



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ**  
**INSTITUTO DE CULTURA E ARTE**  
**CURSO DE LICENCIATURA EM TEATRO**

**ANA KAROLINE DE OLIVERA**

**TECER METODOLOGIAS DE ENSINO EM TEATRO COM AS MATRIZES**  
**AFRICANAS**

**FORTALEZA**

**2021**

ANA KAROLINE DE OLIVEIRA

TECER METODOLOGIAS DE ENSINO EM TEATRO COM AS MATRIZES AFRICANAS

Artigo apresentado ao Curso de Licenciatura em Teatro da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial à obtenção do título de licenciada em teatro.

Orientadora: Profa. Dra. Renata Kely da Silva.

FORTALEZA

2021

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação  
Universidade Federal do Ceará  
Biblioteca Universitária  
Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

---

- O45t Oliveira, Ana Karoline.  
Tecer metodologias de ensino em teatro com as matrizes africanas / Ana Karoline Oliveira. – 2021.  
21 f.
- Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) – Universidade Federal do Ceará, Instituto de cultura e Arte, Curso de Teatro, Fortaleza, 2021.  
Orientação: Profa. Dra. Renata Kely da Silva.
1. Metodologia. 2. Teatro. 3. Educação. I. Título.

CDD 792

---

ANA KAROLINE DE OLIVEIRA

TECER METODOLOGIAS DE ENSINO EM TEATRO COM AS MATRIZES AFRICANAS

Artigo apresentado ao Curso de Licenciatura em Teatro da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial à obtenção do título de licenciada em teatro.

Aprovada em:

BANCA EXAMINADORA

---

Profa. Dra. Renata Kely da Silva (Orientadora)  
Universidade Federal do Ceará (UFC)

---

Prof. Dr. Gilson Brandão Costa  
Universidade Federal do Ceará (UFC)

---

Prof. Ms. Abimaelson Santos Pereira  
Universidade Federal do Maranhão (UFMA)

Aos meus ancestrais.

A minha mãe e minhas tias.

## RESUMO

Acreditar na possibilidade da construção de novas metodologias do ensino em teatro é algo a ser debatido permanentemente nas instituições de ensino. Assim, Desde a monitoria na disciplina de História do Teatro, onde faço as primeiras leituras das Leis 10.639/2003 e 11.645/2008, à experiência em escolas da rede pública no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), a pergunta me parecia ser a mesma: é possível ensinar teatro através de uma metodologia afrocentrada em sala de aula? Nesse sentido, o presente artigo buscará apontar reflexões sobre tal questionamento elencando pontos como o racismo estrutural no Brasil, seus desdobramentos na educação, como experiências educacionais florescem nesse caminho com o Teatro Experimental do Negro e como foi a tentativa de colocar esses pontos em prática com estudantes da Residência Pedagógica em Teatro. Tornando-se então o início de minha caminhada na educação brasileira, com os seus desafios e as suas novas potencialidades.

**Palavras-chave:** metodologia; teatro; educação.

## SUMÁRIO

1	<b>INTRODUÇÃO .....</b>	6
2	<b>O RACISMO À BRASILEIRA: UM SISTEMA ESTRUTURAL.....</b>	7
3	<b>RACISMO X EDUCAÇÃO.....</b>	8
4	<b>TEATRO EXPERIMENTAL DO NEGRO E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA A EDUCAÇÃO BRASILEIRA.....</b>	11
5	<b>A TESSITURA DE METODOLOGIAS DE ENSINO EM TEATRO A PARTIR DAS MATRIZES AFRICANAS.....</b>	14
5.1	<b>Por que unir metodologias de ensino e matrizes africanas?.....</b>	14
5.2	<b>Quais mudanças ocorreram no percurso?.....</b>	15
5.3	<b>O que foi construído durante o processo?.....</b>	16
5.4	<b>Qual a importância da Preta Velha Rosa?.....</b>	17
6	<b>CONCLUSÃO .....</b>	18
	<b>REFERÊNCIAS .....</b>	20

## 1 INTRODUÇÃO

Da jornada cotidiana do ser mulher preta na periferia de Fortaleza à proposição do ensino de teatro, emergem indagações que exploram a afroancestralidade, corporeidades e referências acadêmicas de composição, que se friccionam gerando potências e desafios ao ensinar teatro.

Não obstante, a própria formação em artista-pesquisadora-docente na licenciatura em Teatro apresenta muitos desafios, mas também muitas oportunidades na perspectiva de trazer à tona discussões que, muitas vezes, não estão sendo prioridade em sala de aula como, por exemplo, o debate sobre relações raciais. Desde a monitoria na disciplina de História do Teatro, onde faço as primeiras leituras das Leis 10.639/2003 e 11.645/2008, à experiência em escolas da rede pública no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), a pergunta me parecia ser a mesma: é possível ensinar teatro através de uma metodologia afrocentrada<sup>1</sup> em sala de aula?

A partir daí, das experiências vivenciadas junto ao grupo Teatro na Porta de Casa<sup>2</sup>, no qual sou atriz, além das vivências já citadas na formação universitária, a constante indagação sobre a possibilidade de desenvolver metodologias afrocentradas para o ensino em teatro tornaram-se então uma necessidade de fazer, para além de só observar se elas de fato existiam ou não.

Assim, acredito que o presente artigo se propõe como um elo criativo entre teoria e prática para a formação de professores que visam uma relação mais próxima às discussões das relações raciais e a superação de uma educação eurocêntrica. Iniciando com uma breve compreensão sobre o racismo no Brasil e quais suas nuances, como tal prática opressora acaba por se desdobrar em nosso sistema educacional, a pertinente contribuição do Teatro Experimental do Negro para as formas de se fazer educação e a prática realizada com estudantes da Residência Pedagógica de Teatro, pretendo então dar início em algo que não se encerra ao final desta escrita, mas que abre um caminho possível para a prática pedagógica afrocentrada e a descoberta, junto aos nossos povos, de novas e mais ações de libertação e criação de um novo ciclo, bem como a busca de respostas e ações disruptivas contemporâneas e reais por uma mulher preta em conflito com o ser e estar em uma estrutura racista.

---

<sup>1</sup> Afrocentricidade, por Molefi Kete Asante, “é uma estrutura de referência na qual os fenômenos são vistos da perspectiva da pessoa africana”. (ASANTE, 2019).

<sup>2</sup> O Teatro na Porta de Casa é um grupo de teatro da cidade de Fortaleza/CE, que nasce em 2017 com objetivo de estudar o Teatro Negro Brasileiro.

## 2 O RACISMO À BRASILEIRA: UM SISTEMA ESTRUTURAL

Podemos parecer redundante a escrita sobre racismo em tempos como os de hoje, onde o acesso à informação coloca-se como regra básica em uma era digital. Contudo, ao constatar o entorno da minha realidade social e perceber a fragilidade das discussões postas nos dias de hoje, acredito ser pertinente iniciar este artigo situando a compreensão de racismo e para onde segui meus estudos dentro de metodologias no teatro.

Em linhas gerais:

Podemos dizer que o racismo é uma forma sistemática que tem a raça como fundamento, e que se manifesta por meio de práticas conscientes ou inconscientes que culminam em desvantagens ou privilégios para indivíduos, a depender do grupo racial o qual pertençam. (ALMEIDA, 2019, p.32).

Contudo, caso fiquemos restritos a essa forma abrangente de compreensão do sistema racista, podemos ficar cegos pela noção de que toda e qualquer população, a qualquer momento da história, passou tal opressão. Entretanto compreendemos que o racismo atrelado aos povos pretos ganha complexidade e atributos próprios e que, ao longo do tempo, solidificou-se em um sistema sem precedentes. Assim, para contribuir de forma didática para a discussão sobre sua operacionalidade, classifica-se três concepções de racismo: individualista, institucional e estrutural. (ALMEIDA, 2019).

Não pretendo aqui discorrer sobre as três formas, mas se faz necessário registrar como cada uma, dentro de seus significados, especificidades e delimitações, contribui para a manutenção da organicidade do racismo que opera em nosso país, e como consequência dentro da sala de aula e no sistema educacional brasileiro. O individualismo o relacionar-se com a visão patológica e subjetiva, deixando ao sujeito a escolha entre ser racista ou não; a instituição quando garante a manutenção das práticas opressoras ao passo que as legitima; e a estrutura como a base de sustentação, o ponto comum que alinha todas as outras formas e as supera. “Em resumo: o racismo é uma decorrência da própria estrutura social, ou seja, do modo “normal” com que se constituem as relações políticas, econômicas, jurídicas e até familiares não sendo uma patologia social e nem um desarranjo institucional.” (ALMEIDA, 2019, p.50).

E, na lógica do sistema racial brasileiro, mesmo após a aparente visibilidade do debate “A idéia de que "aqui não temos desses problemas" está profundamente enraizada em nossas cabeças.” (SANTOS, 1984, p.42). E não nos é estranho pensar:

Por que boa parte dos brasileiros ainda acredita que vivamos numa "democracia racial"? Para começar, porque as elites que nos governaram até hoje precisavam vender esta mentira, aqui e no exterior. A cabeça de uma sociedade é, em geral, feita pela sua classe dominante - com o objetivo duplo de manter seus privilégios e deixá-la dormir em paz. (SANTOS, 1984, p.43).

Joel Rufino dos Santos (1984) ainda complementa que “além de acreditar na sua "democracia racial", o brasileiro acha que falar no problema é subversão.” Essas notas, do meu ponto de vista, permanecem atuais e apontam as peculiaridades que os povos negros brasileiros estão imersos. Podíamos pensar que vivemos em uma plena ignorância sobre quem de fato nós somos e o que representamos na construção de nossa sociedade, mas me parece que ignorância pode não explicar de fato o que acontece com nossos povos. Pois, quando acreditamos que há de fato um projeto, o eugenista, que deseja dizimar qualquer forma de compreensão de nós enquanto povos, tirando nossa humanidade, seria injusto acreditar que estamos assim porque queremos ou porque apenas não queremos enquanto estamos na ignorância.

E, nesse ponto, acredito que também se torna relevante pontuar que a sistematização desse projeto, dessa estrutura, não se deu de forma passiva, sem a resistência dos povos pretos, todo o contrário, ela estava presente em todos os momentos. Os quilombos, durante a escravidão brasileira, é nosso grande exemplo.

As compreensões aqui abordadas pretendem localizar o ponto de partida para as discussões que se seguirão sobre o racismo na educação, as contribuições do Teatro Experimental do Negro e a proposta prática em construção para o ensino de teatro em sala de aula.

### **3 RACISMO X EDUCAÇÃO**

A educação está relacionada com minha vida de diversas formas. Como filha de professora, desde sempre muitos estereótipos relacionados aos sistemas de ensino e a própria instituição escola em si permearam muito da minha formação. Lembro-me de, ainda criança e na adolescência, ter dois caminhos de experiência com a escola e a educação. Por um lado, minha mãe sempre buscou que eu estudasse em escolas particulares, por outro lado, ela ensinava em escolas públicas e frequentemente eram minhas visitas ao ambiente escolar com ela.

Enquanto estudante em escolas particulares, era nítido o meu distanciamento daquela realidade. Mesmo sendo uma aluna que se esforçava em seus estudos, a minha inadequação àquele sistema afetava todos os meus sentidos. Não era incomum o meu descontentamento com situações que aconteciam em sala de aula. E também não demorou muito para que eu percebesse situações racistas. Uma lembrança ainda forte foi quando, nas corriqueiras ações de datas comemorativas, um aluno branco foi tingido de negro para “interpretar” Zumbi dos Palmares. Obviamente, antes de tal acontecimento, eu já tinha sido chamada por nomes, principalmente por causa do meu cabelo, mas quando olho para trás, percebo que essa situação específica das datas comemorativas realmente me indignava e começavam a elucidar questões que só viria a compreender muito tempo depois.

Do outro lado, enquanto filha de professora do ensino público, as experiências de situações parecidas eram vistas de ângulos diferentes. Além de hoje reconhecer que a maioria dos alunos eram negros, hoje vejo o quanto as expectativas e vivências no ambiente escolar tomavam outro rumo de vida. A escola é vista como oportunidade real para problemas sociais. Em muitos momentos minha mãe compartilhava situações que aconteciam, além de relatar sua própria relação com a educação. Ressalto que, ela nunca quis que eu me tornasse professora, não acreditava que essa seria uma boa profissão. Hoje, com certeza, entendo os seus motivos.

Ao pensar nessa curta linha do tempo, seria possível acreditar que o ambiente escolar não estaria em meus planos, ou que me manteria o máximo possível afastada de tantos “problemas”. Contudo, estou acadêmica na Licenciatura em Teatro e pensando cada vez mais nas potencialidades da sala de aula. Além disso, tornou-se quase impossível não ser atravessada por questões raciais e suas implicações na educação, inclusive no que tange ao ensino em artes, assim o primeiro passo seria compreender a relação entre racismo e educação.

Assim, para nos dar elementos sobre o racismo na educação, abordarei pontos que considero pertinentes do texto “Movimento Negro e Educação” de Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva e Luiz Alberto Oliveira Gonçalves. Logo no início eles nos dizem:

Olhando para o passado recente das denúncias concernentes ao estado de precariedade da escolarização dos negros brasileiros, encontramos os seguintes tipos de registro: a) produções acadêmicas voltadas exclusivamente para os problemas atuais da educação dos negros; b) relatórios resultantes de encontros regionais do movimento negro, dando atenção especial aos problemas da educação; e c) depoimentos de antigos militantes que combateram a discriminação racial em nossa sociedade, nos anos 20 e 30, e nos anos 50, falando do significado da educação para si e para a população negra em geral. (GONÇALVES; SILVA, 2000, p. 134).

Embora cada um desses registros expresse épocas diferentes e, neles, os sujeitos

falem de lugares sociais diversos, o objeto de que tratam é a educação dos negros e seus múltiplos significados. Criticam o status quo, e esta crítica tem contribuído para denunciar a falácia da igualdade de oportunidades para todos, que se supunha existir em nossa pujante civilização tropical. Em outros termos, o forte apelo ao presente que podemos encontrar nesses registros tem representado, tanto no meio acadêmico quanto no interior dos movimentos negros (do presente e do passado), uma reação aberta contra o mito da democracia racial. (GONÇALVES; SILVA, 2000, p. 134).

Ao trazer este trecho penso que é importante ressaltar que o racismo se enraíza de diversas formas, e que nele encontramos diversas estratégias que estruturam a opressão, ou seja, há racismo quando se exclui os negros do sistema educação e há racismo quando a história do negro não é contada em sala de aula.

Aqui volto no tempo de estudante e filha de professora. Nas duas situações o problema encontrado parecia ser o mesmo, apesar de lógicas de funcionamento diferente. Enquanto na escola privada, eu como negra estava em uma posição de “sorte” por poder frequentar o mesmo espaço que o branco, as histórias contadas sobre a população negra tendiam a serem vistas da perspectiva colonial e de total exclusão da fala dessa população. Já no ensino público, no que lembro das experiências com minha mãe, parecia não haver tempo para esses debates. Mesmo que ali estivessem muitos alunos negros, a escola nesse ponto tinha um papel muito mais social de construir um futuro dentro dos moldes brancos, do que de fato se permitir a incluir os alunos no sistema de educação.

E assim, pensando educação e escola, é pertinente ressaltar a contribuição de Molefi Kete Asante, em seus estudos sobre afrocentricidade e educação:

1) Educação é fundamentalmente um fenômeno social cujo propósito é socializar o aprendiz; enviar uma criança para escola é prepará-la para tomar parte de um grupo social. 2) Escolas são reflexos da sociedade que as desenvolve (isto é, uma sociedade dominada pelo supremacismo branco desenvolverá um sistema educacional baseado na supremacia branca). (ASANTE, 2019, p. 136).

Petronilha e Luiz (2000) já apontam, quando pensamos sobre a dimensão brasileira, que “quando relemos as críticas lançadas à atual situação educacional dos negros brasileiros, encontramos dois eixos sobre os quais elas foram estruturadas: exclusão e abandono. Tanto uma quanto o outro têm origem longínqua em nossa história”.

E assim:

Na tentativa de promover o conhecimento e o intercâmbio cultural da história e da cultura de dois povos formadores da população brasileira, em 2003, foi promulgada a Lei 10.639, que altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação e prevê o ensino da história e da cultura afro-brasileira no currículo da educação básica. Em seguida, em 2008, essa Lei é alterada para a Lei 11.645, que mantém o ensino da história e da

cultura afro-brasileira e acrescenta o ensino da história e da cultura dos povos indígenas. (GOULARTE; MELO, 2013, p. 35).

É notório perceber que a criação da Lei por si só não seria a chave para o enfrentamento do racismo na educação. Um dos pontos-chaves que considero para pensar sobre isso é que a Lei não contribuiu diretamente para a criação de ferramentas e metodologias que possam ser utilizadas em sala de aula. Será que não estaríamos abrindo caminho para a aplicação de conteúdos sobre história e cultura afro-indígena apenas nas datas comemorativas? Quais seriam os reais recursos propiciados ao professorado para garantir que a educação rompesse com um ciclo opressor que mata milhares de jovens negros antes mesmo que eles possam garantir um diploma de ensino básico?

Além disso, acredito que, infelizmente, assim como nos diz Nilma Lino Gomes em seu texto “Educação e relações raciais: refletindo sobre algumas estratégias de atuação”:

Ainda encontramos muitos(as) educadores(as) que pensam que discutir sobre relações raciais não é tarefa da educação. É um dever dos militantes políticos, dos sociólogos e antropólogos. Tal argumento demonstra uma total incompreensão sobre a formação histórica e cultural da sociedade brasileira. E, ainda mais, essa afirmação traz de maneira implícita a idéia de que não é da competência da escola discutir sobre temáticas que fazem parte do nosso complexo processo de formação humana. Demonstra, também, a crença de que a função da escola está reduzida à transmissão dos conteúdos historicamente acumulados, como se estes pudessem ser trabalhados de maneira desvinculada da realidade social brasileira. (GOMES, 2005, p. 146).

E aqui outra questão se desdobra: não é apenas sobre pensar a inclusão dos negros da escola, não é apenas sobre falar sobre a história dos negros e sua cultura. É também sobre como construir outras metodologias possíveis para que a criação e a ação quebrem a lógica eurocêntrica de formação.

#### **4 TEATRO EXPERIMENTAL DO NEGRO E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA A EDUCAÇÃO BRASILEIRA**

Ao retornar ao Brasil após uma experiência de assistir no Teatro Municipal de Lima, capital do Peru, o espetáculo *O Imperador Jones*, de Eugene O'Neill, Abdias do Nascimento funda o Teatro Experimental do Negro em 1944. Não à toa: em cena ele se depara com o papel do herói negro era representado por um homem branco tingido de preto, e logo aproxima essa experiência com o vivido em terras brasileiras.

Por que um branco brochado de negro? Pela inexistência de um intérprete dessa raça? Entretanto, lembrava que, em meu país, onde mais de vinte milhões de negros somavam a quase metade de sua população de sessenta milhões de habitantes, na

época, jamais assistira a um espetáculo cujo papel principal tivesse sido representado por um artista da minha cor. (NASCIMENTO, 2004, p. 209).

O Teatro Experimental do Negro, ou TEN, nasce na cidade do Rio de Janeiro e propõe-se “a trabalhar pela valorização social do negro no Brasil, através da educação, da cultura e da arte.” (NASCIMENTO, 2004, p. 210). Para Abdias o TEN:

Em termos dos seus propósitos, ele constitui uma organização complexa. Foi concebido fundamentalmente como instrumento de redenção e resgate dos valores negro-africanos, os quais existem oprimidos ou/ e relegados a um plano inferior no contexto da chamada cultura brasileira, onde a ênfase está nos elementos de origem branco-européia. Nosso Teatro seria um laboratório de experimentação cultural e artística, cujo trabalho, ação e produção explícita e claramente enfrentavam a supremacia cultural elitista-arianizante das classes dominantes. O TEN existiu como um desmascaramento sistemático da hipocrisia racial que permeia a nação. (NASCIMENTO, 1980, p. 68).

Por datas oficiais, a abolição da escravidão no Brasil tinha pouco mais de cinquenta anos e não seria de se surpreender que as representações da personagem negra em peças teatrais estivessem ligadas à estereótipos tão fortemente construídos pelo racismo brasileiro. Melhor dizendo, segundo Abdias, “o negro não entrava nem para assistir espetáculo e muito menos para atuar no palco. Ele só entrava no teatro vazio para limpar a sujeira deixada pelo elenco e pela plateia, exclusivamente composta de brancos.” (MUNANGA, 2016, p. 117).

Teríamos que agir urgentemente em duas frentes: promover, de um lado, a denúncia dos equívocos e da alienação dos chamados estudos afro-brasileiros, e fazer com que o próprio negro tomasse consciência da situação objetiva em que se achava inserido. Tarefa difícil, quase sobre-humana, se não esquecermos a escravidão espiritual, cultural, socioeconômica e política em que foi mantido antes e depois de 1888, quando teoricamente se libertara da servidão. (NASCIMENTO, 2004, p. 211).

Assim, podemos compreender o quanto estava pavimentado o solo para a construção de um teatro que questionasse a discriminação racial, não só no teatro brasileiro, como na própria sociedade. De modo que, a experiência do TEN torna-se “multidisciplinar, abarcando atividades político-sociais, culturais, educativas e de formação complementar.” (LIMA, 2010, p. 119).

Estreando com a montagem de *O Imperador Jones* em 08 de maio de 1945, sua única apresentação no Teatro Municipal do Rio de Janeiro foi suficiente para a crítica teatral que “saudou entusiasticamente o aparecimento do Teatro Experimental do Negro e do grande ator negro Aguinaldo Camargo.” (NASCIMENTO, 2004, p. 213). Considerada a primeira vitória do TEN, ela logo deu início à necessidade da “criação de peças dramáticas brasileiras para o artista negro, ultrapassando o primarismo repetitivo do folclore, dos autos e folguedos

remanescentes do período escravocrata.” (NASCIMENTO, 2004, p. 214). Já se observa, então, as contribuições que seriam dadas durante a existência do TEN para o teatro brasileiro como uma poética própria, desvinculando-se do teatro tradicional exportado da Europa, principalmente no que diz respeito à dramaturgia:

A dramaturgia é, sem dúvida, o ponto estratégico do projeto teatral do TEN. Em todos os seus manifestos, a produção e a encenação de textos com a temática negra são uma recorrência. Não somente pela falta de peças, mas, sobretudo, porque era a partir da dramaturgia que se pretendia começar a desconstruir os estereótipos atribuídos ao negro. [...] Assim, além de dar vazão aos dramas e às experiências negras, essa dramaturgia teria a função de, também, apresentar uma visão diferenciada do negro, em que sua figura não estava delimitada somente a um tipo de expressão. (LIMA, 2010, p. 127).

Como fruto desse projeto político “vamos encontrar a introdução do herói negro com seu formidável potencial trágico e lírico nos palcos brasileiros e na literatura dramática do país.” (NASCIMENTO, 1980, p. 70). Em seu desdobramento:

A literatura dramática assim como a estética do espetáculo, fundadas sobre valores e ótica da cultura afro-brasileira, emergiram como necessidade e resultado lógico do exame, da reflexão, da crítica e da realização do TEN o qual organizou e patrocinou cursos, conferências nacionais, concursos e congressos, ampliando dessa forma as oportunidades para o afro-brasileiro analisar, discutir e trocar informações e experiências. (NASCIMENTO, 1980, p. 70).

Com essas primeiras reflexões encontramos as pistas da contribuição dada pelo Teatro Experimental do Negro a educação brasileira. Uma das primeiras compreensões seria relatar que o TEN se firmou como um projeto/movimento político em sua época, ultrapassando os palcos e o fazer teatral, ampliando-se para um fazer em sociedade. Pois, tendo com um de seus objetivos o combate o racismo, Abdias acreditava que eram necessárias ações dentro e fora do teatro, principalmente “necessitava-se da articulação de ações em favor da coletividade afro-brasileira discriminada no mercado de trabalho, habitação, acesso à educação e saúde, remuneração, enfim, em todos os aspectos da vida na sociedade.” (NASCIMENTO, 2004, p. 221). Assim:

A um só tempo o TEN alfabetizava seus primeiros participantes, recrutados entre operários, empregados domésticos, favelados sem profissão definida, modestos funcionários públicos – e oferecia-lhes uma nova atitude, um critério próprio que os habilitava também a ver, enxergar o espaço que ocupava o grupo afro-brasileiro no contexto nacional. (NASCIMENTO, 2004, p. 211).

E, ainda pensando no aspecto educacional proporcionado pelo TEN, e em sua intensa relação teatro-educação, Lima (2010) nos aponta que:

Durante toda a sua existência, o TEN atraiu integrantes das mais distintas profissões,

os quais queriam se integrar ao grupo por identificação com a proposta. As atividades promovidas pela organização serviam como excelente canal difusor desse teatro negro e, dentre elas, o curso de alfabetização foi o que mais forneceu atores para o grupo de teatro. Um conjunto tão diverso de pessoas ou de atividades quanto as proposições do TEN, o que vinha de encontro com a própria diversidade do projeto que não se restringia somente ao contexto artístico. (LIMA, 2010, p. 119).

Torna-se objetivo o poder transformador da alfabetização e a conscientização racial semeada através das experiências cultivadas pelo Teatro Experimental do Negro.

## **5 A TESSITURA DE METODOLOGIAS DE ENSINO EM TEATRO A PARTIR DAS MATRIZES AFRICANAS**

É então, durante o Estágio Supervisionado IV, que nasce o embrião da oficina “Tecer Metodologias de Ensino em Teatro com as Matrizes Africanas”, realizada com alunos da Residência Pedagógica, em um total de seis encontros através da plataforma online *Google Meet*.

### **5.1 Por que unir metodologias de ensino e matrizes africanas?**

A uma primeira vista pode ser que pareça óbvia a resposta a essa pergunta, principalmente após as notas acima descritas sobre o racismo e o racismo na educação, mas infelizmente, as coisas não são exatamente assim.

Desde o início de minha formação em Licenciatura em Teatro, a própria percepção de que ensino e matrizes africanas estavam unidas e em convergência parecia ser algo indiscutível e que, para avançar dentro da educação era preciso sempre pensar nessa concepção como ponto de partida. Contudo, foi também dentro da licenciatura que percebi o quanto as matrizes africanas estavam distantes de qualquer possibilidade metodológica ensinada na graduação. Ou, até mesmo, caso ensinadas não lhe era dada sua verdadeira importância.

Não é incomum que tais discussões só pareçam fazer sentido de forma verticalizada, quando há algum movimento externo que lhe traga atenção como, por exemplo, o movimento “Vidas Negras Importam”. Não estou aqui para dizer da importância do movimento, apenas resalto a frustração que é quando não se pensam estratégias que viabilizem uma educação afrocentrada de forma horizontal, que se desprenda da lógica das datas comemorativas ou movimentos pontuais.

E, por afrocentricidade, compreendo como “uma estrutura de referência na qual os

fenômenos são vistos da perspectiva da pessoa africana.” (ASANTE, 2019, p. 137). Assim, "na educação isto significa que os professores oferecem aos alunos a oportunidade de estudar o mundo e seus povos, conceitos e história do ponto de vista da visão de mundo africana.” (ASANTE, 2019, p. 137).

Logo, pensar o vínculo entre metodologias e as matrizes africanas permaneceu, e ainda permanece, como um dos meus pontos chave de pesquisa. Assim, ao pensar na construção da oficina para o Estágio IV era consequente o meu interesse em seguir com essa pesquisa.

E foi com muita alegria no coração que iniciei o projeto para a oficina “Tecer Metodologias de Ensino em Teatro com as Matrizes Africanas” e foi ainda com mais felicidade perceber que, assim como eu, outras pessoas tinham interesse em entender como construir essas metodologias. Assim, iniciamos nossos encontros na quarta-feira, dia 10 de fevereiro de 2021, às 9hs da manhã, através da plataforma online *Google Meet*.

## **5.2 Quais mudanças ocorreram no percurso?**

No Plano de Estágio, elaborado ainda no início do ano, algumas questões pareciam incertas. Acreditávamos, ainda no fim do ano passado, em uma possibilidade do retorno presencial das aulas nas escolas municipais. Esse era um dos grandes desejos, pois assim seria possível a realização das oficinas práticas com os alunos da educação básica.

Contudo, a conjuntura imposta pela pandemia da COVID-19 intensificou-se negativamente, não permitindo o retorno das atividades presenciais. Aí então foi feita minha primeira mudança. As aulas da oficina seriam para os alunos da Residência Pedagógica da Escola Municipal de Ensino Infantil e Ensino Fundamental Professor Martinz de Aguiar. Um dos pontos positivos é porque seria possível então pensar as metodologias em colaboração com contemporâneos que estão em formação. Mas esse ponto também poderia levantar algo de medo, de não conseguir atingir as expectativas.

Junto a essa mudança, a realização de uma oficina totalmente online me levou a outra reconfiguração do plano inicial. A princípio pensei em realizar nove encontros, cada um de duas horas, com momentos teóricos e práticos. Durante os encontros a proposta ganharia corpo em momentos teóricos, que foram mantidos, mas também com algumas mudanças que veremos a seguir, e momentos práticos desenvolvidos de cinco princípios africanos.

Contudo, era perceptível que não seria possível alcançar as pessoas em uma duração tão longa. Assim, ao final, foram realizados seis encontros. E, dos cinco princípios

africanos pensados inicialmente (circularidade, oralidade, ancestralidade, musicalidade e espiritualidade), optei por trabalhar com a oralidade através dos ensinamentos dos *Griots*<sup>3</sup>. E aqui gostaria de ressaltar um ensinamento africano: as coisas não estão separadas totalmente uma das outras, há sempre um vínculo. Assim, mesmo que tenha escolhido abordar a oralidade, os outros princípios estavam presentes de uma forma ou de outra.

### 5.3 O que foi construído durante o processo?

É importante deixar registrado o grande desafio que é propor momentos teóricos e práticos através do formato online, principalmente para mim, principalmente para a forma como pretendia abordar os conteúdos. Fazer uma roda, tocar as mãos das pessoas ao redor, sentir o calor de cada um realmente fez uma grande falta dentro de todo o processo. Contudo, a caminhada seguiu através de encontros realmente potentes de troca e afetos.

Iniciar demarcando sobre o racismo estrutural brasileiro, e como ele se desdobra na educação foi importante para perceber como nossa formação ainda é deficiente quando se trata desse assunto, e quais as suas consequências em sala de aula. Mas, ao compartilhar suas experiências, foi possível perceber a sensibilidade daqueles que estavam participando da oficina em relação à temática e seus desdobramentos. No primeiro encontro, onde abordamos especificamente o racismo no Brasil, através dos saberes compartilhados por Silvio Luiz de Almeida, entendemos a dinâmica de como ele se expressa na formação sociológica e estrutural brasileira. No segundo encontro, construindo uma metodologia de podcast, foi possível compreender como o racismo se aplica na educação, além das contribuições feitas pelo Movimento Negro e o Teatro Experimental do Negro, de Abdias Nascimento.

Aqui já estava posto, principalmente através dos encontros de orientação com a professora Renata Kely da Silva, a importância de construir uma relação entre o conteúdo e a forma. Era importante que as escolhas feitas das metodologias para os encontros também fossem nítidas para aqueles que estavam participando, podendo assim contribuir para que os próprios pudessem construir suas metodologias.

Foi também durante os encontros que as partilhas feitas pelos participantes me trouxeram para o lugar de reflexão sobre quais papéis exercemos dentro de sala de aula como professores. O que se espera de nós, para além dos conteúdos a serem ensinados. E também como se dá essa relação com a gestão escolar. “Uma andorinha só não faz verão”. A

---

<sup>3</sup> Griots aqui entendidos como contadores de história, cantores, poetas e musicistas da África Ocidental.

transformação escolar acontece aos poucos, mas ela de fato é exercida por todos que ali estão envolvidos. Trazer uma perspectiva africana para as metodologias de ensino torna-se uma radicalização no sistema a partir do momento que tal cultura ainda é marginalizada, ignorada pelo viés de conhecimento eurocêntrico.

Ao perceber o caminho percorrido durante esse processo acredito ser importante deixar registrado a felicidade de poder perceber o quanto foi e ainda é possível ser feito de forma online (mesmo que não a mais desejada). Pensar execuções práticas foram angustiantes, mas ao fim se concretizaram em uma forma estética que acredito ser possível também em sala de aula na educação básica, mas sem deixar de lado as particularidades enfrentadas nesse sistema de ensino, que tem sofrido bastante com as consequências das desigualdades sociais eugenistas brasileiras, não amenizadas durante o contexto pandêmico.

Nesse sentido, alguns percursos metodológicos foram trilhados com o fim de relacionais ensino/metodologia com as matrizes africanas. Em nosso primeiro encontro acreditei ser importante conhecer cada pessoa ali presente e que elas pudessem compartilhar um pouco de si ao responder à pergunta: “hoje eu sou...”. O intuito dessa pergunta também era que ele pudesse voltar em outros momentos, e manter-se em um movimento circular de conhecimento de si e que, através de uma cosmovisão africana do movimento *Sankofa*<sup>4</sup>, pudessemos sempre olhar para trás e ressignificar o hoje.

Já no nosso segundo encontro pensei na construção de um *podcast*, mas que fosse o vivo e ouvido junto a uma prática corporal. Buscando encontrar o território pessoal de cada um, propus que deitassem no chão, com os olhos fechados, enquanto ouviam o conteúdo a ser abordado durante a aula do dia. Aqui já se fazia cada vez mais importante e central para as escolhas metodológicas a oralidade como ponto de partida e que ela pudesse se articular a diferentes planos de aula. Houve também um encontro onde, ao fundo, deixei tocando uma *playlist* com músicas reggae. O propósito era deixar que a musicalidade africana pudesse ocupar os espaços vazios e se transformasse em uma ferramenta complementar ao conteúdo, que no caso era a construção dos planos de aula.

Todas essas escolhas contribuíram para a constituição da Preta Velha Rosa. Em meu pensamento inicial, ela era uma semente sem muita definição. Não sabia em que terra colocar, não sabia com que frequência regar. Assim, aos poucos, a experiência das aulas ajudava a compreender como a Preta Velha poderia entrar em sala de aula. Assim, tornando-se um *griot* de seu tempo, mas enraizada em sua ancestralidade, Preta Velha Rosa floresce em

---

<sup>4</sup> Sankofa é um ideograma adinkra que, segundo Abdias do Nascimento, traduz-se por “retornar ao passado para ressignificar o presente e construir o futuro”. (NASCIMENTO, 2016).

um campo de ensino que entende a centralidade das matrizes africanas como transformadora para a educação e as diferentes realidades sociais.

#### 5.4 Qual a importância da Preta Velha Rosa?

*“Pela sua dolorosa paixão, tende misericórdia de nós e do mundo inteiro”*

Eu nasci no dia 17 de dezembro de 1990, às 15h45min. Minha mãe sempre me diz que às 15h é o horário que Deus não nega nada a ninguém. Esse também é o horário do Terço da Misericórdia.

*“Pela sua dolorosa paixão, tende misericórdia de nós e do mundo inteiro”*

Minha mãe e minhas tias são católicas. Mas, na verdade, assim como uma grande parcela da população brasileira, seguem o sincretismo com as religiões de matriz africana. Com todos os seus dizeres, suas rezas, suas energias.

Pensar na Preta Velha Rosa partiu daí e da necessidade de firmar uma *griot* para a sala de aula.

Rosa era um dos nomes de uma das minhas tias. “Os rosa” é como minha mãe gosta de chamar uma boa parte dos parentes. A Preta Velha Rosa nasce também daí, de todas as experiências que passei, e ainda passo, sendo Ana Karoline de Oliveira, filha de Itelvina Ribeiro de Oliveira.

Ainda sinto uma grande dificuldade em descrever palavras que possam ser essa Preta Velha, muito difícil também é denominar. Mesmo que pareça ser óbvio que ela seja uma *persona* para a sala de aula, me parece algo muito redutivo a tudo que ela pode ser. A tudo que ela é. Talvez quando pensamos em uma lógica de pensamento eurocêntrico que tudo tem que ter uma denominação, explicação, o mais fácil seria assumir ela como uma *persona*. Mas quando olho sob uma perspectiva africana, quando sinto minha ancestralidade pulsando em Preta Velha Rosa, dizer o que ela é não me parece nada simples.

O que sinto que seja possível dizer, após uma primeira experiência com ela em sala de aula (ainda online), é que encontro aqui algo que sempre procurei quando me questionava professora. Como ser, como proceder. Ela não limita em nada as possibilidades do encontro aluno-conteúdo-professora. Mas ela, assim como eu, ainda tem muito a se descobrir em sala de aula, tem muito a compreender do que o ensino necessita, porque ela precisa se rebelar contra um sistema opressor. São pequenos passos dados, em um caminho circular de aprendizado.

## 6 CONCLUSÃO

Usando-se da circularidade para retornar à um ponto abordado no princípio da escrita deste artigo, acredito que dei mais um passo na jornada enquanto artista-pesquisadora-docente, mesmo em um contexto repleto de fragilidades e desafios estruturais agudizados pela pandemia da COVID-19.

Não foi fácil elaborar a presente escrita em um isolamento social, distante das pessoas próximas, preocupada com a saúde dos meus familiares e amigos, além da falta da prática em sala de aula. O meu anseio inicial sempre foi colocar em prática o que apenas parecem ser palavras, de fato avaliar a possibilidade da elaboração de uma metodologia de ensino diferente da que encontramos atualmente. E, mesmo que a conjuntura possa ter construído outras possibilidades através das mídias digitais, o elo afetivo me pareceu muito fraco e seco.

Acredito ainda que, como descrevi em alguns momentos do texto, apenas estou iniciando uma caminhada que não tem como pretensão chegar em algo conclusivo tão rapidamente. Ela precisa se aprofundar e maturar a relação teoria e prática. Que em breve, possa estar em sala de aula e compreender como de fato uma nova metodologia pode ser semeada a partir das nossas matrizes africanas ancestrais.

## REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Silvio Luiz de. **Racismo Estrutural**. Editora Jandaíra; 1ª edição (30 abril 2019).
- ASANTE, Molefi Kete. A ideia afrocêntrica em educação. **Revista Sul-Americana de Filosofia e Educação**. Número 31: mai.-out./2019, p. 136-148. DOI: <https://doi.org/10.26512/resafe.vi30.28261>
- GOMES, Nilma Lino. Educação e relações raciais: refletindo sobre algumas estratégias de atuação. *In*: MUNANGA, Kabengele. **Superando o Racismo na escola**. 2ª edição revisada / Kabengele Munanga, organizador. - [Brasília]: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. P. 143-154.
- GONCALVES, Luiz Alberto Oliveira; SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. Movimento negro e educação. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, n. 15, p. 134-158, Dec. 2000. Available from <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-24782000000300009&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782000000300009&lng=en&nrm=iso)>. access on 13 Apr. 2019.
- GOULARTE, Raquel da Silva; MELO, Karoline Rodrigues de. A lei 11.645/08 e a sua abordagem nos livros didáticos do ensino fundamental. **Entretextos**, Londrina, v.13, no 02, p. 33-54, jul./dez. 2013. Disponível em <<http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/entretextos/article/view/16035>>. Acesso em 07 de abril de 2019. <http://dx.doi.org/10.5433/1519-5392.2013v13n2p>
- LIMA, Evani Tavares. **Um olhar sobre o teatro negro do Teatro Experimental do Negro e do Bando de Teatro Olodum**. / Evani Tavares Lima. - Campinas, SP: [s.n.], 2010.
- MUNANGA, Kabengele. Pan-africanismo, negritude e teatro experimental do negro. **Ilha – Revista de Antropologia** / Universidade Federal de Santa Catarina. Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social. v. 18, número 1, 2016. Florianópolis: UFSC/ PPGAS, 2016 – 313 pp. Acesso em <<https://doi.org/10.5007/2175-8034.2016v18n1p109>>
- NASCIMENTO, Abdias do. Teatro experimental do negro: trajetória e reflexões. **Estud. av.**, São Paulo, v. 18, n. 50, p. 209-224, Apr. 2004. Available from <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-40142004000100019&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40142004000100019&lng=en&nrm=iso)>. access on 09 Jan. 2021. <https://doi.org/10.1590/S0103-40142004000100019>.
- NASCIMENTO, Abdias do. Teatro experimental do negro: trajetória e reflexões. **Estud. av.**, São Paulo, v. 18, n. 50, p. 209-224, Apr. 2004. Available from <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-40142004000100019&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40142004000100019&lng=en&nrm=iso)>. access on 09 Jan. 2021. <https://doi.org/10.1590/S0103-40142004000100019>.
- NASCIMENTO, Abdias do. **O quilombismo**. Petrópolis: Editora Vozes, 1980.
- NASCIMENTO, Abdias do. **Ocupação Abdias do Nascimento**. Itaú Cultural: São Paulo, 2016 a 2017. Acesso em <<https://www.itaucultural.org.br/ocupacao/abdias-nascimento/sankofa/>>.

SANTOS, Joel Rufino dos. **O que é racismo**. São Paulo : Abril Cultural Brasiliense, 1984.  
(Coleção primeiros passos ; 8).