



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS - CECH
DEPARTAMENTO DE TEATRO

**CULTURA NEGRA EM CENA: O TEATRO COMO CAMINHO PARA
O CONHECIMENTO DA CULTURA AFRO BRASILEIRA NO ÂMBITO
ESCOLAR**

ALDACI ALVES DE MENEZES

São Cristovão-SE
2018

ALDACI ALVES DE MENEZES

**CULTURA NEGRA EM CENA: O TEATRO COMO CAMINHO PARA
O CONHECIMENTO DA CULTURA AFRO BRASILEIRA NO ÂMBITO
ESCOLAR**

Trabalho de conclusão de curso apresentado como
requisito parcial para a obtenção do título de
licenciada em Teatro pela Universidade Federal de
Sergipe.

Orientadora: Dr^a Alexandra Gouvêa Dumas

São Cristovão-SE
2018

ALDACI ALVES DE MENEZES

**CULTURA NEGRA EM CENA: O TEATRO COMO CAMINHO PARA
O CONHECIMENTO DA CULTURA AFRO BRASILEIRA NO ÂMBITO
ESCOLAR**

Trabalho de conclusão de curso apresentado como
requisito parcial para a obtenção do título de
licenciada em Teatro pela Universidade Federal de
Sergipe.

Aprovada em 08 de março de 2018

Banca Examinadora:

Prof.^a Dr.^a Alexandra Gouvêa Dumas
Orientadora

Prof.^a Ms. Aline Serzedello Neves Vilaça
Examinadora

Mestrando Jonathan Rodrigues Silva
Examinador

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar agradeço a Deus por conceder-me a vida, e através dela buscar, lutar, persistir e valorizar o sonho de escalar mais um degrau na busca do conhecimento.

A minha família querida, que sempre me apoia passando energias positivas. Saibam que só o amor é capaz de lhes agradecer.

Aos meus amigos que vibraram com a minha alegria e me apoiaram nos momentos difíceis, acreditando na minha vitória.

A minha turma maravilhosa 2013.1, e em especial ao amigo David Alan que sempre esteve junto nos trabalhos acadêmicos. Vou levar cada um de vocês no meu coração. Essa turma é muito especial e vai deixar muitas saudades.

A Franciane Melo, que conseguiu parte do material para que eu pudesse escrever o meu TCC. Obrigada negona! Obrigada também a Thaty Meneses por ter colaborado!

Aos meus professores, cada um com a sua especificidade: Priscilla Campos, Carina Feitosa, Matheus Neto, Nete Benevides, Valéria Simplício, Urania Maia, George Mascarenhas, Carlos Mascarenhas, Márcia Baltazar, Gerson Praxedes, Maicyra Leão, Raquel (Libras), Celso Jr (pelas viagens nas suas aulas), Roberto Laplagne (obrigada pelos ensinamentos das belíssimas máscaras e maquiagens), Letícia Andrade (seus ensinamentos foram muito valiosos para a oficina do meu TCC).

Aos meus alunos do Centro de Excelência Professora Maria Ivanda de Carvalho Nascimento. A professora Adalcy Santos que me ensinou muito esse tempo que passei na escola e aos meus companheiros de sala de aula, Márcio Santana e Danilo Medeiros. Obrigada a vocês!

E em especial a minha Professora Orientadora Alexandra Dumas, minha gratidão pela orientação e compreensão para com as minhas dificuldades e por permitir saciar a minha sede, adquirindo conhecimentos na sua fonte do saber.

RESUMO

A pesquisa “Cultura negra em cena: o teatro como caminho para o conhecimento da cultura afro brasileira no âmbito escolar” tem como propósito investigar possibilidades metodológicas do ensino da cultura negra e afrodessendente na escola, através de ações teatrais. Para o seu desenvolvimento foram realizadas atividades que cruzaram a temática em destaque com técnicas e práticas relacionadas ao ensino de teatro. Através das ações do programa federal PIBID (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência) foi realizado um planejamento que incluiu apresentação e apreciação de espetáculo, debates, jogos teatrais adaptados e recriados, jogos musicais e literários, apreciação de documentários, dentre outros. O problema a ser investigado foi saber em que medida o teatro pode contribuir no processo de ensino-aprendizagem para estudar a cultura africana e afro-brasileira no âmbito escolar. A pesquisa apresenta como resultado uma diversidade de estratégias e ações metodológicas possíveis de serem realizadas ao estabelecer um cruzamento entre a temática da cultura negra e as metodologias teatrais.

Palavras-chave: Pedagogia do teatro. Lei 11645/08. Culturas Negras

FIGURAS

Figura 1 - Sede do Grupo Teatral Raízes Nordestina.....	35
Figura 2 - Figurino de Egiogbe.....	38
Figura 3 - Após apresentação de Egiogbe.....	39
Figura 4 - Apresentação de Egiogbe.....	40
Figura 5 - Palestra de Thaty Meneses na Escola Maria Ivanda.....	41
Figura 6 - Samba de Pareia no Teatro Lourival Batista.....	43
Figura 7 - Peça Teatral no Teatro Lourival Batista.....	44
Figura 8 - Oficina de Fantoche de mão.....	46
Figura 9 - Oficina de Fantoche de mão.....	46
Figura 10 - Apresentação do Esquete.....	47
Figura 11 - Após Apresentação do Esquete.....	47

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	8
CAPÍTULO I: CULTURAS NEGRAS E O CONTEXTO SÓCIO BRASILEIRO	
1.1 Cotas Raciais e Princípios da Igualdade	10
1.2 Ações Afirmativas e o Sistema nas Universidades Públicas Brasileiras	12
1.3 As Manifestações a favor e Contra o Programa de Cotas Raciais	15
1.4 Movimento Negro em Sergipe.....	16
 CAPÍTULO II: O ENSINO ÉTNICO E O CONTEXTO ESCOLAR	 20
2.1 A Escola Brasileira no seu Histórico Racista	20
2.2 A Escola em Cena: Processos Pedagógicos e Espaços de Construção	22
2.3 Identidade Racial no Brasil e nas Escolas	25
2.4 O Teatro como Possibilidade de Transformar Realidades	33
2.5 A Cultura Africana e Afro-brasileira: Ensino em Cena	34
2.6 A Criação de Egiogbe: Um Conto que Aumentou Pontos	36
2.7 Nadir em Tela	40
2.8 Desconstruindo Canções: Desmaturalizando o Racismo	42
2.9 Caminhando e Educando um Cortejo pela Conscientização	42
2.10 Realidades Encenadas	43
2.11 Teatro Negro e Animado: Fantoques na Mão	45
 CONCLUSÃO	 48
REFERÊNCIAS	50
ANEXO	52
APÊNDICE	55

INTRODUÇÃO

A pesquisa em tela refere-se a um trabalho voltado para a obrigatoriedade da Lei 11.645/08, que diz respeito à inclusão da História da África e cultura afro-brasileira e indígena no currículo escolar. Tal abordagem não determina a existência de uma disciplina específica e obrigatória, mas sim, apresenta-se com o propósito de transversalizar as ações escolares. Sua proposta diz respeito à produção de conhecimentos e formação de atitudes e valores capazes de educar cidadãos conscientes de seu pertencimento étnico-racial.

Pensar no espaço escolar como um local de diferentes sujeitos, como território atravessado pela diversidade cultural, é pensar no trabalho em que o professor exercerá enquanto mediador das relações de ensino-aprendizagem, relações éticas e conflitos de ideologias. De forma que, ensinar para os alunos que a nação brasileira é fundamentalmente pluriétnica e que nenhum grupo ou povo é superior ao outro, é importante para construir junto a esse aluno a noção de heterogeneidade cultural, identidade, diferença e respeito.

Considerando o Teatro como campo artístico propício a se engajar e se mixar com outras matérias, entendemos propício investigar a sua intersecção com as temáticas relacionadas ao universo étnico-racial. O teatro na escola é um instrumento de aprendizagem, tendo assim, um papel importante na vida dos estudantes, podendo auxiliar no desenvolvimento, aguçando o senso crítico e o autoconhecimento. Assim demos início a essa pesquisa, desenvolvida como Trabalho de Conclusão de Curso.

A área de estudo surgiu através de um projeto chamado PIBID (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência), vinculado à Universidade Federal de Sergipe, no curso de Licenciatura em Teatro, onde impôs-se o desafio. Eu e mais dezenove bolsistas, coordenados pela professora Alexandra Gouvêa Dumas, de trabalhar com a lei 11645 e o ensino de Teatro. Desafio aceito, partimos para o planejamento onde nos deparamos com algumas dificuldades, dentre elas: a Licenciatura em Teatro não atende à essa exigência no seu currículo, portanto, até então, não tínhamos conhecimento sobre o teor dessa lei. Por essa razão, a nossa capacitação foi parte importante desse projeto, para que pudéssemos aprender para no decorrer do projeto, também ensinar. Fizemos parte desse projeto no período de março de 2014 até fevereiro de 2018.

A experiência realizou-se no Centro de Excelência Professora Maria Ivanda de Carvalho Nascimento (antiga escola Ministro Marco Maciel), uma instituição educacional pertencente à Rede Estadual de Ensino, criado através do Decreto de Criação nº 8.297, de 04 de Fevereiro de 1987. Localizada na Avenida Visconde de Maracaju, S/N, Bairro 18 do Forte, no município de Aracaju/SE. Nessa instituição acontece a Educação Básica, nos Níveis Fundamental II e Médio Integral. Consiste em núcleos de coordenadores, diretor e professores. Seus recursos físicos são: Laboratório científico, quadra poliesportiva, biblioteca, sala de vídeo, sala de informática, auditório, sala de recursos, salas de aula e refeitório.

No primeiro capítulo fazemos um panorama a respeito da cultura negra e o contexto sócio brasileiro. No segundo capítulo, apresentamos as questões centrais da pesquisa, referentes à aplicação de ações pedagógicas que atendiam ao objetivo da pesquisa, assim como descrevemos e fazemos algumas análises das práticas desenvolvidas tendo como recorte as ações do PIBID voltadas para a cultura africana ou afro-brasileira.

Após aplicação e análise da experiência pedagógica, chegamos à conclusão de que o espaço lúdico, as atividades que envolvem o corpo considerando sua movimentação, seus aspectos culturais aliados e condizentes com a prática teatral, favorecem o trabalho voltado para a cultura negra e o ensino de teatro por ser este o espaço comum as duas áreas.

CAPÍTULO I

CULTURAS NEGRAS E O CONTEXTO SÓCIO BRASILEIRO

1.1 Cotas Raciais e Princípios da Igualdade

O princípio da igualdade constitui um dos elementos essenciais para a efetivação da justiça, e passou por diversas transformações ao longo dos momentos históricos vivenciados pela humanidade.

No início da formação das sociedades, os seres humanos eram tratados de forma desigual, em um governo que considerava que uns nasciam para comandar e outros para obedecer, originando-se a discriminação, na qual as diferenças naturais foram transformadas em desigualdades sociais.

Percebe-se que o princípio da igualdade tem como ideal nivelar os indivíduos perante a norma e também impedir que uma lei seja criada ou editada de forma a ferir o princípio da isonomia, haja vista que a lei deve dirigir tratamento igualitário a todos, servindo de instrumento regulador da vida social, em que todos devem receber tratamento igualitário. Esse princípio no Direito determina ações de aplicação de propostas sociais. Entretanto, as próprias leis refletem quem as fazem, os grupos sociais que a elaboram e se favorecem e a hegemonia de classes de representação de poder. Não basta tratar os iguais de maneira igual e os desiguais de maneira desigual na medida de sua desigualdade, conforme preleciona Aristóteles, mas também é preciso saber quem são os iguais e os desiguais, as discriminações toleráveis e as não toleráveis. A Constituição Republicana de 1891 trazia a previsão da igualdade, inspirada pelos movimentos sociais da América do Norte e pela Revolução Francesa. Qualquer espécie de privilégio que se baseasse no nascimento de alguma pessoa estava proibido naquele momento histórico.

Na Constituição de 1934 previa-se, no artigo 113, que: “Todos são iguais perante a lei. Não haverá privilégios, nem distinções, por motivo de nascimento, sexo, raça, profissões próprias ou do país, classe social, riqueza, crenças religiosas ou ideias políticas”. Segundo Sousa (2008, p.218-219), com o advento da Constituição de 1937, o dispositivo legal foi reduzido a apenas todos são iguais perante a lei, visto que naquela época notava-se a completa disparidade entre o discurso legal e a realidade vivida.

A formação social brasileira constituiu-se, numa perspectiva colonizadora, com o reconhecimento da desigualdade como princípio de dominação, onde povos originários, os indígenas, e os povos negros escravizados foram tratados como diferentes e por tal razão, considerados inferiores e submetidos a um projeto comercial e cultural violento de um determinado grupo, os brancos europeus. E esse panorama foi um norteador histórico da instituição do Direito e da Justiça no Brasil.

Na Constituição de 1946 proibiu-se a propaganda de preconceitos de raças ou classe, sendo introduzida, indiretamente a lei do silêncio. Em 1948, ocorreu a Proclamação dos Direitos do Homem que também propagava a não distinção. Nessa época, intelectuais começaram a perceber que tais modificações legais não condiziam com a realidade, e por meio de Afonso Arinos e Gilberto Freire, em 1951 foi aprovada a primeira lei penal reconhecendo a existência da discriminação racial no nosso país.

Na Constituição de 1967, houve a criação do dever de punição do preconceito, e na Constituição de 1969, apenas se repetiram as disposições da Carta anterior. Com o advento da Constituição Federal de 1988, esse panorama alterou-se, com a introdução da igualdade material para o Texto Magno. Vale ressaltar que na década de 1970 acontece uma propagação de ideias e ações provenientes dos movimentos negros localizados em diversas partes do mundo, inclusive no Brasil, onde a pauta, dentre outras questões, era a extinção, criação e/ou modificação de leis que reforçavam o racismo, a desigualdade e o favorecimento de brancos em detrimento do povo negro.

A Carta Magna dizia querer aprimorar o sentimento de bem-estar social e justiça, e, em seu preâmbulo, o princípio da igualdade é mencionado como uma norma supraconstitucional para a qual todas as demais normas estão submetidas.

No artigo 1º, inciso III, encontra-se o princípio da dignidade da pessoa humana, que se conecta diretamente com o princípio da igualdade, em que a garantia da isonomia de todos os indivíduos é um pressuposto fundamental para o respeito da dignidade da pessoa humana. No artigo 3º, inciso IV e no artigo 5º, *caput*, ambos da Constituição Federal, veda-se qualquer tipo de discriminação ou distinção. O princípio da igualdade ganhou, ao longo da transição dos modelos de Estado, duas compreensões distintas: a formal e a material, praticamente eliminado o contexto cultural da sua aplicabilidade, incluindo as diferenças étnicas e seus processos históricos.

Na Constituição Federal brasileira, o princípio da igualdade formal encontra-se no artigo 5º, *caput*, e verifica-se que a igualdade formal exige o respeito escrito à lei, não podendo atribuir tratamento diferenciado aos cidadãos. E não considera as particularidades de cada indivíduo, como suas características físicas, culturais, sociais e religiosas.

Em contraposto, a igualdade material é um direito de todos terem acessos aos bens e serviços considerados essenciais e básicos em uma determinada sociedade e busca uma maior igualdade de condições e oportunidades entre os cidadãos, visando a um tratamento igualitário perante a lei, e o equilíbrio econômico e social. O discurso legal brasileiro afirma a igualdade como princípio orientador da democracia política e de direitos. Entretanto, a crítica a ser feita nesse modelo de justiça é que ela desconsidera o processo histórico e étnico brasileiro e aplica o princípio de igualdade tendo como base um ideal branco, colonizador. Essas questões vão se resvalar posteriormente em lutas de conquistas e resistência do povo negro frente a processos pedagógicos e sociais.

1.2 Ações Afirmativas e o Sistema nas Universidades Públicas Brasileiras

O termo ação afirmativa foi criado em 1961, pelo presidente norte-americano John F. Kennedy. Os Estados Unidos constitui-se referência sobre esse tema no debate internacional, principalmente, a partir da década de 60. Porém, é importante ressaltar que a ideia de ações afirmativas, em alguns casos antes mesmo de se desenvolver nos Estados Unidos, esteve presente em outros países da Europa Ocidental, na Índia, Argentina, Cuba, África do Sul, Nigéria, Canadá, entre outros (DOMINGUES, 2008, p.147-168).

As cotas são necessárias para atender os efeitos negativos refletidos na educação dos afrodescendentes proporcionando a estes igualdade de oportunidades no acesso as universidades públicas. As universidades públicas brasileiras através da adoção de políticas afirmativas tem feito jus ao seu caráter público, ampliando o acesso de grupos historicamente excluídos, especialmente os afrodescendentes, contribuindo desta forma para a sua ascensão socioeconômica.

A aplicação do sistema de cotas raciais nas universidades públicas no Brasil atenta-se para as disparidades socioeconômicas ou de classes. Há uma desigualdade racial que separa

negros e brancos, tanto socialmente quanto economicamente, e parece impedir que os negros tenham acesso ao mercado de trabalho e melhor resultado na Universidade Pública.

Historicamente a universidade pública brasileira, foi construída sob o modelo napoleônico. Seu objetivo que até hoje persiste, é de atender à elite econômica brasileira. A famosa nota de corte elimina grande parte dos estudantes que estudam em escolas públicas de ensino básico e que, em geral, são de má qualidade. Esse fator faz com que haja formação de qualidade duvidosa, não permitindo que os pobres e negros obtenham pontuação para ingressar na universidade pública e gratuita.

Diante dessa desigualdade e das pressões do movimento negro para a mudança desse quadro, o debate acerca de ações afirmativas que objetivem a ascensão desse grupo tem sido cada vez mais recorrente no cenário político, educacional e na mídia.

Em 20 de julho de 2010, o ex-Presidente da República, Luiz Inácio Lula da Silva, decretou e sancionou a Lei nº 12.288/2010, que “[...] institui o Estatuto da Igualdade Racial; altera as Leis nº: Lei nº 7.347 de 24 de julho de 1985, Lei nº 7.716 de 5 de janeiro de 1989, Lei nº 9.029 de 13 de abril de 1995, e Lei nº 10.778 de 24 de novembro de 2003”.

No artigo 4º e seus incisos da Lei supracitada, o estatuto prevê que a participação da população negra será promovida em condição de igualdade econômica, social, política e cultural do país, por meio de:

Art. 4º - A participação da população negra, em condição de igualdade de oportunidade, na vida econômica, social, política e cultural do País será promovida, prioritariamente, por meio de:

[...]

II – *adoção de medidas, programas e políticas de ação afirmativa;*

[...]

VII – *implementação de programas de ação afirmativa* destinados ao enfrentamento das desigualdades étnicas no tocante à educação, cultura, esporte e lazer, saúde, segurança, trabalho, moradia, meios de comunicação de massa, financiamentos públicos, acesso à terra, à justiça, e outros.

Parágrafo único. Os programas de ação afirmativa constituir-se-ão em políticas públicas destinadas a reparar as distorções e desigualdades sociais e demais práticas discriminatórias adotadas nas esferas pública e privada, durante o processo de formação social do País. (BRASIL, 2010, grifo nosso).

Compreende-se que a Lei citada não prevê cotas raciais nas universidades públicas, mas adota ações afirmativas na área da educação, ficando a cargo de cada instituição definir de que forma implementá-las.

A implantação das cotas, mesmo sendo um tema polêmico tanto nas comunidades acadêmicas como em outros círculos sociais, é uma realidade na maioria das universidades públicas brasileiras. Estas têm como objetivo assegurar o acesso dos grupos sócio raciais historicamente discriminados nas universidades públicas, garantindo o direito à igualdade de oportunidades.

Em relação às Universidades que adotam o programa de cotas raciais, a Universidade de Brasília (UnB) foi a primeira federal a instituir o sistema de cotas, em junho de 2004.

O programa de Ações Afirmativas da Universidade Federal de Sergipe (UFS), foi criado pela portaria 1.110/07 e tem como objetivos:

Promover uma formação humana e antirracista com impacto nos currículos das carreiras profissionais a partir de uma política de acesso, de permanência e de inserção sócio profissional dos alunos e alunas da universidade; Implantar uma política pública de ação afirmativa, de inclusão de alunos oriundos da rede pública de ensino, negros e indígenas e portadores de necessidades especiais. Direcionar investimento público para diminuir os efeitos da discriminação racial e social no ensino superior, oportunizando o acesso e permanência na Universidade dos alunos ingressos pelo sistema de cotas; Contribuir para o desenvolvimento de estratégias institucionais compatíveis com os desafios criados nas IES (Instituição de Ensino Superior), a partir da implantação de sistema de reserva de vagas para acesso de estudantes oriundos da rede pública de ensino, negros, indígenas e portadores de necessidades especiais (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE, 2008, p.27).

O programa de Ações Afirmativas da UFS (Universidade Federal de Sergipe) implantou-se no vestibular de 2009/2010 e propõe a reserva de vagas nos cursos de graduação, para grupos sociais historicamente relegados como os negros, pardos e indígenas, as pessoas com necessidades especiais e as de origem popular oriundas de escolas públicas.

A proposta do Programa de Ações Afirmativas da UFS prevê também políticas de preparação para acesso aos cursos de graduação com a ampliação de vagas no curso pré-vestibular da UFS para estudantes de escolas públicas, negros e indígenas; políticas de acompanhamento e permanência dos estudantes beneficiados pelo sistema de cotas com a criação de uma Comissão Institucional de Acompanhamento e Permanência para avaliar e propor mecanismos relacionados à situação socioeconômica, didático-pedagógica e psicológica dos alunos cotistas; política de acompanhamento da inserção sócio profissional dos alunos egressos da Universidade, ampliação do número de vagas e criação de cursos noturnos (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE, 2008).

1.3 As Manifestações a Favor e Contra o Programa de Cotas Raciais

Os debates a respeito da política de cotas raciais têm sido cada vez mais constantes e as discussões declinam sempre para a possibilidade ou não de aplicação da medida. Os discursos contrários à política de cotas afirmam que em vez de o ingresso de negros ser por meio do programa de cotas, o fundamental seria que o ensino médio público fosse aprimorado, garantindo, assim, uma equiparação de saberes, e que a entrada em uma universidade pública deveria ter como fator o poder aquisitivo do aluno e a economia despendida em sua formação escolar.

Houve muitas controvérsias a respeito das cotas para negros no Brasil. Os contrários afirmam que a sua adoção nas universidades públicas, é uma forma de privilegiar uma determinada raça, havendo uma distinção entre pessoas em razão da sua cor. Esta distinção acaba por violar o artigo 5º, *caput* da Constituição Federal ao afirmar que “Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza [...]” (BRASIL, 1988). O argumento mais uma vez se sustenta na desconsideração do processo histórico da escravidão que se instituiu na desigualdade como princípio de dominação, sem levantar uma análise crítica sobre as estruturas e determinações do poder.

No Manifesto em favor da Lei de Cotas e do estatuto da Igualdade Racial (2011), autores favoráveis a essa política afirmam que a desigualdade de raças no Brasil já está enraizada historicamente, e que esta desigualdade somente poderá ser alterada significativamente com a aplicação de políticas públicas específicas, e, em relação a educação, uma escola de ensino básico integral e de boa qualidade.

Autores contrários às políticas de cotas mostram que a inclusão de negros por meio das cotas gera conflitos raciais nas universidades. Os favoráveis às cotas, do Manifesto referido, afirmam que os casos de racismo que surgiram após a implementação das cotas têm sido enfrentados e resolvidos no interior das comunidades acadêmicas, com eficácia maior do que antes das cotas.

Porém, outros veem o sistema de cotas raciais como um direito em perfeita concordância com os preceitos constitucionais, já que buscam reparar discriminações concretas, atingindo

uma igualdade de fato entre os cidadãos, e que, também não estariam em oposição à ideia de mérito individual, visto que com as cotas, este mérito passaria a existir.

Por fim, o impacto da baixa autoestima, provocada pelos preconceitos raciais, mas principalmente pela própria cultura do cenário educacional brasileiro, prejudicou por muito tempo o acesso de grupos relegados, ao ensino superior. Os negros não acreditavam na sua própria capacidade, nem foram estimulados a acreditar. Contudo, a existência do sistema de vagas através das cotas, fez-lhes acreditar nas suas chances, fazendo bom proveito e despertando na sociedade que há séculos silenciou-se para os problemas sociais e as desigualdades raciais que atingiam a população negra.

1.4 Movimento Negro em Sergipe

Nas décadas de 1970 e 1980 o papel do Movimento Negro Unificado Contra a Discriminação Racial (MNUCDR), atualmente MNU, teve papel significativo ao contestar a ordem social e as imposições que definiam a imagem construída para o negro na História da África e da Cultura afro-brasileira nos currículos escolares, dentre outras reivindicações. Em 1982, o Programa de Ação Movimento Negro Unificado – MNU, já defendia a introdução da História da África e do Negro no Brasil nos currículos escolares.

As reivindicações do movimento negro se espalharam pelo país dando origem a grupos de ativistas da causa negra e entidades. Muitos encontros para discutir as questões da comunidade negra foram realizados em Sergipe. Dentre esses em 1986, o Encontro de Negros do Norte e Nordeste em Laranjeiras (ENNE) que culminou na criação e no desenvolvimento de grupos e na definição de metas para discutir os problemas do negro sergipano, os quais não destoavam dos cotidianamente existentes no Brasil. Incluso nessas experiências, o Fórum de Mulheres Negras para a articulação das Mulheres Negras e posteriormente o Fórum das Mulheres Negras de Sergipe; em 1993 houve a realização do I Seminário de Mulheres Negras e Pobres do estado de Sergipe, e em 2003 foi fundada a Organização de Mulheres Negras Maria do Egito¹.

¹ Maria do Egito foi uma Mulher negra, escrava que viveu em Aracaju no ano de 1858, negociou sua libertação com o seu senhor de engenho e por seu caso com o senhor tornar-se público e Maria engravidar, o senhor a espanca publicamente e manda para a senzala, no entanto a escrava arranja um advogado e o processa judicialmente, mesmo perdendo a ação, sua iniciativa é importante para pensarmos possibilidades de articulação dos escravizados.

Em 1986, depois do VI Encontro de Negros do Norte e Nordeste em Aracaju (ENNE), houve a criação da União dos Negros de Aracaju – UNA que agregava estudantes negros inseridos, principalmente, no espaço da Universidade Federal de Sergipe, e indivíduos comprometidos com a militância da causa negra e a denúncia do racismo na sociedade sergipana.

Conforme Souza, (2012) o movimento negro sergipano pode ser observado em diferentes reformulações e anunciado nas seguintes fases: a primeira iniciada em pleno regime militar com a criação da Casa de Cultura Afro-Sergipana (CCAS); a segunda fase com o desenvolvimento de organizações em caráter informal na década de 70 com a abertura política; a terceira fase foi na década de 1990, com o Fórum Estadual de Entidades Negras e ONGS – Sociedade Afro-Sergipana de Estudos e Cidadania (SACI) e a fase final com a inserção dos militantes na esfera política institucional com a abertura do estado sergipano às demandas do movimento e pela influência de militantes negros no interior da administração pública².

O Grupo Regional de Folclore e Arte Cênica Amadorista Castro Alves (GRFACACA) criado em 1968 e que, posteriormente, denominou-se Casa de Cultura Afro-Sergipana em 1986 era uma companhia teatral que nasceu com a proposta de realizar apresentações em Sergipe sobre diferentes temas, tendo em seu quadro de participantes muitos negros. Dentro da companhia, no primeiro momento, realizou-se encenações por cidades sergipanas, havia declamações de poemas de poetas brasileiros, especialmente Castro Alves, e encenações que tinham traços da cultura negra.

Inicialmente, as questões sobre o racismo e preconceito não foram os princípios de atuação do grupo. Todavia, a partir da década de 1980 um dos seus organizadores transforma o grupo de teatro na entidade Casa de Cultura Afro-sergipana (CCAS) a qual se reconfigura principalmente na década de 1980 e começo de 1990 como o espaço da cultura negra em Sergipe contra o racismo. Sua sede começou no bairro Santos Dumont, mudando-se posteriormente para o bairro Siqueira Campos.

Entrevista de Joseanes Lima Silva dos Santos. In: ALBERTI, Verrina e PEREIRA, Almíscar Araújo (org.). História do movimento negro no Brasil: depoimentos ao CPDOC. Rio de Janeiro: Pallas; CPDOC-FGV, 2007. p. 304.

² SOUZA, Maria Erica Santana. Movimento Negro em Sergipe e política institucional: um estudo a partir da carreira dos militantes negros. Mestrado em Sociologia – UFS. São Cristóvão – SE. 2012.

O bairro Santos Dumont foi um espaço com muitas ações relacionadas à cultura de matrizes africanas, desde a existência de grupos e terreiro de candomblé que contribuíram um diferencial na História da Cultura Negra em Sergipe.

Outra ação no bairro para a inserção de elementos da cultura africana e afro-brasileira na década de 1980, foi a Escola Comunitária Ibêggi que significava Cosme e Damião santos da tradição católica e ofereceu aulas para alunos com os ensinamentos das religiões de matrizes africanas e de outras religiões, e a inserção de elementos da musicalidade afro-brasileira.

A cultura negra foi desprezada no espaço educacional e consequentemente desvalorizada na sociedade sergipana. Salvo os momentos em que a cultura foi celebrada nos dias alusivos ao 13 de maio (Abolição da Escravatura) e ao 20 de novembro (dia da Consciência Negra), período em que ela faz parte da escola sendo muitas vezes trabalhada de forma caricatural.

Diante das versões colocadas nos livros didáticos de uma história escrita de acordo com o ponto de vista da classe dominante, a Casa de Cultura Afro-sergipana (CCAS) criou instrumentos para auxiliar no trabalho pedagógico referentes à História do Negro em Sergipe. Desde a produção de uma literatura com elementos da cultura negra colocando Sergipe e as populações negras como foco principal, quanto a criação de material de apoio pedagógico para favorecer a implementação da lei nº 4.192/99 que torna a História do Negro em Sergipe conteúdo selecionado para concursos públicos realizados pelo estado de Sergipe e reconhece o dia 19 de janeiro como o Dia Estadual de Luta da Consciência Negra para homenagear João Mulungu ³.

As publicações da Casa de Cultura foram: Desenvolvimento e prática do Movimento Negro em Sergipe (1989); Resistência e Religiosidade do Negro Sergipano (1994); Racismo nas Escolas e Educação em Sergipe (1998); Antônio Pereira Rebouças e a Luta do Negro em Sergipe (1998); João Mulungu – Vida e morte de um negro herói sergipano; A presença do

³ João Mulungu foi responsável pela libertação de milhares de escravos no colonialismo. Nascido em 1851, em uma senzala de Laranjeiras, tornou-se conhecido por interagir com grupos revolucionários do município onde nasceu. É considerado irradiador de um pensamento progressista, pois sua figura inspirou pensamentos humanistas e ações libertárias dos negros do estado. Formou quilombos, colaborou com as fugas de milhares e fortaleceu o contingente de negros em Sergipe. www.infonet.com.br/cultura/ler.asp?id=168051.

Negro na Formação Étnica Sergipana (Cadernos Pedagógicos) (2004); além do Jornal Nagô e o Jornal Identidades.

Outra instituição foi a Criliber (Criança e Liberdade). ONG que começou suas atividades em julho de 1992, trabalhou com elementos da cultura negra a fim de dar acesso às crianças da periferia à cultura afro-brasileira com atividades lúdicas em especial a dança afro, para afastá-las dos espaços da criminalidade. As atividades foram desenvolvidas na Comunidade Maloca, um quilombo urbano localizado no bairro Getúlio Vargas, reconhecido pela Fundação Palmares em 2007, tendo a Criliber participado do processo de reconhecimento da comunidade quilombola.

Em 18 de julho de 1988 com a sua institucionalização, a Criliber torna-se o Balé Afro de Aracaju e conquista espaço como um dos representantes da cultura negra de Sergipe. O trabalho da instituição foi marcado por sua intensa luta contra a discriminação racial.

Já o Grupo Afro Quilombo criado no ano de 1986, promoveu atividades voltadas para as expressões da musicalidade e valorização da identidade negra. O grupo surgiu a partir da prática da capoeira e das pesquisas sobre a capoeira angola.

A existência de movimentos negros acrescentou diferentes posições e sentidos à luta voltada para as questões negras em Sergipe. Algumas entidades realizaram diferentes propostas para inserir a questão da História e Cultura afro-brasileira em suas pautas, desde a discussão sobre o racismo e a discriminação ocorrida no estado.

A participação dos militantes dos movimentos sociais na esfera do governo com o discurso de institucionalização da causa negra ampliou o diálogo, mas também trouxe conflitos para o ativismo apartidário que via a inserção de militantes em cargos políticos como uma maneira de desvalorização da militância à medida que não se investia em orçamento e desenvolvimento das pautas, sendo muitas ações feitas de forma estritamente simbólica para mostrar o interesse do governo pelo problema da população negra, que pela realidade de algumas instâncias, pouco ou nada, poderia fazer em ações concretas para dirimir os problemas colocados a este segmento social⁴.

⁴ SOUZA, Maria Erica Santana de. Movimento Negro em Sergipe e política institucional: um estudo a partir da carreira dos militantes negros. Mestrado em Sociologia – UFS. São Cristóvão – SE. 2012. Disponível em: https://ri.ufs.br/bitstream/riufs/6324/1/MARIA_ERICA_SANTANA_SOUZA.pdf. Acesso em 27 de novembro de 2017. P.119-121.

CAPÍTULO II

O ENSINO ÉTNICO RACIAL E O CONTEXTO ESCOLAR

No Brasil, o racismo é uma temática que precisa ser discutida constantemente no âmbito educacional e em outros setores da sociedade, isto porque, trata-se de uma prática que de certa forma, é camuflada no país como se fosse algo presente apenas no imaginário de alguns indivíduos, vítimas deste, e não um fato consumado que é visto na realidade cotidiana. De várias formas o racismo se manifesta, dentre elas, por meio do preconceito ou discriminação, além do que se encontra em diferentes ambientes como na escola, local que tem dentre os seus objetivos a arte de ensinar os indivíduos a viver e conviver com as diferenças.

Pensar no espaço escolar como um local de diferentes sujeitos, como território atravessado pela diversidade cultural, é pensar no trabalho em que o professor exercerá o papel de mediador das relações de ensino-aprendizagem, relações éticas e conflitos de ideologias. De forma que, ensinar para os alunos que a nação brasileira é fundamentalmente pluriétnica e que nenhum grupo ou povo é superior ao outro, é importante para construir junto a esse aluno a noção de heterogeneidade cultural, identidade, diferença e respeito.

2.1 A Escola Brasileira frente ao seu Histórico Racista

No que se refere à questão das relações raciais na escola, por exemplo, é pertinente situar aspectos referentes a conceitos como discurso, poder e identidades, a partir de pontos de vista de autores de diversas áreas. Isto porque a superfície textual tanto esconde quanto aponta sentidos que vêm e vão, num jogo enunciativo que é preciso captar, através do fazer/desfazer, compor/descompor/recompor, próprio da ação e relação humana com a linguagem.

Esses conflitos emergem no momento atual, quando ocorrem questionamentos diversos acerca das desigualdades raciais, que atingem os afro-brasileiros. Neste e em outros momentos, sobressai a importância de encontrar alternativas para a superação de problemas referentes às relações étnico-raciais e a educação, é um setor cuja participação não pode ser subestimada.

O discurso da escola é importante para ler e redimensionar como ela constrói suas concepções sobre si mesma, sobre os outros, sobre as relações sociais, sobre o mundo a sua volta.

Atualmente, já existe um número considerável de estudos e pesquisas abordando a temática negro e educação, sendo a formação de professores e professoras sempre referida como aspecto fundamental para inclusão da História e Cultura Afro-brasileira no cotidiano escolar, mas ainda se registra uma ausência ou insuficiência de componentes curriculares focados nas relações raciais.

É nesta perspectiva que compreendemos o campo da formação, seja de professores e professoras, seja de alunos e alunas, como espaço de discussão e compreensão das relações étnico-raciais, sobretudo no que diz respeito à importância de inclusão da história e cultura afro-brasileira no currículo, conforme indica a atual LDB, alterada pelas leis 10.639/03 e 11.645/08.

Na sala de aula, local de aprendizagem e de formação de pessoas, onde relações diversas se estabelecem, manifestam-se discriminações de raça, gênero, sexualidade e outras, quando os alunos e alunas aprendem essas atitudes diante do seu outro, paralelamente às informações veiculadas nas áreas do conhecimento. Igualmente, este é um espaço onde devem aprender a reconhecer, enfrentar e combater práticas discriminatórias, preconceituosas, de intolerância com que se defrontam na vida cotidiana.

Saber abordar a história e a cultura afro-brasileira na escola, junto aos alunos e alunas, requer uma mudança de olhar a sociedade, a família, os grupos sociais, atentando para as formas como se dão as relações raciais, lendo criticamente a mídia, a política, a cultura, os bairros, as elites, as imposições, as negações, as invisibilidades como a pessoa negra é vista e tratada na sociedade.

As ações do PIBID voltadas para esse tema foram constitutivas na formação de licenciandos e licenciandas em Teatro, dos bolsistas envolvidos, de forma a ocupar o vazio advindo, até então, da inexistência curricular das questões étnico raciais na licenciatura em Teatro da UFS.

2.2 O Escola em Cena: Processos Pedagógicos e Espaços de Contestação

O teatro é uma arte que se associa à história da humanidade e à própria história da comunicação humana. Acima de tudo, o teatro na escola é um instrumento de aprendizagem, tendo assim, um papel importante na vida dos estudantes, podendo auxiliar no desenvolvimento, despertando o gosto pela leitura, aguçando o senso crítico e o autoconhecimento.

A educação caracteriza-se como espaço onde ocorrem regulações simbólicas, controles sociais, inclusão de valores, como também posturas éticas diante do mundo natural e social. Por isso, há relação entre projeto de escola e projeto de sociedade, ambos se influenciam mutuamente. Assim, pensar mudanças na sociedade, implica pensar a escola que temos, rumo às transformações em direção à sociedade que queremos.

No que se refere à dimensão social, várias questões apresentam-se, demandando intervenções na área da educação, para que os posicionamentos dos sujeitos contribuam para um projeto de sociedade equânime, em todos os sentidos. Neste contexto, importa discutir como se dão as relações raciais em nosso país, estado, município, e como a educação escolar se constitui espaço propício para desencadear atitudes favoráveis à diversidade cultural que marca a sociedade brasileira.

Nossa formação escolar ensina pouco, ou quase nada a respeito da nossa diversidade cultural. Já no início da colonização do Brasil, os jesuítas buscaram “catequizar” os índios, pois eram vistos como selvagens. Assim, herdamos dos jesuítas, nossos primeiros professores, que o conhecimento era único, e que era preciso nos converter e converter o outro a esta lógica de denominação cultural: uma única fé, um único saber válido, uma única língua, uma única cultura. A escola teve papel fundamental nessa moldagem de mentes e corpos.

Assim, graças ao processo de colonização, negros, assim como indígenas, tiveram suas histórias e culturas apagadas e inferiorizadas, em detrimento de uma cultura hegemônica que ditava o que fazer, como viver, como celebrar, conviver, produzir, ser.

No Brasil, persistem nas relações sociais traços da sociedade colonial escravista, marcada por uma estrutura hierárquica rígida, verticalizada; daí as diferenças serem transformadas em privilégios, onde o outro não é reconhecido como sujeito de direitos.

Segundo Marilena Chauí (2000), as relações sociais são baseadas na cultura senhorial, o que indica, também, o modo como se dão as relações raciais, gerando desigualdades e violência física e psíquica.

As relações entre os que se julgam iguais são de “parentesco”, isto é, de cumplicidade ou de compadrio; e entre os que são vistos como desiguais o relacionamento assume a forma do favor da clientela da tutela ou da cooptação. Enfim, quando a desigualdade é muito marcada, a relação social assume a forma nua da opressão física e/ou psíquica. (CHAUI, 2000, p.89).

A escola, entendida enquanto espaço, por excelência, de disseminação de culturas, tem uma responsabilidade social em relação ao que pensa a sociedade a respeito de questões cruciais como as que estão sendo tratadas aqui. Mas, não só a escola, também a família, a igreja foram cúmplices no projeto de inferiorização, deslegitimação dos povos negros e indígenas.

A escola dissemina valores e ideias, no seu suposto papel de introduzir e formar alunos e alunas na “cultura letrada”, ou seja, através da literatura, gramática e escrita de um povo, que por razões diversas, coincide com as ideias e valores de uma camada que detém o acesso e possui trânsito facilitado nesta cultura, perpetuando-se a segregação entre os que podem e os que não podem estudar, ler, escrever e principalmente pensar.

Acontece daí, o isolamento em guetos dos não-brancos e a seleção dos espaços onde esses grupos podem circular na sociedade, naturalizando-se o lugar do negro como um lugar de não acesso, não poder, não saber, não ter, não ser....

De acordo com Santomé (1998, p.147), a escola precisa ser criticada, de modo a preparar “[...] sujeitos ativos, críticos, solidários e democráticos para uma sociedade que queremos transformar nessa direção”. Mas o que mostra é um currículo no qual as temáticas da diversidade aparecem de forma isolada, descontextualizada e eventual.

A cultura afro-brasileira torna-se um “suplemento do currículo escolar”, encenada em datas comemorativas, e de forma inadequada, a exemplo do Dia da Consciência Negra, Dia do Folclore, trabalhada em atividades pontuais, onde o negro é retratado como exótico.

Pode-se afirmar, então que a imposição cultural de origem eurocêntrica passa pela abordagem curricular da escola básica e faz com que grupos e povos, dentre estes os/as negros/as, fiquem inviabilizados e inferiorizados, porque submetidos a padrões hegemônicos, geralmente considerados como os únicos a serem valorizados.

Por outro lado, assumir uma perspectiva de currículo como proposto remete a outras necessidades, as quais são apontadas no Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais para o Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana: Fortalecimento do marco legal; Política de formação para gestores e profissionais de educação; Política de material didático e paradidático; Gestão democrática e mecanismos de participação social; Avaliação e monitoramento; e Condições institucionais (BRASIL, 2009).

Historicamente, a produção de conhecimento no Brasil tende à homogeneização, à fragmentação, à disciplinarização, indo de encontro ao conceito de igualdade presente na legislação nacional e essas chocam com a diversidade, conceito que traz em si o respeito a todas as diferenças éticas, raciais, de gênero, de sexualidade, dentre outras. Afinal, quando não se respeitam as diferenças, muito facilmente chega-se ao preconceito, à discriminação, ao racismo, à homofobia, à xenofobia, à intolerância.

O racismo na escola, largamente invisibilizado na história da educação, vem sendo cada vez mais denunciado por meio de estudos e pesquisas desenvolvidas no Brasil. Assim, sabe-se que desde que negros e negras foram trazidos à força da África para o nosso país, o direito à educação lhes foi negado, de modo que “[...] em 1835, foi legalmente determinado que os escravos não poderiam frequentar escolas e que estas seriam franqueadas aos homens livres” (FONSECA, 2002, p.11).

São os estudos e pesquisas realizados por intelectuais, sobretudo negros/negras, que permitem visualizar as desigualdades raciais na educação e, a partir do momento em que os dados oficiais incorporam o quesito raça/cor, no Censo Escolar, fica evidente, por exemplo, a magnitude do problema de retenção dos segmentos negros na base da pirâmide educacional. Por outro lado, os que conseguem progredir na escola, e seguir na trajetória de sua escolarização, são prejudicados afetiva e intelectualmente por práticas racistas e resistem a toda sorte de humilhação.

O estudante negro e a estudante negra, assim, enfrentam maiores barreiras no sistema escolar, e a escola que eles frequentam não é a mesma frequentada pelo estudante branco, de acordo com Rosemberg (1998), a qual destaca que as desigualdades educacionais vivenciadas por estudantes negros/as resultam de práticas preconceituosas que ocorrem na escola.

A alteração da LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), por meio das Leis 10.639/03 e 11.645/08, representa um avanço no enfrentamento das desigualdades raciais na educação, na medida em que estabelece a obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileira, africana e indígena em todas as escolas do país. As políticas nacionais de educação ainda são tímidas no que diz respeito ao previsto nesta lei.

As conquistas na área da educação, pautadas pelos movimentos negros e assumidas, a partir de 2003, têm rebatimento em todas as instâncias do sistema educacional, tendo o Ministério da Educação (MEC) um papel fundamental para assegurar a necessária institucionalização dessas políticas.

2.3 Identidade Racial no Brasil e nas Escolas

Um conceito que vem sendo abordado frequentemente na literatura acadêmica, mas também muito recorrente nos movimentos sociais negros, é o de identidade. No debate sobre o que é identidade, sobressai o fato de que uma pessoa não possui uma única identidade, fixa, imutável. A identidade, a rigor, são identidades, múltiplas, complexas, convivendo num contexto de diversidade étnica, racial, de gênero, sexualidade, regionalidade. Essas dimensões identitárias coexistem numa pessoa e se estruturam a partir de relações de poder estabelecidas nas práticas sociais.

Autores considerados pós-coloniais – Stuart Hall, Homi Bhabha e outros – questionam velhas concepções e estudos tradicionalmente das pessoas, colocando-as em xeque. E oriundos da psicologia, em suas referências à identidade.

As concepções sobre identidade são revistas e redimensionadas por esses autores referidos acima, de modo a compreendê-la como um conceito dinâmico, relacionado à alteridade, mutável, que atua na relação com outras dimensões da subjetividade, constituída na dimensão cultural.

Autores/as vinculados/as aos Estudos Culturais – área de estudos que articula linguagens, representação, cultura, política, raça, gênero e identidade étnica – buscam mostrar a tensão existente entre homogeneização/heterogeneização, defendendo que a tendência à homogeneização, marcante no mundo globalizado, convive com marcas culturais locais, que

contestam e modificam continuamente os signos e símbolos recebidos, reescrevendo-os para que sejam recompostos e atendam às construções identitárias dos atores sociais.

Segundo Silva (2005), consideram-se teorias pós-colonialistas aquelas cujo objetivo consiste em analisar o complexo das relações de poder entre diferentes nações com herança econômica, política e cultural da conquista colonial europeia que se configuram no mundo contemporâneo. Por isso, essas teorias são referidas como “pós-coloniais”. Na medida em que o mundo contemporâneo, supostamente, torna-se globalizado, só pode ser compreendido se são consideradas as consequências da “aventura colonial europeia”.

Na pós-modernidade, mudam radicalmente as concepções de sujeito e, por isso, as de identidade. Daí não ser recomendável falar em identidade, mas em identidades, que uma pessoa possui e que se atualizam permanentemente, a depender das trocas culturais que ela realiza no mundo globalizado, descentrando o sujeito, heterogêneo, múltiplo.

No caso do Brasil, é relevante pensar a relação entre cultura e identidade racial, devido às trocas culturais efetivadas historicamente, e a decorrente dominação imposta aos descendentes de africanos, a partir do processo de colonização.

Sendo assim, nenhuma nação, no contexto pós-moderno, global, é unificada, ou formada de um único povo, mas todas possuem características culturais partilhadas por um povo, gerando identidades culturais híbridas, no sentido de que sofrem bombardeamento e infiltração, resultantes dos contatos interculturais, impossibilitando a “homogeneidade cultural”. A tensão entre o “global” e o “local” funciona e provoca a transformação das identidades.

No nosso país, então, as culturas africanas e indígenas convivem com o padrão eurocêntrico imposto, num jogo de forças em que as primeiras saem perdendo; mas isso não significa impermeabilidade em nenhuma delas, pois essas culturas que convivem, não harmoniosamente, em território brasileiro, entrecruzam-se, interpenetram-se, sendo que as tradições mantidas secularmente pelos negros e indígenas fazem preservar aspectos culturais que não se mantêm em sua forma original, resistindo, porém, aos ataques culturais de que são vítimas.

Sendo assim, dentro de cada um de nós há identidades contraditórias, empurrando em diferentes direções, de tal modo que nossas identificações estão sendo continuamente deslocadas; à medida que os sistemas de significação e representação cultural multiplicam-se,

somos confrontados por uma multiplicidade desconcertante e cambiante de identidades possíveis, com cada uma das quais poderíamos nos identificar – ao menos temporariamente.

Afirmando que a questão do negro no Brasil é diferente de outras realidades como a dos Estados Unidos, Inglaterra, por exemplo, Gilroy (2001) enfatiza que a ideia de diáspora permite relacionar a marginalização do negro em várias partes do mundo, de forma que tenhamos uma perspectiva mais complexa sobre a modernidade e suas culturas coloniais e pós-coloniais.

Portanto, para entender o modo como o racismo se manifesta no espaço escolar, é preciso saber como se constituem as identidades negras no Brasil, e a ideia de diáspora ajuda a pensar que ser negro em nosso país é diferente de ser negro em outras partes do mundo.

No Brasil, o racismo possui outras singularidades pois se funda não na origem familiar, mas na marca – cor da pele, tipo de cabelo, traços fisionômicos. Embora não haja leis segregacionistas, os espaços sociais de negros e não-negros são bastante definidos, caracterizando o que se chama de racismo cordial.

Assim, a expressão “diáspora” encerra movimento, trânsito de culturas e de pessoas, similares e diferentes, ligadas por relações impostas pelo escravismo e pela colonização, mas também pela ascendência comum, pela origem ancestral. Essas relações conectam e aproximam pessoas e culturas, atualizando-se e reatualizando-se permanentemente demandando alianças, negociações, conflitos, diferenciações.

Trajetórias de vida, identidades fazem a diferença na maneira e intensidade com que se incorporam ou se rejeitam abordagens tratadas no processo de formação. Logo, professores/as e alunos/as reagem diferentemente à temática, a depender de suas histórias de vida, para além da escola.

A educação contribuiu para que o etnocentrismo se fizesse vitorioso, a despeito das resistências em diversos setores, dentre eles o das manifestações culturais e religiosas, sustentáculo, ainda em dias atuais, de uma contra hegemonia que impede o esmagamento das cosmovisões africanas e afro-brasileiras no país, por exemplo.

Assim, na escola emergem situações de conflitos relacionados ao pertencimento étnico-racial de alunos e alunas e de professores e professoras, seja nos relacionamentos, seja nos ensinamentos, nos textos e discursos que estão presentes na escola e na sala de aula.

Estas situações, muitas vezes ignoradas, confundidas, silenciadas ou negadas, deverão ser abordadas, e a compreensão acerca de conceitos como identidades, cultura, poder e sua relação com a prática pedagógica permitem engendrar práticas educativas que desconstruam o racismo e favoreçam a promoção da igualdade étnico-racial.

Todos sabemos que quando a princesa Izabel assinou a Lei Áurea em 1888, conforme diz a história oficial brasileira, os negros – até então escravizados e, agora, recém-libertos - deixaram de ter serventia e passaram a se constituir em um estorvo para a sociedade, sobretudo com o crescente fluxo de mão de obra dos imigrantes europeus. Mesmo antes da República Velha, a “mistura racial” era considerada um atraso para a nação, com muitos teóricos, no final do século XIX, afirmando que o declínio e retardamento do país eram devido a esse fato. Nesse momento, o negro teve de trilhar seu próprio caminho, separados de seus familiares, de suas raízes e de sua identidade. Desse modo, era necessário que a iniciativa de se inserir numa sociedade excludente, discriminatória e estamental partisse do próprio negro, que, nesse complexo social, buscava formas próprias de se afirmar e de sobreviver, de reconstruir sua identidade. Fez-se necessária mais do que nunca, a afirmação da identidade negra pelo próprio negro e a luta de movimentos engajados, a fim de que ele pudesse ser visto como sujeito da história e não como objeto.

Nos anos de 1970, podemos citar um exemplo dessa luta pela afirmação do negro na figura de Abdias do Nascimento, intelectual, autor, ator, dramaturgo e político que incorporou em seu trabalho a causa negra, seja por meio de sua colaboração no próprio Movimento Negro, seja pela criação do Teatro Experimental Negro (TEN). Os movimentos sociais negros da década de 1970, entre eles o Movimento Negro Unificado (MNU), buscaram a revalorização da história e cultura africana e afro-brasileira, procurando assim a construção e afirmação de sua identidade, forçando o reconhecimento do negro pela sociedade.

Já na década de 1980, constatou-se, por exemplo, que a discriminação racial, presente no cotidiano escolar, era a responsável direta pela crescente desigualdade de percurso entre os alunos negros e brancos. Havia, então, na escola, comprovadamente, o preconceito e a desigualdade, na mesma época em que eram realizadas diversas pesquisas relacionadas ao tema: o binômio negro-educação, passou a ser, interesse de muitos pesquisadores na área da educação.

Se os movimentos a favor da causa afrodescendente foram fortes na década de 1980, é na década seguinte que eles tomam corpo definitivamente, e a temática ligada às questões raciais passou a ter mais importância dentro dos debates políticos. É somente nessa década, por

exemplo, que a mídia, a sociedade, o governo da União e as instituições escolares se voltaram, de fato para essas questões e passaram a discuti-las de modo mais apropriado e profundo.

Surgiram também, nessa época, políticas públicas especificamente voltadas para a população afrodescendente, como instauração do Movimento Pré-Vestibular para Negros e Carentes (PVNC), a princípio no Estado do Rio de Janeiro, com a intenção de promover a entrada nos alunos negros nas universidades públicas. A Marcha Zumbi dos Palmares, no ano de 1995, também contribuiu para que Estado brasileiro voltasse seus olhos para as lutas antirracistas, forçando, a partir de então, o reconhecimento público de existência do racismo no Brasil e incentivando, assim, uma ação mais diretiva no sentido de se discutir o problema e realizar algumas medidas de combate ao racismo. No ano de 1996, por exemplo, o Governo da União lançou o Programa Nacional de Direitos Humanos, documento que estabelece diversas metas para promover os Direitos Humanos de modo geral e a luta contra a discriminação racial de modo específico.

Os diversos acontecimentos concernentes à causa negra vinham se intensificando desde o final da década de 1980 e início da década de 1990, quando foram publicadas pesquisas demonstrando o quanto a população negra estaria em defasagem em relação ao contingente populacional branco, em vários indicadores: saúde, educação, mercado de trabalho, entre outros. As pesquisas serviram também para comprovar o quanto a discriminação estava presente em nossa sociedade. Com a promulgação da Constituição Federal ainda na década de 1980, o documento no qual não apenas se reconhece a pluralidade cultural como parte integrante de nosso país, mas também se busca combater a discriminação racial e promover a valorização das identidades étnicas.

Com base na constituição, o deputado Paulo Paim apresentou à Câmara Federal a proposição de lei que seria o embrião da lei 10.639, projeto encaminhado ao Senado, mas arquivado em 1995. Com a pressão do movimento negro e com o esforço de alguns políticos, a referida lei recebe seu primeiro grande impulso, com a aprovação, em março de 1999, do projeto de Lei nº 259, formulado pelo então deputados Bem-Hur e Esther Grossi: estabelecendo a obrigatoriedade da inclusão, no currículo oficial da rede de ensino, da temática História e Cultura Afro-Brasileira.

Um fato importante na década de 1990, que serve também como antecedente da lei 10639, é a aprovação da lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN, 1996), além da criação, no ano seguinte, dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's, 1997), cujo

propósito foi afirmar-se como uma referência para o Ensino Fundamental e Médio de todo país, já que tinha como um de seus objetivos explícitos garantir a todos os estudantes brasileiros o direito aos conhecimentos necessários para o exercício da cidadania plena. Nesse contexto, destaca-se o tema da Pluralidade Cultural, na medida em que se trata, mais especificamente, das relações sociais e culturais amplas, defendendo a diversidade e a tolerância étnica e cultural.

É necessário, fazer a observação de que, relativamente ao tema transversal da Pluralidade Cultural, não há unanimidade em relação aos propósitos explicitados, sendo eles severamente criticados por alguns teóricos e educadores, que censuram a forma como a diferença racial é abordada no documento.

A Lei 10.639, sancionada em 2003 pelo Presidente da República – que altera a LDB (Lei de Diretrizes e Bases, 1996) e institui a obrigatoriedade no ensino fundamental e médio, público e particular, do ensino de História e Cultura Africana e Afro-brasileira – tem especial importância para a divulgação/valorização do legado cultural africano que recebemos desde o século XVI, pois além de ampliar o parco conhecimento que temos dessa cultura, supõe um novo olhar sobre a história africana e afro-brasileira e suas possíveis relações como o percurso histórico brasileiro.

A Lei foi aprovada em 1999 e promulgada em janeiro de 2003, pelo Presidente Luiz Inácio Lula da Silva, em cumprimento de uma promessa de campanha do então candidato, que na época de campanha, havia assumido compromissos públicos de apoio à luta da população negra. É importante destacar que a referida lei promove mudanças na LDB, que passaria a vigorar em alterações em seus artigos 26-A, 79-A e 79-B, conforme reza o próprio enunciado da lei 10.639, segundo o qual a referida normativa legal altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional (BRASIL, 2003a).

A lei sofre dois vetos relacionados às propostas de alteração da LDB. O primeiro veto relaciona-se a proposta que determina, no primeiro projeto de lei, que as disciplinas História do Brasil e Educação Artística, no ensino médio, deveriam dedicar pelo menos dez por cento de seu conteúdo programático anual ou semestral à temática africana e afro-brasileira. O segundo veto relaciona-se à proposta referente aos cursos de capacitação para professores, que deveriam contar com a participação de entidades do movimento afro-brasileiro, das universidades e outras instituições de pesquisa vinculadas ao tema.

Desse modo, aprovou-se ao final, tanto a obrigatoriedade nos ensinos fundamental e médio, do estudo de história e cultura africana e afro-brasileira quanto a inserção, no calendário escolar, do dia 20 de novembro como Dia Nacional da Consciência Negra. Com isso, foi criada a SEPPIR (Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial) que era voltada para a questão étnico racial, onde lutava para corrigir os cruéis efeitos da escravidão, discriminação e racismo no Brasil, promovendo uma democracia mais justa e igualitária.

Foi a SEPPIR a responsável pela publicação das referidas diretrizes, com o intuito de estabelecer parâmetros para todas as instituições escolares e para os docentes e agentes envolvidos com a educação nacional, a fim de esclarecer os princípios que regeram a formulação/aprovação da lei 10.639, destacando a diversidade étnica do Brasil, em defesa da necessidade de conscientização da importância de uma sociedade não discriminatória, não excludente e não racista. No contexto escolar, as diretrizes preveem ainda que as:

Políticas de reparações voltadas para a educação dos negros devem oferecer garantias a essa população de ingresso, permanência e sucesso na educação escolar, de valorização do patrimônio histórico-cultural afro-brasileiro, de aquisição das competências e dos conhecimentos tidos como indispensáveis para continuidade nos estudos, de condições para alcançar todos os requisitos tendo em vista a conclusão de cada um dos níveis de ensino, bem como para atuar como cidadãos responsáveis e participantes, além de desempenharem com qualificação uma profissão. (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2004, p.11).

Reconhecendo que as populações negra e indígena sofrem com a desigualdade e a discriminação no Brasil, o Conselho Nacional de Educação (CNE) interpretou as determinações da Lei 10.639/2003 que introduziu na Lei 9394/96 das Diretrizes e Bases da Educação Nacional, assegurando, em seus Art. 26, 26 A e 79 B, o direito a igualdade de condições de vida e de cidadania, assim como igualdade de direito de acesso às histórias e culturas que compõem a nação brasileira, em diferentes fontes da cultura nacional a todos os brasileiros (PARECER, p. 341), a obrigatoriedade do ensino de história e cultura Afro-brasileira e Africana, e, posteriormente, na Lei 11.645/08 que dá a mesma orientação quanto à temática indígena.

Essas medidas de combate ao preconceito, por meio de políticas públicas, são iniciativas que requerem o combate ao preconceito e à discriminação que sempre sofreu e ainda sofre as populações negras e indígenas no Brasil. Várias campanhas, leis e projetos aconteceram e ainda acontecem para que haja um reconhecimento de que afrodescendentes e indígenas sejam sujeitos históricos, que tiveram e ainda têm uma importante parcela na construção social, econômica e histórica do Brasil. É o que diz o parágrafo 1º do artigo 26-A da Lei 11.645/08:

§ 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil. (BRASIL, 2008.).

A Lei 11.645/08 foi uma das grandes conquistas para o reconhecimento social do negro e do indígena. Ela torna obrigatório o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena em todas as escolas brasileiras, públicas e privadas, do Ensino Fundamental e Médio. Ela abarca uma série de importantes questões, pois não se resume à questão da escravidão e do preconceito, já que retrata a importância do reconhecimento do negro e do índio como pilares da formação da sociedade brasileira, como sujeitos históricos que lutaram pelos seus ideais. Segundo o Ministério da Educação e Cultura (MEC):

Reconhecimento implica justiça e iguais direitos sociais, civis, culturais e econômicos, bem como valorização da diversidade daquilo que distingue os negros dos outros grupos que compõem a população brasileira. E isto requer mudança nos discursos, raciocínios, lógicas, gestos, posturas, modo de tratar as pessoas negras. Requer também Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana que se conheça a sua história e cultura apresentadas, explicadas, buscando-se especificamente desconstruir o mito da democracia racial na sociedade brasileira (BRASIL, 2004:11-12).

A Lei 11.645/08 vem trazer para a escola uma série de questões que antes eram silenciadas, ou simplesmente ignoradas pela comunidade escolar. Essa lei é de fundamental importância para que haja um reconhecimento da pluralidade da sociedade brasileira, que foi e é formada por diferentes histórias e culturas, diferenças estas que também se fazem presentes no espaço escolar.

Conforme podemos constatar, a instauração dessa lei objetiva uma mudança no que tange à compreensão da construção do Brasil, uma vez que visa mostrar que os grupos étnicos – indígena e negro – assim como os europeus, exerceram influência na história brasileira, sobretudo nas áreas social, política, artística e econômica, o que corrobora a necessidade de serem estudadas na educação básica.

A nosso ver, a implantação dessa normatização contribui para o abandono do ensino sob a perspectiva eurocêntrica da formação da sociedade e valoriza os grupos étnicos dos negros e dos indígenas, demonstrando ao aluno o quanto esses povos contribuíram para a formação da

sociedade brasileira e, principalmente, o quão necessário é que sejam devidamente reconhecidos.

2.4 O Teatro como Possibilidade de Transformar Realidades

No Brasil o teatro, com base no modelo colonizador, surge como instrumento pedagógico. Eram autos utilizados para a catequização dos índios, os quais o padre Manuel da Nóbrega encomendava-os ao padre José de Anchieta. De forma que, o teatro favorece situações educacionais progressistas, porém depende dos objetivos a que se propõem e das metodologias exploradas pelo(a) professor (a).

Na escola, o teatro pode oferecer uma ampla aparição de situações e oportunidades de aprendizagem e conhecimento. É uma atividade coletiva, que implica respeito às regras, respeito ao outro, trocas de pontos de vista, divisão de tarefas. A atividade teatral age em situação de interação e cooperação entre colegas com a supervisão do professor.

A ideia de aplicar em sala de aula o lúdico como estratégia de ensino e aprendizagem, tratar do faz-de-conta como conhecimento e como ferramenta é defendida por Levy S. Vygotsky (1896-1934). Ele analisa o faz-de-conta enfatizando a vinculação existente entre o real e o imaginário num processo dialético constante, afirmando que existe um impulso criativo capaz de reordenar o real em novas combinações (VYGOTSKY, 1998, p117). O boneco proporciona uma liberdade para o aluno(a) envolver-se nesta prática, na medida em que ele(a) manipula a forma na prática teatral à frente do público, fica mais à vontade e se inicia na compreensão da noção de representação.

No Brasil, o racismo é uma temática que precisa ser discutida constantemente no âmbito educacional e outros setores da sociedade, isto porque trata-se de uma prática que de certa forma, é camuflada no país como se fosse algo presente apenas no imaginário de alguns indivíduos vítimas deste, e não um fato consumado que é visto na realidade cotidiana. De várias formas o racismo manifesta-se, dentre elas, por meio do preconceito ou discriminação, além do que se encontra em diferentes ambientes como na escola, local que tem dentre os seus objetivos a arte de ensinar os indivíduos a viver e conviver com as diferenças. A escola é o lugar de construção, não só do conhecimento, mas também da identidade, de valores, de afetos, enfim, é o lugar onde o ser humano sem deixar de ser o que é, se molda de acordo com a sociedade.

A escola Maria Ivanda é muito conhecida no bairro, pois todos os anos é realizado um cortejo pelas ruas em comemoração ao 20 de novembro – dia da Consciência Negra, no qual a cada ano é intitulado com objetivo de reverenciar as manifestações culturais do estado. Esse cortejo é um evento que envolve toda a comunidade escolar, em torno de temáticas acerca da cultura negra.

Projeto Cultural que foi criado pela professora de Artes Adalcy Santos, no ano de 2009 e já está na 9ª edição. Este projeto nos oportuniza vivências metodológicas inovadoras na teoria/prática das artes cênicas, na troca de experiências dos elementos do teatro.

A comunidade escolar volta-se para realização em prol desse cortejo que é levado para as ruas da comunidade local apresentando as manifestações culturais em forma de dança, teatro, músicas etc. Neste sentido, são alunos engajados nas artes, e têm um conhecimento sobre as manifestações artísticas, uma vez que o colégio, abrange outros projetos, além do PIBIID que já atua na mesma há dois anos, como o Mais Cultura, favorecendo um intercâmbio cultural artístico-pedagógico válido.

2.5 A Cultura Africana e Afro-Brasileira: Ensino em Cena

Ao se escolher trabalhar com as temáticas relacionadas à lei 11645/08, deparamo-nos com a nossa própria limitação, não relacionada à metodologia do ensino de teatro, mas com a nossa formação de educação cultural e escolar que negligenciou esses conteúdos.

Por tal razão, o nosso planejamento começou com uma proposta de nos familiarizar e refletir sobre questões como: racismo, representatividade, legalidade, enfrentamentos cotidianos escolares etc. Para isso, a equipe PIBID/ Teatro construiu um espaço virtual de compartilhamento de informações que incluía vídeos, clips, documentários, textos, notícias, imagens que eram também comentadas no espaço virtual, porém de forma a alimentar as discussões dos nossos encontros semanais.

Uma outra atividade desenvolvida foi a promoção de encontros com pessoas especialistas nos temas e práticas afro-brasileiras, conforme exposto a seguir nos itens específicos de cada ação.

Ainda no campo concernente à nossa capacitação, apreciamos filmes como: Kirikou e a feiticeira (1998), animação franco-belga que apresenta uma lenda africana tendo como protagonista uma criança super dotada que tem a missão de salvar a sua aldeia.

Houve um encontro com um grupo de teatro localizado no serão sergipano, Poço Redondo, para trocas de informações e intercâmbio sobre temas relacionados às questões agrárias, foco trabalhado pelo grupo visitado e a nossa exposição acerca do trabalho desenvolvido sobre contos africanos (Figura 1).



Figura 1 – Sede do Grupo Teatral Raízes Nordestina. Foto: Autor não identificado

Para melhor entender o perfil dos alunos e alunas que participariam das nossas ações pedagógicas acerca da cultura negra desenvolvidas na Escola Maria Ivanda, realizamos um questionário com treze alunos do ensino médio, com idade variando entre quinze e dezenove anos⁵. Do total de entrevistados, quatro se declararam negros, sendo que, aos meus olhos, quantificaríamos oito. A propósito de já terem tido contato com o conteúdo da lei 11645, três declararam que sim, em disciplinas como História, Artes, Estudos Sociais, só que quando eram estudantes de outra escola. Para a maioria, o primeiro contato com o tema deu-se através das

⁵ O questionário encontra-se na seção APÊNDICE.

atividades desenvolvidas pelo PIBID, como afirma um dos alunos entrevistados: “achei uma experiência bem inovadora e legal, pois é um conhecimento que é pouco visto nas escolas”.

A seguir relataremos ações desenvolvidas tendo como foco o ensino de teatro e a lei 11645/08.

2.6 A Criação de Egiogbe: Um Conto que Aumentou Pontos

As questões expostas mesmo que brevemente na primeira parte desse trabalho a exemplo do racismo, processo histórico da escravidão, reconhecimento identitário e mais detidamente a legislação brasileira frente a esses temas, foram trabalhadas em um processo pedagógico que compreendeu a formação como professora de teatro e também a própria formação crítica diante dessas questões. Estudante que fui de escolas que reproduziam o modelo colonizador de referendar a heroína branca como libertadora dos escravos, a ausência de personalidades negras nos livros didáticos, foram algumas das ações que formaram a minha educação racista. Diante da provocação de trabalhar com um tema através do PIBIB (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência), senti a necessidade de rever essas questões na minha própria formação. Mesmo não sendo reconhecida como negra na sociedade brasileira, sinto-me obrigada na condição de professora de teatro, a me ater a este tema, mesmo ele não compondo a base curricular da Licenciatura em Teatro. Essa foi a motivação de se trabalhar com esse tema no nosso planejamento do PIBID, para que através desse projeto tentássemos cobrir o vazio curricular da nossa licenciatura.

Nossas primeiras ações voltadas para a inserção da cultura africana no ensino de teatro se deu com o contato com a literatura de contos africanos. Após leitura e conhecimento de alguns, foram escolhidos três para estudo mais detalhado e desses, um para realização de uma montagem. Assim nasceu Egiogbe. Após leituras e discussões o conto foi tomando corpo e existindo para além das páginas escritas. A diretora desse processo foi a coordenadora de área Teatro/PIBID, a professora Alexandra Dumas, que convidou especialistas para algumas atividades. Uma dela foi o babalorixá Pedro Lófáòdomin que nos trouxe informações sobre o candomblé, através do bate-papo informal e bastante instigante. A professora do curso de Museologia Ana Karina falou da sua experiência com a religião e nos apresentou algumas referências históricas do candomblé. Foram realizadas aulas práticas com a professora Edeise

Gomes, na ocasião professora substituta do Departamento de Dança da Universidade Federal de Sergipe, e especialista em danças populares e afro.

Em alguns encontros trouxemos para o nosso corpo, movimentos e musicalidades africanas, experimentando uma gestualidade associada ao som percussivo tocado por um dos bolsistas do grupo. Experimentamos uma prática corporal afrocentrada, onde deslocamos movimentos para quadris, pernas com passos ritmados. Para mim, essa experiência teve um contraponto às técnicas corporais experimentadas nas disciplinas do curso de Licenciatura em Teatro, onde as referências de movimentos e sons não exploravam a cultura africana, nem a afro-brasileira.

Por fim, após cerca de dez ensaios, onde meu corpo saiu da mais explorada movimentação e técnica de teatro europeu para vivenciar toques, informações de religiosidade na composição da cena. Após ter papéis definidos, falas, movimentações etc., partimos para a elaboração do figurino e maquiagem. Foram realizadas pesquisas de imagens em acervos de base estética africana para definirmos o que seria usado para caracterizar os grupos que guerreiam na história. Decidimos usar máscaras, estas por nós mesmos confeccionadas, com a oposição de cores preto e branco. Foram usados materiais de baixo poder aquisitivo para facilitar a reprodução dessas técnicas e feitura nas escolas. O figurino ficou configurado como algo simples, porém com coerência estética com o tema (Figura 2).



Figura 2 – Figurino de Egiogbe. Foto: Alexandra G. Dumas

O espetáculo pronto deu-se início às apresentações voltadas para jovens de escolas públicas. Dessa forma, Egiogbe foi apresentado no Campus de Laranjeiras da UFS, para estudantes de escolas públicas, na escola de vínculo com o PIBID, João Ribeiro, na Escola Maria Ivanda e em eventos do PIBID. Após apresentações ocorria um debate, onde as questões norteadoras passavam por explicações históricas sobre a cultura africana, oralidade, o fazer teatral, etc.

Essa foi a primeira ação artística realizada por licenciandos e licenciandas do PIBID/Teatro, coordenado pela professora Alexandra, que compreendeu o período de maio a setembro.

Considero que foi uma experiência interessante que contou com o nosso primeiro contato com o tema numa realização artística, aliando-a a uma prática pedagógica que incluiu o debate e os desdobramentos nas aulas de Teatro por nós ministrados nas escolas associadas (Figura 3 e 4).



Figura 3 –Apresentação de Egiogbe na Escola Maria Ivanda. Foto: Autor não identificado



Figura 4 – Após a apresentação de Egiogbe, debate na Escola Maria Ivanda. Foto: Autor não identificado

2.7 Nadir em Tela

No processo das aulas do PIBID na escola Maria Ivanda no ano de 2017, trabalhamos com o gênero feminino com o tema “O destaque da mulher negra sergipana”, porque a luta pela igualdade de direitos para a população afrodescendente no Brasil não terminou com o fim do regime escravocrata.

Achamos importante conversarmos com os alunos/alunas, mostrando-lhes o que iríamos trabalhar durante o ano letivo que seria com a cultura afro-brasileira, explicando-lhes a lei 11.645/08 mostrando-lhes a obrigatoriedade do estudo da cultura afro-brasileira e indígena, mas que focaríamos só na cultura afro.

Nosso primeiro passo para conhecermos histórias de mulheres negras sergipanas em sala de aula, deu-se com a apresentação do documentário sobre dona Nadir da Mussuca – documentário produzido por Alexandra Dumas (Professora do Departamento de Teatro da Universidade Federal de Sergipe), sobre a líder quilombola que dá nome ao título do filme.

Depois partimos para pesquisas e solicitamos que trouxessem essas pesquisas sobre essas mulheres que se destacaram em Sergipe, para que eles/elas conhecessem a importância que cada uma trouxe para a sociedade. Apresentaram as suas pesquisas em forma de seminário, apesar de terem algumas dificuldades em encontrar materiais. Após a apresentação dos seminários, levamos um slide com algumas mulheres sergipanas para complementar o conhecimento de cada aluno/a, como por exemplo: Professora Zizinha Guimarães, as atrizes Rita Maia, Tetê Nahas, Isabel Santos, a historiadora Beatriz Nascimento, a ialorixá Marizete Lessa, Gigi Poetisa, a atriz e militante Thaty Meneses.

Aproveitando a proximidade com Thaty Meneses, por ser aluna da Licenciatura em Teatro, fizemos o convite e ela apresentou na escola uma belíssima palestra com o tema “Negra: orgulho de ser mulher”. Foi muito proveitosa porque elevou muito autoestima para as alunas daquela escola ao ter contato com uma mulher negra, bonita, inteligente e empoderada. Acreditamos que tivemos uma produtiva experiência de representatividade, como afirmou uma das alunas a respeito das atividades realizadas em torno do tema Cultura Negra: “É muito importante, é uma cultura muito esquecida, uma cultura rica e linda, e ela me identifica muito (Figura 5).



Figura 5 – Palestra de Thaty Meneses na Escola Maria Ivanda. Foto: Aldaci Alves

2.8 Descontruindo Canções: Desnaturalizando o Racismo

Em outras aulas, trabalhamos com as letras de músicas como: “Veja os cabelos dela” (Tiririca), “Nega do cabelo duro/Fricote” (Luís Caldas), “O teu cabelo não nega mulata” (Lamartine Babo – Irmãos Valença), e por último “A Carne Negra” (Seu Jorge, Marcelo Yuca e Wilson Capelette). Usamos essas músicas para que os/as alunos e alunas desconstruíssem a letra e montassem outras letras, com apresentações em forma de esquete, tendo como objetivo desenvolver uma análise crítica e desnaturalizar as situações racistas presentes em diversas produções artísticas, assim como desenvolver habilidades teatrais. Um dos alunos afirma que: “Gostei muito das músicas porque cantamos e nunca prestamos atenção que ali tem uma ofensa”.

Sempre que terminava a apresentação, tínhamos uma roda de conversa e em uma dessas conversas uma aluna que é afrodescendente, relatou que já havia passado por uma situação de preconceito por assumir os seus cabelos crespos. Essa ação foi bastante relevante por apresentar um resultado imediato de aproximação e reflexão mais efetiva com o tema e o cotidiano dos e das alunas.

2.9 Caminhando e Educando: Um Cortejo pela Conscientização

O Cortejo Cultural intitulado Cultura Nossa Consciência contou com a participação do PIBID a partir do ano de 2014. Esse é um evento que pauta o planejamento das aulas de arte que culminam em produções e números artísticos a serem apresentados no cortejo. Por essa razão, as nossas aulas do PIBID, nos meses antecedentes ao evento, começaram a ter esse foco para o trabalho. Por ter uma relação direta com o universo da lei 11645, isso foi um elemento agregador ao nosso projeto.

Por isso, em determinados momentos, começamos a trabalhar na preparação de apresentações artísticas voltadas para esse tipo de encenação. Nos anos de 2016 e 2017, a programação que fazia parte do cortejo, migrou para outro espaço, um espaço extraescolar, o Teatro Lourival Batista. Assim, números teatrais, de dança e musicais foram apresentados numa grande sessão que durou toda a tarde, onde grupos de alunos e alunas foram mobilizados em

promover arte para ser vista por toda a comunidade escolar, envolvendo corpo discente, professores e demais trabalhadores da escola.

Dando continuidade ao trabalho desenvolvido sobre Dona Nadir da Mussuca, resolvemos compor um número com o samba de pareia, dança por ela liderada, que acontece na comunidade quilombola da Mussuca (Figura 6). O documentário que passamos em sala de aula foi de grande valia, pois além dos alunos e alunas conhecerem a sua história, serviu também para aprendizado dos passos do samba. A apresentação foi muito envolvente por contar com adesão dos alunos e alunas, mesmo os mais tímidos, na sua maioria negros e negras, que se permitiram desafiar o medo de estar em destaque. Muitos desses adolescentes não se reconhecem como negros, por não quererem ocupar o papel de pertencer a uma classe racial pouco valorizada socialmente.



Figura 6 – Apresentação do Samba de Pareia. Foto: Alexandra G. Dumas

2.10 Realidades Encenadas

Em outra oportunidade, no ano de 2016, trabalhamos no processo de montagem de uma peça teatral onde alunos e alunas apresentaram no Teatro Lourival Batista como forma de culminância da semana do cortejo cultural. Utilizamos a música Carne Negra, composição cantada por Elza Soares e, numa outra versão por Seu Jorge, que faz críticas a um sistema

excludente e cruel de desvalorização do povo negro. Fizemos isso numa entrelinha de criatividades das ilustrações corporais, sem a utilização de voz, com construção de imagens em movimentos coletivos, evidenciando o preconceito contra a cor negra na sociedade.

A peça foi dividida em três partes. No primeiro ato, propusemos aos alunos e alunas que explorassem o espaço cênico através da composição musical. Em seguida, houve a exploração de um jogo realizado em sala, estilo cabo-de-guerra, onde era retratado a disputa entre negros e brancos (Figura 7). Mesmo perdendo, os negros levantam placas com os nomes: justiça, respeito, direito, luta e oportunidade. No terceiro ato, retratam as prisões paralelas dos negros por meio de blitz e prisões por engano. Essa peça, criada com base em jogos e improvisações algumas situações do cotidiano foram destacadas, sendo elas marcadas por situações de preconceitos. Por essa razão que resolvemos trabalhar a valorização da cultura negra através da narrativa sobre uma mulher que lidera uma festa, um samba de celebração ao nascimento.



Figura 7 – Peça Teatral apresentado no Teatro Lourival Batista. Foto: Alexandra G. Dumas

2.11 Teatro Negro e Animado: Fantoches na Mão

Uma outra ação metodológica desenvolvida no atendimento do objetivo da pesquisa foi o trabalho com teatro de animação através de oficinas para confecção de fantoches realizados com meias e a montagem com experimentação dos objetos a serem animados num esquete.

Decidimos por trabalhar a cultura negra no âmbito escolar através do teatro de formas animadas para a construção de fantoches, onde os alunos e alunas apresentaram um esquete sobre dona Nadir da Mussuca⁶. Além de trabalhar no aprendizado do teatro, trabalhamos a mulher negra sergipana, com a possibilidade de relacionar o lúdico aos conteúdos programáticos. A prática do teatro de formas animadas é uma fonte de ensino/aprendizagem do teatro onde poderemos inserir o conhecimento da Lei 11.645/08, e é um recurso pedagógico que permite que o/a aluno(a) exercite a sua voz, reconhecendo o teatro como expressão do ser humano. Segundo AMARAL (1997, p.15) teatro de formas animadas é o termo empregado para designar o “gênero teatral que inclui bonecos, máscaras, objetos, formas ou sombras, representando o homem, o animal ou ideias abstratas”.

O texto dessa apresentação foi montado por mim e o outro bolsista do PIBID, Márcio Santana, por conta do calendário restrito da escola, pois inicialmente queríamos que a criação fosse de cunho coletivo, proposta inviabilizada com a antecipação da finalização do ano letivo. Assim, com o texto em mãos, iniciou-se a preparação para a encenação. Foi organizada uma leitura e após esta leitura, cada aluno (a) teve a oportunidade de escolher o seu personagem. A partir daí usaram a criatividade para confeccionar personagens, com exploração de voz, manipulação tendo como tema a história de dona Nadir da Mussuca (Figuras 8, 9, 10 e 11). Foi uma experiência muito produtiva por ser a última ação trabalhada com esse tema na escola Maria Ivanda, que também culminou com a finalização das nossas ações no PIBID, por ser uma licencianda em seu último período de formação. Foi também uma forma de avaliar os demais processos desenvolvidos em seus resultados, mesmo que não sendo possível mensurá-los de forma precisa, pois o trabalho com a educação não pode ser medido com precisões matemáticas. Mas, podemos afirmar, que as nossas ações de trabalho com o PIBID e a cultura negra surtiram

⁶ Nadir Maria dos Santos, ou simplesmente Nadir da Mussuca, é um nome que sintetiza narrativas culturais de Sergipe no que ele tem de mais rico e complexo na sua rede identitária. Personalidade da comunidade quilombola Mussuca, do município sergipano de Laranjeiras, essa mulher, negra e artista, transcende seu território de cantora do Samba de Pareia, do São Gonçalo e do Reisado, e se faz presente em espaços onde sua presença ilumina, e apresenta traços de uma cultura brasileira híbrida com forte teor ancestral da formação afro-brasileira. <http://www.ufs.br/conteudo/18659-lan-amento-do-document-rio-nad>

efeitos positivos visíveis e perceptíveis aos nossos olhos que chegaram até nós em forma de depoimentos e entrevistas por nós realizados, eu e o bolsista do PIBID Márcio Santana.



Figura 8 – Oficina de Fantoche de mão. Foto: Aldaci Alves



Figura 9 – Oficina de Fantoche de mão. Foto: Aldaci Alves



Figura 10 – Apresentação do Esquete. Foto: Márcio Santana



Figura 11 – Após apresentação do esquete. Foto: Márcio Santana

CONCLUSÃO

A lei 11.645/08 estabelece diretrizes para a inclusão da história e cultura afro brasileira e indígena no Currículo Oficial das redes de ensino público e privado, a nível nacional, ampliando a LDB (Lei de Diretrizes e Bases). Ela veio para regulamentar o acesso e a informação da cultura afro e indígena e fazer com que seja trabalhada nas escolas desde cedo. Mas não é só para obrigar a implementação da cultura afro-brasileira e indígena que essas diretrizes foram lançadas. É importante que a temática seja tratada a partir de uma perspectiva afirmativa.

Muito trabalho ainda precisa ser feito para mudar a realidade do estudo da cultura afro-brasileira e indígenas nas escolas, pois a realidade está muito longe de ser ideal. A questão étnico racial é tratada de forma inferior e indiferente, quando trabalhada. O negro é lembrado somente no período colonial, como um povo explorado, sofredor, marcado por lutas. E limitar o estudo, muitas vezes, à história de Zumbi ou ainda ao folclore ou as datas comemorativas, dando um ar exclusivamente de festa, esquecendo que a cultura afro é a história de um povo.

As maiores dificuldades na aplicação da Lei, refletem a dificuldade com a qual a sociedade brasileira discute a presença do racismo, do preconceito e da discriminação racial contra a população negra e das políticas públicas, pois precisam ainda de medidas para a formação de professores na área, incentivando o desenvolvimento de pesquisas.

Sendo assim, a lei de diretrizes curriculares é um avanço na educação e precisa ser colocada em prática. Mas para isso acontecer, é preciso desprender-se do passado, banir o preconceito racial e valorizar de igual para igual a cultura Europeia e Africana. Para que isso aconteça, todas as escolas e principalmente os educadores, têm que aderir não apenas como algo obrigatório, por ser uma lei, e sim pela consciência de saber ser importante e fazer parte da nossa cultura. E só através da educação podemos superar os preconceitos e as desigualdades que existem em todas as partes. A escola tem o papel preponderante na eliminação das discriminações e na emancipação dos grupos discriminados ao proporcionar acesso aos conhecimentos científicos, aos registros culturais diferenciados.

Devemos pensar na diversidade brasileira como traço fundamental na construção de uma identidade nacional, onde a divisão da sociedade em raças não pode ser um critério de inferiorização de um povo. Portanto, as práticas de racismo devem ser abolidas de forma que

as diferenças externas deixem de ser um fator determinante de superioridade ou inferioridade entre os sujeitos. Não podemos deixar que as próximas gerações tenham a ideia de que as diferenças étnicas e culturais sejam sinônimos de dominação dentro do nosso país.

Levar a história e a cultura afro-brasileira nos currículos é de suma importância para a formação dos cidadãos. Através de noções da diversidade cultural no país em que eles vivem, podem ser influenciados moralmente, considerando que o respeito pelo próximo é a questão mais explorada pelo educador que trabalha com essa temática.

O negro no Brasil teve sua imagem, bem como sua aceitação marcada por uma forte ideologia inferiorizante. Portanto, a escola tem suma importância para a disseminação destes conhecimentos exaltando sua importância e incentivando o respeito entre os sujeitos. De acordo com questionário que foi aplicado aos alunos e alunas, percebemos que eles/elas não estudam a cultura afro-brasileira e isso é mais do que possível trazer para a sala de aula de forma lúdica e prática, mostrando a importância da cultura africana e a influência que esta exerce em nossas vidas. Porque a escola é o lugar de construção, não só do conhecimento, mas também da identidade, de valores, de afetos, enfim, é onde o ser humano, sem deixar de ser o que é, se molda de acordo com sua sociedade. No Brasil, a pedagogia e os livros didáticos apresentam uma visão eurocêntrica, perpetuando estereótipos e preconceitos.

Assim sendo, o teatro é um caminho de conhecimentos que pode sim, ser utilizado como instrumento pedagógico no desenvolvimento do ensino/aprendizagem, bem como atividade central para inserção da cultura afro-brasileira no âmbito escolar.

REFERÊNCIAS

AMARAL, Ana Maria. Teatro de animação: da teoria à prática. São Paulo: Ateliê Editorial, 1997.

BISPO, Denise Maria de Souza. História e cultura afro-brasileira em Sergipe: antecedentes da Lei 10.639/03. São Cristóvão, 2015.

BRASIL. **Lei 11.645, de 10 de marco de 2008.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm> Acesso em: 02 set. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parecer nº 03, de 10 de março de 2004.** Dispõe sobre as diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana. Brasília, DF, 2004. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/003.pdf>> Acesso em: 02 set. 2017.

NEVES, José Luiz. **Pesquisa qualitativa, características, usos e possibilidades.** Caderno de Pesquisas em Administração, São Paulo, vol.1, n. 3, 2º p. 1-5,1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Plano nacional de implementação das Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana.** Brasília, DF, 2009. Disponível em: www.seppir.gov.br/arquivos/leiafrica.pdf. Acesso em: 04 dez.2017.

CHAUÍ, M. **Brasil: mito fundador e sociedade autoritária.** São Paulo: Ed. Fundação Perceus Abramo, 2000. (Coleção História do Povo Brasileiro).

DOMINGUES, Petrônio. Ações Afirmativas para negros no Brasil: o início de uma reparação histórica. In: DOMINGUES, Petrônio. **A nova abolição.** São Paulo: Selo Negro, 2008, p.147-168.

FONSECA, M. V. **A educação dos negros: uma nova fase do processo de abolição da escravidão no Brasil.** Bragança Paulista, SP: EDUSE, 2002. (Coleção Estudos CDAPH. Série Historiografia).

GILROY, P. **O atlântico negro: modernidade e dupla consciência.** São Paulo: Ed.34; Rio de Janeiro: Universidade Cândido Mendes, Centro de Estudos Afro-asiáticos, 2001.

LIMA, Maria Nazaré Mota de. **Relações étnico-raciais na escola: o papel das linguagens.** Salvador: UDUNEB, 2015. 134p.

ROSEMBERG, F. Raça e desigualdade educacional no Brasil. In: AQUINO, J.G. (Org.) **Diferenças e preconceito na escola: alternativas teorias e práticas.** 2. ed. São Paulo: Summus, 1998.

SANTOMÉ, J. T. **Globalização e interdisciplinaridade: o currículo integrado.** Tradução de Cláudia Schilling. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

SILVA, T. T. da. **Documentos de identidade**: Uma Introdução às Teorias do Currículo. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE. Programa de Ações Afirmativas da Universidade Federal de Sergipe _PAAF. Site da Universidade Federal de Sergipe, março de 2008. Disponível em: http://www.ccv.ufs.br/ccv/concursos/pps_2010/paar/projeto_paaf.pdf>. Acesso 26 nov.2017.

VYGOTSKY, Lev. S. **A Formação Social da Mente: o desenvolvimento dos processos superiores**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

ANEXO

Conto de EGIOGBE

Como Egiogbe enganou a morte⁷

Quando Egiogbe chegou neste mundo, foi habitar numa terra onde todos eram negros.

Todo mundo sabe, no entanto, que Egiogbe é branco e, por este motivo, encontrou inúmeras dificuldades para sobreviver entre os negros. A terra era deles e, como hoje, naquele tempo havia muito preconceito.

Egiogbe era um grande sábio e mantinha controle sobre a luz e o dia e, em decorrência de seus poderes, angariou um grande número de inimigos, que planejavam a sua morte.

Uma grande oferenda foi feita a IKU, para que viesse buscar Egiogbe para Ló, o mundo dos mortos.

Acontece que nosso amigo era um grande adivinho. Sabia prever como ninguém através do merindilogum e, desta forma, foi informado do perigo que o estava ameaçando.

Um sacrifício foi oferecido a EXU, que, reconhecido, resolveu ajudar Egiogbe.

Certo dia, enquanto o adivinho consultava seus búzios, EXU apareceu-lhe pessoalmente, com a finalidade de dar-lhe orientações para livrar-se do perigo a que estava exposto e, entregando-lhe algumas folhas disse:

Deves retirar o sumo de uma boa quantidade destas ervas, deixar pegando sol para que se oxide e, depois, com ele, tingir o teu corpo e os dos teiús filhos para que IKU, quando aqui chegar, não te reconheça nem aos teus descendentes.

Sem mais delonga, Egiogbe começou a macerar as folhas trazidas por EXU e, depois de retirar todo o seu sumo, deixou-o exposto, por algumas horas, à luz do sol.

À noitinha, Egiogbe passou o sumo das folhas no seu corpo e nos corpos de todos os seus filhos e qual não foi a sua surpresa ao verificar que suas peles, cobertas pelo sumo, ficavam inteiramente negras, muito mais negras do que as dos moradores daquela terra.

⁷ MARTINS, Adilson. Lendas de Exu/ [Texto e ilustrações] Adilson, - 2ªed. - Rio de Janeiro: Pallas, 2008. P. 145-147.

Completamente pintados, foram dormir e, alta madrugada, chegou IKU, que, acompanhado pelos maiores inimigos de Egiogbe, vinha em busca de um homem branco e de seus descendentes.

Depois de procurar em vão por pessoas de pele clara, IKU, furioso, e não querendo perder a viagem, levou consigo os inimigos de Egiogbe – os mesmos que haviam feito o ebó para precipitar sua morte e a de seus filhos.

Desta forma, pintando a pele de negro, Egiogbe, com a ajuda de EXU, enganou a morte, fazendo com que ela levasse, em seu lugar, aqueles que desejavam o seu mal.

Ainda hoje, todos os seguidores de religião sabem que Egiogbe engana a morte e, por motivo, apesar de fazer o bem, adquiriu a fama de mentiroso.

É por isto que Egiogbe, apesar de ser um ODU inteiramente branco, aceita a cor negra, sempre representada pelas contas azuis de segui, cor que, para os africanos, é uma variante da negra.

APÊNDICES

Esquete teatral: Nadir da Mussuca

Personagens:

Nadir

Caixa de som, livro

Microfone, caderno

Grávida

Mulheres, qualquer número par a partir de 4

3 Homens

3 Narradores

1 sonoplasta

(Inicia com a voz de Nadir cantando no início do dvd até o final da música “Na Mussuca eu nasci”. 1:14 a 2:25 Nadir vai aparecendo aos poucos. Nadir, dubla e dança essa música)

Narrador 1: Nadir sempre gostou de dançar... (aparece uma caixa de som e Nadir dança) sempre gostou de cantar... (aparece o microfone e Nadir canta) Quando seu pai morreu, ela assumiu seu lugar.

Narrador 2: (aparece livro e caderno) Ela não sabe ler, não sabe escrever, mas na cultura que faz, dá de 10 a 0 em quem sabe ler. (Voltam a caixa de som e o microfone)

Narrador 3: Quando está apresentando o samba de pareia, ela se acha. Pega o microfone, não quer mais soltar, parece que só existe ela e o palco. (Nadir vai saindo devagar)

Grávida: Socorro! Socorro! Alguém me ajude! Eu vou parir, eu vou parir!!!! Me acode, me acode!

Mulher 1: Cadê? Quem é que tá gritando?

Mulher 2: Tem uma mulher ali! Chega! vamos ajudar. (Saem)

Narrador 1: Foi assim que o samba de pareia surgiu, para homenagear a primeira mulher que teve um bebê na Mussuca. Logo depois do nascimento, fizeram em comemoração a esse

nascimento um samba de pareia. Até hoje é mantida essa tradição, toda vez que uma criança nasce, a mãe e o bebê são homenageados com o samba de pareia.

Narrador 2: (Aparecem as mulheres que irão dançar, uma a uma) O samba de pareia consiste em pelo menos dois pares, um samba aqui, outro samba lá, depois trocam, uma dupla passa pra lá e a outra dupla passa pra cá, por isso se chama pareia, porque troca o par.

Narrador 3: O samba de pareia é um grupo composto apenas por mulheres. Antigamente também dançavam homens, mas por causa de ciúmes dos maridos, tiveram que separar, mulheres dançam com mulheres, e os homens apenas tocam os instrumentos. (Aparecem os homens. Aparece Nadir com microfone)

Nadir: Agora já chega de tanta conversa, né? vamos dançar meu poooooovo!!!! (Música de pareia, as mulheres dançam o minuto final da música “vamos sambar de pareia”)

FIM!

QUESTIONÁRIO

Nome: _____

Raça/Cor: _____ **Série:** _____

Idade: _____ **Sexo:** _____

1- Você já estudava a cultura negra em outras disciplinas?

2 – Quais disciplinas?

3 – O que você aprendeu?

4 – Você acha importante estudar a cultura negra? Por que?

5 – O que você achou estudar a cultura negra através das aulas de teatro?

6 – O que você aprendeu?

7 – O que mais lhe marcou? Quais atividades?

Registros Fotográficos da Oficina de Fantoche







Personagens do esquete – Dona Nadir da Mussuca



Os tocadores



Dona Nadir



A Grávida



Dançarinas



Dançarinas