

BARRETO, Cristiane. **Ensino de teatro e o estímulo à pertença identitária negra**. Salvador: Escola de Teatro da Universidade Federal da Bahia. Departamento de técnicas do espetáculo, professora efetiva.

RESUMO: Este texto pretende relatar a experiência como professora da disciplina, Prática de estágio em pedagogia do teatro I, no curso de Licenciatura em Teatro, da Universidade Federal da Bahia, UFBA e as situações ocorridas no que diz respeito às questões étnico-raciais durante o semestre 2019.1. O objetivo é refletir acerca da formação do (a) artista-docente-pesquisador(a) em teatro diante das exigências contemporâneas e do momento político que vivemos. Salvador, capital da Bahia, é considerada a maior população negra do Brasil. Atualmente, no curso aqui relatado, a maioria de seus alunos e de suas alunas são negros (as), autodeclarados (as), portanto, há a necessidade de uma reformulação curricular e na proposta político-pedagógica para a inserção de estudos que abordem a cultura negra. Além disso, a análise da obrigatoriedade da lei nº 10.639/03, se a mesma tem conseguido mobilizar seus atuantes para mudanças curriculares nos diversos níveis de ensino (educação básica e no ensino superior) e reflexões sobre a práxis artístico-pedagógica.

PALAVRAS-CHAVE: Pedagogia do teatro. Étnico-racial. Legislação. Formação. Artista-docente.

ABSTRACT: This text intends to report the experience as a teacher of the subject, Internship Practice in Theater Pedagogy I, in the Degree in Theater, Federal University of Bahia, UFBA and the situations that occurred with regard to ethnic and racial issues during the semester. 2019.1. The goal is to reflect on the formation of the artist-teacher-researcher in theater in the face of contemporary demands and the political moment that we live. Salvador, the capital of Bahia, is considered the largest black population in Brazil. Currently, in the course reported here, most of its students are black, self-declared, so there is a need for a curriculum reformulation and the political-pedagogical proposal for the insertion of studies that address black culture. In addition, the analysis of the obligation of Law No. 10,639 / 03, if it has been able to mobilize its players for curriculum changes at various levels of education (basic education and higher education) and reflections on the artistic-pedagogical praxis.

KEYWORDS: Theater pedagogy. Ethnic-racial. Legislation. Formation. Teaching artist.

Ingressei como docente efetiva no curso de Licenciatura em Teatro, da Universidade Federal da Bahia, UFBA, em julho de 2018. Anteriormente, fui professora efetiva durante quase cinco anos (2013-2018), no curso de

Licenciatura em Teatro, da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, na cidade de Jequié.

No segundo semestre, como docente da Escola de Teatro, da UFBA, lecionei dentre outros componentes curriculares, Prática de Estágio em Pedagogia do Teatro I, cuja ementa propõe a aplicação de conhecimentos referentes ao ensino-aprendizagem de teatro através do estágio supervisionado de observação em diversos espaços educativos. Sendo que a faixa etária preferencial para este estágio de observação é a de adolescente e em espaços de ensino não formal (oficinas, cursos livres, ONGs, teatro em comunidade etc). Este componente é o primeiro dos três estágios supervisionados e na proposta curricular, os (as) alunos (as), ao final, elaboram o Trabalho de Conclusão de Curso (monografia) que geralmente têm refletido acerca da experiência do último estágio supervisionado ao relacioná-lo aos seus objetos de pesquisa.

A turma composta por treze estudantes não tinha sido meus alunos (as) no semestre anterior. Além disso, recebi uma mestrandia, do Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas, PPGAC, UFBA, para realizar o estágio docente orientado durante o semestre na disciplina. A mesma, é professora efetiva do Ensino Fundamental II, na matriz curricular com o componente Artes-Teatro, da rede pública municipal em Salvador e, pesquisa no mestrado, a formação do docente de teatro no que diz respeito às questões de gênero nas situações de ensino-aprendizagem e na relação professor (a) x estudante.

O planejamento da disciplina foi elaborado a partir da ementa e distribuído em três etapas, a saber: Etapa I: Conceito de estágio; Conceito de ensino formal e não formal; Conceito de oficina, curso livre, workshop, dentre outros; Revisar modelos de plano de curso e de plano de aula; Importância do estágio para a prática do artista-docente; Leitura e apresentação de textos sobre experiências diversas no ensino não formal. Etapa II: Elaboração de projeto artístico-pedagógico para observação de estágio; Estágio de observação; Identificar temas transversais e/ou interdisciplinares nas experiências observadas nos estágios; Pesquisa de metodologias de ensino de teatro (repertório de jogos). Etapa III: Articulação da teoria e da prática;

Pesquisa de metodologias de ensino de teatro (repertório de jogos); Estimular identidade do artista-docente e a escrita de relato de experiência sobre o estágio observado.

A maioria dos (as) alunos (as) da turma, não tinha nenhuma experiência com ensino de teatro e pouquíssima leitura sobre pedagogia do teatro (histórico da inserção do ensino de arte e de teatro no Brasil, legislações, metodologias, planejamento etc). Alguns participavam naquele semestre do início do Programa de Residência Pedagógica (CAPES) e uma das alunas trabalhava como professora de teatro em escola particular. Sinalizo que nas Licenciaturas em Teatro, tenho observado que os (as) alunos (as) acabam priorizando nos semestres iniciais as experiências e leituras mais artísticas em detrimento das pedagógicas. Isso geralmente acontece pela pouca ou nenhuma experiência artística anterior ou por conta que a matriz curricular dos cursos, possivelmente enfatizam mais os componentes artísticos nos semestres iniciais. De acordo com o meu ponto de vista, as Licenciaturas em Teatro, formam artistas-docentes-pesquisadores (as) e, portanto, acredito que antes de ser professor (a), o (a) estudante precisa experimentar artisticamente, precisa sentir no corpo, na prática e na teoria, o que vai ensinar para depois partir para o campo através dos Estágios supervisionados no ensino não formal e formal (docência), e finalmente, ir além, escrever e refletir sobre suas produções artístico-pedagógicas (pesquisa/TCC). Sobre isso. Gabriel Perissé afirma: “É inconcebível, por princípio, um professor ministrar arte-educação e ser ele mesmo imaturo, alheio a uma compreensão abrangente de arte, carente de uma experiência apaixonada da fruição artística, ou até mesmo da prática artística em alguma medida” (2009, p. 58).

Após essa introdução, a partir daqui, relatarei alguns acontecimentos ocorridos durante o semestre mencionado que me levaram a repensar o planejamento dos componentes curriculares que tenho ministrado no que diz respeito aos saberes e fazeres propostos nos planos de curso, tanto nas minhas atividades pedagógicas, como nas atividades artísticas.

A Universidade Federal da Bahia de quase uns dez anos para cá, muito por conta do Sistema de Seleção Unificada (SISU)¹ e do sistema de cotas², tem observado o aumento do ingresso de estudantes negros em seus cursos de graduação e de pós-graduação, o que também pode ser verificado no ingresso de estudantes da Escola de Teatro, nos seus três cursos da graduação, a saber: Bacharelados em Interpretação teatral e Direção Teatral; na Licenciatura em Teatro, e da mesma maneira, na Pós-Graduação em Artes Cênicas, PPGAC. Apesar disso, a referida Escola, principalmente o curso de Licenciatura em Teatro por se tratar da formação de professores para atuarem na educação básica, não vinha atendendo em suas últimas reformas curriculares a inclusão de atividades (ensino, extensão ou pesquisa) com temas étnico-raciais de acordo a lei de 2003, 10.639, a qual assegura que nas instituições públicas e privadas de ensino no Brasil, desde a educação fundamental até o ensino médio, a obrigatoriedade do ensino da história e cultura africana e afro-brasileira, por todas as disciplinas, sobretudo em Língua Portuguesa, História e Artes. Sendo assim, a lei 10.639 altera a lei 9.394:

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei: Art. 1º A Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescida dos seguintes arts. 26-A, 79-A e 79-B: "Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira. § 1º O conteúdo programático a que se refere o **caput** deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil. § 2º Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras. § 3º (VETADO)" "Art. 79-A. (VETADO)" Art. 79-B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como 'Dia Nacional da Consciência Negra'. Art. 2º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação. Brasília, 9 de janeiro de 2003; 182º da Independência e 115º da

¹ O SISU (Sistema de Seleção Unificada) é o sistema informatizado do Ministério da Educação, no qual instituições públicas de ensino superior oferecem vagas para candidatos participantes do Exame Nacional de Ensino Médio (Enem). Os candidatos com melhor classificação são selecionados, de acordo com suas notas no exame. <https://sisu.mec.gov.br/#/#oquee> acesso em 30.04.2020, às 17h.

² A Lei nº 12.711/2012, sancionada em agosto desse ano, garante a reserva de 50% das matrículas por curso e turno nas 59 universidades federais e 38 institutos federais de educação, ciência e tecnologia a alunos oriundos integralmente do ensino médio público, em cursos regulares ou da educação de jovens e adultos. Os demais 50% das vagas permanecem para ampla concorrência. <http://portal.mec.gov.br/cotas/perguntas-frequentes.html> Acesso em 30.04.2020, às 18h.

Em 2008, a lei novamente foi alterada para a lei 11.645/08, incluindo além das temáticas africanas e afro-brasileiras, o ensino da história e cultura indígena no Brasil. Desse modo, o governo visa garantir o acesso a uma pluralidade cultural, pertencente à história da formação do povo brasileiro.

As leis 10.639/03 e 11.645/08 já existem há muito tempo e apesar dos dispositivos legais regulamentarem o ensino da história e cultura africana e afro-brasileira nos contextos educacionais, estas ainda são eletivas no cenário nacional. Em sua maioria, os docentes (educação básica e ensino superior) insistem em negar conhecimento para inserir em suas aulas, demonstrando assim, a incapacidade de pensar África e a diáspora nas disciplinas que ministram, justificando a questão como problema no seu percurso formativo docente. Por outro lado, notamos alguns avanços significativos, muitas pesquisas foram impulsionadas, dissertações de mestrado, teses de doutorado, livros e autores sendo divulgados.

Sinalizo que embora a Bahia tenha uma população indígena também considerável, principalmente no sul do estado, e que da mesma maneira precisa ser atendida no que se refere a lei, Salvador, sua capital, é conhecida como a cidade de maior população negra fora do continente africano e, por conseguinte, podemos verificar o aumento do ingresso de estudantes negros (as) na UFBA como já mencionado anteriormente. Por isso, situo as questões a serem levantadas neste texto no âmbito da inclusão de referenciais da cultura negra na matriz curricular dos cursos da Escola de Teatro, principalmente no curso da Licenciatura.

A mola propulsora para esta reflexão aconteceu logo no início do semestre de 2019.1, na disciplina Prática de estágio em pedagogia do teatro I, na qual a maioria dos treze alunos (as) era constituída de negros e negras.

Ao abordar em sala a introdução do ensino de arte no Brasil a partir do período da colonização, com a vinda da corte portuguesa e com a catequização dos índios pelos jesuítas, para explicar o desenvolvimento do ensino de arte no país até chegar ao ensino de teatro, duas alunas questionaram a maneira com a qual tratei a “colonização” e a “catequização”.

Informei que historicamente os termos utilizados eram esses e que atualmente encontramos divergências nos autores tidos como decoloniais. Deixei claro então, que não era opositora a esses autores, porém, não tinha ainda conhecimento aprofundado e que naquele momento a ênfase era a evolução do ensino de teatro e como isso se deu através da história do ensino de arte no país e também nas mudanças ocorridas a partir dos movimentos artísticos, dos movimentos de ensino de arte e das legislações promulgadas. Logo em seguida, essas alunas saíram da sala e, logo depois, o horário da aula finalizou. Não houve discussão agressiva ou nenhum tipo de atitude desrespeitosa tanto da minha parte, como da parte dessas alunas ou da turma.

Após o ocorrido, na semana seguinte, soube por um colega professor que lecionava a mesma disciplina em outra turma, que três alunas da minha, tinham enviado *e-mail* para ele solicitando a possibilidade de mudarem para sua turma. Na hora, não fiz articulação com o acontecido porque uma aluna dele também queria passar para a minha. Foi então, que na aula da semana seguinte, alguns estudantes vieram informar a mudança das três colegas e o motivo. Naquele momento, constatei que diante de outros acontecimentos e de outras situações ocorridas dentro e fora da Universidade e na Escola de Teatro, relacionadas ao combate à discriminação racial ou ao racismo institucional, acirrados muito provavelmente pelo momento político que vivemos de 2014 para cá, as populações tidas como minorias até para se defenderem, demarcarem e garantirem seus territórios tiveram felizmente de buscarem seus empoderamentos. O movimento negro por exemplo, têm buscado difundir maiores informações acerca de suas atividades e ações em prol do combate antirracista. Diante disso, tenho pesquisado sobre assuntos e autores decoloniais para possibilitar algum tipo de inserção de referenciais da cultura negra em minhas aulas, meus planejamentos e na minha metodologia de ensino e, com isso, ampliar o diálogo com os (as) aluno (as).

Ao longo da história, a arte e seu ensino, em suas diversas manifestações, foi utilizada como instrumento de hegemonias dominantes para os fins de seus interesses. Essa é uma realidade presente desde a nossa colonização, com os jesuítas e a desapropriação da cultura indígena local com o objetivo de catequização do povo para exercer maior poder sobre aquela

comunidade, como bem afirmou Boal (1980, p,1) “[..] o teatro é uma arma. Uma arma muito eficiente. Por isso, é necessário lutar por ele. Por isso, as classes dominantes permanentemente tentam apropriar-se do teatro e utilizá-lo como instrumento de dominação”. Por mais que tenhamos esse conhecimento, é comum ainda não sermos tão cuidadosos no nosso cotidiano do fazer ou do ensino teatral. Contudo, é importante ressaltar que as transformações que ocorrem na sociedade, são refletidas nas produções teatrais e no seu ensino, dialogam com padrões e características de cada período e ambiente, portanto, é imprescindível que questões sociais se façam presentes nas nossas práticas do fazer e do ensino de teatro. Sobre isso, Flávio Desgranges (2012, p. 39) sinaliza, “o teatro, ao longo do tempo, se relaciona e se confronta intimamente com a maneira de sentir e pensar o mundo, própria de cada época”.

Nessa minha busca, o primeiro autor que li foi Franz Fanon e foi impactante. Muitas conexões fiz e percebi como somos educados para não tratarmos ou para silenciarmos sobre assuntos raciais ou convenientemente camuflar o tema e isso tem atravessado várias gerações da população brasileira. Pesquisas educacionais para as relações étnico-raciais apontam que o nosso tronco educacional no Brasil é criado a partir de duros moldes eurocentrados, através dos quais durante muito tempo excluiu-se dois grandes protagonistas desse processo de criação do povo brasileiro: pessoas negras e indígenas. Com isso, afastando o povo de sua cultura e educação, inicia-se o processo catastrófico de soerguimento de um país deseducado em relação à sua ancestralidade, e, conseqüentemente, não presente em nenhum processo educacional, nem se reconhecendo neste.

De um modo geral, por muito tempo no campo pedagógico, não havia autores ou metodologias de ensino direcionadas para a população negra brasileira, por exemplo, geralmente o que encontrávamos eram voltados para a expressão do pensamento hegemônico branco, por um viés eurocêntrico, que muitas vezes é muito distante da realidade da população negra. Obviamente que além de uma manobra política para invisibilidade dessa população, há um descompromisso, aqui refletido de uma forma geral. Neste sentido, há de se concordar com Fanon, quando pauta a luta pela discriminação e racismo:

Os descendentes dos mercadores de escravos, dos senhores de ontem, não têm, hoje, de assumir culpa pelas desumanidades provocadas por seus antepassados. No entanto, têm eles a responsabilidade moral e política de combater o racismo, as discriminações e, juntamente com os que vêm sendo mantidos à margem, os negros, construir relações raciais e sociais sadias, em que todos cresçam e se realizem enquanto seres humanos e cidadãos. Não fossem por estas razões, eles a teriam de assumir, pelo fato de usufruírem do muito que o trabalho escravo possibilitou ao país (1979, p.46).

No cotidiano das minhas aulas na universidade, tenho observado alunos (as) negro (as) também despertarem para os aspectos que envolvem a cultura e a pertença da identidade negra, ainda de maneira muito incipiente, sem muito aprofundamento e, muitas vezes, quase em forma de grito, de enfrentamento ou de resistência. Sobre isso, Fátima Oliveira sinaliza,

Identidade racial/étnica é o sentimento de pertencimento a um grupo racial ou étnico, decorrente de construção social, cultural e política. Ou seja, tem a ver com a história de vida (socialização/educação) e a consciência adquirida diante das prescrições sociais raciais ou étnicas, racistas ou não, de uma dada cultura. Assumir a identidade racial negra em um país como o Brasil é um processo extremamente difícil e doloroso, considerando-se que os modelos “bons”, “positivos” e de “sucesso” de identidades negras não são muitos e poucos divulgados e o respeito à diferença em meio à diversidade de identidades raciais/ étnicas inexistente (2004, p. 57).

Tenho ouvido e lido relatos e questionamentos de estudantes como esses: “Quando se é negro (a), você convive diariamente com insultos pejorativos, depreciações em relação a sua pertença identitária e dentre outras ações para com o povo preto”; outra fala bastante comum:

Assim, convivi um período de não aceitação do “eu”, levando-me a vários questionamentos pertinentes; quem eu sou, qual minha origem, de onde pertenço, qual minha identidade? Todas essas questões mexeram com minha autoestima. Portanto, sinto a necessidade de questionar e fazer refletir sobre este pensamento.

E ainda,

É preciso desconstruir essa imagem negativa do povo negro como indivíduo incapaz, desprezível, irracional e outros adjetivos impostos pela sociedade. Embora não dispor na minha base familiar elementos para construir a minha identidade, encontrei no meio acadêmico esse suporte, possibilitando o conhecimento frente às relações étnicas e a formação da identidade negra.

Tenho tentado compartilhar minhas leituras, descobertas e incentivar os (as) estudantes a buscarem para suas práticas nos Estágios

supervisionados de ensino de teatro, autores que fundamentem suas inquietações sobre o pertencimento da identidade negra.

Construir uma identidade negra positiva em uma sociedade que, historicamente, ensina ao negro, desde muito cedo, que para ser aceito é preciso negar-se a si mesmo, é um desafio enfrentado pelos negros brasileiros. Será que, na escola, estamos atentos a essa questão? Será que incorporamos essa realidade de maneira séria e responsável quando discutimos, nos processos de formação de professores, sobre a importância da diversidade cultural? (Gomes, 2003, p. 171).

Atualmente na Escola de Teatro, há um grupo formado por alguns estudantes (e com alguns integrantes que não são estudantes da Escola e da UFBA), o Dandara Gusmão, o qual desde 2015, tem realizado intervenções e ações antirracistas com o objetivo de reivindicar algumas mudanças como a aprovação de docentes negros (as) em seus concursos ou a inserção de atividades da cultura negra no ensino, na extensão e na pesquisa da referida Escola, porém, a forma que essas manifestações têm sido realizadas, muitas vezes, de maneira agressiva ou desrespeitosa para a comunidade institucional, nem sempre tem conseguido um diálogo profícuo. Mesmo assim, a instituição com mediação de professores (as) autodeclarados (as) negros (as) e com a orientação da Pró-Reitoria de Ações Afirmativas e Assistência Estudantil, PROAE, UFBA³, realizou pelo terceiro ano o Fórum Negro de Teatro e, em 2019, ampliou esse evento extensionista para os cursos de artes da UFBA: Dança, Música, Artes Visuais e Bacharelado Interdisciplinar em Artes. Durante o Fórum são apresentados espetáculos e discutidos as temáticas da cultura afroreferenciada⁴, com a participação de artistas, docentes, pesquisadores (as), estudantes, funcionários (as) da universidade e comunidade externa como o movimento negro e sociedade civil em geral. A Escola também incluiu nas

³ A Pró-Reitoria de Assistência Estudantil (PROAE) foi criada em 2006, na gestão do reitor, prof. Naomar de Almeida Filho, a fim de concentrar esforços e otimizar os recursos destinados a garantir a permanência de estudantes de graduação em situação de risco social e realizar o enfrentamento à perpetuação das desigualdades sociais e à discriminação de grupos historicamente excluídos dos espaços legitimados de poder, a saber: mulheres, negros(as), indígenas, comunidade LGBT, pessoas com necessidades especiais, ciganos(as), dentre outros grupos. Em consonância com as diretrizes da Política Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) adotada pelo MEC, em 2009, passou a ser denominada como Pró-Reitoria de Ações Afirmativas e Assistência Estudantil da UFBA. <https://proae.ufba.br/pt-br/conheca-proae> acesso em 30.04.2020, às 17:30.

⁴ Esse termo, assim como afrocentrado, está relacionado a um olhar específico sobre algo considerado um referencial negro. Epistemologicamente se amparam nos princípios e pressupostos afrodiaspóricos, da cosmovisão africana, afrodescendente e da tradição oral, efetivando-se no viés da decolonialidade (GOMES, 2003).

matrizes curriculares dos cursos temáticas que abordam temáticas acerca da cultura negra. O curso de Licenciatura em Teatro, por exemplo, passou por uma reestruturação curricular recente devido à Resolução 02/2015 (MEC) e incluiu em um dos componentes obrigatórios de Prática pedagógica, o tema transversal relacionado a assuntos étnicos-raciais e, da mesma maneira, foi incluso como componente obrigatório, Teatro Negro.

Particularmente tenho buscado por meio da micropolítica, da ética e da responsabilidade social, a conscientização do meu entorno (colegas docentes, estudantes, dentre outros) com a inserção nas minhas atividades artísticas e/ou pedagógicas temas da cultura negra para que amplie a reflexão crítica principalmente dos (as) estudantes.

Nas três disciplinas que lecionei durante o semestre de 2019.2, a saber: Sistematização de práticas em pedagogia do teatro; Jogos e improvisação teatral e Crítica e recepção de espetáculos teatrais, incluí, por exemplo, a leitura de dramaturgias, apreciação de espetáculos para discussão que tratam sobre a cultura negra como as contidas no livro recém lançado pela Funarte, Dramaturgias negras⁵ ou na peça escrita por mim em 2010, Meninas de short e sem rosto⁶, tal texto inspirou livremente para o processo criativo do resultado prático, Vem pro jogo!, da disciplina de Jogos, no qual os (as) estudantes preparados por meio de jogos teatrais (Viola Spolin), jogos para ator e não-ator (Augusto Boal) e viewpoints (Anne Bogart e Tina Landau), criaram sob minha orientação, um jogo cênico com a participação do espectador e tiveram como disparador poético o orixá Exu como estímulo para comunicação e a encruzilhada de culturas e de temas como identidade, território, raça, gênero, marginalização, sexualidade, abandono, dentre outros. Além disso, estimei a leitura e discussão de textos acadêmicos que abordam temáticas decoloniais, como um termo bastante difundido atualmente, “lugar de fala” e, por conseguinte, bastante utilizado pelos (as) estudantes, mesmo que ainda sem muita fundamentação. Para isso, li Djamila Ribeiro (2017) que defende o termo a partir do feminismo negro. Para a autora, ao falar de direito

⁵ LIMA, Eugênio; LUDEMIR, Julio. Dramaturgia negra. Rio de Janeiro: FUNARTE, 2018.

⁶ BARBOSA, Marcos (Org.) Quatro cravos para Exu. Salvador, Bahia: JM Editora e gráfica, 2010.

à existência digna, à voz, à visibilidade, fala-se na verdade de *locus* social, de como esse lugar marginal imposto a determinados grupos dificulta a possibilidade de transcendência. De acordo com ela, “absolutamente nada tem a ver com uma visão essencialista de que somente o negro pode falar sobre racismo, por exemplo” (p. 64). Ribeiro apresenta o argumento comum muito debatido nos meios virtuais (e equivocado, segundo ela) usado para desqualificar o posicionamento de alguém: “mas fulana está falando a partir das vivências dela”, como se essas vivências, por mais que contenham experiências advindas da localização social de “fulana”, se mostrasse insuficiente para explicar uma série de questões. Para a autora, a experiência de um indivíduo importa, sem dúvida, mas o foco é justamente tentar entender as condições sociais que constituem o grupo no qual este indivíduo está inserido e quais são as experiências que essa pessoa compartilha ainda como grupo.

Não estamos falando de experiências de indivíduos necessariamente, mas das condições sociais que permitem ou não que esses grupos acessem lugares de cidadania. Seria, principalmente, um debate estrutural. Não se trataria de afirmar as experiências individuais, mas de entender como o lugar social que certos grupos ocupam restringem oportunidades (p. 61).

Uma inquietação que deve ser muito comum para artistas, professores, pesquisadores ou estudantes de teatro que têm buscado pesquisar sobre práticas decoloniais artístico-pedagógicas, assim como aconteceu comigo, é que após o momento de conscientização da necessidade de inserir nas nossas práticas de ensino de teatro, os temas, as metodologias e as práticas da cultura negra, por exemplo, surge o questionamento de como fazer a articulação entre toda uma formação enquanto artista-docente-pesquisadora tida na maioria das vezes como colonial-eurocêntrica e os novos saberes e fazeres afrorreferenciados. Foi então, que descobri a Pedagogia da encruzilhada e a possibilidade do cruzo entre saberes e fazeres coloniais e decoloniais proposta por Luiz Rufino,

o que reivindico como outros caminhos possíveis não se credibiliza a partir da ignorância ou da negação dos conhecimentos já produzidos e institucionalizados pelo Ocidente. O que sugiro como caminho é o cruzo (Rufino, 2017), entre essas perspectivas e muitas outras historicamente subalternizadas, partindo da premissa de que a diversidade de experiências e práticas de saber (Santos, 2008) são

infinitamente mais amplas do que aquilo que é autorizado pela narrativa dominante. Nesse sentido, é na potência do cruzo e na emergência do que eclode nas zonas de fronteira entre o que é cruzado que se fundamenta a minha reivindicação por Exu (2018, p. 75).

Postas essas considerações, finalizo este texto com algumas pequenas conquistas relacionadas aos estudos monográficos (TCC) de alguns alunos (as) que tenho estimulado nos Estágios supervisionados ou nas disciplinas de pesquisa. Destaco então, alguns temas que estão em andamento: “Contaçõ de história como instrumento de estímulo à pertença identitária negra no meio educacional” de Patrícia Bacelar; “A importância da contaçõ de história africana para estudantes pretos com mediaçõ na dança dos orixás” de Jéssica dos Santos”; “O teatro de fantoche contribuindo no fortalecimento da identidade da criança negra através da literatura infantil afro-brasileira” de Anilda Santos; “Roda de brincar: estudo dos cânticos populares afrocentrados no processo de aprendizagem no teatro” de Iago Cerqueira; “Ancestralidade cênica: o cabelo crespo como força identitária no palco” de Ayran Reis, dentre outros.

Vanda Machado traz uma reflexão importante sobre a prática de ensino afrorreferenciado,

O sucesso dessa prática pedagógica está na possibilidade de vencer barreiras conceituais, a fim de aceitar a relação entre a sua especialidade com as demais áreas do saber. Parece que esse pode ser o primeiro passo para construção de um currículo escolar, de modo a possibilitar a integração entre as diversas disciplinas e compreensão mais abrangente do saber historicamente produzido pela humanidade (2017, p.14).

Concluo então, com a certeza que mesmo não sendo especialista na prática de ensino afrorreferenciado, tenho buscado ampliar conhecimento através do cruzo de saberes e fazeres artístico-pedagógicos, contribuindo assim, para a pertença identitária negra dos (as) meus alunos (as). Meu objetivo para os próximos semestres é continuar nessa pesquisa e ampliar para assuntos e autores relacionados à população indígena.

Referências

BOAL, Augusto. **Teatro do oprimido e outras poéticas políticas**. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1980.

BRASIL. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003

BRASIL. Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008

DESGRANGES, Flávio. **A inversão da olhadela**: Alterações no ato do espectador teatral. São Paulo: HUCITEC, 2012.

GOMES, Nilma Lino. **Identidade negra e formação de professores**: um olhar sobre o corpo negro e o cabelo crespo. São Paulo: Educação e Pesquisa, 2003.

FRANTZ, Fanon. **Os condenados da Terra**. 2.ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1979.

MACHADO, Vanda. **Pele da cor da noite**. 2ªed. Salvador: EDUFBA, 2017.

OLIVEIRA, Fátima. Ser negro no Brasil: alcances e limites. **Estudos avançados**: O negro no Brasil, v. 18, n. 50, São Paulo: USP, 2004. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/eav/article/view/9969>. Acesso em: 15 nov. 2019.

PERISSÊ, G. **Estética & educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

RIBEIRO, Djamila. **O que é lugar de fala?**. Coleção: Feminismos plurais). Belo Horizonte: Letramento, 2017.

RUFINO, Luiz. Pedagogias das Encruzilhadas. **Revista Periferia: Educação, cultura e comunicação**, v.10, n.1, p. 71 - 88. 2018. DOI: <https://doi.org/10.12957/periferia.2018.31504>