MENDES, Gisele Gonsioroski. **Teatro de um Povo Colorido – Contribuições da Cultura Brasileira à Pedagogia Teatral**. Uberlândia: Universidade Federal de Uberlândia. Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas – Instituto de Arte; Mestrado em Artes Cênicas; Orientador: Jarbas Siqueira Ramos.

RESUMO: O presente trabalho busca apresentar alguns resultados iniciais da pesquisa de mestrado, desenvolvida no contexto do PPGAC/UFU, cujo objetivo principal é criar ou recriar exercícios teatrais que possam trabalhar sabedorias e mitos do patrimônio imaterial brasileiro, como uma proposta para o ensino de teatro ligado às culturas afro-brasileiras e indígenas. Esta pesquisa visa corroborar para com a aplicabilidade da Lei Nº 11.645/08, que determina os caminhos para o ensino das citadas culturas, nas escolas nacionais, não somente como um direito do estudante de conhecer sua história social, que subjugou o negro e o índio à posição subalterna e marginalizada, mas também como possibilidade de reconhecimento da enorme contribuição desses povos na constituição da cultura brasileira. O presente trabalho será iniciado pela escolha de enredos do cancioneiro imagético da nossa cultura, registrados por autores como Câmara Cascudo, Marcos Ayala, Maria Inês Ayala, Daniel Munduruku, Eliane Potiguara, Reginaldo Prandi e Giovani Martins. A seguir, serão recriados exercícios dramáticos e teatrais, a partir do estudo de jogos apresentados por Viola Spolin e Augusto Boal, associado ao pensamento sobre autonomia de Paulo Freire e às teorias de Ana Mae Barbosa, Ingrid Koudela e Flávio Desgranges sobre as pedagogias das artes cênicas.

Palavras-chaves: pedagogia teatral; afro-ameríndios; jogos teatrais.

RÉSUMÉ: Le travail en question vise à présenter quelques résultats initiaux de la recherche de master, développée dans le contexte du PPGAC/UFU, don't l'objectif principal c'est de créer ou recréer des exercices théâtraux qui permettent de travailler des sagesses et des mythes du patrimoine immatériel brésilien, comme une proposition pour l'enseignement du théâtre lié aux cultures afro-brésiliennes et indigènes. Cette recherche vise corroborer pour l'applicabilité de la loi N° 11.645/08, qui détermine les voies pour l'enseignement de ces cultures susmentionnées, dans les écoles nationales, pas seulement en tant qu'un droit de l'élève de connaître son histoire sociale, qui a soumis le Noir et l'Indien à une position subalterne et marginalisée, mais aussi en tant que possibilité de reconnaissance de l'énorme contribution de ces peuples dans la constitution de la culture brésilienne. Le présent travail sera débuté par le choix des récits du chansonnier symbole de notre culture, enregistrés par des auteurs tels que Câmara Cascudo, Marcos Ayala, Maria Inês Ayala, Daniel Munduruku, Eliane Potiguara, Reginaldo Prandi e Giovani Martins. Ensuite, on recréera des exercices dramatiques et théâtraux, à partir de l'étude des jeux présentés par Viola Spolin et Augusto Boal, liés à la pensée sur l'autonomie de Paulo Freire et aux théories d'Ana Mae Barbosa, Ingrid Koudela et Flavio Desgranges sur les pédagogies des arts scéniques.

Mots-clés: pédagogie théâtral; afro-amérindiens; jeux théâtraux.

1. UM POVO COLORIDO

As ideias em torno do colorismo/pigmentocracia[1], enquanto conceito que discute questões ligadas à pigmentação da pele, apontam, por uma ótica colonialista que, quanto mais clara a cor de alguém, mais civilizado este será. Tal questão vem sendo combatida e desmistificada por movimentos sociais, culturais e educacionais, por meio de uma resistência étnico-racial, como o projeto UNIAFRO - Política de Promoção da Igualdade Racial na Escola, de Porto Alegre – RS, que produziu uma caixa de giz de cera com 24 tonalidades de pele, com o objetivo de problematizar a dimensão racial no espaço escolar.

Muitas são as cores da nossa mistura cultural, o imaginário fantástico das nossas festas e mitos é colorido, não colorista. O manto azul de Nossa Senhora Aparecida[2]; o gosto de Oxum[3] por vestes douradas; a pena vermelha[4], discrepante do branco vestido por Oxalá[5]; o verde que tonaliza o corpo do Curupira[6]; as três cores das Festas de Agosto[7] – no Norte Mineiro e o preto da pele de Catirina e Pai Francisco[8], cada uma dessas cores tem, em si, muita informação a oferecer.

Na ventarola de comunicações imagéticas, que é a cultura brasileira, há inúmeras possibilidades de estudo. Cada folguedo, festa e brincadeira carrega uma maneira própria de falar sobre a realidade da gente que a

---

[1] Termo criado por Alice Walker, em 1982, para as diferenciações de tratamento social para os tons de pele negra (*Site,* GELEDES – Instituto da Mulher Negra em <https://www.geledes.org.br/colorismo-o-que-e-como-funciona/> Acesso em 15 fev. 2018).

[2] [...] Nossa Senhora da Conceição Aparecida assumiu importância fundamental, pois ela é uma imagem de Maria, a Mãe de Jesus, considerada também como a Mãe da Igreja, apresentada de uma maneira abrasileirada (PETERS, 2012, p.17).

[3] Orixá de elemento água. Atributos de personalidade: Vaidade, sedução, amorosidade, ganância (PRANDI 2007, p.205).

[4] [...] Único sinal da cor vermelha nas vestes de Oxalá. Penas vermelhas, nascidas do sangue de Omon Oxum. (SANTOS, 2004, p.45).

[5] Orixá de elemento ar. Atributos de personalidade: Frieza, calma, lentidão, paciência, teimosia, auto-suficiência (PRANDI 2007, p.205).

[6] De *curu*, contrato de corumi, e *pira*, corpo, corpo de menino, segundo Stradelli. O Curupira é representado por um anão, cabeleira ruiva, pés ao inverso, calcanhares para frente (CASCUDO, 2002, p.246).

[7] Em Montes Claros os Catopês tem as cores rosa e azul e mostram a sua singularidade representando os negros africanos e seus descendentes brasileiros no Congado (MALVEIRA, 2011, p.18).

[8] Catirina e Nego Chico, negros escravisados, que cortam a língua do boi predileto do senhor branco, para satisfazer o desejo de gravidez, sentido por Catirina. O boi fica à beira da morte e a única coisa que faz o animal sarar é a pajelança do cazumbá, que representa os índios/caboclos (Dados de pesquisa).

manifesta, assim como de sua história, com subjetividades, códigos coletivos e metáforas peculiares. São informações sobre quem somos e de onde viemos, misturadas nessa "cesta de palha", nessa "gamela", nessa "paleta de cores" que faz de nós o povo plural que somos. Um povo que mescla festa com fé, criando uma religiosidade espetacular, para contar suas histórias e estórias com Reis e Rainhas do Congado [9], com paços de dança repletos de simbolismos e palavras mágicas.

O que se nota, nessa comunicação performática afro-ameríndia, não cabe unicamente numa concepção de cultura e deve considerar as dimensões materiais, simbólicas e espirituais concernentes a cada grupo, como identifica o pesquisador Zeca Ligiério (2011). Simbolismo e espiritualidade são partes, fundamentais, da cultura de um povo.

Acreditamos que se deve tratar do mito de Oxumaré[10] e o da arca de Noé[11] no mesmo patamar. Compreender a importância de lidar com essas questões de forma a admitir que este é um país laico, é possibilitar ao professor falar, em sala de aula, tanto sobre Davi[12], como sobre Exu[13].

A criação de enredos fantásticos para entender o inexplicável é um recurso, naturalmente, humano, como colocam as reflexões abaixo:

> Desde sempre os seres humanos se inquietaram com a origem e a substância do Universo, e da nossa própria substância e origem dentro desse Universo infinito. A essa perplexidade, a esse não-saber, deram um nome: Deus (BOAL, 2009, p.79).
>
> Viajantes e estudiosos que visitaram o Brasil colonial escreveram que as tradicionais religiões indígenas se valiam de procedimentos mágicos para influir na vida das pessoas e no mundo físico, através das "almas" de plantas e animais (LIGIÉRIO 2000, p. 34).

---

[9] O Congado é uma manifestação luso-afro-brasileira (...) envolve elementos da cultura negra, entrelaçados com elementos da cultura branca e indígena, que são representados, que são representados "africanamente" em rituais de santos católicos (RAMOS, 2011).

[10] Deus arco-íris dos ciclos da vida. O único que pode parar as chuvas, riscando o céu. Oxumaré não pode ser esquecido, pois o fim dos ciclos é o fim do mundo (Site, O Candomblé em < https://ocandomble.com/os-orixas/oxumare/> Acesso em 19 jan. 2018).

[11] Personagem da bíblia cristã, que teria salvado um casal de cada espécie, dentro de uma grande arca, no maior de todos os dilúvios.

[12] Personagem da bíblia cristã, que teria derrotado um gigante com uma pedrada e se tornado um dos Reis mais poderosos do velho testamento.

[13] [...] mensageiro dos deuses, pois nenhum outro era capaz de se movimentar como ele. Olorum também deu a ele o patronato dos mercados e o governo das trocas comerciais (PRANDI, 2007, p. 209).

A realidade nos mostra que muito do racismo se propaga na discriminação religiosa, em relações sociais, que naturalizam e disfarçam uma deseducação que vem de longa data, como será abordado, a seguir.

2. MARCAS DE UM CRIME ANCESTRAL

A hierarquia social pautada em características físicas ou culturais, não é um pensamento que nasce com o ser humano, é ensinado, a partir de padrões de compreensão, validados por uma sociedade e generalizados sobre as demais. Nessa deseducação a escola tem um papel, muitas vezes, reforçatório, como coloca Munduruku (2009, p. 22):

> Sabe-se a olhos vistos que é na escola que a criança e o adolescente apreendem as regras sociais, os comportamentos desejados. É ali, também, que formamos a imagem do mundo, que aprendemos sobre nós mesmos, nosso corpo, nossa mente, nossa geografia e nossa história. É também a escola que forma nossos preconceitos e nossas ideias distorcidas em relação a outras culturas. Se na escola tivermos referências positivas sobre outras culturas, certamente desenvolveremos ideias positivas dessas culturas. Se, ao contrário, nos forem passadas informações negativas, fatalmente cresceremos com imagens negativas, preconceituosas e discriminatórias com relação ao outro.

Ainda que afro-descendentes ocupem, cada vez mais, lugares de destaque em diversas áreas sociais, basta observar a quantidade de negros e brancos dentro de uma universidade brasileira, comparado a uma favela carioca, para enxergar o quanto essa discussão se faz latente. Não se trata de igualdade, mas de equidade no acesso a direitos.

No prefácio do livro “Corpo a corpo: estudos das performances brasileiras” de Zeca Ligiério, Nei Lopes faz o seguinte apontamento a respeito da relação entre brancos e negros:

> Lembremos, outrossim, que, tanto no Brasil como no restante das Américas, as parcelas africanas das respectivas populações sempre se constituíram em ameaça para as classes dominantes. Antes era o medo dos quilombos e insurreições, principalmente depois do exemplo da Revolução Haitiana. Depois, e até hoje, foi o pesadelo da perda do *status* e dos privilégios (LOPES *apud* LIGIÉRIO, 2011, p.09).

Quando Augusto Boal (2009), defensor da arte democrática como pilar de uma remodelação política e social, fala sobre os instrumentos de manutenção da hierarquia de poder, que asfixia os oprimidos, notamos uma grande semelhança com o pensamento de Nei Lopes:

> Sempre lamentamos que nos países pobres, e entre os pobres dos países ricos, seja tão elevado o número de pré-cidadãos fragilizados por não saberem ler nem escrever; o analfabetismo é usado pelas classes, clãs e castas dominantes como severa arma de isolamento, repressão, opressão e exploração. Mais lamentável é o fato de que também não saibam falar, ver, nem ouvir. Esta é igual, ou pior, forma de analfabetismo: a cega e muda surdez estética. Se aquela proíbe a leitura e a escrita, esta aliena o indivíduo da produção da sua arte e da sua cultura, e do exercício criativo de todas as formas de Pensamento Sensível. Reduz indivíduos, potencialmente criadores, à condição de espectadores (BOAL, 2009, p.15).

Considerando as dimensões da construção social brasileira, como explicitado por Boal (2009), é inevitável pensar que a formação deste povo veio das feridas do cativeiro e da escravatura. Darcy Ribeiro (1995) aborda essa questão a partir de uma interpretação acerca dessas marcas, remanescentes, na mentalidade da nação que se formou:

> Nenhum povo que passasse a rotina de séculos de escravatura como sua rotina de vida, através dos séculos, sairia dela sem ficar marcado indelevelmente. Todos nós brasileiros somos carne da carne daqueles pretos e índios supliciados. Todos nós brasileiros somos, por igual, a mão possessa que os supliciou. A doçura mais terna e a crueldade mais atroz aqui se conjugam para fazer de nós a gente sentida e sofrida que somos e a gente invisível e brutal, que também somos. Descendentes de escravos e de senhores de escravos seremos sempre servos da malignidade destilada e instalada em nós, tanto pelo sentimento da dor intencionalmente produzida para doer mais, quanto pelo exercício da brutalidade sobre homens, sobre mulheres, sobre crianças convertidas em pasto de nossa fúria (RIBEIRO, 1995. p.120).

Nos dois casos, tanto do tratamento dado ao negro como ao índio, vemos a atmosfera de dor, ódio, marginalidade, subjugação e medo estarem na base da miscigenação do povo que surgia nessa pátria mãe, que foi madrasta e não muito gentil para tantos. Será que hoje, nós que somos filhos desse sangue misturado, não carregamos traços dessa ideologia de barbárie ou ecos dessas dores ancestrais?

Esses reflexos ainda existem entre os brasileiros, mesmo que disfarçados ou até inconscientes. A LEI Nº 7.716, de 05 de janeiro de 1989, estabeleceu que passasse a ser julgado, como crime, qualquer ato de discriminação ou preconceito de raça ou cor, e, em 1997, incluiu nesse texto: etnias, religião ou procedência nacional. É crime fazer qualquer distinção entre as pessoas, por uma dessas justificativas. Mas escondido, atrás da postura politicamente correta que a legislação exige, o racismo ainda está bem vivo e mais perto do que admitimos ver e ouvir.

Em novembro de 2016 o Governo do Paraná lançou uma campanha para levantar essa problemática no ambiente de trabalho. Esconderam uma câmera na sala de reuniões e convocaram profissionais de Recursos Humanos (RH). Mostraram fotos e pediram para que os convidados definissem quem os modelos queriam representar. Segue fragmento da matéria feita pela revista Exame, sobre o experimento:

> Dois grupos, com quatro profissionais de Recursos Humanos cada, foram convidados para uma reunião. Um homem mostrava fotos para o grupo e pedia para que falassem o que achavam que a imagem representava: Um homem correndo. Uma mulher segurando uma roupa em uma loja. Um homem de terno. Uma mulher lavando a pia de casa. Uma mulher grafitando um muro. A diferença: para um grupo, pessoas brancas estavam nas fotografias; para outro, as pessoas das fotos eram negras. No caso das fotografias de pessoas brancas, os profissionais de RH descreviam o homem de terno como alguém poderoso, um empresário. Já o homem correndo era só um homem correndo. A mulher lavando a pia estava cuidando de sua própria casa. A mulher grafitando o muro era "artista". A mulher segurando a roupa era estilista. As fotos com modelos negros, representando as mesmas situações e contextos, causou reações bem diferentes. O homem de terno era "segurança" ou "motorista particular". A mulher na cozinha era "faxineira". O homem correndo era "ladrão". A mulher grafitando o muro era "pixadora". A mulher segurando a roupa era "vendedora da loja".[14]

Atitudes discriminatórias estão presentes no nosso cotidiano, e a verdade é que alguns ainda lidam com isso naturalmente, não como um crime previsto no Código Penal (Art. 140), mas como uma piada possível, uma situação hierárquica de poder inevitável ou qualquer outra desculpa que relembre o lugar que cada um possui na hierarquia social.

Em entrevista à TRIP TV, o cineasta e documentarista João Moreira Salles comenta uma das cenas iniciais da película "No Intenso Agora", produzida por ele em 2017. Nesta, uma família carioca na década de 60 registra os primeiros passos de uma criança pelas ruas do Rio de Janeiro. Em cena estão: uma jovem mãe, uma menina, de no máximo um ano, e a empregada/babá, a quem a criança recorre para ter confiança de caminhar. Porém, assim que a bebê inicia seus passos, sem que ninguém precise lhe dizer que saia de cena, a funcionária negra se retira da frente da câmera para deixar mãe e filha sozinhas no registro. Ninguém lhe disse que saísse, ela

---

[14] *Site,* Exame.com. em <http://exame.abril.com.br/marketing/governo-do-parana-lanca-campanha-que-expoe-racismo-no-brasil/> Acesso em 08 fev. 2017.

“conhecia seu lugar”. Ninguém cogitou que a mãe deveria convidar a babá para fazer parte, sabiam o lugar de uma empregada.

O debate sobre essas questões torna-se emergente na medida em que só se pode modificar um pensamento, historicamente instaurado, se ele é problematizado. É nesse sentido que discutir esses temas nos processos educacionais é uma tarefa fundamental, para que os racismos institucionais e simbólicos possam ser transformados em experiências de respeito e tolerância.

3. EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE – Discutindo as questões étnico-raciais na educação em teatro

3.1. Legislação

A Constituição Federal de 1988, no primeiro parágrafo de seu texto, afirma que seu documento foi criado para:

> [...] instituir um Estado Democrático, destinado a assegurar o exercício dos direitos sociais e individuais, a liberdade, a segurança, o bem-estar, o desenvolvimento, a igualdade e a justiça como valores supremos de uma sociedade fraterna, pluralista e sem preconceitos [...] (BRASIL, 2012, art. 22).

Mesmo a palavra educação não estando escrita nas primeiras linhas de nossa Carta Magna, é quase que imediata a sua associação, quando pensamos em estratégias, para fazer valer cada um dos ideais apontados como fundamentais, para a existência de uma sociedade “fraterna, pluralista e sem preconceitos”. Como a própria Constituição diz: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida (...) visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.” (BRASIL, 2012, art. 205).

Nas disposições gerais sobre a educação básica (educação infantil, ensino fundamental e ensino médio) a LDB diz: “A educação básica tem por finalidade desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania [...]” (BRASIL**,** 1996, art. 22).

É vital para o exercício a cidadania compreender a própria história ancestral e a do outro, sendo educado ao respeito e ao apreço pela diversidade.

Em 2003, a LEI Nº 10.639/03, estabeleceu que os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira passariam a ser ministrados no âmbito de todo o currículo escolar nacional, garantindo o direito ao conhecimento das histórias que compõem a nação brasileira e o acesso às diferentes fontes culturais do país. Em 2008 o texto foi alterado pela LEI 11.645/08, abarcando, também, as culturas indígenas, como um dos focos obrigatórios nos Planejamentos Político Pedagógicos (PPPs) das instituições de ensino.

Diante das questões apontadas pela legislação, passou a ser necessária a produção de material didático apropriado, conferindo devido valor histórico aos povos afro-brasileiros e indígenas.

É nessa perspectiva que reconhecer as dimensões simbólicas das diversas formas de representação/expressão cultural brasileira torna-se fundamental para a produção de materiais que abordem esse imaginário. Entretanto a realidade tanto dos livros, quanto das técnicas aplicadas nas escolas de formação básica, nacionais, não parece abrir os olhos para tal importância. Ayala (2015, p. 52), busca problematizar a cultura popular em relação à cultura dominante:

> A cultura popular difere da cultura dominante, regida antes de tudo pelo mercado e pela subordinação daqueles que vêm de outra experiência cultural e social. É assim que a escola, representante máxima da cultura oficial, conscientemente ou não, tenta apagar as marcas comunitárias, instaura a competição em vez de promover o auxílio mútuo, cria distanciamentos do que é oral e popular, estabelecendo, desde cedo, juízos de valor em que a cultura popular aparece como curiosidade exótica, além de criar preconceitos e relações de subordinação.

“A construção da identidade deve servir aos membros da nação”, afirma Myrian Sepúlveda dos Santos, na coletânea Memória e Patrimônio – Ensaios Contemporâneos, organizada pelos professores Regina Abreu e Mário Chagas (2003). Para ela, as antigas ideias e formas de educar, eram baseadas em uma perspectiva pós-escravista, que não serviam para o novo projeto de nação:

> A ideia de uma nação que se constituía, segundo os moldes europeus, ignorando a população negra e procurando tradições ancestrais nos povos indígenas, identificados como o bom selvagem, não forneciam mais elementos

> capazes de unificá-la como nação em construção (Santos *in* ABREU, 2003, p. 116).

De acordo com a LDB, em seu artigo 26-A § 2º, “os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras”. Chegamos aqui ao estopim que motivou o desenvolvimento da pesquisa de mestrado: Como o teatro pode contribuir com a aplicabilidade da educação étnico-racial?

Este trabalho busca entender que há elementos nas culturas tradicionais brasileiras, em especial aqueles percebidos nas motrizes culturais (Ligiério, 2011) indígenas e afro-brasileiras, que podem inspirar a criação ou recriação de jogos de teatro, que possibilitem aos estudantes maior intimidade com a história e riqueza cultural do Brasil, através da vivência artística.

Nessa direção é que será organizada uma série de exercícios teatrais que visibilizarão essas culturas (afro-brasileiras e indígenas), colaborando para a aplicabilidade de toda legislação, anteriormente citada.

3.2 Jogo Dramático, Jogo Teatral

Minha experiência pessoal, como professora, se iniciou na graduação, da Universidade Estadual de Montes Claros (UNIMONTES), onde aprendi, na teoria e na prática, a diferença entre Jogo Teatral e Jogo Dramático, pois era assunto recorrente nas aulas diretamente ligadas à Pedagogia do Teatro. Além disso, fiz parte, como bolsista, do Projeto Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), desenvolvido pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) em parceria com as Instituições de Ensino Superior do Brasil (IES), o que oportunizou meu intenso contato com alunos de escolas públicas da cidade de Montes Claros - MG, onde tive a oportunidade de aplicar jogos aprendidos nas disciplinas do curso e tantos outros baseados em pesquisa pessoal.

Foi buscando material para trabalhar nessas escolas que reencontrei Viola Spolin e Augusto Boal, que tanto haviam feito parte da minha formação como atriz, muito antes da licenciatura em teatro. Para esses autores, “Ser

humano é ser artista" (BOAL, 2009, p.76) e "Todas as pessoas são capazes de atuar no palco. Todas as pessoas são capazes de improvisar" (SPOLIN, 2006, p.03).

A linha de trabalho com exercícios e jogos, proposta por ambos autores, segue eixos de atuação que vão desde processos artísticos a processos educativos. Nesta pesquisa nos interessamos pelas propostas de exercícios na linha de jogos dramáticos e jogos teatrais voltados para a dimensão educacional.

O Jogo Dramático é o jogador consigo mesmo, é a exploração da sua própria imaginação, onde as regras são mais flexíveis, menos enrijecidas e não se estabelece relação entre cena e plateia. Já o Jogo Teatral se faz quando há o estabelecimento de contato entre alguém que observa (plateia) e alguém que se coloca para o olhar do outro (cena, jogador), quando além de sentir e descobrir é preciso comunicar, quando há a presença de regras mais claras e definidas.

> O processo de jogos teatrais visa a efetivar a passagem do jogo dramático (subjetivo) para a realidade objetiva do palco. A passagem do jogo dramático ou jogo de faz-de-conta para o jogo teatral pode ser comparada com a transformação do jogo simbólico (subjetivo) no jogo de regras (socializado) (KOUDELA, 2011, p. 44).

Mas jogos são apenas peças dessa pedagogia. Ela possui muitas camadas, possibilitando a construção de experiências significativas para cada sujeito envolvido. A Pedagogia do Teatro é um vasto mundo de estratégias para uma exploração acerca de si e da relação com o outro, das trocas, das descobertas e redescobertas das identidades, num jogo onde não importa ganhar. Passando pelo sensível qualquer compreensão se torna menos rasa, capaz de libertar nossa autentica humanidade da formatação dos costumes sociais, como afirma Viola:

> [...] abracemo-nos uns aos outros em nossa pura humanidade e nos esforcemos durante as sessões de trabalho para liberar essa humanidade dentro de nós e de nossos alunos. Então as paredes de nossa jaula de preconceitos, quadros de referência e o certo-errado predeterminado se dissolvem (SPOLIN, 2006, p.18).

Quando os professores de arte compreenderem o tamanho das suas potências formativas e buscarem um mergulho mais profundo e responsável

nas suas profissões, a educação ganhará Artistas Educadores, que conhecem os mapas das sensibilizações e os utilizam para ampliar a consciência total de seus alunos, sobre eles próprios e sobre as possibilidades exploratórias que podem trilhar.

Temos um gigantesco tesouro cultural na pluralidade étnica brasileira. Levar educandos a conhecerem e valorizarem sabedorias e costumes tradicionais é um caminho para a conscientização dessa riqueza.

4. TEATRO DE UM POVO

Nas práticas culturais e culturas tradicionais há recursos imagéticos donde se podem extrair experiências que cultivem, não apenas encantamento e apreço pela nossa diversidade, mas consciência da existência dela, através das correlações que podem ser feitas com a vida social contemporânea. Anna Ly, em sua música “Língua de Índio”, contida no livro/CD Desenrolando a Língua – origens e histórias da língua portuguesa falada no Brasil (2011) diz: “Gente que mora aqui, no Brasil, fala tupi”. Ela vai discorrendo versos com as tantas palavras do idioma Tupi Guarani que são usadas cotidianamente, sem, diversas vezes, serem compreendidas como herança indígena, pelo grau de absorção na língua falada e escrita. “Índio mora na maloca e joga peteca, gosta de pipoca. Branco mora em carioca, aprendeu com o índio a comer paçoca.”

É notório que, para além da língua, costumes e sabedorias foram mantidos, mesmo que adaptados, na vida dos brasileiros, nas brincadeiras de criança, nas crendices e superstições, nos remédios naturais, etc. Maria Inês Novais Ayala e Marcos Ayala (2015), ainda na introdução de seu livro Metodologia para a Pesquisa das Culturas Populares – uma experiência vivenciada, explicam que para aquele que vivencia uma cultura ancestral, ela se torna algo tão concreto quanto à realidade:

> Os pressupostos metodológicos utilizados procuram dar visibilidade à cultura dos que nem sempre são valorizados por sua condição de artistas e seu conhecimento, que lhes faz ter uma relação específica com a natureza (como os pescadores, os que vivem da coleta de frutos nas matas), para os quais há uma legião de seres extraordinários, que o mundo da escrita classifica como seres imaginários, fictícios, enquadrando-os apenas como personagens de lendas e de mitos. Para quem vive a cultura da oralidade, esses seres extraordinários existem (AYALA, 2015, p. 11.).

Se tal imaginário é real para estes pescadores, se alguns medem marés e lugares de boa pesca por ritos e encantados, porque o estudante da cidade grande não seria capaz de fazer um caminho adaptado de abstração, com os elementos naturais que dispõe? Ainda há árvores, com as quais conversar na grande São Paulo, ainda existe céus de tempestades nas metrópoles, ainda se pode tentar ver, além do cotidiano frio da vida urbana, os espíritos que moram no vento reclamando da poluição e pedindo socorro ao homem.

Como diz Giovani Martins, em seu livro Umbanda e Meio Ambiente, sobre o antigo pensamento humano:

> [...] a natureza teria sido criada para servir aos interesses da humanidade. Dessa forma nunca houve uma preocupação efetiva em preservar os recursos naturais, bem como a utilização racional nas atividades cotidianas e econômicas (MARTINS, 2014, p. 11).

Já que a imaginação é um instrumento do qual o teatro sabe utilizar-se muito bem, e as mitologias são recheadas de imaginário, podemos chegar à conclusão que já temos: possibilidades de ligação das culturas tradicionais ao campo de trabalho artístico na educação. Entretanto, buscaremos mais que os elementos contidos nas histórias fantásticas para adaptar à pedagogia teatral, danças, objetos, técnicas de pintura, tudo que puder contribuir na imersão no imaginário afro-ameríndio, será utilizado. A pretensão é chegar a um repertório de jogos que possibilitem o trabalho direto do teatro com as culturas e histórias afro-brasileiras e indígenas através do teatro.

Estão sendo selecionados exercícios dos livros de Viola Spolin e Augusto Boal, para serem mesclados a elementos dos mitos, ritos e costumes descritos nos livros de Reginaldo Prandi, Câmara Cascudo, Daniel Munduruku, Giovani Martins e os registrados em pesquisa de campo pessoal.

A riqueza cultural deste país tem poderes ainda pouco conhecidos, pelas escolas, na formação da mentalidade do estudante e, quando isso é feito, entramos, geralmente, na folclorização, no social mercado de espetáculos formatados. Podemos e devemos persistir na mudança essa cena!

CONSIDERAÇÕES FINAIS:

Cumprir com a legislação e abordar as heranças culturais brasileiras, em sala de aula, não é algo partidário, é algo humano, consciente e ético. Há muito o que ser restituído aos nossos afro-descendentes e indígenas. “Cota não é esmola”, como canta Bia Ferreira, citada pela jornalista Daniele Barbosa, na revista Brasil de Fato (2018)[15].

Ainda existe muita ignorância e preconceito, mas também há resistência e conquistas. A compreensão de que a igualdade só se dará na equidade, de que não temos, todos, histórias iguais, mesmo sendo todos igualmente brasileiros... todos esses desvendamentos vem retirando as lentes distorcidas que a sociedade nos induz a colocar e nos mostram que: ou a realidade é encarada de frente, ou nunca chegaremos nem perto de fechar feriras ainda abertas pelos grilhões da escravatura, como o racismo. Devemos trabalhar, verdadeiramente, por um ideal fraterno, reconhecendo, aceitando e equalizando, positivamente, as diferenças.

Este estudo, criação e adaptação de jogos, deseja contribuir com a formação de licenciandos em Teatro, como auxilio na construção de seu conhecimento sobre as heranças afro-ameríndias na cultura brasileira e com as propostas de Arte-Educação, empregadas nas escolas, concernentes aos temas étnico-raciais.

REFERÊNCIAS:

AYALA, Maria Ignez Novais Ayala; AYALA, Marcos. **Metodologia para a pesquisa das culturas populares: uma experiência vivenciada.** Crato: Edson Soares Martins Ed., 2015.

ABREU, Regina; CHAGAS, Mario. **Memória e Patrimônio: ensaios contemporâneos**. Rio de Janeiro: DP&A/ FAPERJ, 2003.

BOAL, Augusto. **Jogos para atores e não-atores,** 10ª edição. Rio de Janeiro. Civilização Brasileira, 2007.

_____. **A Estética do Oprimido**. Rio de Janeiro: Garamond, 2009.

[15] *Site, Brasil de Fato* em < https://www.brasildefato.com.br/2018/08/06/artigo-or-cota-nao-e-esmola/> Acesso em 02 fev. 2018.

DANDARA, LIGIÉRO, Zeca. **Iniciação à Umbanda.** Rio de Janeiro: Nova Era: 2000.

KOUDELA, Ingrid Dormien. **Jogos Teatrais.** São Paulo: Perspectiva, 2011.

LIGIÉRO, Zeca. **Corpo a corpo: estudo das performances brasileiras.** Rio de Janeiro: Garamond, 2011.

MARTINS, Giovani. **UMBANDA E MEIO AMBIENTE – Ações Sustentáveis e Novos Paradigmas**, 1ª edição. São Paulo: Ícone Editora, 2014.

SPOLIN, Viola. **Jogos Teatrais na sala de aula: um manual para o professor**. Tradução de Ingrid Dormien Koudela e Eduardo José de Almeida Amos. São Paulo: Perspectiva, 2012.

_____. **Improvisação para Teatro.** Tradução de Ingrid Dormien Koudela. São Paulo: Perspectiva, 2010.