sexista e hostil.

A violência é um ato de fazer mal, de prejudicar, de causar algum tipo de dano a outra pessoa ou grupo(s) de pessoas. Além disso, nos atos violentos o mal é causado propositalmente. Ao contrário dos acidentes, que ocorrem sem intenção do autor da ação, a violência se caracteriza fundamentalmente pela ação de sevícia do autor com propósito de infligir um dano. Seja de maneira explícita ou “sutil”, a intenção de aniquilamento ou desejo destrutivo são aspectos definidores para o violento. [A violência “sutil” seria] uma violência que dispensa o uso da força física para sua definição e valoriza a capacidade de alguns atos produzirem danos – não corporais, não físicos, e sim de ordem moral, psicológica e simbólica” (Libardi; Castro, 2014, p. 945-946).

“Vc fede a macaco, Joelma”. É frequente a utilização do termo “macaco” entre os estudantes. Um exemplo de violência “sutil” corriqueira no espaço escolar são os apelidos, que são praticados como performances cômicas, porém guardam sua agressividade e possíveis danos “de ordem moral, psicológica e simbólica”. Nas fichas de ocorrência, da Escola Professor Flávio Ponte, do ano letivo de 2023 encontramos os seguintes casos, que corroboram a prática de mascarar os atos racistas como supostas “brincadeiras”: o aluno Francisco Guilherme do 1ºK foi advertido pela professora e coordenação por “Brincadeiras inadequadas (apelidos) em sala”: “A piada não é uma história inocente, inventada como um passatempo lúdico, que constrói aparentemente e de forma descompromissada uma ‘conversa social’” [...] (Fonseca, 2012, p. 117).

A piada-apelido depreciativo não pode ser considerada como prática natural das relações sociais. Eliane Cavalleiro (2000) em um depoimento pessoal relata o quanto essa cultura humorística abusiva foi/é prejudicial:

No contexto escolar, meu silêncio expressava a vergonha de ser negra. Nas ofensas, eu reconhecia “atributos inerentes” e, assim sendo, a solução encontrada era esquecer a dor e o sofrimento. Vã tentativa. Pois pode-se passar boa parte da vida, ou até mesmo a vida inteira sem nunca esboçar qualquer lamento verbal como expressão de sofrimento. Mas sentir essa dor é inevitável. Dada sua constância, aprende-se a, silenciosamente, “conviver” (Cavalleiro, 2000, p. 10).

Interessante observarmos que a coordenação pedagógica⁶³ da escola Professor Flávio Ponte, utilizou o termo “brincadeira” para registrar a ocorrência do aluno Francisco Guilherme, corroborando o processo naturalização de termos violentos como ditos-cômicos. É preciso desnaturalizar a crença de que apelidos sejam simples “brincadeiras” inofensivas e refletir sobre as consequências da violência “sutil” provocado pelo cômico discriminatório.

[...] violências “sutis” parecem não causar mais estranhamento à maioria dos atores do cotidiano escolar. A violência então se torna natural, é direcionada para o campo das coisas que não podem ser mudadas, que não podem ser repensadas justamente por que “são como são” (Libardi; Castro, 2014, p. 949).

Voltando a imagem quatro, há uma sequência de termos, que exemplifica o humor racista no espaço escolar. “Macaco, gorila e escravo”/“Vc fede a macaco, Joelma”. Estas expressões são utilizadas em nossa cultura humorística, frequentemente de forma pejorativa e agressiva. Moreira (2019) afirma que os termos “cômicos” racistas são interpretados pela sociedade como mensagens

[...] que expressam uma intenção cômica e que o humor não pode ser interpretado como racismo, porque tem um caráter recreativo. [...] o incidente não deve ser classificado como racista porque o agente teve apenas a intenção e dizer algo engraçado ou produzir um efeito cômico, o que não revela hostilidade em relação a membros de minorias raciais (Moreira, 2019, p. 28).

⁶³ Essa constatação não tem a intenção de menosprezar o trabalho da gestão escolar, e sim verificar um sintoma de que o racismo, bem como o sexismo são práticas sociais mascaradas e de difícil identificação entre docentes e gestores escolares. Cabendo às instituições responsáveis não só diagnosticar como propor possíveis soluções.

Portanto ao denominarmos como “brincadeiras” essas expressões humorísticas racistas estamos dissociando o humor das agressões e o humorista de suas responsabilidades jurídicas⁶⁴ o que difere do entendimento da Lei 14.532.

No dia 25 de julho de 2009, o “comediante” Danilo Gentili⁶⁵ postou em suas redes sociais uma piada racista, que ajudará a compreender os argumentos utilizados por muitos para caracterizar a cultura cômica discriminatória racista como somente um ato humorístico recreativo. Vejamos as postagens do “comediante”: “King Kong, um macaco que, depois que vai para a cidade e fica famoso, pega uma loira. Quem ele acha que é? Jogador de Futebol?” (Gentili, 2009)⁶⁶.

Após a piada racista o “comediante” tenta se justificar com outras duas postagens na mesma rede social.

Alguém pode me dar uma explicação razoável por que posso chamar gay de veado, gordo de baleia, branco de lagartixa, mas nunca um negro de macaco?”/Na piada do King Kong, não disse a cor do jogador. Disse que a loira saiu com cara porque é famoso. A cabeça de vocês que tem preconceito (Gentili, 2009).

Relacionar os afrodescendentes à figura do macaco é antiga e tem por objetivo tornar o negro um **não humano**. Há também nessa relação, “**homem versus animal**”, uma construção negativa do corpo negro: questão do corpo peludo; maxilar “avantajado”, desajeitado e selvagem. Portanto ao ser comparado a um macaco a carga de sentido depreciativo é extensa (Mendes, 2016). Esse tipo de “humor”, que compara os homens e as mulheres negras aos macacos está

[...] ligado ao mito de origem [evidenciando] a existência de uma hierarquização das pessoas com base no seu fenótipo, na densidade de melanina que portam no corpo. Tal hierarquização está calcada no evolucionismo: o africano deu origem à humanidade, mas foi superado pela evolução dos outros. O evolucionismo teorizou a associação entre o ser humano e os antropóides comparando, em geral, o fenótipo do africano com o dos símios. Desse modo, também justificou o domínio dos europeus sobre os outros povos. Assim, as teorizações evolucionistas propiciaram a criação do chamamento ofensivo “macaco” em relação ao negro (Fonseca, 2012, p. 68-69).

⁶⁴ A Lei nº 14.532/2023 – Lei do Crime Racial no Art. 20-A diz o seguinte: “Os crimes previstos nesta Lei terão as penas aumentadas de 1/3 até a metade, quando ocorrem em contexto ou intuito de descontração, diversão ou recreação”. Portanto a dissociação do dito humorístico racista diante de suas responsabilidades legais está mais complicada de serem justificadas.

⁶⁵ A fala do “comediante” Danilo Gentili foi trazida para a pesquisa para exemplificar que o humor discriminatório faz parte da cultura cômica do nosso país. São chistes de amplo espectro na sociedade e incrustado na sociedade brasileira.

⁶⁶ Frase retirada do artigo “Procuradoria analisa se Danilo Gentili fez piada racista no Twitter”. Disponível em: [https://m.folha.uol.com.br/tec/2009/07/601173-procuradoria-analisa-se-danilo-gentili-fez-piada-racista-no-twitter.shtml#:~:text=%22King%20Kong%2C%20um%20macaco%20que,%22QC%22%20\(Band\)](https://m.folha.uol.com.br/tec/2009/07/601173-procuradoria-analisa-se-danilo-gentili-fez-piada-racista-no-twitter.shtml#:~:text=%22King%20Kong%2C%20um%20macaco%20que,%22QC%22%20(Band).). Acesso em: 01 abr. 2024.

É comum que estudantes façam comparações entre discentes negro e o macaco. As “brincadeiras” cômicas relacionadas a essa comparação frequentemente motivo de queixa entre os docentes.

Neuza Santos Souza (2021) sobre a representação do negro como macaco diz

A representação do negro como elo entre macaco e o homem branco é uma das falas míticas mais significativas de uma visão que reduz e cristaliza à instância biológica. Essa representação exclui a entrada do negro na cadeia dos significantes, único lugar onde é possível compartilhar do mundo simbólico e passar da biologia à história (Souza, 2021, p. 57).

Comparar o negro ao macaco é a tentativa de deixar o ser negro na dimensão biológica e um estigma de bestialidade. Definitivamente não é humor saudável.

Interessante observarmos a linha de raciocínio do “comediante” que se utiliza de dois argumentos para justificar o humor racista. O primeiro: questiona o porquê de poder chamar “gay de veado, gordo de baleia, branco de lagartixa, mas nunca negro de macaco?” Fonseca (2012) nos fornece uma breve explicação:

As piadas exprimem, paradoxalmente, a recusa e o desejo de construção das democracias etnoracial e social quando enfatizam a discriminação, a marginalização etc. do negro. Com perspicácia e sutileza, elas salientam que o branco também tem seus defeitos, suas anomalias, sendo um ser passível de riso e de ridicularização (Fonseca, 2012, p. 117).

As piadas racistas animalistas ridicularizam o ser negro e seus corpos, salientando o “ideal branco” (ser e corpo). Já quando comparamos “gordo à baleia”, “branco à lagartixa” estamos ridicularizando o ser em relação aos ideais de beleza e estética de forma perspicaz e “sutil”, o que não deixa de ser uma agressão, mas não podemos considerá-las piadas racistas. A sutileza está no fato da possibilidade de ridicularizar o(a) branco(a). Já no caso da comparação do ser negro ao macaco

Chamar uma pessoa negra de macaco significa emitir a mais perniciosa forma de ódio: é dizer que ela não pode ser vista como um ser humano. Uma sociedade que permite a circulação de discursos que negam a humanidade de um grupo de pessoas permite que eles possam ser discriminados, segregados e exterminados porque a propaga a ideia de que eles não são merecedores de empatia (Moreira, 2019, p. 171).

Essa cultura cômica racista reproduz e perpetua estereótipos negativos, reforçam preconceitos sociais, causam danos morais, psicológicos. Fazem com que essas minorias percam oportunidades sociais. Moreira (2019) sobre os danos do humor racista afirma que:

[...] reproduzem a concepção de que membros de certos grupos possuem defeitos morais, motivo pelo qual sempre estão envolvidos em situações ridículas. [...] reproduz estereótipos sobre membros de grupos minoritários, o que reforça a percepção social de seus supostos defeitos morais inatos. [...] esse tipo de humor causa danos psicológicos e sociais às suas vítimas. Elas se sentem moralmente degradadas por causa de piadas racistas, além de sofrerem danos materiais em função da percepção negativa que as pessoas têm delas. [...] sua natureza está relacionada ao contexto cultural no qual sua produção ocorre. [...] o humor racista tem um caráter estratégico: ele existe para perpetuar os estereótipos responsáveis pela marginalização moral e material de minorias raciais. [...] o humor racista também garante satisfação psicológica, especialmente para membros do grupo racial dominante (Moreira, 2019, p. 78).

O segundo argumento do “comediante” é: ele não fez referência à cor do jogador, e que o preconceito está em nossas cabeças. No entanto, é sabido que a maioria dos jogadores de futebol em nosso país são pretos ou pardos. Apesar disso, fora do campo, essa representatividade não é equivalente em relação aos treinadores e dirigentes. Sinais do racismo institucional no futebol brasileiro.

O Relatório Anual de Discriminação Racial no Futebol⁶⁷ de 2023 revela um aumento de 47,47% na quantidade de casos de racismo em comparação com o ano de 2021. Esses dados reforçam o que afirmamos anteriormente: a maioria dos jogadores são pretos e pardos. O mesmo relatório apresenta diversos exemplos de racismo, os quais estão diretamente relacionados ao humor discriminatório do “comediante” em questão e à prática dos estudantes. Eles possuem em comum a utilização do termo *macaco* de forma pejorativa. Seguem alguns exemplos de dados da prática cômica vexatória solidificada na cultura brasileira.

No dia 22 de janeiro de 2022 na cidade de Barueri, São Paulo, o Observatório da Discriminação Racial no Futebol relatou o seguinte fato:

Em suas redes sociais, uma torcedora do São Paulo relatou que ela e o pai presenciaram um homem usando a palavra “macaco” ao disparar xingamento a jogadores do Palmeiras no final do jogo (Observatório da Discriminação Racial no Futebol, 2023, p. 23).

⁶⁷ Pesquisa Observatório da Discriminação Racial no Futebol. Disponível em: https://observatorioracialfutebol.com.br/Relatorios/2022/RELATORIO_DISCRIMINACAO_RACIAL_2022.pdf. Acesso em: 26 jun. 2024.

No dia 06 de janeiro de 2022 na cidade do Rio de Janeiro, o *Observatório da Discriminação Racial no Futebol* descreveu o seguinte episódio:

Gabriel Barbosa, atacante do Flamengo, foi alvo de ofensas racistas durante partida contra o Fluminense. O caso teria ocorrido no primeiro tempo quando o jogador deixou o campo diante de xingamentos da torcida rival, conforme registro em vídeo. O jogador usou sua rede social para desabafar e relatou que a palavra “macaco” teria sido proferida durante os xingamentos (Observatório da Discriminação Racial no Futebol, 2023, p. 25).

Outro caso de racismo no futebol, envolvendo o termo macaco, também relatado pelo Observatório da Discriminação Racial no Futebol, ocorreu em Minas Gerais, na cidade de Carmo do Paranaíba. O jogador José Mário Ferreira (Zé Mário) compartilhou em suas redes sociais ter sido chamado de “macaco” por um torcedor durante o confronto contra o Santa Cruz.

O Observatório da Discriminação Racial no Futebol relatou 131 casos atrelados à discriminação racial, 98 estão relacionados ao futebol, desses 56 são incidentes onde o termo macaco ou gestos imitando o primata constam. Os diversos episódios de racismo no futebol, constando o termo macaco (56 casos de 98), expõem a fragilidade da desculpa dada pelo “comediante” ao afirmar não ter feito referência à cor do jogador.

A comparação realizada pelo “comediante” entre o jogador de futebol e o personagem King Kong não está relacionada, somente, à fama como insinuou Gentili. Pelo contrário, a performance racista é um sintoma da *cultura cômica vexatória* racista que também atinge o espaço escolar.

Na figura 5, além dos dizeres trabalhados acima, há também alguns desenhos supostamente cômicos discriminatórios. Desses há uma representação feminina com contornos dos seios e das nádegas avantajados.

Figura 5 – Desenho racista e sexista



Fonte: Ampliação da Figura 4.

É perceptível que o “desenhista” quis chamar atenção para as nádegas ao representar a mulher. Além disso, é possível também conjecturar, que a representação seja de uma mulher negra, devido ao contexto em que o desenho está inserido. Como mencionado anteriormente, há vários dizeres racistas no documento, e o desenho da figura 5 compõe o texto.

É sabido que a hipersexualização do corpo negro é antiga e corriqueira. Muitas vezes encontra na cultura cômica vexatória abrigo e justifica sua existência por meio do riso.

Djamila Ribeiro (2018) destaca a construção estereotipada do corpo da mulher negra. Esse processo de exotização e erotização persiste ao longo do tempo, manifestando-se em vinhetas de programas televisivos, concursos de “mulatas” e fantasias para o carnaval. “Em época de carnaval é muito comum ver as pessoas se “fantasiando” de negras, pintando o rosto de preto, colocando peruca afro, passando batom vermelho de forma esdrúxula com a intenção de aumentar os lábios” (Ribeiro, 2018, p. 48).

As “fantasias” são frequentemente consideradas acessórios cômicos, mas como Ribeiro destaca, “o humor não está isento da ideologia racista” (2018, p. 49). Mesmo quando usadas no carnaval, essas fantasias podem contribuir para performances racistas.

Da mesma forma a erotização do corpo da mulher negra foi ao longo de muito tempo explorada pela mídia televisiva, a *Globeleza*⁶⁸ é um dos exemplos.

A mulher negra exposta como *Globeleza* segue, inclusive, um padrão de seleção estética próxima ao feito pelos senhores de engenho ao escolher as mulheres escravizadas que queriam perto de si. As consideradas “bonitas” eram escolhidas para trabalhar na casa-grande (Ribeiro, 2018, p. 141).

O corpo da mulher negra sendo reduzido a sensualidade. Ribeiro (2018) deixa evidente que a preocupação não é moral, a sensualidade em si, e sim

[...] entender o porquê de se criticar lugares como o da *Globeleza*. Não é pela nudez em si, tampouco por quem desempenha esse papel. É por conta do confinamento das mulheres negras a lugares específicos. Não temos problema algum com a sensualidade, o problema é somente nos confinar a esse lugar, negando nossa humanidade, multiplicidade e complexidade. Quando reduzimos seres humanos a determinados papéis, retiramos sua humanidade e os transformamos em objetos (Ribeiro, 2018, p. 143).

⁶⁸ A *Globeleza* era o nome dado à cobertura que a emissora de televisão Globo realizava do carnaval, originalmente carioca, e que tinha na sua chamada (vinheta) uma mulher negra sambando com o corpo seminu exposto a qualquer hora do dia.

Portanto o desenho da figura 5 é resquícios da cultura cômica pejorativa, que erotiza o corpo negro há bastante tempo.

Uma expressão cômica pejorativa, racista, frequentemente dita na sala dos professores, é: ‘O *negão* do teu namorado’. Essa expressão assume diferentes formas, mas a ideia subjacente é associar a virilidade sexual ao indivíduo negro. Não bastando afirmar que o professor receptor da piada tem um namorado. Esse namorado precisa ser negro.

A superpotência sexual é mais um dos estereótipos que atribui ao negro a supremacia do biológico, e, como os da resistência física e da “sensibilidade privilegiada”, reafirma a representação de animalidade no negro, em oposição à sua condição histórica, à sua humanidade. Assim, “os traços que poderiam caracterizar o negro como superior são aqueles que simbolizam uma verdadeira inferioridade e que definem a besta” (Souza, 2021, p. 62).

Essa hipersexualização do corpo negro pode parecer, em um primeiro momento, uma “superioridade racial”, mas na verdade, é mais um mecanismo ideológico que perpetua o racismo, bestializando o ser negro. Tornando-o exótico.

O “privilégio da sensibilidade”, que se materializa na musicalidade e ritmicidade do negro, a singularidade resistência física e a extraordinária potência e desempenho sexuais são atributos que revelam um falso reconhecimento de uma suposta superioridade negra. Todos esses “dons” estão associados à “irracionalidade” e ao “primitivismo” do negro, em oposição à “racionalidade” e ao “refinamento” do branco. Quando se fala na emocionalidade do negro é quase sempre para lhe contrapor a capacidade de raciocínio do branco (Souza, 2021, p. 61).

Em 2017, o professor de medicina da Universidade Federal do Acre (UFAC), Giovanni Casseb⁶⁹, causou polêmica ao se fantasiar do meme “negão do *WhatsApp*”⁷⁰, durante uma aula da saúde. Essa atitude gerou desconforto e protestos nas redes sociais, com acusações de racismo por parte dos internautas.

⁶⁹ Disponível em: <https://g1.globo.com/ac/acre/noticia/no-ac-professor-se-fantasia-de-negao-do-whatsapp-em-aula-da-saude-e-e-acusado-de-racismo-nas-redes-sociais.ghtml> último acesso 29/05/24

⁷⁰ “Negão da *WhatsApp*”, “negão do zap” ou “negão da piconá” é um meme que circula corriqueiramente nas redes sociais, que traz a figura de um homem negro com o órgão sexual editado tornando-o enorme. O meme se tornou popular entre os brasileiros nas redes sociais o que comprova a hipersexualização do corpo negro na sociedade brasileira.

A popularidade do meme cômico racista é comprovada, quando uma instituição da segurança pública, de um dos estados da federação, o 1º Batalhão da Polícia Militar de Alagoas emite uma nota oficial⁷¹ dizendo que

[...] à imagem do “NEGRÃO”, mesmo sem mostrar a nudez completa, essa vincula a ato obsceno, pois TODOS já têm conhecimento do que ela representa. Ademais, repudiamos qualquer imagem, palavras, gestos etc., que vincule à nudez, a obscenidade, a apologia ao crime dentre outros fatos que não condiz com a reta conduta militar (Nota oficial do 1º BMP de Alagoas, 26 de novembro de 2018).

A nota oficial⁷² do 1º BPM de Alagoas não traz o *suposto crime de racismo* na postagem do meme “negão do zap”. O que comprova falta de letramento racial na corporação ou o silenciamento do *suposto ato racista*. A preocupação da nota oficial era com a questão da sexualidade.

[...] qualquer forma de expressão que faça vinculação com nudez, ato obsceno, apologia ao crime, dentre outros fatos, pois foge da finalidade do supracitado do grupo e o descumprimento gerará para o infrator as penalidades do RDPMAL (Nota oficial do 1º BMP de Alagoas, 26 de novembro de 2018).

Nesse caso, a instituição não reconheceu ou silenciou. Cabe à Polícia Militar de Alagoas diagnosticar os reais motivos da ausência do crime de racismo na nota oficial.

É relevante observar que a ausência do crime de racismo na nota oficial do 1º BPM corrobora as pesquisas sobre racismo no Brasil. Em 1988, após cem anos da Abolição, 97% dos entrevistados afirmaram não ter preconceito, porém 98% responderam afirmativamente quando questionados se conheciam pessoas e situações que apontavam discriminação racial.

É possível que a instituição de segurança pública esteja ciente do racismo entre os seus membros, mas admitir um possível ato racista talvez não seja do interesse institucional.

Outra questão a observar nessa situação, que coaduna com nosso assunto é o momento, que a postagem, do “negão do zap” foi vinculada no grupo de *WhatsApp* do 1ºBPM.

De fato, a imagem foi postada por um dos integrantes do grupo “1BPM – INFORMAÇÕES”, nos dias 24 e 25 de novembro de 2018. Percebe-

⁷¹ O meme do “Negão do zap” viralizou nas redes sociais por longos anos. Disponível em: <https://www.tnh1.com.br/noticia/nid/meme-negao-do-zap-causa-polemica-em-grupo-da-pm-al-e-quartel-estabelece-regras/>. Acesso em: 29 maio 2024.

⁷² A nota oficial da PM-AL foi reproduzida pela Agência Tribuna União. Disponível em: https://www.tribunauniao.com.br/noticias/60363/meme_negao_do_zap_causa_polemica_em_grupo_da_pm_al_e_quartel_estabelece_regras. Acesso em: 27 jun. 2024.

se que naquele momento de euforia (alegria), oriundo da vitória do Centro Sportivo Alagoas – CSA, algumas pessoas externaram esse sentimento, que ao ver da PM/1, em tese, não ofendeu a honra objetiva e/ ou subjetiva de ninguém (Nota oficial do 1º BMP de Alagoas, 26 de novembro de 2018).

A postagem racista foi justificada pela euforia do momento. Argumento muito utilizado, quando a performance cômica racista ou sexista é acusada de suposto comportamento racista ou sexista. Uma simples “brincadeira.”

A utilização da pessoa negra como motivo de escárnio e de piada é corriqueira em nossa cultura cômica pejorativa e associada quando questionada a momentos de euforia, alegria e felicidade.

3.3 Risos machistas: quando o humor revela o preconceito no ambiente escolar

No que se refere ao aspecto sexista da cultura humorística discriminatória abordaremos o conceito de gênero a partir das reflexões das pesquisadoras Dagmar Estermann Meyer (2013) e Guacira Louro (2013; 2014; 2017; 2022). Essa categoria, ao longo da pesquisa, se distancia do olhar biológico, que diferencia o corpo somente na dimensão anatômica. Trabalharemos o gênero na perspectiva de examinar os processos sociais que constituem as diferenças entre homens e mulheres, buscando uma compreensão além dos papéis sociais nos aproximando de

abordagens muito mais amplas, que nos levam a considerar que as próprias instituições, os símbolos, as normas, os conhecimentos, as leis e políticas de uma sociedade são constituídos e atravessados por representações e pressupostos de feminino e masculino e, ao mesmo tempo, produzem e/ou ressignificam essas representações (Meyer, 2013, p. 18).

Nesse aspecto o espaço escolar será percebido como instituição atravessada “por representações e pressupostos de feminino e masculino”, pois nas escolas nossos corpos são

ensinados, disciplinados, medidos, avaliados, examinados, aprovados (ou não), categorizados, magoados, coagidos, consentidos [...]. Os propósitos desses investimentos escolares eram a produção de um homem e de uma mulher “civilizados”, capazes de viver em coerência e adequação[...] (Louro, 2022, p. 20).

Partindo da problematização do conceito de gênero, percebe-se que há várias masculinidades e feminilidades. Essa diversidade ocorre devido aos espaços, ao tempo e às circunstâncias específicas nos quais *os corpos* estão sendo disciplinados e constituídos.

[...] o corpo é uma construção sobre a qual são conferidas diferentes marcas em diferentes tempos, espaços, conjunturas econômicas, grupos sociais, étnicos etc. Não é, portanto, algo dado *a priori* nem mesmo é universal: o corpo é provisório, mutável e mutante, suscetível a inúmeras intervenções consoante o desenvolvimento científico e tecnológico de cada cultura bem com suas leis, seus códigos morais, as representações que cria sobre os corpos, os discursos que sobre ele produz e re-produz (Goellner, 2003, p. 30).

Os corpos são, portanto, uma construção social, aprendida e mediada pela cultura. Muitas vezes são alvo de restrições, especialmente quando se trata do corpo feminino. A imagem a seguir exemplifica uma das intervenções que o corpo enfrenta ao longo da vida escolar. As proibições de certas vestimentas exigidas nos espaços escolares⁷³.

Figura 6 – Foto de aviso colocado no portão da escola Professor Flávio Ponte



Fonte: Autor, 2024.

Apesar do aviso da figura 6 não deixar evidente a questão de gênero em relação a proibição, é sabido que a preocupação maior é com a vestimenta das alunas. Espera-se que as alunas não usem

⁷³ No regimento interno da escola Professor Flávio Ponte, considera-se falta média o “não uso do fardamento completo”, que inclui a blusa da farda, calça jeans azul ou preta, calçado fechado preto. No entanto, essa exigência pode resultar em um alto índice de infrequência entre os estudantes.

roupas transparentes, com rasgos, muito coladas ao corpo⁷⁴ ou decotadas, como miniblusas, minisaias ou shorts curtos. No regimento da escola Professor Flávio Ponte não encontramos essas regras específicas, mas no cotidiano da escola e durante eventos onde o uso do uniforme não é obrigatório, essas restrições são comunicadas em todas as salas.

Outra questão que o conceito de gênero permite pensar é

[o gênero] não sinaliza apenas para as mulheres e nem mesmo toma exclusivamente suas condições de vida como objeto de análise. Em vez disso, ele traz implícita a ideia de que as análises e as intervenções empreendidas devem considerar, ou tomar como referências, as relações – de poder – entre mulheres e homens e as muitas formas sociais e culturais que os constituem como “sujeitos de gênero” (Meyer, 2013, p. 20).

Logo, a cultura cômica pejorativa machista não fala somente do lugar, onde a mulher é colocada pelo homem, mas também da masculinidade forjada na sociedade, replicada no espaço escolar e traduzida nos chistes naturalizados. Feminino e masculino se atravessam por meio de afirmação de posições, que encontramos na cultura cômica machista e sexista.

O patriarcalismo será compreendido, ao longo do texto, como um mundo (re)criado entre e pelos homens. As mulheres são consideradas seres de segunda classe, inferiores e renegadas a papéis sociais estabelecidos pela genitália.

[...] o patriarcado se define como um sistema em que o masculino encarna tanto o superior quanto o universal, em proveito de uma maioria de homens e de uma minoria de mulheres. Ele é o sexismo institucionalizado na forma de prestígios e transcendência; sua cultura é a masculina de dominação (ou masculina patriarcal) (Jablonka, 2021, p. 98).

Piadas, chistes, trocadilhos, histórias engraçadas, performances corporais cômicas, mímicar humorísticas são expressões de socialização, que estão, o tempo todo, a nos educar, a nos controlar, a naturalizar o sexismo, bem como o racismo.

3.4 Risos de escárnio: a cultura cômica homofóbica nas escolas

⁷⁴ Este ano, após as férias, uma discente precisou solicitar autorização à gestão para frequentar as aulas com calças leggings, que são mais coladas ao corpo. A justificativa da aluna foi que, por estar grávida, as calças leggings eram mais confortáveis.

A escola é um espaço onde os estudantes aprendem a viver em sociedade. Eles exploram limites e possibilidades, desenvolvem amizades e enfrentam adversidades. Além disso, experienciam acolhimento e autoritarismo, aprendendo a fazer distinções e percebendo desigualdades. É no ambiente escolar que se dá a constituição dos sujeitos.

[...] a escola produz isso [diferenças, distinções, desigualdades [...]]. Desde seus inícios, a instituição escolar exerceu uma ação distintiva. Ela se incumbiu de separar os sujeitos – tornando aqueles que nela entravam distintos dos outros, os que a ela não tinham acesso. Ela dividiu também, internamente, os que lá estavam, através de múltiplos mecanismos de classificação, ordenamento, hierarquização. A escola que nos foi legada pela sociedade ocidental moderna começou por separar adultos de crianças, católicos e protestantes. Ela também se fez diferente para os ricos e para os pobres e ela imediatamente separou os meninos das meninas (Louro, 2014, p. 61).

Na escola constitui-se uma identidade “*escolarizada*”⁷⁵

Gestos, movimentos, sentidos são produzidos no espaço escolar e incorporado por meninos e meninas, tornam-se parte de seus corpos. Ali se aprende a olhar e a se olhar, se aprende a ouvir, a falar e a calar; se aprende a preferir. Todos os sentidos são treinados, fazendo com que cada um e cada uma conheça os sons, os cheiros e os sabores “bons” e decentes e rejeite os indecentes; [...] E todas essas lições são atravessadas pelas diferenças, elas confirmam e também produzem diferenças (Louro, 2014, p. 65).

Na escola, as identidades de gêneros também são constituídas, mas não é apenas no ambiente escolar que as identidades se formam.

[...] as diferentes instituições e práticas sociais são constituídas pelos gêneros e são, também, constituintes dos gêneros. Estas práticas e instituições “fabricam” os sujeitos. Busca-se compreender que a justiça, a Igreja, as práticas educativas ou de governo, a política etc. são atravessadas pelos gêneros: essas instâncias, práticas ou espaços sociais são “generificados” – produzem-se, ou “engendram-se”, a partir das relações de gênero (mas não apenas a partir dessas relações, e sim, também, das relações de classe, étnicas etc.) (Louro, 2014, p. 29).

⁷⁵ Expressão utilizada pela pesquisadora Guacira Lopes Louro para explicar a participação da escola no processo de construção das identidades individuais. A pesquisadora também utiliza o conceito “corpo escolarizado” no intuito de mostrar como a escola tem importância e poder na constituição do corpo do ser.

Dentro desse espaço atravessado por gêneros é que se deve atentar para a produção dos corpos, gestos e práticas *generificados*. Dito isso muitas pesquisas buscam nos currículos, nos manuais, nas práticas docentes, na divisão do tempo, nas práticas físicas, no processo de avaliação, as construções de gênero, porém no dizer da Louro⁷⁶

[...] nosso olhar deve se voltar especialmente para as práticas cotidianas em que se envolvem todos os sujeitos. São, pois, as práticas rotineiras e comuns, os gestos e as palavras banalizados que precisam se tornar alvos de atenção renovada. A tarefa mais urgente talvez seja exatamente essa: desconfiar do que é tomado como “natural” (Louro, 2014, p. 67).

A seguir, apresento alguns ditos-vestígios cômicos homofóbicos frequentemente pronunciados no espaço escolar. Expressões banalizadas, repetidamente consideradas como algo “natural” pelos docentes e muitas vezes mascaradas por risos e silenciamentos.

Cidadão! Ai que é homem! (ao pronunciar a expressão há uma dubiedade entre o pronome relativo *que* e o verbo *querer* conjugado na terceira pessoa do singular. Ficando: Aí quer/desejando homem!).

Professor, o senhor vai dar aula hoje! (na maioria das vezes o verbo *dar* tem conotação sexual nas performances dos docentes).

Professor, seja homem! (outra expressão recorrente, geralmente utilizada, quando o docente está se queixando de algo da escola – uma espécie de “**deixe de frescura**”).

Professor, o senhor já comeu ou veio comido de casa! (o jogo de palavras com o verbo *comer* tem conotação sexual e é recorrente).

Dentre outras expressões, ditas cômicas, comuns nas salas dos professores temos: “baitola”, “veadinho”, “bicha”, “safada” são expressões utilizadas entre os professores docentes desde um simples cumprimento ou uma ação “ríspida”. As performances, geralmente, são acompanhadas por risos e a sentença de que é uma simples “brincadeira”.

As desculpas para a utilização dos termos pejorativos são: desconstrair o ambiente de trabalho; deixá-lo mais “agradável”; tornar as relações mais amistosas e mais leve, ficando evidente, que a função do humor é aliviar as tensões ou supostos conflitos no ambiente de trabalho. Porém o riso/sorriso mascara a “sutil” violência/fobias e constrangimentos produzidos pelas piadas pejorativas.

⁷⁶ Louro (2014) não descarta, os manuais, os currículos, os procedimentos de ensino como objetos de estudo/pesquisa, mas inova ao declarar interesse às práticas cotidianas. Nos gestos e ditos no ambiente escolar.

Em pesquisa Zanello *et al.* (2015) registraram os xingamentos mais utilizados entre homens. Vejamos as conclusões dos pesquisadores

[...] os piores xingamentos atribuíveis a eles próprios estavam relacionados ao comportamento sexual passivo (46,6%), como “veado”, “bichinha” e “boiola”. Em seguida, destacaram-se os de traço de caráter de autoinvestimento (37,8%), entre eles “vagabundo” e “fracassado”. Portanto, nota-se que as ofensas pretendiam afrontar a virilidade sexual e laborativa, fundamento identitário na constituição de um “verdadeiro” homem em nossa cultura (Zanello *et al.*, 2015, p. 626).

Os dados acima permitem concluir, que o ditos-vestígios recolhidos nas falas cotidianas entre docentes possuem um alicerce social. Portanto não são aleatórios, possuem um lastro social e histórico.

Zanello *et al.* (2015) considera os ditos como xingamentos. Já os ditos-vestígios recolhidos neste estudo são performances cômicas vexatórias, mas a linha é bastante tênue entre o xingamento e o dito-cômico. Provavelmente o que irá diferenciar será a performance do “agressor”⁷⁷ ou como o agredido se portará. Segundo Zanello *et al.* (2015), os xingamentos ou ditos cômicos são entre homens heteronormativos corriqueiros e compreendidos como “naturais”.

Outra conclusão é de que as piadas vexatórias não são simples performances de descontração social, e sim práticas de exclusão, humilhação⁷⁸, reafirmando padrões de gênero. “A produção da heterossexualidade é acompanhada pela rejeição da homossexualidade. Uma rejeição que se expressa, muitas vezes, por declarada homofobia” (Louro, 2022, p. 33).

É corriqueiro a rejeição da homossexualidade pela cultura cômica e no grupo de *WhatsApp* da escola Professor Flávio Ponte é notório o desprezo, pois diariamente há “brincadeiras”⁷⁹ homofóbicas reiteradas, expressando a repulsão a homossexualidade. “Meninos e meninas aprendem, também desde muito cedo, piadas e gozações, apelidos e gestos para dirigirem àqueles e àquelas que não se ajustam aos padrões de gênero e de sexualidade admitidos na cultura em que vivem” (Louro, 2022, p. 35).

⁷⁷ Nos dois casos as performances serão realizadas por um “agressor”, seja cômica ou um xingamento.

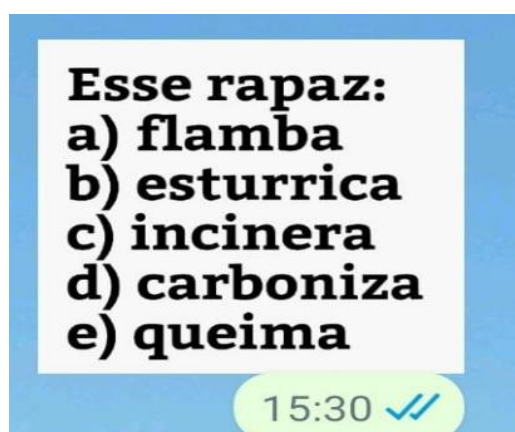
⁷⁸ No espaço escolar do Flávio Ponte também se nota os xingamentos de caráter autoinvestimento, especialmente quando se utiliza a expressão: “*Não estudou, professor!*”. A sentença é utilizada por professores concursados ou em referências a eles, em detrimento aos docentes temporários. Esses últimos recebem em média, 1.400 reais a menos, que os professores efetivos e não têm acesso algumas “regalias”, como escolha de horários, das turmas, prioridade para a lotação nos ambientes de ensinos. Além disso, não enfrentam o constrangimento das seleções realizadas pela SEDUC-CE.

⁷⁹ Segue alguns dos ditos -vestígios cômicos: quem é homem está de preto! (relação com as cores das blusas dos professores); mudança de sexo (relação com a ausência do docente); essa pica (pênis) grande (relação com privilégios de horário, tolerância com os atrasos e infrequências).

Essa presença constante do humor discriminatório sexista no ambiente escolar⁸⁰, nas redes sociais da escola é sinal da naturalização das ações preconceituosas, da banalização do ato homofóbico, da não compreensão da violência de gênero⁸¹ e, como dito acima pela Louro (2022), uma prática social aprendida no espaço escolar desde cedo.

Quando algum docente, posta foto de qualquer professor, no grupo de *WhatsApp* da escola Professor Flávio Ponte é habitual responderem com a figurinha, que segue

Figura 7 – Figurinha do *WhatsApp*



Fonte: Print tirado do grupo da escola no mês de maio de 2024.

Os termos flambar, esturricar, incinerar, carbonizar e queimar são ações que fazem referências ao ato sexual, contudo os verbos que, supostamente, representam a sexualidade heterossexual masculina designam ações “ativas”. Por exemplo: comer, pegar, macetar entre outros.

Já os verbos queimar, flambar, dar, indicam atos passivos, frequentemente associados, dentro do humor sexista, à matriz sexual feminina, sendo considerados anormais, menores ou defeituosos.

A matriz heterossexual produz uma lógica heteronormativa. Neste sentido heteronormatividade são as práticas e instituições que legitimam e privilegiam a heterossexualidade e heterossexuais como sendo naturais e fundamentais, ou seja, como sendo normal dentro da sociedade (Pompeu; Souza, 2019, p. 649).

⁸⁰ O espaço das redes sociais, no caso em questão, o grupo de trabalho do *WhatsApp*, será compreendido aqui como uma extensão do espaço escolar, mesmo que seja em um ambiente virtual, pois as relações sociais estão ocorrendo entre docentes com temas referentes ao trabalho escolar.

⁸¹ É possível que a falta de conhecimento sobre feminismo e machismo possibilite essa naturalização dos atos cômicos sexistas, que ocorrem no espaço escolar. Até mesmo a não intervenção pedagógica seja resultado do desconhecimento sobre a questão de gênero.

O objetivo da comparação é a “desqualificação” do *outro*. O humor sexista discrimina o homem por ele ter supostas características tidas como do “ser mulher”. A heteronormatividade define as práticas sexuais, bem como o modo de vida supostamente “normal”. Exemplo dessa naturalização da heteronormatividade nas relações sociais é a normalização das piadas homofóbicas nos espaços de trabalho como afirmam Pompeu e Souza:

A presença constante do humor homofóbico no ambiente de trabalho [...], já é um indicativo de quão naturalizado este tipo de humor encontra-se no ambiente de trabalho. Estar naturalizado significa dizer que o humor homofóbico é praticado de forma natural, ou seja, sua prática nem é problematizada, questionada ou percebida como homofóbica, incorporando-se automaticamente nas interações ocorridas no trabalho (Pompeu; Souza, 2019, p. 656).

“Cidadão! Ai que é homem! Professor, o senhor vai dar aula hoje? Professor, o senhor já comeu ou veio comido de casa? Professor, seja homem?” Essas expressões são exemplos de piadas homofóbicas, que demonstram a manutenção da heteronormatividade realizadas dentro do ambiente escolar, comprovando a homofobia. Louro (2022) sobre a homofobia e o processo de aprendizagem relata:

Consentida e ensinada na escola, a homofobia expressa-se pelo desprezo, pelo afastamento, pela imposição do ridículo. Como se a homossexualidade fosse “contagiosa”, cria-se uma grande resistência em demonstrar simpatia para com sujeitos homossexuais: a aproximação pode ser interpretada como uma adesão a tal prática ou identidade (Louro, 2022, p. 36).

Zanello (2022) corrobora Louro sobre o papel da escola⁸² como instituição, que normatiza ou “escolariza o corpo” nos roteiros da normatividade de gênero.

A escola é uma das instituições onde esses scripts (roteiros) de gênero são mais incitados. Além de professores e outros adultos, isso ocorre sobretudo pelos pares, amigos e amigas da criança e do(a) adolescente.

⁸² As duas pesquisadoras em nenhum momento demonizam/culpabilizam a escola. As pesquisadoras buscam compreender o processo de socialização, que ocorre dentro do espaço escolar e a produção dos corpos generificados. As pesquisadoras evidenciam que o espaço escolar é um dos muitos locais de socialização dos seres humanos. Louro (2022) trata essa preocupação e protagonismo de que outros espaços que produzem uma certa “pedagogia da sexualidade”: “Na escola, pela afirmação ou pelo silenciamento, nos espaços reconhecidos e públicos ou nos cantos escondidos e privados, é exercida uma pedagogia da sexualidade, legitimando determinadas identidades e práticas sexuais, reprimindo e marginalizando outras. Muitas outras instâncias sociais, como a mídia, a igreja, a justiça etc. também praticam tal pedagogia, seja coincidindo na legitimação e denegação de sujeitos, seja produzindo discursos dissonantes e contrários” (Louro, 2022, p. 38).

É importante ressaltar que, frente aos scripts, cabe certa liberdade ao sujeito, mas pautada em limites, mantidos por controle social e que, quando são ultrapassados, tornam essas performances passíveis de serem punidas (Zanello, 2022, p. 40).

Os chistes sexistas no ambiente escolar são compreendidos como atos cômicos de desconstrução das relações de trabalho. Não são percebidas como atos vexatórios, e sim como parte da cultura cômica cearense com intuito de divertimento. O mito do Ceará Moleque, ajudando a mascarar as ações homofóbicas, produzindo fobias e controlando comportamentos. Para Pompeu e Souza (2019) a cultura cômica vexatória atua como mecanismo de controle

A heteronormatividade é mantida e naturalizada por meio das piadas homofóbicas e atua em certos casos como base a construção do masculino na organização, reduzindo o masculino ao homem heterossexual (Pompeu; Souza, 2019, p. 660-661).

Há também nessas piadas sexistas a tentativa de desqualificar o outro e solidificar a masculinidade do “humorista de ocasião”.

A competição entre os homens faz da masculinidade uma espécie de atributo que para se ter deve-se retirar do outro. Para afirmar-se homem deve-se sempre desqualificar, rebaixar, vencer, derrotar, feminilizar um outro homem. Os homens estão sempre desconfiados da masculinidade uns dos outros, colocando-a em suspeita, fragilizando assim esta identidade que aparentemente parece ser tão inquestionável (Albuquerque Júnior, 2010, p. 29).

Os chistes, os trocadilhos e piadas dentro do espaço escola são linguagens que perpassam nossas práticas diárias, gestos que se tornaram naturais em uma cultura machista. Ao considerar natural os trocadilhos cômicos sexistas como algo natural, as práticas discriminatórias que ocorrem no ambiente escolar podem passar despercebidas ou serem silenciadas.

A conformidade com os ditos-vestígios homofóbicos, tratando-os como características “intrínsecas” da conduta do *cearense moleque*, bem como o discurso de que essas expressões apenas denotam bom humor, pode impedir a percepção da violência “sutil” praticada.

3.5 Educação e igualdade: políticas públicas para combater o sexismo

Desde 2015, a SEDUC possui uma estrutura organizacional com a intenção de tornar as escolas do estado do Ceará mais acolhedoras. A estrutura organizacional é denominada de Equipe de Educação em Direitos Humanos, Gênero e Sexualidade (EDHGS)⁸³ e tem como objetivo:

[...] promover o reconhecimento e o respeito às diversidades de gênero, orientação sexual e identidade de gênero para a construção de uma educação igualitária, não discriminatória e democrática. Contribui também para a efetivação de um ambiente escolar saudável, compreensivo e valorizador da diversidade humana que eduque para o respeito e a promoção dos Direitos Humanos (Documento da Secretaria de Educação do Estado do Ceará, 2015)⁸⁴.

Uma educação para a equidade de gênero e racial necessita da sensibilidade do educando⁸⁵. Precisa de políticas públicas voltadas à construção de uma escola que valorize a diversidade humana e seja um espaço acolhedor. Nesse intuito de atender tais demandas o estado do Ceará decretou alguns dispositivos legais, que visam uma educação para a equidade de gênero.

A Lei nº 16.025/2016 dispõe sobre o Plano Estadual de Educação (PEE) do estado do Ceará, no período de 2016 a 2024. O PEE traz alguns dispositivos, que buscam a equidade na educação, bem como a erradicação de qualquer forma de discriminação.

Art.3 inciso III – superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação. Meta sete estratégia 42 – promover ações e programas que estimulem a cultura de Direitos Humanos, favorecendo ambientes de formação e fruição cultural e pedagógico em práticas de educação em direitos humanos nas escolas; estratégia 49 – assegurar avaliação prévia e específica do material escolar, voltado para crianças e adolescentes, no mínimo, nos seguintes itens: racismo, preconceito, discriminação e orientação sexual (Lei nº 16025/2016).

O artigo três da Lei nº 16.025 solidifica a política de “erradicação de todas as formas de discriminação”, onde os casos de sexismo e racismo no espaço escolar estão inclusos.

⁸³ Documento de instalação da política de Educação em Direitos Humanos, Gênero e Sexualidade (EDHGS). Disponível em: <https://www.seduc.ce.gov.br/wp-content/uploads/sites/37/2022/10/edhgs.pdf>. Acesso em: 24 maio 2024.

⁸⁴ Documento produzido pela Coordenadoria da Diversidade e Inclusão Educacional da Secretaria de Educação do Estado do Ceará. Disponível em: <https://www.seduc.ce.gov.br/wp-content/uploads/sites/37/2022/10/edhgs.pdf>. Acesso em: 17 maio 2024.

⁸⁵ O conceito de “sensibilidade do docente” será discutido mais adiante.

Outra iniciativa, que visa uma educação de erradicação de discriminação e acolhimento é/foi a divulgação, compreensão e conscientização da importância do uso do “nome social” no espaço escolar. No estado do Ceará, o Decreto nº 32.22686 de 17/05/2017 dispõe sobre o uso do nome social. O artigo primeiro é emblemático e uma vitória dos movimentos sociais para a erradicação da discriminação nas relações sociais.

Art.1º Este Decreto dispõe sobre o uso do nome social e o reconhecimento da identidade de gênero de pessoas travestis ou transexuais no âmbito da administração pública estadual direta e indireta. [...] I – nome social – designação pela qual a pessoa travesti ou transexual se identifica e é socialmente reconhecida; e II – identidade de gênero – dimensão da identidade de uma pessoa que diz respeito à forma como se relaciona com as representações de masculinidade e feminilidade e como isso se traduz em sua prática social, sem guardar relação necessária com o sexo atribuído no nascimento (Decreto Nº 32226 – 17/05/2017).

O decreto estadual legitima as pessoas travestis ou transexuais a serem reconhecidos pela designação que é reconhecida socialmente, define o conceito de “nome social”, de identidade de gênero, diferenciando os atributos fisiológicos, ou seja, uma visão essencialista tendo o corpo como referência, das representações sociais. O decreto se alinha com a compreensão de Guacira Lopes (2022) sobre identidade de gênero, que compreende a sexualidade não como uma questão individual, mas social e política.

O parágrafo único do artigo segundo traz o seguinte texto: “É vedado o uso de expressões pejorativas e discriminatórias para referir-se a pessoas travestis ou transexuais”. Portanto por força de lei termos como: veadinho, bichinha, baitolinha ou qualquer outro termo pejorativo é vedado, porém não há artigos que disponha sobre políticas públicas de divulgação, conscientização e fiscalização do decreto em questão.

Segundo dados do Sistema Integrado de Gestão Escolar (SIGE) do ano de 2018 havia 89 estudantes transexuais e travestis matriculados. Em 2019 eram 113 estudantes. Já em 2020, havia 218 matriculados e com “nome social” preenchido. Em 2021 foram 230 matriculados⁸⁷. Porém

⁸⁶ Decreto nº 32226/17.05.17, que dispõe do uso do nome social, visando erradicar atitudes discriminatórias em ambientes públicos. Disponível em: <https://www.legisweb.com.br/legislacao/?id=343654#:~:text=%C3%89%20vedado%20o%20uso%20de,a%20pessoas%20travestis%20ou%20transexuais>. Acesso em: 24 maio 2024.

⁸⁷ Esses dados foram retirados do texto: “Escola em *Transformação*: Invisibilidades e nome social” das pesquisadoras Silvia Santos, Marlia Aguiar e Marlia Colares. As pesquisadoras alertam para as inconsistências dos dados e de que o objetivo da pesquisa não é mapear os estudantes trans, e sim perceber a transformação que as escolas estão passando ao introduzir um direito adquirido pelas pessoas transexuais e travestis.

apesar do aumento do uso do “nome social”⁸⁸ nas matrículas as pesquisadoras relatam uma questão pertinente

Dentro da SEDUC, percebemos por parte de gestoras/es e secretárias/os um desconhecimento e não entendimento da realidade e trajetória das/os LGBTQIA+. As pessoas não compreendem o que é ser transexual ou travesti. Por preconceito e fundamentalismo religioso, acabam colocando no campo nome social apelidos diversos ou até negando o direito do estudante de constar nos documentos escolares o seu nome social, como este se reconhece e se identifica (Façanha, 2023, p. 386).

No estudo das pesquisadoras fica evidente que a desinformação é um dos empecilhos para a utilização do nome social, inclusive desrespeitando o parágrafo único do artigo segundo do Decreto nº 32.226, que fica vedado o uso de termos pejorativos.

Na escola Flávio Ponte há três estudantes que pediram para ter seus nomes sociais incluídos no sistema burocrático⁸⁹ da escola, inclusive nas frequências digitais, que os docentes utilizam diariamente. A política pública do “nome social” pode parecer algo supérfluo, porém é o início de uma caminhada para uma educação, que anseia a equidade de gênero e uma escola acolhedora.

Visando erradicar atos discriminatórios e a falta de conhecimento sobre o assunto, a SEDUC em 2024 lançou as *Orientações para o Acolhimento de Pessoas LGBTQIAPN+ na Escola*. O documento tem o intuito de orientar os trabalhadores da educação, quanto ao uso do “nome social” e promover o respeito às diversidades e identidades de gênero de acordo com a legislação vigente.

O material é dividido em três partes: a primeira referente aos conceitos temáticos⁹⁰; a segunda é uma exposição de dúvidas frequentes sobre Gênero e Sexualidade na escola; a última é a confecção de glossário anti-LGBTfóbico⁹¹.

⁸⁸ A utilização do nome social é assegurada pela Lei Estadual nº 16.946/2019 em seu artigo 1º: Art. 1º Fica assegurado às pessoas transexuais e travestis, no estado do Ceará, o direito à identificação pelo nome social nos atos e procedimentos promovidos no âmbito da Administração Pública Direta e Indireta e no âmbito dos serviços privados de ensino, saúde, previdência social e de relação de consumo.

⁸⁹ O processo de solicitação da mudança para o nome social na escola Flávio Ponte é feito sem burocracia excessiva e obedecendo os ritos da lei, que garante ao estudante a modificação.

⁹⁰ Alguns conceitos trazidos pelo documento: Identidade de gênero; Cisgênero; Transgênero; Orientação sexual etc. Os conceitos estão expostos de forma didática e simples, bastante adequado para o processo de conscientização e formação dos trabalhadores da educação.

⁹¹ Infelizmente esse material não chegou à escola Flávio Ponte e não houve nenhuma intervenção pedagógica que trouxesse informações sobre o material e sua utilização. O que se tem percebido sobre algumas políticas públicas do estado do Ceará por meio da SEDUC é a falta da execução dos projetos pedagógicos nas escolas.

Em 2022 foi decretada a Lei nº 13.230, que tem o intuito de criar nas escolas públicas e privadas no estado do Ceará, a Comissão de Proteção e Prevenção à Violência contra Criança e Adolescente na Escola (CPPE). No segundo parágrafo do inciso II do artigo 2º, temos

Os estabelecimentos de ensino da educação básica manterão ações permanentes de sensibilização e formação da comunidade escolar para prevenção à violência e promoção dos direitos da criança e do adolescente (Lei nº 13.230/2002).

A CPPE é uma política pública do estado do Ceará⁹², que busca o bem-estar psicossocial dos estudantes no espaço escolar por meio da escuta, do acolhimento e, em outros momentos, a realização de planos de ações preventivas obedecendo os seguintes dispositivos legais: Lei nº 11.340/2006 e Lei nº 13.431/2017⁹³.

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) reforça a ideia de que devemos proteger nossos estudantes de diversas violências e no artigo quatro dispõe sobre a violência psicológica da seguinte forma:

qualquer conduta de discriminação, depreciação ou desrespeito em relação à criança ou ao adolescente mediante ameaça, constrangimento, humilhação, manipulação, isolamento, agressão verbal e xingamento, ridicularização, indiferença, exploração ou intimidação sistemática (bullying) que possa comprometer seu desenvolvimento psíquico ou emocional (Lei nº 13.431/2017).

Na busca de uma educação mais inclusiva, a SEDUC vem realizando formação de professores, gestores e trabalhadores da educação sobre o tema Educação, Gênero e Sexualidade. Alguns dados sobre a atuação da SEDUC em relação ao tema: em 2015 foram 23 formações; 2016 foram 29 formações entre palestras, oficinas, rodas de conversa e aulas; 2017 foram executadas 88 formações sendo 2.227 pessoas beneficiadas; os números foram coletados a partir do documento desenvolvido pela Coordenadoria de Desenvolvimento da Escola e da Aprendizagem: Diversidade e Inclusão Educacional.⁹⁴

⁹² Apesar de ser uma política pública interessante ela precisa ser efetivada e divulgada entre os trabalhadores da educação e a comunidade escolar. Na escola Flávio Ponte não há registro de ações de sensibilização, formação da comunidade escolar para a prevenção à violência. A própria comissão da escola não foi formada conforme exigência da lei, que solicita processo eletivo.

⁹³ A Lei nº 11.340 é mais conhecida como a Lei Maria da Penha e o dispositivo legal 13.431 é mais conhecido como Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA).

⁹⁴ Disponível em: https://www.seduc.ce.gov.br/wp-content/uploads/sites/37/2018/07/acoes_egs.pdf. Acesso em: 17 maio 2024.

Atualmente realizo uma formação pela SEDUC com o tema: Educação em Direitos Humanos, Gênero e Sexualidade. Serão seis encontros virtuais com carga horária de duas horas por encontro. A proposta visa

[...] apresentar experiências cotidianas sobre gênero e sexualidade, por meio de conceitos como patriarcado, machismo, misoginia, dispositivo da eficácia, interseccionalidade, violência de gênero, masculinidade hegemônica, masculinidade tóxica, masculinidades dissidentes, masculinidades saudáveis, homossociabilidade e casa dos homens (Texto retirado do e-mail institucional do mediador da SEDUC, 08/05/2024).

A célula EDHGS ministrou uma palestra sobre “Machismo e Sexismo”, no ano de 2023, na escola Flávio Ponte. Os organizadores⁹⁵ consideraram a intervenção pedagógica válida, mas ressaltaram a necessidade de uma formação continuada mais prolongada e que alcançasse mais trabalhadores da educação.

Nessa tarefa de erradicação da discriminação no espaço escolar o estado do Ceará decretou a Lei nº 16.481/17⁹⁶, que criou a *Semana Janaína Dutra*⁹⁷ de promoção do respeito à diversidade sexual e de gênero no estado do Ceará. A semana tem como objetivos

Incisos I, II, III, IV e V do artigo segundo – divulgar a legislação de combate à Homofobia, Transfobia, Bifobia e Lesbofobia – LGBTfobia; Inciso II – promover o respeito à diversidade sexual e de gênero; III – estimular reflexões sobre estratégias de prevenção e combate à LGBTfobia e sobre os tipos de violência contra a população LGBT, como a moral, psicológica e física; IV – conscientizar a comunidade acerca da importância do respeito aos direitos humanos e sobre os direitos da população LGBT; V – divulgar os canais institucionais e de denúncias por telefone e apresentar os equipamentos de denúncias e acolhimento no âmbito do Estado do Ceará (Estado do Ceará, Lei nº 16.481, 26.12.2017).

A iniciativa de se criar a *Semana Janaína Dutra* com diversas intervenções pedagógicas para erradicar o preconceito, a discriminação, a violência de gênero e conscientizar a comunidade

⁹⁵ No ano de 2023 estive como Professor Coordenador de Área (PCA) e, juntamente com os docentes das Humanas, realizamos uma avaliação sobre a intervenção pedagógica “Machismo e sexismo” e concluímos que o processo de “letramento” de gênero deveria ser contínuo e que abrangesse mais docentes.

⁹⁶ A Lei nº 16.481/17. Disponível em: file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/LEI_N._16.481____2017.pdf Acesso em: 02 maio 2024.

⁹⁷ Janaína foi a primeira travesti a conseguir carteira de filiação junto à Ordem dos Advogados do Brasil (OAB) com nome social e foto que a identifique. Disponível em: <https://www.seduc.ce.gov.br/2021/05/17/seduc-promove-iii-semana-janaina-dutra/> Acesso em: 25 maio 2024.

escolar sobre a questão de gênero é válida e se faz necessária, porém como dito anteriormente, a execução da lei ainda está longe de ser satisfatória.

Na escola Professor Flávio Ponte, a *Semana Janaína Dutra* nunca foi realizada e há muita desinformação sobre a lei. Vale pontuar que na semana pedagógica que ocorre no início do ano letivo na escola Professor Flávio Ponte, essas intervenções pedagógicas não têm sido pensadas e não há um calendário das possíveis atividades pedagógicas, que possam contribuir com o processo de ensino e aprendizagem, salvo as tradicionais Feira de Ciências e Semana Cultural, outras atividades pedagógicas exitosas não são pensadas de forma coletiva. Infelizmente o que temos são intervenções externas em nosso processo pedagógico. Seja por meio das provas externas ou de intervenções pedagógicas, muitas vezes válidas, porém sem a devida formação e participação da comunidade escolar.

Ao longo deste capítulo, exploramos a cultura cômica discriminatória disfarçada nas supostas brincadeiras dos discentes e docentes. Destacamos as questões raciais e de gênero desse humor vexatório, revelando como essas práticas sociais cômicas, aparentemente inofensivas perpetuam estereótipos e reforçam preconceitos e fobias. Concluímos destacando a importância de uma educação para a equidade racial e de gênero dentro do ambiente escolar, realçando as políticas públicas do estado do Ceará, que visam promover um ambiente escolar mais inclusivo e equitativo para todos os estudantes.

Com o objetivo de uma educação que vise equidade racial e de gênero produzimos quatro oficinas pedagógicas, que abordam a cultura cômica humorística vexatória em diversos suportes culturais, permitindo aos alunos refletirem sobre as práticas humorísticas discriminatórias muito comuns no espaço escolar e em nossas relações sociais. As oficinas desejam analisar criticamente as representações vexatórias presentes na comicità discriminatória, possibilitando desenvolver uma consciência crítica mais profunda sobre as questões do racismo, sexismo e a cultura cômica ofensiva, visando cooperar para a formação de uma sociedade mais igualitária e inclusiva.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao concluir esta pesquisa, no campo do Ensino de História e a cultura cômica discriminatória devo destacar que ela tem realizado uma certa desconstrução das minhas práticas humorísticas de sociabilidade, portanto o ato de fazer rir e sorrir não tem sido o mesmo. O desejo de ter sempre a piada pronta, muita das vezes, vexatória não tem sido mais uma constante. Compreender que há uma cultura cômica discriminatória e que perpetua estereótipos, causando fobias e agressões fez repensar atitudes e gestos. Porém não me furto daquela bela gargalhada com o cômico sagaz, astuto ou mesmo aquelas mais banais do dia a dia, que trazem percepções da vida e nos alivia da rotina muitas vezes exaustiva.

Durante a pesquisa os dados sobre a violência do município Maracanaú, os índices de homicídios entre adolescentes, o homicídio de um dos discentes da escola, mais as supostas precariedades que os discentes enfrentam no cotidiano, juntamente com a leitura de Miguel Arroyo (2019) contribuíram com uma visão mais ampla da atividade pedagógica. Uma postura pedagógica mais engajada e acolhedora. Que procure pensar nessas diversas dimensão da vida do discente, da família e porque não do bairro. Arroyo (2019) trouxe demandas antes não pensadas:

Que radicalidades políticas no pranto das mães, nas denúncias das perdas, das ameaças das vidas dos filhos? Todo pranto revela a consciência da perda e a consciência do enigma do porquê e de se a violência continuará. A radicalidade do pranto, das denúncias coletivas revela a consciência das mães de que a violência contra seus filhos é coletiva, é contra seus pobres, favelados, negros, oprimidos. A cor dos corpos que a mídia hegemônica expõe como criminosos a não merecer vida são a mesma cor das mulheres “órfãs” que os choram (Arroyo, 2019, p. 153).

Questões e dramas que devem ser pensados e trazidos para o ensino de História e formações dos docentes. Uma integração entre as demandas do contexto social e o ensino de História. Essas interrogações e situações perpassam o docente e as abordagens pedagógicas são repensadas, visando não somente transmitir conhecimentos, mas também desenvolver o raciocínio crítico. Arroyo (2019) faz uma afirmação forte sobre a situação dos discentes das escolas públicas da periferia das grandes cidades e de regiões metropolitanas.

Para os jovens, adolescentes negros sem renda, sem trabalho, sem teto, sem presente e sem futuro lhes são oferecidos dois caminhos, ou o do cemitério ou o das prisões onde com a população carcerária poderão ser

exterminados. São as vidas dos oprimidos em estado de permanente exceção que foram e continuam sendo em nossa história as vidas mais ameaçadas (Arroyo, 2019, p. 45).

Essa situação de permanente exceção, onde os direitos e a dignidade desses discentes são violados não podem ficar fora das ações e formações pedagógicas. É imperativa a compreensão desse contexto por todos os docentes

A pesquisa explorou a contribuição da historicidade na compreensão da cultura humorística discriminatória, apresentando os aspectos culturais, sociais e econômicos na produção do riso. No caso do Ceará, uma produção de identidade como atrativo turístico, ou seja, o riso como moeda para alavancar a economia do estado. Risos esses solidificados no cômico estereotipado, agressivo e inoportuno. A pesquisa ressaltou políticas públicas do estado do Ceará que ajudaram a solidificar uma identidade do ser *cearense moleque*, engraçado, espirituoso, que possui datas comemorativas, ritos de memória e performance de reconhecimento, no caso, a vaia cearense.

Destacamos a identidade do Ceará Moleque como um mito que corrobora a ideia de que o humor não tem responsabilidade ou uma moral. Essa crença de que todo cearense é um contador de piada criou a postura de que o cômico discriminatório seja apenas uma “brincadeira”, pois nascemos assim alegres, felizes e de bem com a vida. A não compreensão de que o chiste, a piada ou o texto cômico possam solidificar ou eternizar preconceitos é mascarada com a ideia de que humor não tem uma moralidade e que somos essencialmente moleques. Faz-se necessário combater e desnaturalizar a compreensão errônea do humor desajuizado.

Durante este estudo, evidenciou-se uma compreensão mais profunda sobre os temas raciais e de gênero, bem como a importância do ensino de História para promover uma educação antirracista e antissexista. A pesquisa revelou que o ambiente escolar, além de ser um espaço de amizade, carinho e acolhimento, também pode ser um local onde se produzem preconceitos, violências e discriminações. Louro (2017) adverte

A escola é um dos lugares mais cruéis para se viver formas não hegemônicas de sexualidade. A discriminação, o repúdio e o deboche se esgueiram e se infiltram nas piadas, no recreio, nas paredes dos banheiros, nas escolhas de parceiros e parceiras dos jogos, das brincadeiras ou dos grupos e estudo. Suas marcas nem sempre são imediatamente visíveis, como costuma ser as marcas da violência física, mas podem ser particularmente persistentes e duradouras. As violências do cotidiano, por vezes miúdas e consentidas, se diluem, se disfarçam e se propagam exponencialmente (Louro, 2017, p. 67).

Escola com ambiente múltiplo para além da imagem cristalizada de um local sem discriminações. Porém é nesse espaço que há possibilidade de uma educação que vise uma formação para a equidade racial e de gênero. Uma educação que propicie uma reflexão crítica sobre o humor discriminatório e seus malefícios. Uma educação do acolhimento e do engajamento. Que busque a compreensão das diversas dimensões dos seres humanos.

A pesquisa mostrou as dificuldades de muitos docentes sobretudo das áreas das exatas sobre as questões de gênero e raça, tendo como fio condutor o cômico. Sabendo dessas dificuldades foram produzidas quatro oficinas de História utilizando vários suportes culturais na busca de diversificar e tornar atrativo o processo de ensino-aprendizagem. O objetivo principal do material produzido é construir um letramento racial e de gênero por meio da cultura cômica discriminatória do nosso país.

Toda produção didática tem seus limites, erros e acertos e as oficinas que propomos não são diferentes. As oficinas não foram executadas em sua totalidade, porém algumas fontes foram utilizadas separadamente para termos uma pequena ideia da aceitação, desenvolvimentos possíveis, perceber erros e ouvir sugestões. Elas foram elaboradas a partir das experiências em sala de aula pensadas para discentes, porém acreditamos que com algumas modificações é possível a utilização na formação de professores e professoras com o objetivo de um letramento racial e de gênero de forma mais criativa e participativa.

Portanto esperamos que este estudo possa contribuir no combate à cultura cômica racista e sexista que ocorre no dia a dia das escolas e nas nossas relações sociais. Que os demais docentes das redes públicas e privadas de nosso país possam encontrar na pesquisa apresentada uma oportunidade de pensar as práticas cômicas de sociabilidade e potencializar uma educação que vise a equidade racial e de gênero.

Que os risos sejam frutos da sagacidade, das futilidades do cotidiano, da crítica astuta, do deslumbramento com o novo, e não do vexatório. Que o riso seja libertador. 😊

REFERÊNCIAS

- ALBUQUERQUE JÚNIOR, Durval Muniz de. **Máquina de fazer machos: gênero e práticas culturais, desafio para o encontro das diferenças.** Campina Grande: EDUEPB, 2010.
- ALMEIDA, Silvio. **O que é racismo estrutural?** Belo Horizonte: Letramento, 2018.
- ARROYO, Miguel G. **Vidas ameaçadas: exigências-respostas éticas da educação e da docência.** Petrópolis: Vozes, 2019.
- AULETE, Caldas. **Novíssimo Aulete dicionário contemporâneo da língua portuguesa.** Rio de Janeiro: Lexikon, 2011.
- BARAÚNA, Bárbara Reis *et al.* **Investigação ergonômica nos mobiliários escolares.** XIII Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências, Outubro 2021. 01-08.
- BARBOSA, Lucas. Maracanaú registra em fevereiro o mês mais violento desde 2020. **O Povo**, Fortaleza, Março 2023.
- BERGER, Peter Ludwig. **O riso redentor.** Petrópolis: Editora Vozes, 2017.
- BERGSON, Henri. **O riso: ensaio sobre o significado do cômico.** São Paulo: Edipro, 2018.
- BITTENCOURT, Circe (Org.). **O saber histórico em sala de aula.** 11. ed. São Paulo: Contexto, 2010.
- CARDOSO, Laís de Almeida. Literatura, sociedade e identidade cultural: um diálogo entre: As mãos dos pretos? de Luís Bernardo Honwana por que o negro é preto? de Câmara Cascudo, e Macunaíma, de Mário de Andrade. **Revista Crioula**, São Paulo, 2013.
- CAVALCANTI, F. B. ; ZANELLO, V. ; ROMERO, A. C. . Xingamentos entre homossexuais: transgressão da heteronormatividade ou replicação dos valores de gênero?. **Revista Bioética** (Online), v. 23, p. 623-633, 2015.
- CAVALLEIRO, Eliane dos Santos. **Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil.** 6 ed. São Paulo: Contexto, 2022.
- _____. **Racismo e anti-racismo na educação repessando nossa escola.** São Paulo: Selo Negro, 2001.
- CORREIA-LIMA, Bruno Chaves *et al.* Humor no Ceará como inovação social: uma análise do ambiente técnico e institucional. **Revista Econômica: Gestão e Sociedade.** Belo Horizonte, 2013.

CORTELLA, Sérgio; DIMENSTEIN, Gilberto. **A era da curadoria: O que importa é saber o que importa!** Educação e formação de pessoas em tempos velozes. Campinas: 7 Mares, 2015.

COSTA, Juliana Araújo. **O humor como expressão da cultura e como política pública para o turismo cultural cearense.** 2016. 128 f. Dissertação (Mestrado Acadêmico ou Profissional em 2016) - Universidade Estadual do Ceará, 2016.

COSTA, Sandy Lima; OLIVEIRA, Wenderson Silva; FARIAS, Isabel Maria Sabino de. Conversas como metodologia de pesquisa: Por que não? **Teoria e Prática da Educação**, p. 221-225, dezembro 2021.

CUNHA, Plautus. **Anedotas do Quintino Cunha - Ceará Gaiato.** 15 ed. Fortaleza: Editora Ângelo Accetti, 1974.

DIÁRIO DO NORDESTE. **Estatísticas do Ciops apontam bairros mais violentos da RMF.**, Fortaleza, maio 2007.

_____. **Três bairros disputam o topo no ranking da criminalidade.** Fortaleza, março 2009.

DUVIVIER, Gregório. Viva a falta de respeito, humor não é ofensivo. **Folha de São Paulo**, janeiro 2015.

EAGLETON, Terry. **Humor o papel fundamental do riso na cultura.** Rio de Janeiro: Record, 2020.

FANON, Frantz. **Pele negra, máscara brancas.** Salvador: EDUFBA, 2008.

FERRAÇO, Carlos Eduardo. Pesquisa com o cotidiano. **Educ. Soc.** Campinas, 2007.

FONSECA, Dagoberto José. **Você conhece aquela?** A piada, o riso e o racismo à brasileira. São Paulo: Selo Negro, 2012.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança.** Rio de Janeiro: Paz & Terra, 2018.

_____. **Política e Educação.** Rio de Janeiro: Paz & Terra, 2022.

FREUD, Sigmund. **Obras completas, volume 7:** o chiste e sua relação com o inconsciente. 1 ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2017.

FUNES, Eurípedes Antônio. Negros no Ceará. *In:* SOUSA, Simone de. *et al.* **Uma nova história do Ceará.** 2 ed. Fortaleza: Demócrito Rocha, 2002.

GEIGER, P. **Novíssimo AULETE dicionário contemporâneo da língua portuguesa.** Rio de Janeiro: Lexikon, 2011.

GINZBURG, Carlos. **Mitos, emblemas, sinais:** morfologia e história. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

GOELLNER, Silvana Vilodre. A produção cultural do corpo. *In*: LOURO, Guacira Lopes; FELIPE Jane, GOELLNER, Silvana Vilodre (Orgs.). **Corpo Gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação**. Petrópolis: Vozes, 2013.

GOMES, Nilma Lima. **Sem perder a raiz**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

GONZALEZ, Lélia; HASENBLAG, Carlos. **Lugar de negro**. Rio de Janeiro: Zahar, 2022.

HALL, Stuart. Quem precisa da identidade? *In*: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org). **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Petrópolis: Vozes, 2014.

HOLANDA, Violeta Maria de Siqueira; GOSSELIN, Anne-Sophie Marie Frédérique. **Mulheres na ciência** [livro eletrônico]: diálogos sobre gênero e diversidade nas escolas e na universidade. v. 1. Fortaleza: EdUECE, 2023.

JABLONKA, Ivan. **Homens justos: do patriarcado às novas masculinidades**. 1 ed. São Paulo: Todavia, 2021.

JESUS, Ícaro Otávio Guimarães de. Por que rimos: os fundamentos do riso no contexto social. **Revista de Psicologia da UNESP**, São Paulo, p. 203-227, 2021.

KILOMBA, Grada. **Memórias da plantação: episódios de racismo cotidiano**. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.

LAROSSA, Jorge. **Pedagogia profana: danças, piruetas e mascaradas**. 6 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.

LIBARDI, Suzana Santos; CASTRO, Lucia Rabello de. Violências 'sutis': jovens e grupos de pares na escola. **Fractal: revista de psicologia**, Rio de Janeiro, v. 26, p. 943-962, 2014.

LIMA, Abdias. **O riso através da língua (centenas de anedotas e de questões de português)**. Fortaleza: Jornal A Fortaleza, 1978.

LOURO, Guacira Lopes. **Flor de Açafreão: takes, cuts, close-ups**. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.

_____. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. Petrópolis: Vozes, 2014.

LOURO, Guacira Lopes (Org). **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. 4 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2022.

LOURO, Guacira Lopes; FELIPE, Jane; GOELLNER, Silvana Vilodre. **Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação**. 9 ed. Petrópolis: Vozes, 2013.

MARTINS, Ícaro Amorim. Que toda prática docente seja antirracista. *In*: SILVA, João Aldenir Videira da *et al.* (Orgs.). **Educação para as relações étnico-raciais: caminhos e desafios**. Fortaleza: SEDUC, 2021.

- MENDES, Lúcia Donato da Silva. **O macaco, a banana e o preconceito racial**: um estudo da metáfora no discurso. Niterói: UFF, 2016.
- MEYER, Dagmar Estermann. Gênero e educação: teoria e política. *In*: LOURO, Guacira Lopes; FELIPE Jane, GOELLNER, Silvana Vilodre (Orgs.). **Corpo Gênero e sexualidade**: um debate contemporâneo na educação. Petrópolis: Vozes, 2013.
- MINOIS, Georges. **História do Riso e do Escárnio**. São Paulo: UNESP, 2003.
- MOREIRA, Adilson. **Racismo Recreativo**. São Paulo: Pólen, 2019.
- MUNANGA, Kabengele. **Negritude: usos e sentidos**. 4 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2019.
- NETO, Francisco Secundo da Silva; ACSELRAD, Marcio. A identidade cultural em tempos liquefeitos: o 'Ceará Moleque' e a contemporaneidade?. **Logos**, 16(1), 72-83, 2010.
- OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de; OLIVEIRA, Itamar Freitas. **Sequências didáticas para o ensino de História**. Ananindeua: Cabana, 2022.
- OLIVEIRA, Marília Câmara de. **Os indicadores primários e as consequências do mal-estar docente em organizações escolares brasileiras**. 2021. 150 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade La Salle, Canoas, 2021.
- PATRÍCIO, Cláudio Junio. A dor invisível: Reflexões sobre o sofrimento de homens negros em uma sociedade patriarcal e racista. **SciElo Preprints**, 2023.
- PEREIRA, Ricardo Araújo. Tentar definir uma ética do riso é como querer ditar espirros ou soluções. **Folha de São Paulo**, SP, Dezembro 2022.
- PINHO, Osmundo. Etnografia e emancipação: descolonizando a antropologia na escola pública. *In*: BERNARDINO-COSTA, Joaze *et al.* (Orgs.). **Descolonialidade e pensamento afrodiaspórico**. Belo Horizonte: Autêntica, 2023.
- POMPEU, Samira Loreto Edilberto; ELOISIO Moulin de. A discriminação homofóbica por meio do humor: naturalização e manutenção da heteronormatividade no contexto organizacional. **Revista Organizações & Sociedade**, 2019.
- PROENÇA, Paulo Sérgio de. Análise do conto "As mãos dos pretos", de Bernardo Honwana em perspectiva decolonizadora. **Literartes**, São Paulo, n. 5, 2016.
- RAMOS, Raimundo. **Cantares Bohêmios**. 1 ed. Fortaleza: Museu do Ceará - SECULT, 2006.
- RENÍLIA Cristina *et al.* **Tecendo redes antirracistas III**: entre resistências e emancipações. Belo Horizonte: Autêntica, 2024.
- RIBEIRO, Djamila. **Pequeno Manual Antirracista**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

_____. **Quem tem medo do feminismo negro?** 1 ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2018.

RODRIGUES, Walter Hugo de Souza. Desmistificando a sensualidade naturalizada do ébano: Um estudo acerca da objetificação do corpo do homem negro. **Cadernos de Gênero e Tecnologia**, v. 13, n. 41, 2020.

SANTOS, Isabel. Aparecida dos. A responsabilidade da escola na eliminação do preconceito racial: alguns caminhos. **Racismo e anti-racismo na educação**, p. 97 - 114, 2022.

SILVA, Francisco Secundo da. Molecagem e "cearensidade" o humor na produção da cultura. **Métis: história e cultura**. Caxias do Sul, 2013.

SILVA, João Aldenir Vieira da; JOÉCIO, Dias da Silva. In: CARNEIRO, Tom Jones da Silva (Org.). **Educação para as relações étnico-raciais: caminhos e desafios**. Fortaleza: SEDUC, 2021.

SILVA, Marco Aurélio Ferreira da. **Humor, vergonha e decoro na cidade de Fortaleza (1850 - 1890)**. Fortaleza: Museu do Ceará - SECULT, 2009.

SILVA, Tomaz Tadeu da (org). **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. 15 ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

SOUSA, Adriana e Silva. **As condições de trabalho de professores do ensino médio em escolas públicas estaduais da cidade de Teresina - PI**. 2018. 306f. Tese (Doutorado em Educação) - Centro de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2018.

SOUSA, Simone de. *et al.* **Uma nova história do Ceará**. 2 ed. Fortaleza: Demócrito Rocha, 2002.

SOUZA, Neusa Santos. **Tornar-se negro ou As vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social**. 1 ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2021.

VALLE, Hardalla Santos do; ARRIADA, Eduardo. Educar para transformar: a prática das oficinas. **Revista Didática Sistêmica**, 2012. 03-14.

ZANELLO, Valeska. **A prateleira do amor: sobre mulheres, homens e relações**. 1 ed. Curitiba: Appris, 2022.

_____. **Saúde mental, gênero e dispositivos: cultura e processos de subjetivação**. 1 ed. Curitiba: Appris, 2018.

APÊNDICE

Apêndice A – Oficinas de história

MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE HISTÓRIA

OFICINAS DE HISTÓRIA: possibilidades de um processo de ensino-aprendizagem participativo e criativo

Elaborado por Rogers Ferreira Vidal

Fortaleza/CE

2024

Apresentação

Esta parte do trabalho está dedicada ao registro das propostas das oficinas a serem desenvolvidas junto aos estudantes e professores. Tais oficinas foram pensadas a partir das demandas dos discentes e docentes da escola Professor Flávio Ponte sobre os temas: humor, racismo e sexismo. Ao longo da pesquisa foi diagnosticada a necessidade de um letramento racial e de gênero, tendo como fio condutor o cômico, ou seja, por meio de diversos suportes culturais humorísticos, o racismo e o sexismo serão problematizados, analisados e sobretudo desnaturalizados.

É importante salientar que os temas das oficinas abordarão questões sensíveis e controversas. Acreditamos que esses assuntos, como racismo, sexismo e discriminações, trazem consigo emoções, memórias e traumas. Além dessas questões, há a especificidade do cômico como condutor dos temas a serem trabalhados. Como impedir risos diante do cômico discriminatório? Como manter a seriedade diante de piadas discriminatórias corriqueiras, que muitos consideram naturais?

Diante dessas questões, é importante que o docente esteja ciente e sensível ao fato de que as oficinas pedagógicas propostas aqui têm como objetivo principal a desnaturalização do cômico discriminatório. Ademais, é fundamental ensinar que racismo e sexismo, mesmo quando disfarçados de humor, são crimes.

Cada vez mais a escola é chamada a ensinar o trauma, a injustiça, o preconceito e o sofrimento de forma que os alunos e professores possam se encontrar com os debates que se apresentam na produção da história. Acreditamos que a História escolar pode contribuir no tensionamento das condições que tornaram possíveis o racismo, a violência e a desigualdade e, a partir disso, permitir a reflexão sobre o que nos configura hoje como nação. (Gil; Camargo, 2018, p. 141)

Apesar das possibilidades de risos, olhares ou gestos zombeteiros dos discentes a questão da cultura cômica discriminatória não pode deixar de ser estudada no espaço escolar. Haverá riscos em trabalhar com a cultura humorística vexatória, pois a ideia do humor como ato desprovido de agressão é naturalizada e a piada discriminatória não é vista muitas vezes como agressão. Portanto ao trabalharmos com temas sensíveis no espaço escolar é importante

um ambiente seguro, onde os alunos e professores se sintam confortáveis para discutir o assunto, bem como o fato de os professores e a escola estarem dispostos a correr riscos. Além disso, é preciso que professores e alunos tenham tempo e vontade para entender um assunto

complexo, para sair da facilidade do preto-e-branco e entrar numa zona cinzenta. (Alberti, 2014, p. 2)

As oficinas foram planejadas com base em conhecimentos da disciplina história, como as múltiplas temporalidades, os conceitos de permanências, rupturas, racismo e sexismo. As evidências históricas foram coletadas com o objetivo de trazer à tona a controvérsia, visando desnaturalizar os estereótipos racistas e sexistas perpetrados através da cultura cômica vexatória ao longo do tempo. A diversidade dos suportes culturais apresentados nas oficinas tem por objetivo mostrar as múltiplas experiências culturais cômicas em diversas temporalidades. A preocupação dessas questões é o medo de que o processo de ensino-aprendizagem não se transforme em um espetáculo histórico de piadas discriminatórias. Da mesma forma não queremos aterrorizar os discentes e sim produzir reflexão nos(as) alunos(as) sobre a cultura cômica discriminatória e seus males.

Foram produzidas quatro oficinas pedagógicas de história, que abordam o racismo e o sexismo através da cultura cômica vexatória. A primeira oficina, “O racismo recreativo e o corpo do homem negro”, explora, a partir da cultura cômica ofensiva, como o corpo do homem e da mulher negra foram, ao longo do tempo, estereotipados, hipersexualizado e ridicularizados. Utilizando-se do humor do *Casseta & Planeta*, bem como de ilustrações dos quadrinhos *Didi Passatempos e Quadrinhos* a oficina incentiva o participante analisar as representações vexatórias do corpo do homem e da mulher negros. A segunda oficina, “O humor que desnuda o racismo”, foca na compreensão de que o humor é uma produção social e que o ato de sorrir tem relação direta com a sociedade que o produziu. Através da crônica “Racismo”, do cronista Luís Fernando Veríssimo, a atividade pedagógica foi pensada para estimular a reflexão crítica do discente sobre a linguagem racista utilizada no cotidiano e compreender o conceito do racismo recreativo. A terceira oficina, “Humor que desnuda o sexismo”, examina peças humorísticas do canal “Porta dos fundos”, que exploram o machismo no cotidiano da sociedade brasileira, justificado rotineiramente como simples brincadeiras. Por fim, a quarta oficina, “Entre supostos risos e a violência racial”, a proposta pedagógica irá trabalhar com textos literários e jornalísticos, que retratam uma cultura cômica discriminatória existente tanto em Moçambique quanto no Brasil e que, ao longo do tempo, vem se perpetuando.

O porquê do modelo das oficinas? Ora, estas são momentos de práticas pedagógicas, que permitem aos participantes vivenciarem situações, questionar “dogmas” e atuar de maneira a se reapropriar dos temas mobilizados. Nesse sentido corrobora-se Do Valle e Arriada (2012), quando estes afirmam que “[...] uma forma de construir conhecimento a partir da ação-reflexão-ação. Ou

seja, uma oportunidade de vivenciar situações concretas e significativas, baseada no tripé: sentir-pensar-agir, com objetivos pedagógicos” (Do Valle; Arriada, 2012, p. 4).

O intuito principal das oficinas é fazer com que o discente-participante de fato realize o processo, sendo levado a sentir, pensar e agir sobre a temática proposta, “[...] a metodologia da oficina muda o foco tradicional da aprendizagem (cognição), passando a incorporar a ação e a reflexão. Em outras palavras, numa oficina ocorrem apropriação, construção e produção de conhecimentos teóricos e práticos, de forma ativa e reflexiva” (Do Valle; Arriada, 2012, p. 4-5).

As oficinas propiciam aos(as) professores(as), que coordenam a aplicação, uma prática pedagógica centrada no discente-participante na qual os saberes serão pensados de forma questionadora, reflexiva e interativa. Nelas, os discentes após lerem uma crônica, assistirem um esquete de humor, analisarem imagens serão estimulados a refletir sobre o que os suportes culturais trazem. Todo esse roteiro é uma interação reflexiva. Dessa forma o conhecimento vai sendo construído por meio dos saberes prévios dos discentes-participantes e da proposta pedagógica do docente. O cômico é o fio condutor, pois em sua grande maioria os discentes-participantes têm convívio com as piadas ou situações de humor que serão trabalhadas. Logo o processo de ensino-aprendizagem não será uma atividade apartada da realidade dos discentes-participantes. Portanto, as oficinas são momentos de interação nos quais ocorrem, oportunidades da participação dos envolvidos, tomando o processo de ensino-aprendizagem mais comunicativo, reflexivo e coletivo.

OFICINA: O RACISMO RECREATIVO E O CORPO DO HOMEM NEGRO

“De modo algum minha cor deve ser percebida como uma tara.”

(Frantz Fanon)⁹⁸

Esta oficina foi concebida como um instrumento pedagógico para refletir sobre a representação do corpo do homem negro na sociedade brasileira. Utilizando o programa de humor *Casseta & Planeta*, da Rede Globo de Televisão, que fora exibido às terças-feiras, após às 21h, entre abril de 1992 e dezembro de 2010, e duas imagens retiradas do gibi *Didi Passatempos e Quadrinhos*, publicadas na década de 1980, pela editora Bloch, por meio das quais discutiremos a interseccionalidade dos conceitos de raça e gênero no corpo do homem negro.

Durante a oficina, analisaremos como o cômico vexatório nos materiais citados acima, reforçam estereótipos racistas e sexistas da sociedade brasileira.

1. Descrição da oficina

Está oficina utilizará um esquete do programa humorístico *Casseta & Planeta Urgente*, duas imagens retiradas do gibi, *Didi Passatempos e Quadrinhos* e duas peças publicitárias da indústria de bebidas alcoólicas. Esses suportes culturais cômicos permitirão trabalhar com os seguintes temas: racismo, hipersexualização e ridicularização do corpo negro na cultura brasileira.

2. Interpretando as possibilidades das fontes

O vídeo a ser utilizado encontra-se na plataforma do *Youtube* denominado *Casseta & Planeta, Urgente – 02/12/1997*⁹⁹. A cena trata-se do humorista Hubert Aranha caracterizado de boné, blusa e jaqueta com as cores da bandeira do Brasil, entrando em uma loja de conveniência na cidade

⁹⁸ *Pele Negra, máscaras brancas*. EDUFBA, 2008.

⁹⁹ O humor do *Casseta & Planeta* era conhecido por suas sátiras políticas, críticas de costumes, chistes com trocadilhos e um humor alicerçado em estereótipos. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=SoGhEhbl1ag>. Acesso em: 08 jun. 2024.

de Nova York para realizar compras de produtos brasileiros, pois a personagem afirma estar com saudade do Brasil. Segue o diálogo da personagem Hubert com o atendente da loja.

Hubert Aranha – Brasil! Brasil! Ou, meu amigo! Eu sou do Brasil, sabe. Eu tou sentindo tanta falta das nossas coisas, sabe? Estou com uma saudade do feijão!

Vendedor – Não seja por isso. Feijão, mata a saudade do moço aqui.

Nesse momento aparece um ator negro alto e com porte atlético esfregando as duas mãos e olhando para as costas da personagem representado por Hubert Aranha. Em seguida o brasileiro sai da loja extenuado, cansado e relata o que aconteceu aos seus colegas (os outros comediantes do grupo humorístico) de viagem.

Hubert Aranha – Pô! Cara, maior mico. Entrei na loja numa boa e passei por uma situação.... Tinha um negão e na frente de todo mundo ...

Bussunda – Que é isso rapaz? Deixa de ser careta, isso aqui é Nova York. Lugar moderno. Ser carcado por um *negão* aqui não é considerado homossexualismo.

Hubert Aranha – Não cara, comigo não tem disso não! Vou falar com esse cara. Nessa hora a personagem volta em direção à loja e dá de frente com a personagem negro da loja. Em tom de ameaça a personagem brasileira fala:

Hubert Aranha – Vou te falar uma coisa! Vou te falar uma coisa! Estou com saudade da rapadura.

A esquete cômica, descrita acima, reproduz o mito do corpo negro masculino potente, enérgico e viril: “É importante ressaltar, que na maioria das vezes essa virilidade é associada ao tamanho do órgão sexual masculino. Espera-se que as proporções penianas do homem negro sejam “compatíveis” com a sua masculinidade, então a virilidade, potência sexual e tamanho do pênis devem ser proporcionalmente equiparadas” (Rodrigues, 2020, p. 273).

Esse humor reafirma a objetificação do homem negro em ser ultrassexualizado, viril e potente, prejudicando os adolescentes negros (futuros homens negros) em demonstrar suas inseguranças e “fragilidades”.

O segundo documento a ser utilizado é a capa da edição¹⁰⁰ número dois da revista em quadrinhos *Didi Passatempos e Quadrinhos*, que traz, no centro da imagem, o personagem Mussum

¹⁰⁰ Disponível em: file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/0873E_Didi%20Passatempos%20e%20Quadrinhos%2002.pdf Acesso em 22 jul. 2024.

retratado como o Saci dentro de uma garrafa de cachaça Mé 52, com fisionomia de uma pessoa embriagada. Adilson Moreira (2019) sobre o personagem Mussum diz que

foi provavelmente um dos mais populares personagens humorísticos da televisão brasileira. Seus criadores tinham o propósito de gerar um efeito cômico a partir de sua apresentação como malandro, um dos principais estereótipos sobre negros pobres que circulam na sociedade brasileira. Seus quadros eram exemplos de como o humor pode ser construído a partir da disseminação das ideias de qualidades necessariamente associadas a certos grupos e também dos lugares que eles podem ocupar na sociedade (Moreira, 2019, p. 104-105).

Segue a capa da revista em quadrinhos, *Didi Passatempos e Quadrinhos*, de título, *Sacizada no Quintal*

Figura 1 – Capa do Quadrinho

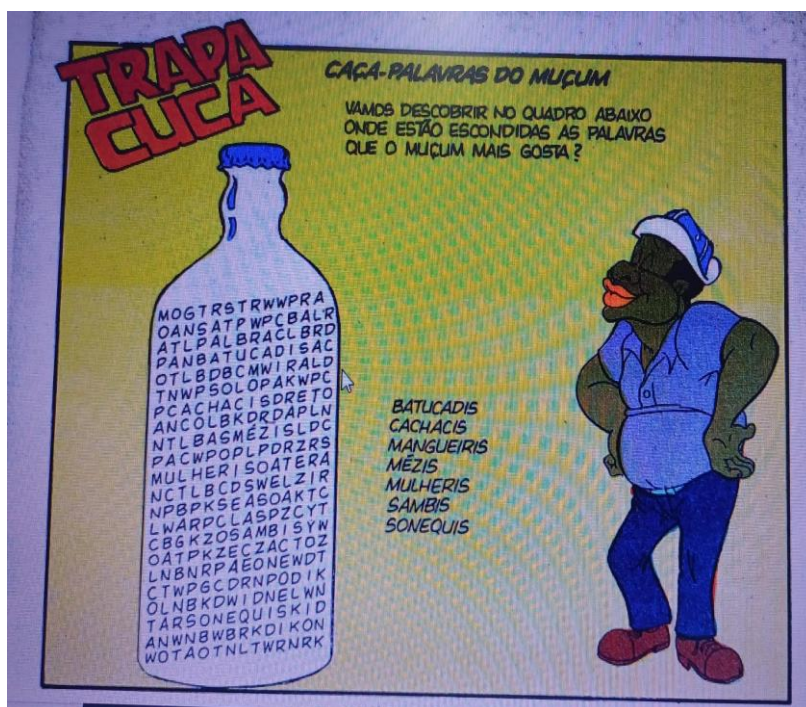


Fonte: Gibiteca 33.

A capa do quadrinho corrobora o que foi dito pelo pesquisador Moreira (2019) sobre a produção de estereótipos a partir do humor, ou seja, o cômico reforçando preconceitos e estereótipos. O homem negro embriagado ou alcoólatra é dos mais antigos estereótipos racistas, sendo que tal associação acabou propagando-se mais após a Proclamação da República, o que pode ser atestado nas obras de um escritor como Lima Barreto, por exemplo.

Outra imagem a ser utilizada na oficina é a Atividade Caça-palavras (Figura 2), que traz um Trapa Cuca, uma espécie de caça palavras no qual, as expressões têm relação com fatos dos quais o Mussum mais gosta.

Figura 2 – Atividade Caça-palavras



Fonte: Gibiteca 33

As palavras a serem caçadas estão dentro de uma garrafa, provavelmente de cachaça, e são elas: *batucadis*, *cachacis*, *mangueiris*, *mézis*, *mulheris*, *sambis* e *sonequis*.

Vários elementos racistas estão presentes nas duas imagens. Mussum no jogo de caça palavras é relacionado à embriaguez, preguiça, malandragem, mulhereço etc. A escrita das palavras com erros ortográficos tem relação com a forma que o Mussum se expressava, quase sempre como se estivesse bêbado.

Mussum estava quase sempre em um bar ou em uma situação que envolvia bebidas. Em qualquer contexto que estivesse, sempre falava, andava ou gesticulava como uma pessoa bêbada. Aliás, uma das características que mais faziam as pessoas rirem era exatamente a forma como ele falava, característica de quem está embriagado, mas aqui em um tom claramente exagerado (Moreira, 2019, p. 105).

Tanto o programa televisivo, quanto as imagens retiradas do gibi, reforçam certos estereótipos impostos aos homens negros. Essa lógica racista dos artefatos cômicos limita o homem negro a aspectos relacionados à sexualidade

Isso implica que ele deve corresponder a algumas expectativas como: ser extremamente viril, ter um corpo musculoso, ter habilidade em esportes e tarefas manuais, possuir uma força física extraordinária e nunca recuar diante de uma ameaça, mesmo que isso coloque em risco sua própria integridade física (Patrício, 2023, p. 5).

Reforçando assim o mito negro descrito por Neuza Souza Santos (2021) como um ser

[...] irracional, o feio, o ruim, o sujo, o sensitivo, o superpotente e o exótico são as principais figuras representativas do mito negro. Cada uma delas se expressa através de falas características, portadoras de uma mensagem ideológica que busca afirmar a linearidade da “natureza negra” enquanto rejeita a contradição, a política e a história em suas múltiplas determinações (Santos, 2021, p. 57).

Não somente a fala, mais os gestos, as relações, as indumentárias, os gostos ajudam, no caso do Mussum, na construção estereotipada do homem negro como preguiço, malandro, avesso ao trabalho e cachaceiro. Temos, portanto, dois exemplos de programas humorísticos, que representaram ao longo do tempo, a negritude como algo ridículo, hipersexualizado, animalesco e inferior esteticamente.

3. Objetivos

- a. Desmistificar o mito da hipersexualização do homem negro.
- b. Compreender o conceito de racismo recreativo¹⁰¹.
- c. Desenvolver a construção racista da negritude por meio da atribuição de vícios.

4. Conteúdos

¹⁰¹ Sobre racismo recreativo sugerimos o vídeo *Racismo recreativo – Adilson José Moreira*. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=S9GUshT_Qv0. Acesso em: 11 jul. 2024.

Nesta oficina, exploraremos o humor recreativo, o mito da ridicularização e hipersexualização do homem negro. Utilizando o programa de humor *Casseta & Planeta Urgente*, duas imagens retiradas da revista em quadrinhos, *Didi Passatempos e Quadrinhos*, faremos uma análise de como o humor ajuda a perpetuar o racismo por meio de estereótipos.

5. Estratégias

No início, propomos uma breve apresentação dos programas humorísticos *Casseta & Planeta* e *Os Trapalhões*. Essa introdução deve incluir informações sobre a linha do tempo dos programas e o público-alvo¹⁰². Outro suporte que iremos trabalhar com os discentes-participantes é a história em quadrinhos dos *Trapalhões*.

Na etapa seguinte, reproduzir o esquete e questionar os participantes: há alguma situação de racismo ou homofobia no esquete humorístico? Vocês já escutaram piadas relacionadas ao corpo do homem negro? Onde costumam encontrar esse tipo de piada?

Em seguida, analisar¹⁰³ os trocadilhos feitos com os termos *feijão* e *rapadura*. Refletir sobre os gestos da personagem negra, esfregando as mãos e observando as costas do Hubert Aranha. É interessante analisar as performances dos atores ao longo do esquete, incluindo falas, gestos, corpos e indumentária. Ao final dessa etapa, é importante questionar os participantes se, o humor do *Casseta & Planeta* na cena apresentada está baseado em estereótipos? O que são estereótipos? Segue uma sugestão para construir o conceito de estereótipo em sala de aula. Segundo o Dicionário Contemporâneo Da Língua Portuguesa estereótipo é:

Visão ou compreensão (de algo ou alguém) muito generalizada, formada somente com comparação com padrões fixos e preconcebidos, sem nuances, sem distinção de características próprias, mais sutis. 2 Esse padrão, formado a partir de uma imagem alimentada mais por conceitos fixos e preconcebidos do que pela própria realidade. 3 Ideia repetitiva, sem originalidade (Caldas, 2011, p. 610).

¹⁰² *Os Trapalhões* foi um programa humorístico exibido pela Rede Globo de 1977 a 1999, voltado principalmente para o público infanto-juvenil. Já o *Casseta & Planeta Urgente* estreou na Globo em 28 de abril de 1992 e permaneceu no ar até 2010. Este programa tinha um público mais adulto, sendo exibido após as dez horas da noite.

¹⁰³ Analisar significa questionar os participantes sobre o uso dos termos e falas, os gestos dos atores, e a produção do cômico discriminatório nas escolhas do texto, das piadas e das atitudes que contribuem para a criação do humor.

A consulta ao dicionário pode ser uma possibilidade de desenvolver o conceito. Outra sugestão para a compreensão do termo seria trabalhar com imagens estereotipadas do corpo da mulher negra em propagandas¹⁰⁴ publicitárias.

Figura 3 – Peça publicitária da cervejaria Devassa



Fonte - Site Migalhas.

A cervejaria Devassa veiculou a campanha publicitária “Devassa-Tropical Dark” nos anos de 2010 e 2011. Uma das peças publicitárias tinha a seguinte manchete: “É pelo corpo que se reconhece a verdadeira negra”. No entanto, o anúncio não mostrava a imagem da bebida, mas sim a representação de uma mulher negra com as costas nuas, a perna esquerda à mostra e um olhar sensual voltado para o consumidor.

A frase sugere a identificação da mulher negra a partir do corpo, o que indica a objetificação e redução de sua identidade a características físicas. A peça reforça estereótipos, apresentando uma visão generalizada da mulher negra, sem contribuir para uma representação mais diversificada da negritude.

Descrita como *encorpada, estilo dark ale de alta fermentação, cheirosa e com aroma de malte torrado*, as características da bebida são apresentadas de forma ambígua. Este é um exemplo corriqueiro da exploração do corpo da mulher negra como objeto sexual, reduzindo-a a um pedaço de carne.

Outra peça publicitária (Figura 4) que pode ser utilizada na oficina para desenvolver o conceito de estereótipo é a campanha *Mulheres que brilham*, da marca *Bombril* lançada em 2012 no programa televisivo Raul Gil, da Rede Record. A imagem mostrava um desenho de uma mulher

¹⁰⁴ Campanha publicitária da Devassa Tropical Dark, que foi veiculada entre 2010 e 2011.

negra com estilo de cabelo *black power*, juntamente com o *slogan* da campanha mais a marca *Bombril*.

Figura 4 – publicitária da campanha “Mulheres que brilham”



Fonte: Site Administradores.

A peça publicitária acima levou alguns consumidores a relacionarem o cabelo da mulher negra à palha de aço¹⁰⁵. Embora a intenção da campanha fosse exaltar as mulheres, a ilustração deve ser questionada. Em ambas as campanhas os corpos das mulheres negras foram colocados de forma estereotipadas e na *Mulheres que brilham*, da marca *Bombril*, temos o antigo discurso da mulher como a única responsável dos afazeres domésticos.

As campanhas publicitárias da *Devassa* e da *Bombril* exemplificam como a mídia pode perpetuar estereótipos prejudiciais sobre as mulheres negras. A campanha da *Devassa* objetifica a mulher negra, reduzindo sua identidade a características físicas e reforçando uma visão limitada e estereotipada da negritude. Da mesma forma, a campanha da *Bombril*, embora com a intenção de exaltar as mulheres, acaba por associar o cabelo *black power* à palha de aço, perpetuando estereóti-

¹⁰⁵Cf. Campanha da Bombril. Disponível em:

<https://www.pragmatismopolitico.com.br/2012/08/campanha-bombril-acusada-de-racismo.html>

<https://vermelho.org.br/2012/08/21/acusada-de-racista-campanha-da-bombril-e-suspensa/>.

Cf. O limite do humor e as piadas sobre cabelos afro. Disponível em: <https://desenrolaenaomenrola.com.br/colunas/o-limite-do-humor-como-uma-piada-sobre-meu-cabelo-afro-me-fez-ter-vergonha-dele-boa-parte-da-vida/>

Cf. Curta-metragem *Hair Love*. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=qXwWxR-jrVA8&t=13s>.

pos racistas e reforçando o papel tradicional da mulher nos afazeres domésticos. Essas representações não contribuem para uma visão mais diversificada e respeitosa das mulheres negras, destacando a necessidade de uma abordagem mais consciente e inclusiva na publicidade.

Em relação as imagens dos gibis, temos, na figura 2, o Mussum sendo representado de que forma? Pedir para os participantes observarem o rosto do Mussum, onde ele está localizado? O nome da garrafa tem relação com alguma marca de bebida famosa? Qual a intenção de representar dessa forma o Mussum? Quais objetos e palavras indicam que a representação do Mussum está associada ao vício do alcoolismo, da preguiça e malandragem?

Na figura 2, observamos algumas peculiaridades. Primeiramente, é importante lembrar aos participantes que o gibi é um produto infanto-juvenil, diferente do esquete televisivo. Em segundo lugar, a figura 2 está localizada na seção do gibi na qual as crianças interagem com a publicação.

Indague-se onde [na garrafa] as palavras serão caçadas? Há relação com a construção de estereótipos? Quais as palavras serão caçadas? No desenho do Mussum há traços exagerados que ajudam na construção do estereótipo de cachaceiro, preguiçoso e malandro? Para ajudar a compreender melhor a força das palavras utilizadas para descrever o Mussum, Guacira (2017) traz

É verdade que as palavras não têm significado fixo nem único; mas os vestígios de seu passado também não se apagam completamente. Foi o que aconteceu, por exemplo, com a palavra “negro”. Se, por tanto tempo, “negro” foi uma expressão usada com desprezo, também se tornou, contemporaneamente, à custa de muita luta, uma expressão de afirmação e orgulho. O movimento negro ressignificou a expressão. Mas, ainda assim, a palavra carrega resto dessa história de discriminação e desrespeito. Ainda que palavras possam ser revertidas, subvertidas, recontextualizadas, elas carregam traços de seus antigos significados, vestígios que nelas se sedimentaram [...]. Os discursos se tornam banais, se neutralizam. A violência que carregam fica mascarada. Não se mostra direta e às claras, vem encoberta pela piada e pelo riso. A gozação, a brincadeira, a zombaria circulam quase sem ser notadas. Tornam-se corriqueiras e qualquer um pode, então, se sentir autorizado a repeti-las (Lopes, 2017, p. 68).

O trecho acima traz a força dos ditos-cômicos naturalizados. A violência transmutada de brincadeira como um simples caça-palavras, que associou a personagem Mussum ao alcoolismo, ao comportamento festivo e irresponsável e preguiçoso.

6. Avaliação

O método avaliativo deve ser observado, ao longo de toda atividade pedagógica, dessa forma o processo será mais satisfatório. Portanto, observar as participações, as interações em equipes, a participação nas interpretações dos documentos e as produções das atividades escritas devem ser consideradas.

A primeira sugestão de atividade avaliativa será a análise de como a corpo do homem negro é representado na peça publicitária da cachaça Sagatiba¹⁰⁶, *O que é Sagatiba?*

Após a apresentação da peça publicitária pedir para os participantes anotarem suas primeiras impressões sobre a representação do homem negro na propaganda e depois realizar algumas questões: Quais elementos da peça publicitária reforçam estereótipos sobre o corpo do homem negro? Como a imagem utiliza a hipersexualização para promover o produto? Quais são as possíveis implicações dessa representação para a percepção social dos homens negros?

Uma outra proposta de atividade é trabalhar com a peça publicitária da cerveja “Laurentina Preta”. Laurentina é uma empresa de cerveja de Moçambique uma das mais tradicionais do país e realizou uma campanha publicitária em 2011, que foi considerada pelas mulheres de Moçambique uma publicidade insultuosa.¹⁰⁷

Figura 5 – Peça publicitária da cervejaria



Fonte: Site UOL.

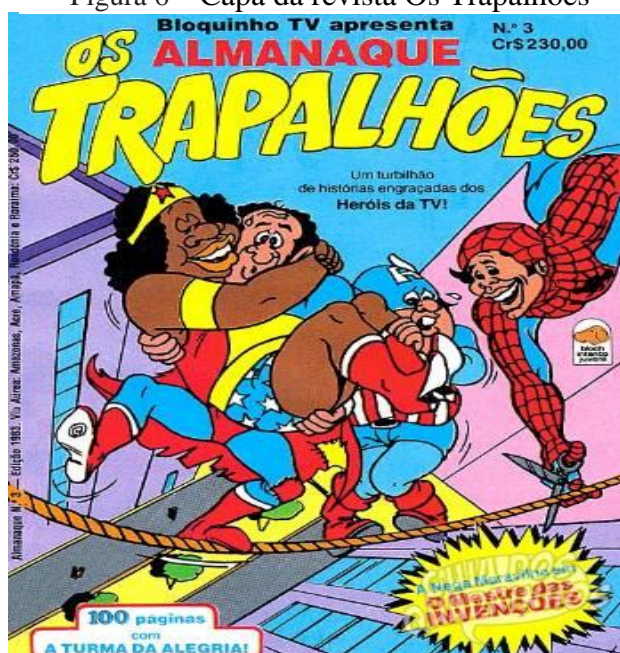
¹⁰⁶ É importante salientar aos participantes sobre a característica cômica da peça publicitária. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Ty440Na1PXU>. Acesso 31 jul. 2024.

¹⁰⁷ Cf. Disponível em: <https://www.lux.iol.pt/internacional/laurentina/mulheres-consideram-publicidade-nova-cerveja-insultuosa>. Acesso em: 16 ago. 2024

Após a exibição da peça publicitária da cervejaria Laurentina realize questões como: Quais elementos da imagem reforça estereótipos sobre o corpo da mulher? Como a imagem utiliza o corpo da mulher negra para promover o produto? Quais as possíveis implicações dessa representação para a percepção social das mulheres negras? Incentivar os participantes a compartilharem experiências ou outras peças publicitárias sobre discriminação e estereótipos relacionados ao corpo negro.

Uma terceira proposta de atividade a ser realizada é a interpretação da capa da revista em quadrinhos *Os Trapalhões*, do ano de 1983, em que temos o Mussum representado pela personagem Super Nega maravilha como era chamada no quadrinho.

Figura 6 – Capa da revista Os Trapalhões



Fonte: Site DURONAQUEDA.

Após apresentação da imagem da capa do almanaque “Os trapalhões”, realize uma discussão a partir das questões: Quais elementos da imagem chamam mais atenção? Como a mulher negra está sendo representada na capa? Quais estereótipos podem ser identificados?

Peça para analisarem os pormenores da representação do Mussum: Como os traços físicos da representação do Mussum são exagerados? O que a roupa sugere sobre a representação da mulher nos quadrinhos em geral?

Por último, peça que os participantes criem uma capa de gibi, onde a mulher negra seja representada de forma positiva e diversificada.

OFICINA: HUMOR QUE DESNUDA O RACISMO

Esta oficina foi construída com intuito de desmistificar o mito do humor como algo natural do ser humano, construído sem recorrer diretamente aos padrões de pertencimento e fobias sociais. Desnaturalizar a crença de que o cômico é uma ação intrínseca dos seres humanos, espontâneo como um espirro, ou um gesto social automático, impensado e “sem maiores consequências” para a sociedade. Ao final da atividade, o aluno deverá entender que rir é uma relação com o contexto de produção do próprio humor.

O instrumento pedagógico apresentado aqui irá trabalhar o humor como gesto social com significados, e, no caso específico, da crônica do Luís Fernando Verissimo, um humor denunciativo. Henfil, citado por Ribeiro (2018): “Procuro dar meu recado através do humor. Humor pelo humor é sofisticação, é frescura. E nessa eu não estou: meu negócio é pé na cara. [...] Humor que vale para mim é aquele que dá um soco no fígado de quem oprime” (Henfil *apud* Ribeiro, 2018).

Na oficina que segue, o cômico sagaz será apresentado e o racismo do cotidiano, aquele das piadas agressivas, da *linguagem racista* corriqueira, será identificado/denunciado. O riso será apresentado como gesto social, permitindo ao docente desnudar as camadas de racismo do cotidiano. Um soco no racismo cômico corriqueiro é o nosso desejo nesta oficina.

1. Descrição da oficina

Está oficina irá utilizar a crônica, *Racismo*¹⁰⁸, de Luís Fernando Verissimo, para discutir o humor e a questão racial no Brasil. O texto literário, que será utilizado na oficina está no formato de diálogo, possibilitando algumas intervenções pedagógicas interessantes, sendo uma delas a produção de um esquete teatral para apresentação do texto.

O texto é basicamente um diálogo entre dois supostos conhecidos, sendo um personagem branco e outro negro. A conversa é sobre se haveria racismo no Brasil. Importante observar que a temática principal da crônica não é nenhum absurdo se considerarmos os últimos fatos do cenário político brasileiro¹⁰⁹.

¹⁰⁸ A crônica *Racismo* faz parte da coletânea *Comédias da Vida Pública*, publicado em janeiro de 1996 pela editora L&PM.

¹⁰⁹ Alguns exemplos que podem ser utilizados em sala de aula para confirmar a relevância do tema. O primeiro exemplo é o caso da entrevista dada pelo ex-vice-presidente Hamilton Mourão, afirmando: “Pra mim, no Brasil não existe racismo”. Disponível em: <https://g1.globo.com/politica/noticia/2020/11/20/mourao-lamenta-assassinato-de-homem-negro-em-mercado-mas-diz-que-no-brasil-nao-existe-racismo.ghtml>. Acesso em: 17 ago. 2024. Segundo exemplo é do ex-presidente da Fundação Palmares Sérgio Camargo ao

2. Objetivos

- a. Desnaturalizar a prática do cômico como gesto natural do ser humano.
- b. Refletir sobre o racismo recreativo na sociedade brasileira.
- c. Analisar o uso da linguagem e do humor como práticas sociais, que ajudam a manter a desigualdade racial na sociedade brasileira.
- d. Apresentar a **Lei nº 14.532/2023**¹¹⁰ (Lei do Crime Racial).

3. Conteúdos

Nesta oficina iremos trabalhar com a questão do racismo no Brasil, o preconceito linguístico, a prática do racismo recreativo e aprender sobre os dispositivos legais construídos em sociedade para inibir o racismo na sociedade brasileira.

4. Estratégias

Primeiramente, apresentar o autor da crônica aos estudantes. Em seguida, pedir para que realizem uma leitura silenciosa do texto. Após isso, conduzir uma leitura em voz alta, em formato de um esquete (obedecendo o diálogo que há no texto – pedir/ estimular a participação dos estudantes).

Em outro momento é importante pedir aos discentes para listarem palavras e expressões¹¹¹, *ditas cômicas*, que tenham relação com a personagem negra. Seguem as palavras e expressões: “Criolo”; “negrice”; negro de alma branca; beijola; tição; macaco; “crioléu”.

Após essa breve atividade, questionar os discentes-participantes se já ouviram alguma das palavras ou expressões mencionadas. Tentar identificar em que situações eles encontraram os ter-

afirmar que no Brasil não há racismo estrutural. Disponível em: <https://noticias.uol.com.br/politica/ultimas-noticias/2020/11/20/sergio-camargo-diz-que-racismo-estrutural-nao-tem-sentido-nem-fundamento.htm>. Acesso em: 17 ago. 2024. Terceiro exemplo é do ex-presidente do Brasil, Jair Bolsonaro, afirmando em entrevista na cidade de Fortaleza: “Aqui no Brasil não existe isso de racismo”. Disponível em: <https://noticias.uol.com.br/politica/eleicoes/2018/noticias/agencia-estado/2018/06/29/aqui-no-brasil-nao-existe-isso-de-racismo-diz-bolsonaro-em-fortaleza.htm>. Acesso em: 17 ago. 2024.

¹¹⁰ A Lei do Crime Racial no artigo 2º-A diz: Injuriar alguém, ofendendo-lhe a dignidade ou o decoro, em razão de raça, cor, etnia ou procedência nacional. Terá pena de reclusão de 2 (dois) a 5 (cinco) anos, e multa. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/lei/114532.htm. Acesso em: 17 ago. 2024.

¹¹¹ Sugerimos a reportagem *Racismo linguístico: 30 expressões e palavras para substituir ou eliminar*. Há aqui uma possibilidade de se trabalhar de forma interdisciplinar com a disciplina de português. Disponível em: institutoclaro.org.br.

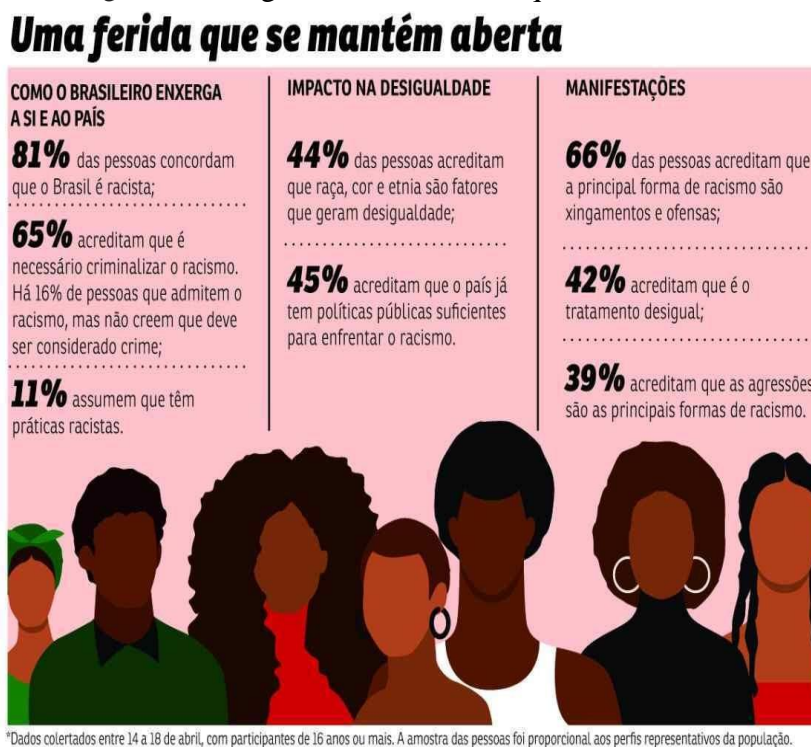
mos listados. Questionar se os próprios participantes já usaram essas expressões e em quais contextos. Louro (2017) nos alerta sobre a força das palavras utilizadas na crônica em referência ao homem negro.

A força [dos] insultos reside, precisamente, ou pelo menos em grande parte, na longa história desse discurso. É verdade que as palavras não têm significado fixo nem único; mas os vestígios de seu passado também não se apagam completamente. Foi o que aconteceu, por exemplo, com a palavra “negro”. Se, por tanto tempo, “negro” foi uma expressão usada com desprezo, também se tornou, contemporaneamente, à custa de muita luta, uma expressão de afirmação e orgulho. O movimento negro ressignificou a expressão. Mas, ainda assim, a palavra carrega resto dessa história de discriminação e desrespeito. Ainda que palavras possam ser revertidas, subvertidas, recontextualizadas, elas carregam traços de seus antigos significados, vestígios que nelas se sedimentaram (Louro, 2017, p. 68).

Agora é importante voltar à crônica e selecionar¹¹² situações ou ditados populares nos quais o racismo é evidente. Vejamos alguns: “negro quando não faz na entrada ...”; “têm carnaval, têm futebol, têm melancia...”; “lá em casa, por exemplo, estão precisando de empregada”; “naquela vez que te encontrei conversando com a minha irmã...”; “eu não faço diferença entre negro e branco, pra mim é tudo igual. Agora, eles lá e eu aqui...”. Todas essas situações-expressões são racistas e legitimam estereótipos que atuam diretamente na manutenção da diferença desqualificatória racista, criando imagens da negritude preguiçosa, malandra, festiva e restrito aos trabalhos “desqualificados”.

¹¹² Essa etapa pode ser realizada por duplas dessa forma há maior possibilidade de participação dos discentes.

Figura 7 – Infográfico "Uma ferida que se mantém aberta"



Fonte: Correio Braziliense.

A crônica expõe a contradição, que não é só da personagem racista, e sim de muitos brasileiros, que acreditam que no Brasil não há racismo e o que há verdadeiramente é a desigualdade social.

Para corroborar a discussão de que há de fato racismo no Brasil propomos a análise de um infográfico, que traz um resumo dos dados da pesquisa *Percepções sobre o Racismo no Brasil*, feita pela IPEC¹¹³. O infográfico, *Uma ferida que se mantém aberta*, traz dados sobre: como o brasileiro enxerga a si e o país; se a questão racial tem impacto na desigualdade; e afere como o racismo se manifesta nas relações sociais. Os dados da figura 7 podem fortalecer os argumentos sobre racismo no Brasil.

Sugestões de perguntas que podem ser relevantes na compreensão do infográfico. Qual porcentagem de brasileiros acredita que há muito preconceito contra pessoas negras? O que isso nos diz sobre a percepção do racismo no país? Quais são as principais formas de manifestação do

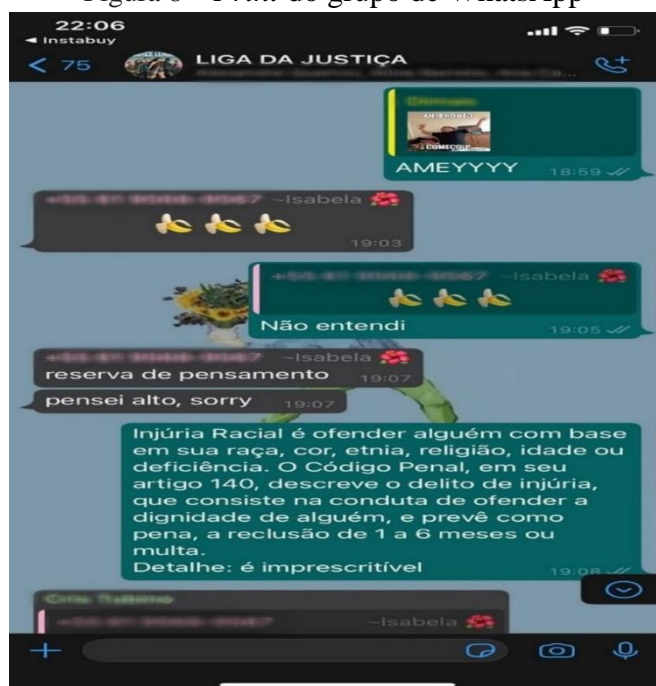
¹¹³ Sugerimos a utilização do infográfico *Uma ferida que se mantém aberta*, baseado nas pesquisas do IPEC. O infográfico em questão traz um pequeno resumo sobre as percepções do racismo pelos brasileiros e brasileiras. Disponível em: https://midias.correiobraziliense.com.br/_midias/jpg/2023/07/26/racismo-28629707.jpg. Acesso em: 17 ago. 2024.

racismo identificadas no infográfico? Quantas pessoas admitem ter práticas racistas? Como isso pode influenciar a discussão sobre racismo na sociedade?

Por último, propomos a leitura da Lei nº 14.532/23 (Lei do Crime Racial) em pequenos grupos. Explicar aos discentes-participantes o que é injúria racial se faz necessário. Essa explicação pode ocorrer a partir da apresentação de casos de injúria racial que foram julgados no Brasil. Vejamos um exemplo para construção dessa etapa da oficina.

A advogada Isabela Bueno de Sousa se tornou ré por injúria racial, após mandar imagem (*emoji*) de banana no dia 11 de janeiro de 2021, para responder uma colega negra de mesma profissão em um grupo de *WhatsApp* contendo 256 advogados.

Figura 8 – *Print* do grupo de *WhatsApp*



Fonte: G1 Globo, 2021.

O *print do grupo de WhatsApp* foi utilizado como prova para o enquadrar a atitude de Isabela como crime de injúria racial, que está previsto no Código Penal brasileiro e consiste em ofender a dignidade ou o decoro, em razão de raça, cor, etnia ou procedência nacional.

Na denúncia realizada pelo Ministério Público do Distrito Federal e Territórios (MPDFT) há um trecho¹¹⁴ interessante para debater as agressões raciais ditas como “brincadeiras”.

¹¹⁴ Disponível em: <https://www.correiobraziliense.com.br/cidades-df/2021/08/4945579-advogada-do-df-que-usou-emoji-de-banana-para-responder-colega-negra-vira-re.html>. Acesso em: 17 ago. 2024.

As bananas são historicamente utilizadas como ofensas raciais, uma vez que utilizadas metaforicamente para relacionar pessoas negras aos primatas macacos, reforçando o estereótipo de subalternidade social desse segmento populacional, tratando-se, claramente, de uma ofensa à honra que faz referência à cor e raça da vítima (Ministério Público do Distrito Federal citado na reportagem do Correio Braziliense, 2021).

É importante destacar que as palavras possuem significados que vão além dos utilizados no cotidiano. Por exemplo, a palavra “banana” refere-se à fruta, mas em outros contextos, pode adquirir diferentes sentidos e usos, inclusive o sentido agressivo.

Há uma grande possibilidade de os discentes-participantes perguntarem se houve condenação da ré, uma boa brecha para trabalhar com a defesa da acusada. A decisão tomada pelo Tribunal de Justiça do Distrito Federal e Territórios (TJDFT) foi a de trancar o processo e deixar sob sigilo. No *habeas corpus*, o desembargador Silvanio Barbosa dos Santos utilizou o seguinte argumento:

Segundo o dicionário, banana, precipuamente, é fruta, mas pode ser usada com outros sentidos figurados, como, por exemplo, para se referir a pessoa mole, sem atitude. Pessoa sem energia; palerma: minha irmã se casou com um banana (Hojemais, 2022)¹¹⁵.

Nesse momento cabe um debate sobre o argumento do desembargador, o dispositivo legal e o processo de injúria trazido para a oficina.

5. Avaliação

A avaliação deve abranger a participação completa dos alunos ao longo da oficina. Isso envolve a contribuição nos debates, nas leituras, nas discussões, nas atividades em grupo e nas produções textuais realizadas durante o processo.

Uma atividade possível de ser realizada é um júri simulado¹¹⁶: Contendo os seguintes participantes: juiz (1), advogado de defesa (1), promotor (1), testemunhas (3), réu (1) e jurados. A cena da crônica de Veríssimo seria o caso e a partir dela seria criado o debate. A lista dos termos racistas pronunciados pela personagem branca, pode ser utilizado pela acusação. Exemplo: “criolo” e “negrice” – o promotor pode considerar como tratamento discriminatório utilizando o que está previsto

¹¹⁵ Disponível em: <https://www.hojemais.com.br/andradina/noticia/geral/justica-do-df-tranca-inquerito-contra-advogada-por-injuria-racial>. Acesso em: 17 ago. 2024.

¹¹⁶ É preciso ter bastante cuidado com essa atividade para não acabar em uma grande “palhaçada”. Deixar evidente que os termos utilizados pelas personagens são ofensivos é um caminho possível. Evidenciar que falas racistas e sexistas produzem traumas é outra possibilidade de conscientização.

no artigo 20, Lei nº 14.532/2023. A defesa pode utilizar os argumentos de que não há racismo no Brasil, que tem amigo negro (um dos argumentos mais utilizados nos casos de injúria racial), de que os termos são somente “brincadeiras” e pesquisar outras possibilidades. Os jurados a partir dos argumentos levantados pela acusação e defesa tomam a decisão coletivamente, porém explicando os motivos da decisão.

Uma segunda atividade é a produção de pequenos vídeos contendo explicações sobre o conceito de racismo recreativo e a divulgação da lei de crime de injúria racial.

Terceira atividade é uma pequena produção textual explicando para a personagem branca que há sim racismo no Brasil. Os estudantes podem utilizar os dados do infográfico apresentado na oficina.

OFICINA: HUMOR QUE DESNUDA O SEXISMO

Esta oficina foi planejada para pensarmos o sexismo por meio do humor que descortina o machismo na sociedade brasileira. Os humoristas do canal *Porta dos Fundos*¹¹⁷ se utilizam do cômico para expor o sexismo da cultura brasileira, realizando de forma criativa e bem-humorada piadas que denunciam a manutenção do machismo. Os esquetes¹¹⁸ que serão utilizadas na oficina são os seguintes: *O mundo está chato*¹¹⁹ (2016) e *Mansplaining*¹²⁰ (2019), sátiras que irão nos ajudar a refletir sobre a questão do machismo em nossa sociedade. Iremos também utilizar a crônica cômica *O homem que interrompe as mulheres sofre de um distúrbio muito comum*, da roteirista Flávia Boggio¹²¹.

1. Descrição da Oficina

O mundo está chato e *Mansplaining* são esquetes que têm em comum o contexto do trabalho. O cômico surge da incapacidade do personagem principal¹²² de reconhecer seu comportamento machista e da ideia que seus atos machistas são apenas brincadeiras. Os esquetes proporcionam diversas ocasiões para debater o machismo corriqueiro no ambiente de trabalho e demais espaços de interação social.

2. Interpretando as possibilidades das fontes

No esquete *Mansplaining* temos um cenário de reunião de uma empresa em que a pauta é uma palestra sobre feminismo. A palestra será ministrada pela personagem Marta, que foi convidada pelo personagem Jorge, que justifica a reunião como sendo uma necessidade, pois feminismo é a *palavra de ordem*, ou seja, a palestra aparece como sendo algo que todas as empresas estão

¹¹⁷ Porta dos Fundos é um canal de humor no *Youtube*, criado por cinco amigos em 2012, que decidiram produzir esquetes humorísticas com uma linguagem diferente dos programas humorísticos da televisão aberta da época.

¹¹⁸ Esquetes são cenas rápidas com início e fechamento podendo conter o cômico, a sátira ou a ironia.

¹¹⁹ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=KP4wBBZRCio> . Acesso em: 23 jul. 2024.

¹²⁰ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=PkpKn-Navsc> . Acesso em: 23 jul. 2024.

¹²¹ Flávia Boggio é roteirista e escreve para programas e séries da Rede Globo. Ela possui uma coluna no jornal Folha de São Paulo. A crônica foi publicada na Folha de São Paulo no dia 28 de abril de 2021. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/colunas/flavia-boggio/2021/04/o-homem-que-interrompe-as-mulheres-sofre-de-um-disturbio-muito-comum.shtml>. Acesso em 18 ago. 2024.

¹²² Personagem que representa, supostamente, o homem cis hetero normativo. Nos dois vídeos esse personagem cis hetero normativo será realizado pelo ator Gregório Duvivier.

realizando e não como uma necessidade diagnosticada. Jorge segue realizando práticas típicas do machismo do cotidiano. Como a seguinte fala: *apesar de ser homem, eu fui criado por mulheres, então eu sei bem o que elas passam*. O mediador da oficina pode questionar essa afirmação do Jorge e trazer a pesquisa PNAD (Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios) que afirma que as mulheres são responsáveis por 51% dos lares brasileiros, ou seja, mais da metade dos brasileiros são comandadas por mulheres e podemos conjecturar que a outra parte não são comandadas por mulheres, porém elas fazem parte dos lares. Então ser criado por mulheres não o faz mais ou menos machista. Como dito pela personagem Marta *o machismo é estrutural. Ele está dentro de todos nós*.

A partir desse momento Jorge irá interromper a Marta diversas vezes. Surgindo assim o termo em inglês *Maninterrupting* em que a palestrante tenta explicar, porém Jorge e seu colega não permitem. Importante alerta para as performances dos atores (olhares, gestos, falas...). Importante perceber que sempre são os outros que realizam o machismo.

Outro conceito que Marta traz para a palestra é o *gaslighting* *é quando um homem diminui psicologicamente uma mulher a ponto de ela se sentir ...* Mais uma vez temos o machismo camuflado de piada. *Lá em casa minha mulher tá sempre correta*, expressão corriqueira nos espaços de sociabilidade. Por último, temos a objetificação da Marta realizada pelo Jorge. *Pra vocês que achavam que feminista era tudo feia, olha só que princesa*. Sobre objetificação, Zanello (2022)

A objetificação sexual pressupõe a transformação dos outros em coisas ou pedaços de coisas, estabelecendo uma relação hierárquica, na qual os rapazes devem aprender que estão no nível superior. O principal grupo objetificado sexualmente são as meninas e mulheres, mas não apenas (Zanello, 2022, p. 49).

Marta foi colocada de lado e foi reconhecida somente por sua estética. Nesse momento, Marta passa a ser um objeto que deixa o ambiente de trabalho mais bonito. Ela foi percebida apenas sob a ótica sexual.

No esquete *O mundo tá chato* temos algumas possibilidades interessantes. O esquete se passa entre colegas de trabalho no escritório coletivo. Na cena temos quatro personagens que irão interagir. Murilo chega de repente na sala e de forma exaltada diz: *Putá que pariu, tô muito puta, brother!* Jaime pergunta ao Murilo o que houve. Murilo de imediato responde: *Porra, o mundo tá muito chato, Jaime. Puta que o pariu!* Após a personagem feminina perguntar o que aconteceu, Murilo responde com raiva e exaltado. *O que aconteceu é que eu estava passando lá embaixo e fui elogiar a menina da recepção, fazer uma gentileza! E falei: Porra! Que desperdício essa raba aí atrás de um balcão escondida!*

A atitude de Murilo e o título do esquete devem ser analisados. A expressão “o mundo está chato” é frequentemente utilizada, pois piadas vexatórias ou atitudes machistas e racistas, anteriormente vistas como “brincadeiras” ou “gentilezas”, estão sendo questionadas. Muitas pessoas sentem que estão sendo censuradas por não poderem mais fazer essas piadas sexistas e racistas. Sobre a revolta do Murilo em não poder realizar a gentileza, Zanello (2022) esclarece

[...] na objetificação sexual, há a transformação do outro ou das outras em coisas ou pedaços de coisa, e o estabelecimento de uma relação pautada pela hierarquia e subjugação do outro. A objetificação sexual é uma expressão disfarçada da misoginia, pois faz muitos homens acreditarem que “amam” as mulheres e as apoiam, simplesmente por desejá-las sexualmente. [...] Homens julgam-se no direito de avaliar e emitir opinião sobre os corpos e partes dos corpos das mulheres. A relação que se estabelece é da ordem da objetificação sexual (Zanello, 2022, p. 90-91).

Murilo não admite o machismo, e ainda realiza outra agressão falando para a recepcionista expressões obscenas e grosseiras. Rita, colega de trabalho de Murilo, afirma que ele teve uma atitude machista, mais uma vez ele afirma não ser machista e justifica afirmando: *Por que para mulher hoje em dia tudo é machismo... Porra, pode nem mais elogiar, pode nem mais brincar que a mulher hoje em dia já acha que é machismo*. Interessante ressaltar as desculpas do Murilo ao longo da oficina. Será que a atitude do Murilo foi um elogio ou uma grosseria machista? É verdade que não podemos mais elogiar as pessoas hoje em dia?

Murilo foi homofóbico com seu colega de trabalho ao dizer que ele não era homem e, mais uma vez, de forma grosseira desqualifica seus colegas de trabalho ao ser questionado. Murilo utiliza-se sempre das desculpas machistas corriqueiras. *Eu estou brincando com amigo meu! Esse cara é meu brother, é viado, mas é meu amigo...* Essa ideia de que a amizade é um salvo conduto para a realizações de agressões é bem comum.

Murilo também realiza o crime de injúria racial ao chamar a empregada de macaca. Ao ser contrariado ele mais uma vez utiliza-se das desculpas comuns nessas ocasiões: de que é uma piada; de que tem uma intimidade com a pessoa agredida; de que tem amigos negros; de que escuta mú-sicos negros.

Ao ser questionado que racismo não era piada e sim um assunto sério, Murilo rebate afirmando que já sofreu racismo, sendo que ele é branco. Murilo acredita que ser chamado de branco azedo, de leite estragado tem a mesma força do racismo estrutural que há no Brasil. Murilo acredita no que ficou conhecido no Brasil como “racismo reverso”.

Por último Murilo tem na tela de seu computador a cruz suástica símbolo do nazismo, o que é crime no Brasil, segundo a Lei nº 7.716/1989, Artigo 20, inciso 1º

Fabricar, comercializar, distribuir ou veicular símbolos, emblemas, ornamentos, distintivos ou propaganda que utilizem a cruz suástica ou gamada, para fins de divulgação do nazismo. Pena de reclusão de dois a cinco anos e multa. (Lei nº 7.716/1989, Artigo 20, inciso 1º).

3. Objetivos

- a. Analisar o humor como possibilidade de combate ao machismo.
- b. Compreender o machismo no cotidiano.
- c. Debater que piada não isenta o comediante de realizar crimes.

4. Conteúdos

Nesta oficina iremos trabalhar com o sexismo rotineiro na cultura brasileira e justificado muitas vezes como simples brincadeiras. Também será trabalhado termos como *mansplaining*, *maninterrupting* e machismo estrutural com o objetivo de compreender que o sexismo se manifesta de várias formas nas relações sociais.

5. Estratégias

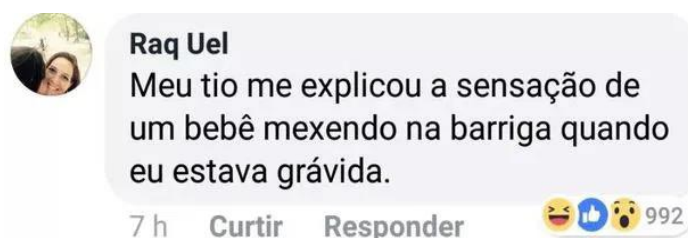
Primeiramente é interessante apresentar o canal *Portas dos Fundos*¹²³ e falar um pouco sobre o tipo de humor que eles produzem. *Porta dos Fundos* é um canal de humor, que se utiliza da plataforma do *Youtube*, para divulgar seus esquetes. O canal foi lançado em 06 de agosto de 2012 por cinco atores e colegas. Com mais de dez anos de atuação nas redes sociais, o canal tem sido referência na cultura humorística brasileira. Seus esquetes trafegam em vários temas da cultura brasileira da política ao *nonsense* (sem sentido; absurdo) e muitos dos esquetes possuem críticas ao machismo e ao racismo

¹²³ Cf. Entrevistas que podem ajudar na confecção desse primeiro momento com os alunos. Disponível em: <https://super.abril.com.br/mundo-estranho/leia-a-entrevista-completa-com-a-turma-do-porta-dos-fundos> Acesso em: 24 jul. 2024. Há na Folha de São Paulo uma entrevista com um dos comediantes que também pode ajudar na compreensão do humor dos Porta dos Fundos. Disponível em: <https://juntos.org.br/2014/02/fazer-humor-e-um-ato-politico-veja-a-entrevista-de-gregorio-duvivier-a-folha/>. Acesso em: 24 jul. 2024.

Após situar os discentes-participantes sobre o canal, o próximo passo é assistir ao esquete *Mansplaining* e trabalhar com questões problemas simples como: qual o tema principal? quais as personagens? quem as personagens representam? quais termos não foram compreendidos pelos participantes?¹²⁴

No terceiro momento peça aos alunos para identificarem comportamentos de *mansplaining* no vídeo e discuti-rem como poderiam ser evitados. Após identificar essas situações, seria interessante abrir espaço para os estudantes-participantes compartilharem experiências pessoais em que o *mansplaining* se aplica. Para facilitar essa parte da oficina selecionamos alguns depoimentos de mulheres, que passaram por situações de *mansplaining*¹²⁵.

Figura 9 – *Print* do Facebook Mansplaining



Fonte: Site D Popular / Internet e atualidade.

Figura 10 – *Print* do Facebook Mansplaining



Fonte: Site D Popular/Internet e atualidade.

Os *prints* do Facebook são exemplos de situações do cotidiano em que os homens explicam coisas às mulheres de maneira condescendente, mesmo sabendo que a mulher tem conhecimento

¹²⁴ Segue uma sugestão de reportagem do site *Movimento Mulher 360*, que irá auxiliar no planejamento da atividade. Disponível em <https://movimentomulher360.com.br/artigos/mm360-explica-os-terminos-gaslighting-mansplaining-manterrupting-e-bropriating/> Acesso em: 24 jul. 2024.

¹²⁵ Figura 10. Disponível em: <https://www.dicionariopopular.com/mansplaining/> Acesso em: 25 jul. 2024

ou experiência direta acerca do assunto. Esse tipo de comportamento naturalizado em nossas relações reflete a ideia de que o homem acredita saber mais, mesmo sobre assuntos que não dominam. Como a sensação de um bebê mexendo na barriga.

Como parte do processo de ensino-aprendizagem sugerimos a confecção de um pequeno dicionário com os termos que foram debatidos e aprendidos ao longo da oficina.

Com o esquete *O mundo tá chato*, os primeiros passos da sugestão anterior podem se repetir. Apresentação, questões problemas e a identificação de situações de machismo. Nesse momento propomos a identificação das desculpas que a personagem principal utiliza para realizar ações discriminatórias.

Exemplos¹²⁶ das desculpas dadas pela personagem, Murilo: foi elogiar (fazer uma gentileza) a menina da recepção; pra mulher tudo é machismo; não pode nem mais brincar; *tu não é homem* ... Temos aqui várias situações em que a personagem tenta justificar as agressões realizadas, inclusive há agressões na suas justificativas, quando ele diz: “homem é homem, viado é viado, porra!”, “Esse cara é meu brother, é viado, mas é meu amigo”. É corriqueiro os agressores alegarem que estão somente “brincando” ao proferirem expressões preconceituosas. Além disso, há a “desculpa” de afirmarem ser colega da pessoa ofendida, como se isso fosse uma espécie salvo-conduto para realizar agressões disfarçadas de humor. A conscientização sobre o impacto dessas práticas discriminatórias disfarçadas pelo riso é fundamental para promover um ambiente mais inclusivo.

6. Avaliação

O processo avaliativo deve considerar a participação integral dos alunos ao longo da oficina. Isso inclui a participação nos debates, nas problematizações, nas atividades em equipe, nas produções textuais e artísticas realizadas durante o processo.

Uma atividade a ser realizada é a confecção de um dicionário com os termos estudados e sugeridos na oficina (*gaslighting*, *mansplaining*, *maninterrupting*, *bropropriating* e *manspreading*).

Uma segunda atividade seria a produção de um esquete com situações de machismo, porém os homens nas situações das mulheres. Algo parecido com o curta metragem francês *A maioria oprimida*¹²⁷: em um mundo fictício as mulheres realizam os hábitos machistas dos homens. Essa inversão de papéis pode ajudar na compreensão de hábitos sexistas naturalizados, (“exigir” roteiro,

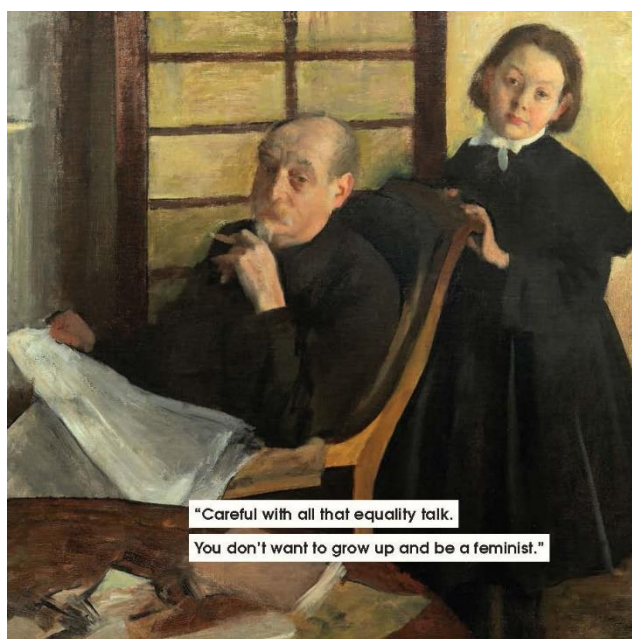
¹²⁶ Os termos em negrito são os núcleos das desculpas realizadas por Murilo.

¹²⁷ O curta tem somente dez minutos de duração e pode ilustrar a atividade a ser realizada pelos discentes. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=8QR-vc13MME>. Acesso em: 18 ago. 2024.

questão estética, participação de todos é sempre bom) ao final da produção realizar uma pequena sessão de exibição aos demais discentes.

Uma terceira atividade é a produção de memes a partir do exemplo realizado pela comedianta norte-americana Nicole Tersign¹²⁸, que viralizou nas redes sociais reproduzindo imagens do século XVII com frases ácidas como a que segue:

Figura 11 – Meme Feminista



Fonte: Site P Público.

Na figura 11 temos a frase *cuidado com essa conversa sobre igualdade. Não queres crescer e tornar-te numa feminista*. A comedianta realizou vários desses trabalhos com imagens do século XVII, que deixará a oficina mais criativa e interessante. Os discentes podem realizar algo parecido com as pinturas realizadas no século XIX¹²⁹. Após a produção dos memes seria interessante organizar uma pequena exposição.

A última sugestão de atividade é a produção de uma crônica cômica a partir do modelo *O homem que interrompe as mulheres sofre de um distúrbio muito comum*, da roteirista Flávia Boggio.

¹²⁸ Cf. Sobre a comedianta e seus memes. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/celina/ela-usa-arte-do-seculo-xvii-para-expor-mania-dos-homens-de-explicar-tudo-as-mulheres-1-24583849>. Acesso em: 18 ago. 2024.

¹²⁹ *Articultura* – Revista virtual de artes, com ênfase na pintura do século XIX. Disponível em: <https://rce-liamendonca.com/tag/pinturas-do-seculo-19/>. Acesso em: 18 ago. 2024.

OFICINA: ENTRE SUPOSTOS RISOS E A VIOLÊNCIA RACIAL

A oficina a seguir foi planejada a partir do conto “*As mãos dos pretos*”, do escritor moçambicano Luís Bernardo Honwana. A narrativa de Honwana retrata uma cultura cômica vexatória de muito tempo. Embora os elementos da cultura humorística do conto sejam específicos de Moçambique, há situações similares na cultura brasileira. Assim, o conto nos permite refletir, por meio da sagacidade de Honwana, sobre o humor racista como um problema que transcende o território brasileiro.

1. Descrição da oficina

A oficina irá trabalhar com o conto *As mãos dos pretos*, do escritor moçambicano, Luís Bernardo Honwana, o dispositivo legal 14.530/2023, mais conhecido como Lei do Crime Racial e um texto cômico discriminatório, “Branco, amarelo e preto – A formação das raças”, assinada por A. Budan, da revista *Fon-Fon!* no dia primeiro de janeiro de 1909¹³⁰.

2. Interpretando as possibilidades das fontes

Aspectos importantes do conto, que podem ser trabalhados ao longo da leitura coletiva por meio de problematizações. Exemplo: Quais as explicações para a pergunta – *Por que as mãos dos pretos são brancas?* Os papéis sociais das personagens? Quais os significados que as mãos possuem ao longo do conto? O porquê das personagens ao rirem da explicação de Antunes ficaram satisfeitas?

A pesquisadora Lais Cardoso (2013) elencou as personagens com as respostas ao questionamento do narrador de forma bastante didática. Segue:

1. Os avós andavam como “bichos do mato”, apoiados com as palmas no chão, que não eram expostas ao sol (Senhor Professor);
2. Os negros andavam de mãos postas a rezar e, assim, não as queimavam (Senhor Padre);
3. Deus fez as mãos dos negros brancas para não sujarem a comida dos patrões (Dona Dores);
4. Deus e outros santos confeccionaram

¹³⁰ No jornal da Tarde Pacotilha da cidade de Maranhão, em oito de agosto de 1900, há uma história cômica discriminatória com a mesma temática e estrutura do conto, *As mãos dos pretos*. O(a) docente pode utilizá-la ao longo da oficina, caso ache necessário. Disponível em: https://memoria.bn.gov.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=168319_01&pesq=%22a%20origem%20dos%20negros%22&pasta=ano%20190&hf=memoria.bn.gov.br&pagfis=23044 Acesso em 14/08/24.

os negros em barro com moldes usados, e os puseram a secar nas chaminés; as mãos ficaram brancas porque se seguraram enquanto o barro cozia (Senhor Antunes da Coca-Cola); 5. Deus acabava de fazer os homens e eram todos pretos; lavavam-se e saíam brancos; os que foram feitos de madrugada só tinham molhado as plantas das mãos e dos pés porque a água estava fria (Senhor Frias); 6. Os negros tinham a pele escura por viverem encurvados colhendo algodão (livro); 7. As mãos ficaram brancas por terem sido muito lavadas (Dona Estefânia); 8. Para mostrar que as mãos dos homens são iguais (e que os homens são iguais), independentemente da cor da pele (Mãe) (Cardoso, 2013, p. 5-6).

É relevante deixar os discentes cientes da posição social de cada personagem. Senhor professor (saber ciência – animalésca); senhor padre (religioso – impuro); Dona Dores (religiosa – servidão); Senhor Antunes da Coca-Cola (império – uma possível alusão ao neocolonialismo); Senhor Frias (autoridade); Livro (saber autorizado – escravidão); Dona Estefânia (higienização).

Interessante ressaltar aos participantes da oficina que essas explicações possuem um fundo cômico e o narrador confirma em dois momentos do conto.

Eu achei um piadão tal a essa coisa de as mãos dos pretos serem mais claras que agora é ver-me a não largar seja quem for enquanto não me disser [...]. Depois de contar isto, o Senhor Antunes e os outros Senhores que estavam à minha volta, desataram a rir, todos satisfeitos (Honwana, 2010, p. 24-25).

As respostas dadas ao narrador são agressões revestidas pelo riso. O riso permite ao agressor dizer aquilo que deseja, uma vez que o cômico camufla a agressão como tal.

As piadas, de fato, constituem-se recurso alternativo para canalizar violência contra os negros, de forma socialmente aceitável, com ganhos psíquicos de prazer. Elas dão continuidade e reforço ao processo histórico de que os negros são vítimas; se a violência física não é mais tolerada (pelo menos no discurso legal), as piadas canalizam a agressividade para o campo da violência simbólica, com diluição e abrandamento de eventual responsabilização jurídica (Proença, 2016, p. 110).

Todas as respostas, salvo a da mãe, são racistas, que desqualificam a pessoa em relação a cor da sua pele. Por fim, não podemos esquecer do aprendizado da mãe, que sorri da curiosidade do filho, que chora da engenhosidade do preconceito dos “Senhores”.

Importante perceber que a resposta da mãe começa atribuindo a criação dos pretos à Deus não diferenciando das outras respostas. Pensar na possibilidade do criador de arrepender de sua obra é bastante perspicaz, portanto, interessante trazer essa singularidade da compreensão de quem é

Deus para a mãe. Devido os outros homens rirem dos pretos é que há arrependimento de Deus. Mais uma evidência da cultura cômica vexatória e seus males.

Nesse pequeno trecho do conto, “[...] foi para mostrar que o que os homens fazem, é apenas obra de homens...Que o que os homens fazem, é feito por mãos iguais, mãos de pessoas...” (Honwana, 2010, p. 27-28), há bastante pontos a serem pensados. Exemplos: racismo é produção humana; sexismo é produção humana; cultura é produção exclusivamente humana. Honwana (2010) traz a responsabilidade dos gestos discriminatórios das personagens para o plano da cultura e resultado das realizações da sociedade.

É importante salientar a questão estética do conto. Denomino de estética do conto os gestos, os argumentos, o choro da mãe, a curiosidade do narrador.

Os artigos 2 e 20, da Lei nº 14.532/2023 estabelecem:

Art. 2º-A Injuriar alguém, ofendendo-lhe a dignidade ou o decoro, em razão de raça, cor, etnia ou procedência nacional. Pena: reclusão de 2 (dois) a 5 (cinco) anos, e multa. Parágrafo único. A pena é aumentada de metade se o crime for cometido mediante concurso de 2 (duas) ou mais pessoas. Art. 20-A- Os crimes previstos nesta Lei terão as penas aumentadas de 1/3 (um terço) até a metade quando ocorrerem em contexto ou com intuito de descontração, diversão ou recreação. Art. 20- C Na interpretação desta Lei, o juiz deve considerar como discriminatório qualquer atitude ou tratamento dado à pessoa ou a grupos minoritários que cause constrangimento, humilhação, vergonha, medo ou exposição indevida, e que usualmente não se dispensaria a outros grupos em razão da cor, etnia, religião ou procedência (Lei nº 14.532, 2023).

Trabalhar com os dispositivos legais possibilita compreender, que há limites nas ações cômicas e consequências penais inclusive com reclusão e multas. A Lei nº 14.532, ao prever penas aumentadas para injúrias em contextos de descontração, diversão e recreação, reforça a seriedade com que essas situações devem ser tratadas.

3. Objetivos

- a. Analisar a cultura cômica racista.
- b. Compreender a diversidade étnico-racial.
- c. Apresentar um escritor africano.
- d. Apresentar a Lei nº 14.532/2023.

4. Conteúdos

Nesta oficina iremos trabalhar com a diversidade étnico-racial, cultura cômica racista, literatura africana e a Lei nº 14.532/2023, que tipifica como crime de racismo a injúria racial, prever pena de suspensão de direito e multa.

5. Estratégias

Primeiro passo seria apresentar o autor Luís Bernardo Honwana e um pouco de sua obra¹³¹. Em seguida, a leitura silenciosa (se possível anotar as reações dos discentes sejam elas verbais ou gestuais – anote se houve risos).

Após a leitura silenciosa, um momento para os participantes expressarem suas observações. Segue alguns questionamentos que podem ajudar nesse processo de problematização: Quem é o narrador? Quais as características do narrador? Qual a curiosidade do narrador? Quais são as personagens? O que eles representam na vila? Os significados dos gestos da mãe? Os risos das personagens?

Em seguida, realizar uma leitura em voz alta com a participação dos estudantes, intercalando parágrafos. Aproveite essa etapa para: esclarecer dúvidas sobre termos desconhecidos; explicar que o texto está escrito em português de Moçambique; localizar o país do autor no mapa (se disponível, seria bastante interessante); e relacionar a temática do conto com a nossa realidade.

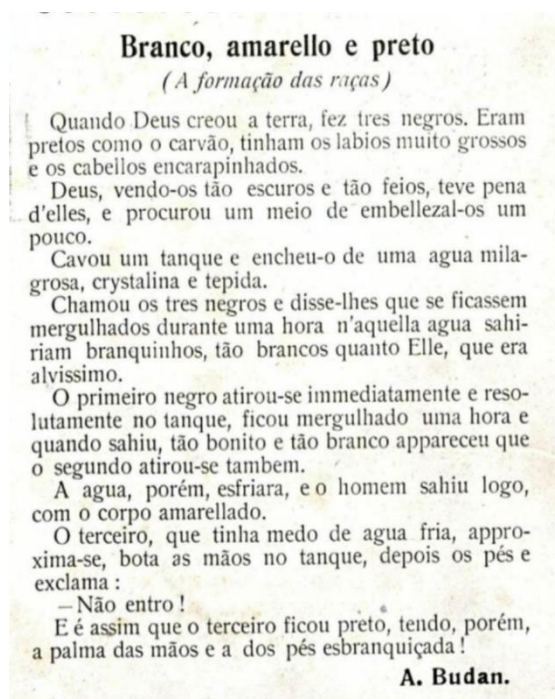
Combine-se as estratégias expostas no conto com fontes históricas que permitam transpor a trama para a realidade brasileira. Aqui sugerimos a edição número¹³² 1 da revista carioca *Fon-Fon!* publicada em 1909, na qual há uma coluna na segunda página com o título “Branco, amarelo e preto – A formação das raças”, assinada por A. Budan. Este artigo apresenta paralelos interessantes com o conto de Honwana.

Ao comparar as fontes, é interessante observar as semelhanças entre as histórias, as singularidades, o humor discriminatório, os objetivos de cada escritor, a temporalidade, os formatos que as histórias são apresentadas, a questão geográfica da produção do texto. Quais estereótipos se repetem nas duas narrativas? Essas são possibilidades de análises que podem ser realizadas em pequenos grupos para aprofundar a compreensão do tema.

¹³¹ Luís Bernardo Honwana nasceu em 1942, em Lourenço Marques (hoje Maputo), Moçambique. No site “Pravaler”, há uma pequena bibliografia do Luís Bernardo Honwana. Disponível em: <https://www.pravaler.com.br/blog/dicas-de-estudo/luis-bernardo-honwana/>. Acesso em: 14 ago. 2024.

¹³² Disponível em: <https://memoria.bn.gov.br/docreader/DocReader.aspx?bib=259063&pagfis=2111>. Acesso em: 02 ago. 2024.

Figura 12 – Branco, amarelo e preto



Fonte: Revista Fon-fon!, n. 1, p. 10,1909.

Na fonte da revista *Fon-Fon!* encontramos uma explicação religiosa para a formação das raças. Ao final da peça cômica discriminatória, a ideia estereotipada do homem negro é reforçada. As explicações cômicas apresentadas pelo texto humorístico vexatório e pelas personagens do conto moçambicano, têm os objetivos de alienar, desvalorizar e ridicularizar o negro, reforçando estereótipos e criando fobias.

Munanga (2019) afirma que na produção de estereótipo do homem negro

O caráter distintivo da raça negra na sua totalidade é a cor, mas há outros detalhes, como traços do rosto, os cabelos, o odor do corpo, os costumes etc., que complementam essa distinção. Assim, qualquer negro vive a mesma existência miserável: [...] na escala das sociedades humanas, os negros ocupam a mesma posição que o lapão e o samoiedo. São, como eles, rudes, supersticiosos e estúpidos (Munanga, 2009, p. 27).

A história cômica traz aspectos físicos das personagens, que ajudam a criar estereótipos racistas: “pretos como carvão”; “lábios muitos grossos”; cabelos encarapinhados”; esses aspectos físicos ainda são utilizados no tempo presente no racismo recreativo e sempre com a justificativa de ser somente uma brincadeira.

As possibilidades do uso didático da Lei nº 14.532/2023 vão além de simplesmente apresentar o dispositivo aos alunos; é interessante também mostrar casos de injúria racial. Por exemplo¹³³, em 22 de junho de 2022, no bairro de Copacabana, Rio de Janeiro, o médico francês Gilles David Teboul agrediu fisicamente o porteiro do prédio onde mora e cometeu injúria racial chamando-o de ‘um negro, macaco’. Nesse documento é possível trabalhar com os(as) discentes a diferença do crime de racismo e o delito de injúria racial¹³⁴, pois o juiz em sua sentença as difere.

6. Avaliação

O processo avaliativo deve levar em consideração toda participação dos discentes ao logo da realização da oficina. Participação nos debates, na leitura, nas problematizações, nas performances em equipe, nas produções textuais realizadas no processo.

Uma atividade a ser realizada pelos discentes é a divulgação e análise da Lei nº 14.532/2023, com base no que foi apresentado ao longo da oficina. Os alunos podem ser incentivados a produzir cartazes que expliquem e divulguem a lei no espaço escolar. Além disso, essa divulgação pode ser ampliada por meio de vídeos curtos, distribuídos nos grupos de *WhatsApp* da escola.

Seguindo o modelo de explicação da mãe do narrador, uma possibilidade é pedir para os discentes criarem suas próprias declarações para a dúvida do narrador: Por que as mãos dos pretos são brancas?

Realizar pequenos vídeos explicando os conceitos trabalhados na oficina é outra opção de avaliação. Também é possível realizar trabalhos escritos, como a elaboração dos roteiros dos vídeos produzidos. Dessa forma, mais habilidades serão contempladas.

¹³³Disponível em: <https://www.tjrj.jus.br/web/guest/noticias/noticia/-/visualizar-conteudo/5111210/132172440>. Acesso em: 14 ago. 2024.

¹³⁴ Cf. Sobre crime de injúria racial. Disponível em: <https://mppr.mp.br/Noticia/Entenda-Direito-Injuria-racial-e-equiparada-ao-racismo>. Acesso em: 14 ago. 2024. Disponível em: <https://www.migalhas.com.br/depeso/382129/o-crime-de-injuria-racial-para-repressao-ao-velho-racismo-de-sempre>. Acesso em: 14 ago. 2024.