



UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CAMPUS III: GUARABIRA
DEPARTAMENTO DE HISTÓRIA
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM HISTÓRIA

TIAGO SALVADOR

**O TEATRO E O ENSINO DE HISTÓRIA E CULTURA AFRO-
BRASILEIRA, AFRICANA E INDÍGENA EM SALA DE AULA: UM
DIÁLOGO POSSÍVEL**

GUARABIRA/PB
NOVEMBRO/2017

TIAGO SALVADOR

**O TEATRO E O ENSINO DE HISTÓRIA E CULTURA AFRO-
BRASILEIRA, AFRICANA E INDÍGENA EM SALA DE AULA: UM
DIÁLOGO POSSÍVEL**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado a Coordenação do Curso de
História, da Universidade Estadual da
Paraíba – Guarabira como requisito
parcial a obtenção do título de Licenciado
em História.

Orientador: Prof. Dr. Waldeci Ferreira
Chagas

GUARABIRA/PB

NOVEMBRO/2017

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

S182t Salvador, Tiago.

O teatro e o ensino de história e cultura afro-brasileira, africana e indígena em sala de aula [manuscrito] : um diálogo possível / Tiago Salvador . - 2017.

53 p. : il. colorido.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em História) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Humanidades, 2017.

"Orientação : Prof. Dr. Waldeci Ferreira Chagas, Departamento de História - CH."

1. Ensino de História. 2. Cultura Afro-brasileira. 3. Cultura Africana. 4. Cultura Indígena. 5. Jogos Teatrais.

21. ed. CDD 960

TIAGO SALVADOR

O TEATRO E O ENSINO DE HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA, AFRICANA E INDÍGENA EM SALA DE AULA: UM DIÁLOGO POSSÍVEL

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado a Coordenação do Curso de História, da Universidade Estadual da Paraíba, Campus Guarabira, como requisito parcial a obtenção do título de Licenciado em História.

COMISSÃO EXAMINADORA:



Prof. Dr. Waldecir Ferreira Chagas
Universidade Estadual da Paraíba/Departamento de História
Orientador



Prof.ª Dr.ª Ivonildes da Silva Fonseca
Universidade Estadual da Paraíba/Departamento de Educação
Examinadora



Prof.ª MS. Naiara Ferraz Bandeira Alves
Universidade Estadual da Paraíba/Departamento de História
Examinadora

*A Dona Maria Salvador (**In Memoriam**), pelo exemplo do ser guerreira em dias difíceis, me ensinou a prosseguir... Gratidão sempre.*
Dedico.

AGRADECIMENTOS

Não seria possível realizar este trabalho sem a ajuda da pessoa tão próxima de mim, até parte de mim, Carlinda Salvador. Gratidão pela paciência, motivação e apoio, quando me instruiu a não desistir de meus propósitos de vida, quando decidiu ficar comigo em minhas decisões e mesmo desconcordando me ensinou a trilhar. Gratidão por incentivar e monitorar meus passos, me ensinou empatia... gratidão, pois me ensinou o sentido do ser família, me deu perolas, cinco para ser objetivo, Amanda, Jamyly, Giulia, Clara e minha pequena protetora do saber, Lara Sophia. Gratidão para sempre, Carla, uma linda flor.

Minha família, minha base forte. Eles me deram tentáculos quando me faltaram braços e pernas, me ajudaram a ser um pouco mais de mim. A família Salvador é a grande responsável pelo o que tenho, pelo o que sou.

Desta forma, não quero deixar despercebido o meu reconhecimento para com cada um deles, expondo aqui a minha profunda e sincera gratidão.

A minha filhinha Lara Sophia de Sousa Salvador, luz dos meus olhos. A menina que veio fazer sorrir minha existência. Ela ainda não sabe, mas me revigorou com simples sorrisos e olhares sinceros de amor. Minha filha, minha menina, minha inspiração para acreditar na humanidade e num mundo melhor para se viver.

Minha mãe Vera Salvador, um baluarte que vira fera para proteger seus 05 filhos (eu sou o caçula) desse mundo tão sombrio que nos convida ao encontro com a maldade. Obrigado pelas noites não dormidas, pelo pão que abriu mão para me dar, pelo ser que vive em mim em que acreditavas e incentivavas a sair em busca da felicidade. Obrigado pelos conselhos, pelas preocupações... São infinitas as justificativas, não tenho medidas para dizer o quanto sou grato a vosmicê. A meu pai, presença prudente que fez encarar meus medos e minha angustias e lutar pelo o que é meu, Seu Edson, gratidão.

Ao Prof. Dr. Waldeci Ferreira Chagas, meu orientador, que não mede esforços para ver o crescimento pessoal, intelectual, humano de cada aluno seu. Um exemplo de pessoa, um mestre docente. Gratidão, me ajudou com informações e ideias sobre o tema que escolhi.

Aos meus irmãos em nome de Adriana Salvador, pelo afeto transmitido através dos gestos de preocupação e nas tantas vezes em que me socorreu, quando o nó arroxou. Gratidão sempre, amados.

Aos meus alunos de ética e cidadania, artes e teatro, aprendo muito com vocês, obrigado por tudo.

Aos meus colegas professores e gestores escolares que me apoiam constantemente, grato sou.

Aos meus incansáveis colegas do teatro, da Cia. Artística FascinART. Obrigado pelo presente da arte e por sonhar comigo propósitos possíveis.

Aos meus colegas de turma 2011.2 e 2012.1 em especial aos colegas da extensão Coisas de Negros/as, Coisas de Brasileiros/as, foi uma vivência incrível.

Aos que contribuíram com essa pesquisa, sintam-se abraços. Ao governo do município de Solânea/PB (Gestão 2013 a 2016 e 2016 a 2018), obrigado.

RESUMO

A discussão que perpassa o ensino de história nos tempos atuais nos coloca desafios a serem superados. No contexto do Ensino de História e Cultura Afro-brasileira, Africana e Indígena a atenção à superação dos tantos obstáculos que se colocam é, ainda mais intenso. Neste trabalho discutimos alternativas possíveis para o ensino de história e para a inserção da lei 10.639/2003 e 11.645/2008 que obriga o Ensino da História e Cultura Afro-brasileira, Africana e Indígena nas escolas públicas e privadas de ensino na educação básica no Brasil. Essa foi uma vitória resultante das lutas dos movimentos sociais negros e indígenas no país. Em suma, a implantação dessas e de outras políticas públicas de ações afirmativas, evidencia o protagonismo do negro e do índio e sua importância no contexto da história do Brasil e do mundo. A busca por ferramentas eficientes para tratar das referidas leis no contexto da sala de aula, tem sido um desafio que poucos professores solucionaram, na perspectiva de tirar o aluno da condição de ouvindo passivo e possibilitar o protagonismo das populações negras e indígenas acerca da abordagem das relações étnico-raciais em sala de aula. Assim sendo, a linguagem teatral e os jogos teatrais enquanto expressão artística e linguagem educacional por excelência, toma emprestada as emoções de quem as pratica e propicie um ambiente favorável para inserção dos conteúdos de História e Cultura Afro-brasileira, Africana e Indígena numa ação espontânea, fazendo da sala de aula um espaço de criação e construção do saber através do lúdico. A nós professores e professoras essa linguagem se coloca como uma potente possibilidade pedagógica para sanar a problemática em questão, pois no aluno o mais importante é proporcionar a vivência do conteúdo de modo que ele se aproprie do mesmo. Essa prática vai além de uma metodologia sistemática de ações que não surtem efeito, nem mesmo em quem as executam.

Palavras chave: Ensino de História, Cultura Afro-brasileira, Cultura Africana, Cultura Indígena, Jogos teatrais

ABSTRACT

The discussion that permeates the teaching of history in the present times poses challenges to be overcome. In the context of the teaching of Afro-Brazilian, African and Indigenous History and Culture the attention to overcoming the many obstacles that are posed is even more intense. In this paper we discuss possible alternatives for the teaching of history and for the insertion of Law 10.639 / 2003 and 11.645 / 2008, which obliges the Teaching of Afro-Brazilian, African and Indigenous History and Culture in public and private schools of basic education in Brazil . This was a victory resulting from the struggles of black and indigenous social movements in the country. In short, the implementation of these and other public policies of affirmative action, highlights the role of black and Indian and its importance in the context of the history of Brazil and the world. The search for efficient tools to deal with these laws in the context of the classroom has been a challenge that few teachers have solved, with a view to taking the student from the condition of listening passively and enabling the black and indigenous populations to play a leading role in the approach to ethnic-racial relations in the classroom. Thus, theater language and theater plays as an artistic expression and educational language par excellence borrow the emotions of those who practice them and provide a favorable environment for insertion of the contents of Afro-Brazilian, African and Indigenous History and Culture in a spontaneous action , making the classroom a space of creation and construction of knowledge through play. To us teachers and teachers this language poses as a potent pedagogical possibility to heal the problematic in question, because in the student the most important is to provide the experience of the content so that it appropriates the same. This practice goes beyond a systematic methodology of actions that have no effect, not even on who executes them.

Keywords: History teaching, Afro-Brazilian culture, African culture, Indigenous culture, Theater plays

SUMÁRIO

1. PRÓLOGO: A GUIA DE INTRODUÇÃO	10
2. PRIMEIRO ATO: RESISTÊNCIAS E POLITICAS PÚBLICAS PARA O ENSINO DE HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA, AFRICANA E INDIGENA NO BRASIL	13
2.1. Ensinar e Aprender História e Cultura Afro-brasileira, Africana e Indígena na Educação Básica.....	13
2.2. Ensino de História e Cultura Afro-brasileira, Africana e Indígena no Brasil: resistências para a valorização cultural	17
2.3. Ensino de História e Cultura Afro-brasileira, Africana e Indígena no Brasil: as leis 10.639/2003 e 11.645/2008.....	222
3. SEGUNDO ATO: ENSINAR E APRENDER HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA, AFRICANA E INDIGENA: O TEATRO COMO UMA POSSIBILIDADE.....	28
3.1. Caminhos Metodológicos para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira, Africana e Indígena	28
3.2. Ensino de História e Cultura Afro-brasileira, Africana e Indígena: a linguagem artística/pedagógica do teatro como método eficiente	29
3.3. Jogos teatrais: um caminho para inserção do teatro como ferramenta de ensino e aprendizagem.....	33
4. TERCEIRO ATO: CURSO DE EXTENSÃO COISAS DE NEGROS (AS), COISAS DE BRASILEIROS (AS) FORMAR PARA QUEBRAR PRECONCEITOS	40
4.1. Oficinas de Teatro e o Ensino-aprendizagem de História e Cultura Afro-brasileira, Africana e Indígena.....	40
4.2. Ensino-aprendizagem de História e Cultura Afro-brasileira, Africana e Indígena: Importancia da formação de professores.....	43
4.3. O teatro na oficina de saberes e fazeres no projeto de extensão Coisas de Negros/as, Coisas de Brasileiros/as: formação de professores.....	46
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	50
6. REFERÊNCIAS	52

1. PRÓLOGO: Á GUIA DE INTRODUÇÃO

Neste trabalho apresentamos uma reflexão sobre o uso do teatro e em especial dos jogos teatrais, no Ensino de História e Cultura Afro-brasileira, Africana e Indígena e a sua relação com as políticas públicas demandadas pela Lei 10.639/2003 e 11.645/2008 que tratam da obrigatoriedade em incluir a história e a cultura das populações negras e indígenas nas escolas de ensino básico no Brasil. A escolha da temática se deu mediante o fato de atuar enquanto educador/ator e também com relação ao diálogo que o teatro pode possibilitar entre as mais diferentes culturas. Nesse entendimento vale ressaltar que as implantações das políticas públicas específicas para as populações negras e indígenas, contribuirão, se entendemos a importância de seu contexto para a história da formação cultural do Brasil, para melhorar a complexidade da aprendizagem escolar junto ao compromisso de ensinar e aprender História e Cultura Afro-brasileira, Africana e Indígena de forma que as atividades aplicadas possam ser constituídas em práticas pedagógicas eficientes que propicie o ensino-aprendizagem, tendo o teatro como suporte dinamizador desse aprendizado.

Várias evidências demonstram que o ensino de História atualmente precisa ser repensado, embora consideremos que a nossa sociedade representa o retrato da diversidade, tanto do ponto de vista socioeconômico quanto cultural, nem sempre há condições para a implantação de uma metodologia capaz de aprender determinados conteúdos de forma intuitiva e lúdica. Portanto, a questão pode ser mais abrangente para encontrar respostas em relação a alguns questionamentos de forma que possa se ter respostas para as populações que durante muitos anos foram negadas no Brasil.

Assim, o principal objetivo desse trabalho é mostrar que é necessário e importante desenvolver na sala de aula uma visão, uma atitude que tenha como preocupação em colocar e manter o aluno no centro do processo da aprendizagem, entendendo o mesmo como um sujeito detentor de um conhecimento prévio e logo ativo na construção dos saberes que o coloca como cidadão de um meio. Esse conhecimento prévio é também determinante dos saberes, e é preciso estabelecer estratégias de percepção e inserção política-pedagógica para abrir caminhos para inserir os conhecimentos. Segundo Gabriel Chalita,

“Os estudantes vêm de caminhos diferentes, carregam histórias de vida cheias de tropeços. Alguns se quebraram no meio do caminho, muitas vezes, desviando-se do rumo, e é preciso muito cuidado para reconstruí-lo. Como uma obra de arte rara que, por algum motivo, tenha se danificado, é preciso habilidades para restaurá-la. É necessário conhecimento, sutileza. Se não for assim, corre-se o risco de – em vez de recuperá-la – destruí-la o pouco que dela restou (CHALITA, 2009, P. 28)

Nessa linha de raciocínio, ressaltamos a fragilidade e descontinuidade que tem marcado o processo de constituição do Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira, Africana e Indígena, no âmbito das políticas públicas para a Educação brasileira. Aqui, estamos falando da conquista necessária de uma concepção progressista e inclusiva de educação renovada em bases culturais, sociais e estruturais que exigem compromisso político.

A perspectiva foi a de fazer uma ponte com as marcas histórico-cultural direcionadas para a compreensão do sujeito da aprendizagem a partir da realidade sociocultural na qual estão inseridos. Assim, essa abordagem está organizada em três atos expressando situações significativas, iniciando por: Primeiro Ato, onde trazemos a reflexão as resistências das populações negras e indígenas para inserção de sua história no contexto das políticas públicas no Brasil e especial na educação, perspectivas geradoras das leis 10.639/2003 e 11.645/2008. Seguidamente no Segundo Ato, fazemos uma proposta aos professores e professoras de história: trazer os jogos teatrais para o contexto de sua sala de aula, em especial para se trabalhar os conteúdos de História e Cultura Afro-brasileira, Africana e Indígena, sobre a expectativa de tornar as aulas mais instigantes, lúdicas e trazer uma maior eficiência no processo ensino aprendizagem. Assim, Cartaxo coloca que,

Atuar com conteúdo que tem influência no psíquico, e naturalmente no comportamento das pessoas, é trazer para si a responsabilidade que só o conhecimento pode garantir, com segurança, a viabilidade e o reconhecimento pedagógico de tal experiência (CARTAXO, 2001, p. 48)

Finalmente trazemos a experiência no Terceiro Ato deste trabalho da pesquisa na utilização de linguagens artísticas para inserção dos Conteúdos de História e Cultura Afro-brasileira, Africana e Indígena, no processo de formação de professores, através da vivência no projeto de extensão Coisas de Negros/as, Coisas de Brasileiros/as, mantida

pela Universidade Estadual da Paraíba – UEPB, campus III. Cada um dos atos com suas especificidades, as quais são atribuídas uma forte identidade e traduzidas na perspectiva inclusiva da educação.

A pesquisa perpassa os processos de aprendizagens de história, assim como as contribuições da linguagem teatral e mais precisamente dos jogos teatrais para ensinar e aprender história, pois sabemos o quanto essas áreas de ensino precisam serem estimuladas, através de novas práticas pedagógicas, para fazer com que o aluno deixe de ser ouvinte e seja o sujeito principal na construção de saberes. Assim sendo, consideramos importante destacar que as diferentes políticas voltadas para essa área educacional promovam diferentes estratégias de motivação e inclusão escolar, a pensar as leis 10.639/2003 e 11.645/08 que coloca o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira, Africana e Indígena como obrigatoriedade nas escolas de educação básica no Brasil. Por isso, nesse trabalho enfocamos também a importância dos movimentos sociais étnicos raciais para a conquista de políticas públicas, a exemplo da referida lei, que possibilita discutir os danos causados durante muitos anos as populações negras e indígenas no Brasil.

Desafios à parte, é importante destacar aqui um compromisso com práticas pedagógicas e materiais didáticos para inserir e corrigir diferenças históricas e regionais que ainda são uma marca desse ensino, ou seja, a proposta dos jogos teatrais em sala de aula, certamente irão contribuir para auxiliar o professor/a no processo de ensino e de aprendizagem em sala de aula.

Salientamos que, os avanços da legislação nacional podem reafirmar a importância em se trabalhar a História e a Cultura Afro-brasileira, Africana e Indígena nos processos educacionais pautados na elaboração e implementação das políticas públicas para a área em questão, tanto no campo da compreensão como no da resignificação dos direitos educativos e socioculturais de negros e índios, dos quais a legislação é a expressão maior.

2. PRIMEIRO ATO: RESISTÊNCIAS E POLÍTICAS PÚBLICAS PARA O ENSINO DE HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA, AFRICANA E INDÍGENA NO BRASIL

2.1. Ensinar e aprender História e Cultura Afro-brasileira, Africana e Indígena na educação básica

O processo ensino-aprendizagem é o caminho para a eficácia de uma educação para a vida. A formação do cidadão que irá usufruir dos bens em uma sociedade contemporânea passa necessariamente pela perspectiva do pilar educacional, nele o acesso a uma educação eficaz será a base para a qualidade de vida do indivíduo.

Nas práticas do ensino em sala de aula o professor passa por inúmeros desafios que precisam ser superados, de modo que possa ocorrer a inserção da aprendizagem, para tanto, o professor “recorre às várias estratégias para a concretização do processo ensino-aprendizagem” (CHAGAS, 2010, p. 01).

Os desafios no processo ensino-aprendizagem advêm muitas vezes de questões externas, a exemplo das relacionadas à cultura, visto que os estudantes trazem como bagagem para a sala de aula valores e conceitos que lhes são peculiares, mas nem sempre a escola os reconhece. Em decorrência dessa realidade, a maioria dos estudantes não conseguem enxergar a relevância da história no seu cotidiano, o que acarreta na maioria das vezes desinteresse por esse componente curricular e desanima o professor na sua prática. A consequência máxima dessa situação é a inexistência do processo ensino-aprendizagem em sala de aula.

A história ensinada na educação básica, geralmente é posta como acabada, e apenas investiga e reconta informações do passado, assim sendo ela não é entendida como ciência do tempo presente, mas como uma disciplina que estuda o que já aconteceu há muitos anos. Assim os acontecimentos estudados são distantes da realidade dos alunos.

Logo, o desafio do professor é estimular o aluno a pensar e valorizar no ensino a história dos nossos ancestrais como sendo uma grande verdade. Essa perspectiva fica em segundo plano, ou nem mesmo é cogitada no processo ensino-aprendizagem dos alunos.

Nesse sentido, aprender história tem sido um grande desafio na educação contemporânea. Vivemos tempos de inúmeras mudanças e as escolas pouco tem se inteirado dos acelerados acontecimentos históricos e tecnológicos que vivemos nos dias atuais. Outrossim, práticas de opressão as populações ditas inferiores têm aumentado,

sobretudo, no espaço da escola. As populações negras têm enfrentado ainda mais os desafios que se colocam nas metodologias aplicadas para se ensinar história nas escolas de ensino básico no Brasil.

Nesse sentido, o primeiro desafio enfrentado pelo professor de História para o ensino dos conteúdos é possibilitar que o aluno se aproprie dos mesmos em sala de aula. Trata-se de leva-lo a pensar a sua inserção nos conteúdos ministrados, de modo que possa vivenciar, e acredite naquilo que lhe é transmitido. Assim a sala de aula deve ser vista como espaço de criação e de críticas e nela o conhecimento é construído, e mediado pela emoção. Nesse caso o professor, deve ser o motor que conduz as falas dos acontecimentos históricos que estão sendo colocados. A emoção é uma consequência do que sentimos e não do que sabemos, ou seja, os alunos esperam no mínimo que o professor viva aquilo que ensina e vice-versa.

Nessa perspectiva a história não pode ser pensada como algo acabado, verdadeiramente absoluto, sobretudo pelo professor, o grande mediador do saber histórico e o principal responsável pela condução do processo ensino-aprendizagem. Quando as aulas de história caem no conformismo, os alunos tão pouco enxergam a relevância dos assuntos estudados para o seu dia a dia, o que faz com que o desinteresse impere. Nas palavras dos professores/pesquisadores Magalhães Junior, Lima e Freire (2015):

Assim, a História, por mais completa que pareça sua interpretação, não poderá jamais se afirmar como verdadeira, já que possuímos somente fragmentos dos fatos sociais que deverão ser analisados da forma mais exaustivamente possível. Procurando ser um garimpeiro de saber, o professor de História deve inserir-se não só na busca da compreensão dos fatos, mas considerá-los e respeitá-los nas suas diversas representações culturais, que integram a constelação de fatores que compõem a realidade social (JUNIOR, LIMA e FREIRE, 2015, p. 31).

Essa perspectiva é base na concepção do ensinar história e ela tem se agravado cada vez mais quando o programa também se limita a apresentar uma história própria, oriundas das raízes que compõe a formação cultural dos alunos que são receptivos desse conteúdo, a saber, as lutas das populações negras e indígenas no Brasil e no mundo, e essa perspectiva se afirmam como um segundo desafio para autenticidade e apropriação por parte dos alunos dos conteúdos de história em sala de aula. Ou seja, o professor que não se aceita como sendo parte dessa história que ele conta em sala de aula não irá enxergar e nem tão pouco transmitir uma história que é de nossa gente, de nossa cultura. Certamente o professor não notará as problemáticas inseridas dentro de um programa de

ensino de história e cultura brasileira onde existe a predominância do eurocentrismo que fere de tal forma as lutas e os feitos das populações negras e indígenas, que não se ver avanços nem na aprendizagem, nem mesmo no combate a ignorância que gera os preconceitos. O que estou querendo afirmar é que o pensamento eurocêntrico passa despercebido nas aulas de história do professor que não se aceita como parte dessa história, assim os alunos não só continuam relapsos aos conteúdos de história como dissimulam o preconceito espontâneo.

Esse pensamento nos traz a reflexão de que as metodologias de ensino não devem ser as prioridades para uma melhor educação no Brasil, mas que elas sejam complementos, pois trabalhar a identidade cultural é de suma importância e, assim, uma constante na aplicação dos conteúdos de história, sobretudo, de História e Cultura Afro-brasileira e Africana e Indígena, como base da aprendizagem dos alunos, conforme obriga as leis 10.639/2003 e 11.645/2008.

Todavia, a deficiência do Ensino de História e Cultura Afro-brasileira, Africana e Indígena na escola da educação básica possui dois agravantes ora citados, o primeiro; a não inserção genuína e espontânea do professor nos conteúdos então colocados frente aos alunos em sala de aula, ou seja, o professor ainda não se aceita como parte da história que ele ensina, e o segundo; a deficiência existente no programa de história que se mantém extremamente eurocêntrico.

Nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, publicada pelo Ministério da Educação no ano de 2013, as políticas afirmativas de inclusão se justificam por fazer parte do processo de reparação dos danos que a escravidão impôs as populações negras e indígenas no Brasil. Essa é uma herança que a sociedade se envergonha e busca sanar com um trabalho no aspecto educacional. De acordo com esse documento,

A demanda por reparações visa a que o Estado e a sociedade tomem medidas para ressarcir os descendentes de africanos negros, dos danos psicológicos, materiais, sociais, políticos e educacionais sofridos sob o regime escravista, bem como em virtude das políticas explícitas ou tácitas de branqueamento da população, de manutenção de privilégios exclusivos para grupos com poder de governar e de influir na formulação de políticas, no pós-abolição. Visa também a que tais medidas se concretizem em iniciativas de combate ao racismo e a toda sorte de discriminações. (BRASIL, 2013, p. 133).

A força do texto nos leva a pensar que as bases para a construção de um Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira, Africana e Indígena demanda uma perspectiva de

reparo, ou seja, um pedido de desculpas e também no combate ao racismo presente não apenas no cotidiano da sociedade em geral, mais também no espaço escolar. O ensino de história nem sempre acontece de forma clara e de modo que promova o ensino aprendizagem, justamente devido à presença das diversas formas de preconceitos presentes, entre eles o racial.

Por isso, é imprescindível trabalhar os conteúdos de história e cultura afro-brasileira, africana e indígena, a partir do lugar dos sujeitos participantes desse processo, de modo que eles se reconheçam parte (se não como todo) do conteúdo que está sendo posto, pois, “trabalhar a história sem pensar o lugar onde ela foi produzida é discursar no vazio” (CHAGAS, 2010, p. 13). Conforme citado, a história não está condicionada ao passado, logo não está congelada aos acontecimentos do que ficou para trás, mas é dinâmica à medida que dialoga com o tempo presente e assim, o constrói e se projeta no futuro. Por isso é importante refletir o processo de ensino da história da humanidade inserida nos programas curriculares das escolas no Brasil.

Por isso a metodologia do professor de História que atua na educação básica precisa estar atrelada a reflexão do que se transmite em sala de aula, é preciso que haja flexibilidade na perspectiva dos fazeres e das reflexões colocadas durante a aula. O professor na sua prática em sala de aula precisa ter compromisso político-pedagógico e sua postura evidencia isso, conforme nos diz Chagas, quando afirma,

[...] assim como com outras metodologias e recursos, duas questões são indispensáveis à condução do processo ensino-aprendizagem de modo crítico e que coloque o (a) aluno (a) como coparticipante direto e ativo. A primeira questão é o comprometimento político pedagógico do professor (a) com a sua prática docente. Não há como o (a) professor (a) chamar o aluno (a) a ser sujeito ativo no processo de construção do saber histórico, se não se compromete político-pedagógicamente com o que faz, haja vista que a aula deixará de ser pensada como algo pronto e acabado e passará a ser momentos de possibilidades. Com isso não queremos dizer que a improvisação substituirá o planejamento, não é nada disso, mas o contrário. Mais do que nunca a aula precisa ser, planejada e pensada, visto que a perspectiva é a de que o (a) professor (a) e aluno (a) saiam do que costumeiramente é feito (CHAGAS, 2010, p. 14).

Acerca dessa questão, Chagas (2010) ainda nos coloca que esse é um processo difícil tanto para o professor quanto para o aluno, a perspectiva do pensar a sala de aula como um processo de criação tira de certa forma a mesmice construída rotineiramente no âmbito da sala de aula, “porque ambos vão sair do lugar de passivos, para o de sujeitos ativos, o que incomoda”. (CHAGAS, 2010, p. 14).

Essa relação precisa ser construída a partir das afirmações de todo o corpo escolar, ou seja, o professor, assim como todos que fazem a escola, precisam estar envolvidos político-pedagogicamente com as relações da História e da Cultura Afro-brasileira, Africana e Indígena e possibilitar ao aluno o sentimento de pertencimento a partir de exemplos, das conversas nos corredores da escola, na biblioteca, no pátio, nos refeitórios, enfim, em todos os espaços da escola, principalmente, no uso das metodologias de ensino utilizadas quando for abordar os conteúdos em sala de aula.

O espaço escolar é um todo na transmissão de conteúdo, logo, o que vivemos nela é um transmissor de informações, seja lá qual for a mensagem que passamos através de nossos convívios com o outro.

2.2. Ensino de História e Cultura Afro-brasileira, Africana e Indígena no Brasil: resistências para a valorização cultural

Durante muitos anos o Brasil viveu, e ainda vive uma relação pautada pelo convívio entre pessoas, mas nem sempre de forma harmônica, ou seja, os grupos se organizam por relações sociais, classes, etnias e selecionam aquilo que de fato requerem sua atenção. Há muitos anos que as populações negras no Brasil sofreram e ainda sofrem, com a exclusão que advém dos preconceitos enraizados na prática de muitos, que levam adiante o discurso de que negros não podem ocupar os mesmos lugares que brancos.

Esse pensamento perdurou e tomou grande proporção, a prática da escravidão de índios e negros no Brasil é resultado da imposição de quem detinha o poder econômico, na perspectiva de gerar um benefício para a minoria e dela tirar proveito sobre o povo que lutava contra a tirania das armas e da tecnologia que empurra o acultramento as populações resistentes e defensoras das suas raízes culturais.

As lutas antirracistas dos movimentos negros e dos estudiosos do tema ao longo dos últimos anos resultaram na discussão da História e da Cultura Afro-brasileira, Africana e Indígena na educação brasileira e na sociedade em si. Cada vez mais, percebemos o quanto é importante discutir a implementação desses conteúdos na educação. Com isso, não queremos afirmar que a sala de aula, seja o único lugar da aprendizagem, mas é espaço relevante, conforme enuncia Chalita, quando afirma que: [...], “a sala de aula é um espaço privilegiado para esse aprendizado” (CHALITA, 2009, p. 25). A ausência das discussões da história e da cultura das populações negras e

indígenas no espaço escolar resultou em reflexões negativas acerca das relações étnico-raciais no Brasil.

Por isso, é importante a escola possibilitar aos estudantes e professores a reflexão acerca da história e da cultura das populações negras e indígenas, uma vez que somos brasileiros, nascidos nesta terra e a partir daí conhecer o processo que deu origem a nossa cultura, aos nossos costumes, crenças e assim aprender com os nossos ancestrais a partir dessa história se faz necessário. Aprender os saberes que temos e difundir com felicidade o que somos, sem distinção de cor, credo, apenas vivendo o que somos. Essa construção deve dar-se a partir de uma reflexão do próprio indivíduo/sujeito mediante aquilo que ele vive. Essa tem sido a bandeira dos movimentos negros, visto o propósito é a construção de uma nação igualitária e horizontal.

A educação tem sido entendida pelos movimentos negros, como base para a construção de valores e rupturas com o racismo, ora ela é parte, como já citado, da formação da aprendizagem do aluno, logo da formação cidadã e das relações que o sujeito estabelece com o outro em sociedade.

Nas palavras de Sousa (2005, p. 03), os movimentos negros foram de suma importância para as abordagens das Políticas Educacionais voltadas, especificamente, para a população negra no ano de 1995, através de uma série de atividades que “culminou com a Marcha Zumbi: Marcha contra o Racismo, pela Igualdade e a Vida” (SOUZA, 2005, p. 03)

A partir da ação dos movimentos negros algumas conquistas se deram no âmbito das políticas públicas, as chamadas ações afirmativas, no que se refere às discussões das relações étnico-raciais na educação brasileira, “pressionado pelo movimento negro, o Governo brasileiro criou um Grupo de Trabalho Interministerial (GTI) para discutir políticas públicas para a população negra” (SOUZA, 2005, p. 03). A partir de então as conquistas foram aumentando e a inserção do negro no protagonismo da história e da cultura brasileira foi tomando proporção, claro que com inúmeras falhas, ainda há muito a ser feito.

Passados mais de 10 anos de promulgação da lei 10.639/2003 e quase uma década também da lei 11.645/2008, que tem como objetivo tirar o foco eurocêntrico e etnocêntrico da educação básica; termos hegemônicos devido à herança positivista impostos a educação, o que levou a valorização da história das minorias brancas elitizadas como detentora de todo o acontecimento e feitos da história da humanidade. As referidas

leis reconhecem no Brasil que a formação cultural e principalmente a história tem raízes na África, e entre as populações indígenas. Assim, toda a construção de nossos saberes e fazeres tem nesses povos fortes marcas, que são um pedaço de cada um de nós, brasileiros/as.

Os nossos governantes e conseqüentemente as nossas políticas públicas sempre foram muito passivas quanto à discriminação e o racismo presente na sociedade. Uma vez que o Brasil tem sua história marcada pela exclusão das populações negras e indígenas no que tange a formação desse país, um agravante que gerou durante toda a história do Brasil inúmeras lutas sociais na busca por uma sociedade igualitária em todos os aspectos, principalmente de relações étnico raciais.

Para a implementação da história das populações negras na educação foram precisos que movimentos negros se organizarem nas diversas maneiras e expressões, afim de lutar pela inserção dessas políticas na educação brasileira. Podemos citar entre outros, movimentos de resistência a história e a cultura do negro no Brasil, o Teatro Experimental do Negro – TEN, que fez uso do teatro como ferramenta de mobilização e empoderamento do negro na história que lhe pertence. Ora no teatro, até então não se tinha a presença de atores negros, e isso foi um trampolim para a criação desse movimento (NASCIMENTO, 2004, p. 209).

Essa modalidade de teatro foi de extrema importância na luta pelos ideais das populações marginalizadas pelo sistema racista que separava no teatro os papéis das personagens, não pela perspectiva do talento ou mesmo da caracterização física, que seria o mais viável, mas, pela cor da pele, posição social entre outras políticas de segregação impostas. O criador do TEN, Abdias do Nascimento, foi um ícone na luta dessa demanda, sua inquietude diante do desrespeito a cultura do negro no Brasil, gerou resistência na arte teatral, Nascimento questiona,

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. Não seria, então, o Brasil, uma verdadeira democracia racial? Minhas indagações avançaram mais longe: na minha pátria, tão orgulhosa de haver resolvido exemplarmente a convivência entre pretos e brancos, deveria ser normal a presença do negro em cena, não só em papéis secundários e grotescos, conforme acontecia, mas encarnando qualquer personagem – Hamlet ou Antígona – desde que possuísse o talento requerido. (NASCIMENTO, 2004, p. 209).

Nisso consiste o pensamento de Abdias do Nascimento, o de dar protagonismo as populações negras no Brasil, através da linguagem teatral, e quebrar conceitos pré-estabelecidos estereotipados da figura do negro no Brasil e no mundo. No que tange a importância dessa ferramenta de resistência e resgate das raízes culturais brasileiras, que era o objeto geral de Abdias do Nascimento, o TEN nasceu no seio do Século XX e nos mostrou valores que são atuais. Acerca do surgimento e objetivo do TEN, Nascimento coloca que,

Engajado a estes propósitos, surgiu, em 1944, no Rio de Janeiro, o Teatro Experimental do Negro, ou TEN, que se propunha a resgatar, no Brasil, os valores da pessoa humana e da cultura negro-africana, degradados e negados por uma sociedade dominante que, desde os tempos da colônia, portava a bagagem mental de sua formação metropolitana européia, imbuída de conceitos pseudo-científicos sobre a inferioridade da raça negra. Propunha-se o TEN a trabalhar pela valorização social do negro no Brasil, através da educação, da cultura e da arte (NASCIMENTO, 2004, p. 210).

O TEN, interviu na mobilização antirracismo para além do teatro, pois foram criadas ações educacionais e sociais que tinham como objetivo geral, tornar o negro, cada vez mais, conhecedor de sua história, de sua cultura e se apoderar desse conhecimento no sentido de ocupar todos os lugares que é seu, por direito, surgem outras manifestações. Segundo Abdias do Nascimento, “cerca de seiscentas pessoas, entre homens e mulheres, se inscreveram no curso de alfabetização do TEN” (NASCIMENTO, 2004, p. 211), ou seja, o TEN, não apenas devolvia ao negro o protagonismo seu por direito e o combate ao racismo nos palcos teatrais, mas também informava, promovia debates e aumentava a perspectiva de inserção de políticas públicas para as populações negras no Brasil, ou seja, cidadania, educação, inclusão social e respeito as relações étnicos raciais no país. Segundo Nascimento,

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).

O teatro foi uma perspectiva interessante para o criador do TEN, Abdias do Nascimento, pois,

Dentro desse objetivo, o TEN propunha-se a combater o racismo, que em nenhum outro aspecto da vida brasileira revela tão ostensivamente sua impostura como no teatro, na televisão e no sistema educativo, verdadeiros bastiões da discriminação racial à moda brasileira. (NASCIMENTO, 2004, p. 221).

Os movimentos de resistências no Brasil foram de suma importância para inserção de políticas públicas que fomenta a pluralidade das diversas etnias presentes no país. Esses movimentos marcaram expressivamente a história da inserção das populações negras nas políticas sociais, o que resultou na conquista da inserção da História e da Cultura Afro-brasileira, Africana e Indígena no currículo escolar e possibilitou pensar que as vitórias sucedidas com o sancionamento de algumas leis. Nesse sentido, não foram apenas dos movimentos, mas de toda a população brasileira que teria então o direito de conhecer verdadeiramente suas origens.

Os africanos que foram escravizados no Brasil trouxeram consigo rituais de celebração, valores, linguagem, religiões, costumes, vestimentas, penteados, temperos, canções, danças, folhas, tambores variados, conhecimento científico (no campo da agricultura, da metalurgia, da pesca etc.), a história e a memória de seu povo, por meio da tradição oral, que foi e vem sendo transmitida, retransmitida e ressignificada (SOUSA, 2005, p. 04).

Na prática os valores foram difundidos por todos nós, porém poucos reconhecidos no que se refere à valorização, ora vê-se exatamente o contrário com as práticas de preconceitos ainda vigentes na sociedade.

A imposição de um costume sobre o outro, ou seja, o pensamento que perpassa acerca da superioridade de uma cultura em detrimento a outra, ainda é forte na sociedade e se reflete na escola. Os conteúdos são caracterizados por uma história que oculta acontecimentos importantes e dar ênfase a uma história europeia onde pouco se ver a participação das populações negras e indígenas na construção da história do Brasil e, quando se fala, mostra apenas um lado bruto da história, onde negros e índios trabalharam duro para erguer as estruturas nas colônias brasileiras, os negros mais que os índios, pois os indígenas foram tidos como “selvagens” e preguiçosos, portanto, incapaz de ser usado como mão de obra escravizada. Essa perspectiva implantou no subconsciente do brasileiro o sentimento de “pena”, de “coitadíssimo” com relação às populações negras e indígenas e travou no subconsciente o sentimento de inferiorização desses povos,

consequentemente, difundiu o preconceito e levou os sujeitos a não aceitarem sua condição de índio e de negro.

Essa é sim uma deficiência de nosso programa curricular, pois nossas salas de aulas estão cheias, não apenas de preconceitos, mas de fontes de preconceitos. Ora as práticas dos alunos são alimentadas por um programa que conta uma história que não é verdadeiramente nossa e, quando é, nos ofende e nos insulta com um discurso que inferioriza determinado grupos sociais em detrimento aos outros, como nos coloca Sousa (2005).

Grande parte dos conteúdos expressos pelos livros didáticos, paradidáticos ou pelos materiais pedagógicos em geral ainda mantém uma visão estereotipada sobre a representação do segmento negro ou ignora o conhecimento científico, técnico, linguístico, estético, a visão de mundo dos africanos e afro-brasileiros. Além disso, o que há nessa área é, muitas vezes, considerado de “má qualidade”, sendo, talvez, um dos motivos para não serem adotados pelos sistemas de ensino ou pela (s) fundação (ões) que fornece (m) os mesmos para as escolas. (SOUSA, 2005, p. 04).

Essas são as marcas que levaram os movimentos negros e de pesquisadores do tema a intensificarem suas lutas, até mesmo após o sancionar das leis. A continuidade da luta permanece, pois, a construção de uma sociedade pautada na igualdade e garantia de direitos e deveres para todos, ainda não acontece como deveria acontecer.

Hoje, muitos grupos de expressões artísticas-culturais levantam a bandeira da igualdade entre todos os povos do Brasil e do mundo. Cantores, teatrólogos, pesquisadores...em toda parte sempre haverá a resistência e enquanto ela estiver intensa, significa que a luta pela igualdade social, cultural no Brasil e no mundo, permanece.

2.3. Ensino de História e Cultura Afro-brasileira, Africana e Indígena no Brasil: leis 10.639/2003 e 11.645/2008

O papel do Estado diante da educação, sobretudo no que tange a História e a Cultura Afro-brasileira, Africana e Indígena no Brasil, é de suma importância. Quando discutimos essa questão devemos refletir sobre as ações dos gestores que passaram pelo nosso país. Acerca dessa questão Maggie, em um dos seus trabalhos reproduz a fala do presidente Fernando Henrique Cardoso – FHC, quando ele trata das questões étnico-raciais e do papel do Estado, quando ele diz que “É obrigação do Estado à proteção das manifestações culturais das culturas populares, indígenas e afro-brasileiras, bem como

dos demais grupos participantes do nosso processo civilizatório” (MAGGIE, 2005-2006, p. 115). Essa socióloga ainda complementou a discussão trazendo trecho da fala do FHC, quando ele acrescentou que “Essa obrigação deve refletir-se também na educação” (MAGGIE, 2005-2006, p. 115). Ele apontou para a ideia de uma educação multicultural que contemplasse a diversidade cultural, ou seja, a realidade do Brasil.

Um ano antes dessa afirmação feita pelo Presidente Fernando Henrique Cardoso, o Ministro da Educação Paulo Renato Souza, já enfatizara no seu discurso que o Brasil é um “Caldo Cultural” se referindo à miscigenação pluricultural do povo brasileiro (MAGGIE, 2005-2006 p. 115). Essas perspectivas podem ser entendidas como um trampolim para o início de efetivação de políticas afirmativas no Brasil.

Segundo Maggie (2005-2006) somente cinco anos depois, no governo de Luiz Inácio Lula da Silva foi que o Estado reteu a responsabilidade para si e trouxe à tona as políticas públicas de enfrentamento e combate do preconceito racial (MAGGIE, 2005-2006 p. 116). Sem redimir diante da história de atrocidades cometidas contra a população negra e indígena no Brasil. A partir de então tiveram início os trabalhos de construção das diretrizes que viriam posteriormente orientar gestores/as e professores/as no processo de implementação da história e da cultura negra e indígenas nos currículos da educação básica no Brasil.

Na formulação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, publicada pelo Ministério da Educação, nas notas introdutórias do texto a perspectiva das políticas de ações afirmativas, são colocadas como a necessidade em reparar danos históricos a população negra no Brasil, uma vez que o texto traz nas entrelinhas que o estado assumi a responsabilidade da escravidão e começa a formular políticas públicas para reparação dos danos causados. O texto também se refere ao combate do preconceito que atinge principalmente o negro e, o estado se coloca como principal agente para combater tal preconceito, sabendo evidentemente, que os movimentos negros e de pesquisadores e defensores dessas perspectivas afirmativas as populações ora oprimidas no Brasil, foram de suma importância para que o estado assumisse esse papel. Sobre essa questão o parecer das diretrizes afirma que,

O parecer procura oferecer uma resposta, entre outras, na área da educação, à demanda da população afrodescendente, no sentido de políticas de ações afirmativas, isto é, de políticas de reparações, e de reconhecimento e valorização de sua história, cultura, identidade. Trata, ele, de política

curricular, fundada em dimensões históricas, sociais, antropológicas oriundas da realidade brasileira, e busca combater o racismo e as discriminações que atingem particularmente os negros. Nesta perspectiva, propõe à divulgação e produção de conhecimentos, a formação de atitudes, posturas e valores que eduquem cidadãos orgulhosos de seu pertencimento étnico-racial-descendentes de africanos, povos indígenas, descendentes de europeus, de asiáticos – para interagirem na construção de uma nação democrática, em que todos, igualmente, tenham seus direitos garantidos e sua identidade valorizada (BRASIL, 2013, pp. 133-134).

Essa perspectiva estava atrelada ao discurso dos movimentos negros e indígenas. Por isso, o estado entrou em cena. As leis 10.639/2003 e 11.645/2008 trouxeram à tona a obrigatoriedade de professores/as e gestores/as da escola da educação básica incluir no currículo escolar o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira, Africana e Indígena.

Antes da efetivação das referidas leis a inserção dessas temáticas no âmbito das escolas estava restrita apenas as concepções individuais dos professores/professoras, ora inseridos no contexto de sala de aula e, sendo assim, a educação estava isenta, do ponto de vista da política pública, do diálogo que fomenta a reafirmação indenitário do povo brasileiro. É bem verdade que após o sancionar das leis, a inserção dos conteúdos em questões ficaram condicionados as datas que foram estabelecidas no contexto da lei para a lembrança de todos; 20 de novembro e 22 de abril, onde se celebram o dia da Consciência Negra e o Dia do Índio, respectivamente, somente nesses datas as escolas de ensino básico detinham uma atenção maior em propagar esse conteúdo para os alunos.

Mais de uma década se passou, após a efetivação da lei 10.639/2003 e quase uma década está completando a 11.645/2008 e mesmo assim, os conteúdos demandados por elas ainda são trabalhados na escola de forma distorcida, ou seja, não são implementados na escola como deveriam pois, a instituição escolar ainda mantém seu programa curricular na perspectiva da formulação eurocêntrica e etnocêntrica, quando não adentram verdadeiramente as histórias das população negras e indígenas e difundem ainda mais, o preconceito vigente. Segundo Pêsoa, historiadora e pesquisadora das referidas leis, as escolas ainda não estão prontas, pois ainda reproduzem um conteúdo que outrora deixou danos a humanidade, ela nos coloca que,

A cultura desses povos muitas vezes é confundida com o folclore. Quantas vezes a figura do “indiozinho” e do saci Pererê nos remete a lembranças da nossa infância quando tais personagens se faziam presentes nas máscaras e fantasias que confeccionávamos na escola no dia do folclore, enquanto nossos educadores de história nem sequer abordavam o assunto preferindo entregar o tema à tutela do professor de educação artística. Não nos iludamos de que isso

são ecos do passado. Ainda hoje na grande maioria das escolas findo esse dia a cultura afro-indígena cai no seu esquecimento secular (PÊSSOA, 2010, p. 418).

As leis que tornam obrigatório o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira, Africana e Indígena são importantes, uma vez que os avanços em relação ao que tínhamos na educação básica no Brasil já são perceptíveis. Os discursos sobre a temática estão começando a brotar, independente de uma data fixa. Notamos o avanço quando reparamos na linguagem que vem sendo adotada nas comemorações alusivas ao dia 20 de novembro, pois entendemos que essa data mostra o grau de maturidade da escola que vem discutindo, ou não, ao longo do ano a perspectiva do negro na escola e, sendo assim, revela nesses eventos a que nível se encontra a discussão e implementação dos Conteúdos de História e Cultura Afro-brasileira, Africana e Indígena, conforme obrigam as leis 10.639/2003 e 11.645/2008.

Ainda há muito a se fazer. O processo não está acabado, pois o preconceito ainda é forte e a presença eurocêntrica no currículo escolar teima em não abrir mão de uma história que ela dominou ao longo dos anos. Discutir a temática Afro-brasileira, Africana e Indígena ainda é uma forte ferramenta para avanços práticos na escola. Embora possamos notar um significativo progresso quanto a presença da História e da Cultura do negro na escola, sentimos uma deficiência maior quanto a questão dos indígenas nesse mesmo contexto da educação. Uma vez que discutir a relação indígena no processo de formação cultural do povo brasileiro ainda é uma falha das escolas que não entendem esse processo. O Brasil construiu políticas públicas para negros e indígenas, porém ainda falta ferramentas, soluções muito para aplica-las de fato e de modo que venha gerar a aprendizagem e o combate ao preconceito no país.

Observando as leis a luz de sua interpretação, passamos a entender melhor as abordagens que se esperam das escolas na absorção colocadas em práticas daquilo que demanda as leis, dentro de uma concepção de entendimento do que se espera do professor e da escola acerca de o que está sendo colocado para os alunos, visto a lei ser enfática em seu texto. Segundo Pêssoa,

Nos parágrafos 1º e 2º do Art 26-A da Lei 10.639, de 9 de janeiro de 2003 consta a inclusão, dentro do conteúdo programático a ser oferecido nas escolas, do estudo da história da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, no âmbito de todo o currículo escolar, em especial de Educação Artística e de Literatura e História Brasileira. A referida lei complementar instituiu, ainda, em

seu Art. 79-B o dia 20 de novembro como 'Dia Nacional da Consciência Negra (PÊSSOA, 2010, p. 416).

Outro questionamento acerca de leis e que nos é convidativo a sua interpretação fiel, é o fato de que quando uma ideia se transforma em uma lei, ela toma uma proporção prática daquilo que antes estava apenas no campo das ideias. O passo prático foi dado, agora é transformar o texto da lei em prática cotidiana e observar os seus resultados. Uma lei é uma obrigação a ser cumprida e coloca sim, em prática. Assim são os projetos de leis, eles existem para ser obedecidos.

Nesse sentido, uma questão que Pêssoa (2010) formula é a seguinte; até que ponto as referidas leis que aqui discutimos, adentram o programa curricular do professor de modo que o mesmo passe a entender essa “regra” como uma obrigatoriedade, ou será que ele enxerga como uma oportunidade? O que estou querendo colocar em questão é o seguinte mote prepositivo – O Professor de História com a então temática do Ensino de História e Cultura Afro-brasileira, Africana e Indígena como sendo lei, logo regra e consequentemente obrigação, como é que ele concebe essa perspectiva? Esse professor de História então, enxergou o fato de que a escola deveria incorporar à temática e aproveitar para então mergulhar numa história do pertencimento cultural, presente nesses conteúdos, para si e para seus alunos? Ou ele enxergou um obstáculo no que se refere pensar metodologias em inovações para trazer à tona esse ensino, já que ele é obrigatório e precisa naturalmente, ter uma prestação de contas de seus serviços em sala de aula? Esse é um questionamento que Pêssoa (2010) faz na sua pesquisa quando coloca que o professor precisa ter uma postura de compromisso política-pedagógica com o conteúdo que ele transmite e, assim, (re) viver essa história com verdade. O professor irá transmitir essas verdades e o processo ensino aprendizagem vai surgir de modo espontâneo e interativo, difundindo os saberes construídos para a vida.

A perspectiva das leis 10.639/2003 e 11.645/2008 que trata a educação de nosso país não isentam que as escolas sejam criativas no processo de inovação para a praticidade das referidas leis. As escolas devem adotar medidas para que esses conteúdos sejam difundidos, primeiramente dentro do espaço da escola e depois para a comunidade, onde o dialogo teoria/prática irá reforçar o processo ensino aprendizagem e trabalhar o pertencimento nas pessoas envolvidas no espaço e para além dele, ou seja, a comunidade. Paralelo a essa concepção nada se fará sem o pleno envolvimento do professor.

Nesse sentido o papel do Estado é não apenas sancionar as leis de políticas afirmativas, mas dar condições devidas para que essas leis saiam do papel, promova o debate sobre as relações étnico-raciais e invista na formação continuada do professor que é no meu entendimento, o impulsionador básico, sendo assim o maior, para a adesão dos alunos e da comunidade.

A execução dessas leis ainda precisa avançar muito, temos como base a visita a uma escola pública de ensino fundamental e médio, onde tivemos contato com alguns professores de História, assim como com a gestão escolar, no intuito de acompanhar como anda o entendimento desses agentes de desenvolvimento educacional acerca das referidas leis. Percebemos que existe conhecimento por parte de alguns professores/as acerca dessas leis de obrigatoriedade do Ensino de História e Cultura Afro-brasileira, Africana e Indígena, embora pouca prática no que diz respeito à preocupação em inseri-los no currículo da escola, o que nos leva a deduzir que a informação não está sendo suficiente nas escolas, é preciso que ações para se ter resultados transformadores.

Essa pode ser a realidade de muitas escolas no país, uma vez que o conhecimento acerca das leis existe, todavia, falta dinâmica no processo de aplicação desse conhecimento, tanto metodologicamente quanto na formação de professores críticos e compromissados com a difusão de valores. Essa deficiência dá-se também nos cursos de licenciaturas ofertados pelas universidades públicas e privadas do país, quanto à formação continuada do professor que já atua na sala de aula e tida com essas perspectivas.

É preciso que o professor desenvolva novas ferramentas metodológicas de ensino para aplica-las em sala de aula. É preciso dinamizar o ensino, trazer novidades nas abordagens dos conteúdos; é preciso fazer da sala de aula um espaço de criação e construção do saber. As linguagens artísticas se utilizadas de forma intensa, e a partir do seu entendimento mais aproveitável do prono de vista pedagógico, se coloca como uma grande possibilidade, para a dinamização do processo ensino aprendizagem, pois lida com a ludicidade e, conseqüentemente, usa a emoção de quem media e quem é mediado nesse processo. Essas perspectivas podem ser de grande utilidade nas aulas de História. Sobre essas possibilidades falaremos no segundo ato dessa história, a partir da proposta de jogos teatrais para inserção do Ensino de História e cultura Afro-brasileira, Africana e Indígena em sala de aula.

3. SEGUNDO ATO: JOGOS TEATRAIS E O ENSINO DE HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA, AFRICANA E INDÍGENA

3.1. Caminhos metodológicos para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira, Africana e Indígena

O desafio da educação é evidente em nosso país. Métodos e técnicas de ensino são pensadas e repensadas no intuito de resolver problemáticas que a tanto tempo coloca a educação brasileira numa posição de desconforto, quanto aos resultados negativos que presenciamos. A proposta da inserção da linguagem artística no programa de ensino das escolas se apresenta como uma ferramenta eficaz na tentativa de elevar a qualidade do ensino de história nas escolas de ensino básico no Brasil. Além do mais, as problemáticas sociais que presenciamos, com os preconceitos presente nos alunos e nos que fazem a escola de uma forma geral, aumentam de certa forma o desafio primeiro que é o de ensinar e aprender no âmbito da sala de aula. Em meio a essa realidade caminhamos e nos distanciamos do ensino de qualidade, com uma educação igualitária capaz de formar cidadãos críticos diante da realidade educacional/social em que nos encontramos atualmente.

Os componentes curriculares no campo das humanidades, História em especial, têm maior responsabilidade no que se refere à inserção de um ensino de qualidade, sobretudo, quando se trata do Ensino da História e da Cultura Afro-brasileira, Africana e indígena, justamente pela intensidade da relação do componente de História com a perspectiva política do sujeito crítico e construtor de suas concepções na sociedade. Um sujeito que investiga, se apodera e escreve suas ações no cotidiano que se apresenta em seu tempo e espaço. O historiador francês, Michel de Certeau, pensando na busca pelo conceito de história, nos coloca que “o fazer história” se apoia em um poder político que criou um lugar limpo (cidade, nação, etc.) onde um querer pode e deve escrever (construir) um sistema (uma razão que articula práticas)” (CERTEAU, 1982, p. 9).

A relação da história enquanto objeto de ação, investigação e compreensão, com a práxis do fazer historiográfico se processa na construção do saber, uma vez que “todo “fato histórico” resulta de uma práxis, porque ela já é o signo de um ato e, portanto, a afirmação de um sentido” (CERTEAU, 1982, p. 35).

O programa curricular não deve ser tido como o mais importante, apesar de sabermos que precisamos refletir sobre o currículo e questionar as imposições eurocêntricas inseridas nele, pois é a partir daí que se formam o pensamento crítico do aluno. Por isso o currículo precisa ser levado em consideração não apenas na perspectiva da sistematização do que o aluno deve ler, o professor deve trazer à tona as reflexões contidas nas entrelinhas dos saberes prévios dos alunos, uma vez que o aluno traz da sua comunidade uma carga de informação acerca dos conteúdos afro-brasileiros e indígenas.

Logo, a arte se apresenta como uma ferramenta interessante para auxiliar o professor na descoberta da bagagem cultural que os alunos trazem para a sala de aula. Para refletirmos sobre a importância da arte no meio educacional nos acostamos em Vasconcelos, quando ela coloca que,

A arte, como um universo de expressões e transgressões, demonstra, ao longo dos séculos, que é possível transformar a vida humana a partir de uma mudança pessoal. A experiência estética favorece ao indivíduo o reconhecimento das diferenças, das semelhanças, dos contrastes e conflitos, possibilita múltiplas leituras, diferentes interpretações e dessa forma, vai nos permitindo assumir uma atitude criativa diante da vida. A arte sempre propõe a (re) significação da realidade (VASCONCELOS, 2010, p. 03).

Nessa empreitada o professor é o principal desafiado a pensar o processo ensino aprendizagem na escola e esse, de antemão, começa a pensar as diversas estratégias que irá utilizar para alcançar a atenção e fazer acontecer à aprendizagem de seus alunos. Quando o ensino é história os desafios ainda são maiores, pois a reflexão que gera mudança advém de uma perspectiva de entrega total daquele que faz a mediação do conteúdo [o professor], no desafio de reter também a entrega total daquele que aprende o conteúdo [o aluno].

A linguagem artística é uma auxiliadora no processo educacional. Ela, [a arte] é uma ação milenar e tem acompanhado o homem em seu pleno desenvolvimento intelectual, social, educacional. A arte nas suas diversas expressões deixa a sala de aula mais flexível, e faz da mesma um espaço de criação, à medida que a torna um ambiente favorável ao processo de construção do saber histórico.

3.2. Ensino de História e Cultura Afro-brasileira, Africana e Indígena: o teatro como uma possibilidade

Para entendermos a linguagem da arte e em especial a linguagem do teatro no espaço da educação/escola, é importante trazermos à tona a conceptualização do teatro que pode ser aplicado como uma alternativa metodológica na inserção dos conteúdos de História e Cultura Afro-brasileira, Africana e Indígena no ensino básico das escolas no Brasil.

O teatro pode ser visto em diversas formas e o seu valor é tamanho que muitas publicações já destacaram a eficiência desta linguagem artística, tanto para quem o contempla, quanto para quem o faz.

Diversos autores trouxeram a reflexão de uma forma específica do fazer teatral. O teatro como uma ação pedagógica, o chamado teatro pedagógico é uma reflexão contemporânea, uma vez que o teatro pode ser entendido como uma ferramenta que traz a discussão reflexiva a algumas linhas de estudos, como a política, a social, o teatro enquanto ferramenta didática, inclusive o teatro com perspectivas educadoras. Acerca dessa questão Benjamin (1987) traz a reflexão a partir do teatro épico e do materialismo histórico, também proposto por Bertold Brecht, à perspectiva de um teatro que se adequa as tendências do tempo e do espaço o qual ele está inserido, ou seja, “o teatro não se propõe desenvolver ações, mas representar condições (BENJAMIM, 1987, p. 81). Com esse pensamento Benjamim traz a reflexão de que teatro e educação são unos, por terem funções semelhantes de atuação, a perspectiva do ensinar e do aprender. Assim, separar a linguagem teatral em diversos caixotes de linhas científica é remar contra a maré, quando na verdade esse teatro precisa ser entendido sob a perspectiva do trazer a problemática e pensar a mesma no âmbito de sua prática, ou seja, teatro e educação são um na teoria e precisa está evidente na prática para entender que a ação teatral no âmbito da sala de aula se colocará como trampolim para a eficiência do ensino e para a presença da aprendizagem.

A linguagem artística teatral se coloca como uma ferramenta interessante para se ensinar e aprender história porque ela é uma linguagem de representatividade emotiva, ou seja, uma linguagem que se utiliza o corpo como principal meio para a transmissão de um sentimento, logo ela se colocada como uma possibilidade para o ensino, em especial, das ciências humanas, pois ela traz essa sintonia entre o sentir e o fazer, entre a prática e a teoria. Acerca do ensino de história a partir do teatro, Vasconcelos nos coloca que,

O teatro é uma arte milenar que proporciona através da representação um diálogo universal a partir da emersão de questões pertinentes a humanidade.

Partindo do pressuposto de que estudar História é realmente uma tarefa difícil, pois exige de quem o faz uma postura crítica, certa disciplina intelectual e acima de tudo vontade, percebemos que o nosso papel como professor é importantíssimo no sentido de despertar o interesse e a análise crítica da História. Neste sentido, faz-se necessário construir novas pontes de comunicação com os estudantes, utilizando o corpo, os sentidos como meio de aprendizagem (VASCONCELOS, 2010, p. 03).

O teatro é uma ferramenta que trabalha diversos tipos de valores no ser humano. A linguagem da arte de um teatro com perspectivas pedagógicas propicia no aluno a descoberta de um ser em si, com qualidades e aptidões a serem desenvolvidas (SALVADOR, 2015). Desde a época das cavernas o homem tem a necessidade de representar suas emoções, seus feitos.

Na escola o aluno gosta de dramatizar suas histórias, contar seus feitos, ao professor cabe diagnosticar e fazer uso dessa linguagem de modo que seja propícia a realidade da sala de aula, na qual ele se encontra. Acerca dessa questão o professor, traz outra reflexão com fins educacionais, quando afirma que,

Quando o teatro na escola é abordado, comumente é aplicado de forma genérica, sem ser trabalhado os seus conceitos básicos e suas repercussões pedagógicas. Confundindo-o com o teatro na educação. Entretanto, é bom ressaltar que o teatro na educação, pedagogicamente, não é a mesma coisa de teatro na escola. Quando nos referimos ao teatro na educação, devemos lembrar que a educação pode ser construída por dois caminhos: a educação formal e a informal; o que nos leva a interpretação, aparentemente óbvia, de que o teatro que é aplicado na educação informal também é teatro na educação, ou seja, o teatro da educação pode ser desenvolvido a partir de ações formais ou informais, o que não é o caso do teatro na escola (CARTAXO, 2001, p. 64).

Assim, o teatro pode ser entendido nas suas diversas formas, o que reforça a sua importância para a aplicabilidade dos conteúdos de História em sala de aula. A partir do pensamento de Carlos Cartaxo, ressaltamos que se utilize o teatro da educação dentro de sala aula, explicando o seu processo, objetivos, inserindo os conteúdos, estimulando os alunos a participarem, o que traz à tona os conteúdos programados a serem trabalhados junto aos alunos. Esse é o teatro que viemos propor como metodologia para o Professor de História fazer uso como ferramenta metodológica para a dinamização de suas aulas, o que não se descarta, evidentemente, a prática do teatro na escola, embora essa não se adequa ao que o professor já vem desenvolvendo junto aos seus alunos, mas o teatro na escola vem como complemento educacional tendo em vista que essa atividade pronta almeja a perspectiva do artístico cultural.

Para entendermos melhor essa relação do teatro na escola e do teatro na educação, é importante pensarmos o objetivo da atividade trabalhada. Ora, podemos ter teatro como ferramenta auxiliadora do processo ensino-aprendizagem, que é o teatro na educação e podemos ter o teatro na escola, que é uma ação acabada, para inserção da cultura e da arte frente aos alunos no contexto escolar. Do teatro na escola podemos destacar duas ações; 1) quando um grupo ou companhia de artes cênicas é convidado a fazer um espetáculo dentro da escola. Ora, os programas de políticas públicas para a cultura e para a educação no Brasil, vez por outra fomenta uma ação de um grupo profissional de teatro para fazer apresentações na escola. Importante notar que o grupo de teatro convidado tem a temática a qual ele trabalha em seus espetáculos teatrais, em seu fazer artístico cultural que pode estar atrelado ao que o professor de História vem trabalhando em sala de aula, ou não. Nisso vale refletir que o teatro na escola não tem o compromisso metodológico de auxiliar o professor no ensino aprendizagem dos alunos e; 2) quando o professor tentar trabalhar a linguagem teatral como ferramenta de inserção dos conteúdos de seu componente em sala de aula, essa perspectiva a de planejar o teatro e nessa proposta, os jogos teatrais em suas aulas. Embora seja tendencioso pensar a atividade como uma tentativa de trazer técnicas e performances que justifique o fazer teatralizado, logo ela se confundi a metodologia aplicativa com um exercício de formação para um teatro amador, é preciso objetivar o uso do teatro no planejamento das aulas. É preciso que haja um bom planejamento por parte do professor, agregando a linguagem do teatro a sua dinâmica de ensino em sala de aula. Para essa questão Cartaxo nos alerta, quando coloca que “para se trabalhar o teatro na escola, como qualquer outra disciplina, faz-se necessário um bom planejamento e a determinação de objetivos claros” (CARTAXO, 2001, p. 38).

Em detrimento ao teatro na escola, temos o teatro na educação, ou seja, a causa primeira é o processo ensino-aprendizagem e a inserção de valores para que, na prática, nossos alunos/as vivenciem saberes e fazeres que reafirmam o espírito de pertencimento quando o professor de História trabalha a perspectiva da inserção dos conteúdos de História e Cultura Afro-brasileira Africana e Indígena em sala de aula. Quando pensamos o teatro na educação levamos em consideração o contexto pedagógico vigente, partindo da premissa de que o professor está inserindo em sua metodologia o teatro, ou seja, o teatro está chegando para somar na causa maior e não o teatro é a causa maior, como muitas vezes se percebe no teatro na escola. Cartaxo afirma que

“[...] experimentar teatro na educação significa considerar parâmetros como: faixa etária dos alunos, diagnóstico da evolução do pensamento dos mesmos, meio social em que estes vivem, experiências culturais, enfim fatores que relacionados contribuam para um bom direcionamento pedagógico e um planejamento de ações sequenciais, como: atividades lúdicas, jogos dramáticos e teatro. Essa sequência é necessária porque é evolutiva de acordo com o desenvolvimento dos alunos (CARTAXO, 2001, p. 38).

Assim, para a inserção de um teatro na educação é preciso que o conteúdo seja maior que a ferramenta usada, ou seja é importante que se leve em consideração um contexto em torno da prática, para assim inserir a linguagem do fazer teatral em sala de aula como auxiliadora do processo ensino aprendizagem na inserção dos conteúdos de História e Cultura Afro-brasileira Africana e Indígena nas escolas de ensino básico no Brasil.

Ensinar e aprender são faces de uma mesma moeda. O teatro na escola e o teatro na educação, são complementos de um método possível para uma melhoria no ensino de História nas escolas de ensino básico no Brasil. A pesquisa e a formação continuada do professor são ilimitadas quando o mesmo ver no componente uma perspectiva de construção de um pensamento voltado ao bem comum. A História nos proporciona diversos caminhos para essa construção crítica de quem somos, de onde estamos e por onde estamos caminhando. O teatro e os jogos teatrais proporcionam a empatia e o sentimento de pertencimento de um lugar, de um povo, de uma sociedade, através da vivencia do fazer artísticos em sala de aula.

3.3. Jogos teatrais: um caminho para o uso do teatro como ferramenta de ensino e aprendizagem

Para ensinar e aprender conteúdos programáticos para a sala de aula, através do teatro, é importante uma prévia preparação para entender como funciona essa linguagem. O teatro pode ser utilizado por qualquer professor que queira fazer uso da ferramenta em suas aulas, inclusive pelo o professor de teatro. “O imaginário é um elemento essencial à escola (CARTAXO, 2001)”, dessa feita consiste a importância dos jogos teatrais no âmbito da sala de aula. Mas, o que são jogo teatrais?

Antes de nos depararmos com o conceito de jogos teatrais, é importante pensarmos o que vem a ser o jogo, simplesmente. Quando pensamos jogo, logo nos vem

à mente a ideia de uma atividade onde se tem regras a serem obedecidas e que existe uma disputa entre dois lados. O jogo é uma ação estabelecida entre partes que tem como fim vencer ou ser vencido. Outrossim, o jogo está presente no animal racional e irracional, onde no segundo, não existe a possibilidade intencional do que se quer como recompensa ao jogar, mas uma predeterminação instintiva pela sobrevivência o leva a tal exercício. Ora o jogo se aplica “nos animais, nas crianças e em adultos” (CARTAXO, 2001, p. 39). Por concordar com o conceito trazido por Cartaxo, quando diz que:

O jogo sempre esteve e continua presente em todas as culturas, pois é um exercício de liberdade, imaginação e respeito às regras. Com uma visão ampla da concepção do que é jogo, acrescentamos que qualquer civilização se torna impossível se não tiver, no seu bojo, um espírito lúdico (CARTAXO, 2001, p. 40).

Assim, Cartaxo continua nos mostrando sua visão acerca dessa perspectiva do lúdico presente no jogo, mas também do jogo dramático e educativo que leva a reflexão e a imersão do aluno a um determinado exercício em sala de aula. O mesmo, tomando como base o pensamento de Huizinga, trazer uma fundamentação acerca da ideia de que o que viria a ser o jogo, nos trazendo as seguintes características, da prática do jogo:

- (1) Ser livre;
- (2) Ser concebido como “fazer de conta”, isto é, não é real como a própria vida;
- (3) Ser limitado e isolado, pois tem limite de tempo e de espaço;
- (4) Ser um fenômeno cultural;
- (5) Ter ordem e criar ordem.

(CARTAXO, 2001, p. 40)

O jogo é uma atividade que demanda energia, percepções e correlações, visto que o aluno aprende a partir de perspectivas subjetivas onde ao discente cabe a análise da importância daquele conteúdo para si, a inserção da aprendizagem advém da percepção daquilo que o aluno classificou como sendo de relevância para ele ou não, visto que o aluno pode ou não aceitar o conteúdo posto colocado pelo professor.

Numa perspectiva pedagógica e norteando possibilidades, a prática da vivência dos alunos acerca de um determinado conteúdo aplicado em sala de aula é fator primordial a observação do professor. Uma vez que a ideia do “faz de conta”, do fascínio por exemplo, abre caminho para a percepção e para a aprendizagem do que está sendo trabalhado na aula. Como o aluno correlaciona os conteúdos, na prática, o mesmo passa

a viver, jogar e aprender. Essas perspectivas pode acarretar transformações sociais e trazer o empoderamento por parte dos alunos acerca de sua identidade cultural, quando eficientemente os jogos forem utilizados para a inserção dos conteúdos de História e Cultura Afro-brasileira Africana e Indígena, tal qual estabelecida através do propósito cultural, indenitário do professor de História.

Nisso entendemos o quanto o jogo é propício ao desencadeamento de pensamentos de tensão que bloqueiam a possibilidade de o aluno compreender o que está sendo colocado pelo professor durante as aulas. O ato de ensinar é ao mesmo tempo a capacidade de aprender. Os jogos perpassam a relação do ensinar e do aprender a partir de uma atividade. Na discussão sobre essa questão, Cartaxo bebe na fonte do pesquisador da linguagem teatral Oliveira e classificou o jogo como sendo “uma atividade lúdica, enquanto meio de conhecimento” (CARTAXO, 2001, P 48), e ainda aprofundando um pouco mais, Cartaxo conceitua o jogo, ele coloca que essa atividade pode ser do tipo:

1. **Senso-psico-motor** (as atividades que trabalham essencialmente o corpo);
2. **Manipulativo-constructivo** (as atividades que tem apoio e elementos cuja a ação se dá através de objetos-bonecos);
3. **Gráfico-pictórico-plástico** ou símbolo representativo (atividades com base nos elementos simbólicos) (CARTAXO, 2001, p 48).

Assim, a ideia de jogo está ligada diretamente a comportamento, ou seja, ao professor cabe aplicar, mas também monitorar o comportamento do aluno no desenvolver do jogo em evidencia. Importante na aplicação do jogo é não forçar o aluno a realiza-lo, mas propiciar um ambiente democrático de escolha, onde o aluno se aproprie da metodologia e espontaneamente pratique os jogos que se pedem. Essas percepções ora no ato do uso dos jogos teatrais, vão dando um diagnóstico ao professor, para avaliação e identificação de comportamentos propício ao ajuste necessário na metodologia de modo que promova a aprendizagem nos.

Os jogos dramáticos são os que mais se aproximam da proposta presente neste trabalho, ou seja, jogos teatrais e jogos dramáticos tem uma estreita relação, sendo o jogo teatral intencionalmente mais complexo, do ponto de vista do objetivo pedagógico a que se destina o exercício. Ora o jogo dramático trabalha a essência subjetiva do aluno, uma vez que para esta ação, não deve existir um direcionamento técnico teatral, pois esse jogo trabalha o eu do aluno, uma vez que a atividade do jogo dramático deve representar a

realidade de mundo de quem a pratica, pois esse é o puro exercício do viver uma ação lúdica.

Percebemos assim que a atividade do jogo está atrelada a relação sentimento/corpo, ação/emoção, uma em detrimento da outra sem que uma se sobreponha a outra. O jogo teatral se apresenta como ponte nessa relação e dessa perspectiva se apresenta a sensibilidade da ação e o entendimento do que se diz. Segundo o pesquisador e um dos mais importantes diretores de teatro contemporâneo, Augusto Boal “[...] sensibilidade e entendimento são formas ativas do pensar – nenhuma da outra é sombra” (BOAL, 2009, p. 26). Nisso vai se desenhando o conceito de jogos teatrais na educação.

A perspectiva de jogo ainda é bem mais profunda, porém ficaremos com essa definição ora citada, por entender que ela melhor se correlaciona com a prática teatral a qual viemos propor como possibilidades metodológicas para que o professor possa inserir em suas aulas e aplica-la junto aos seus alunos. O jogo teatral se apresenta como uma ótima ferramenta para trabalhar as aulas de História, visto ser ele uma prática de dramatização de uma situação em questão, fazendo uso de técnicas teatrais pensadas e desenvolvidas para este fim, por grandes teóricos do teatro como o já citado Augusto Boal, a Viola Spolin e entre outros/as.

Jogos teatrais é a expressão que serve para designar uma atividade de dramaticidade de texto e/ou situações postas, com regras e performance corporal, onde a ação precisa estar em sintonia com a emoção de quem orienta e de quem o faz. Essa atividade é poderosa na prática e espontaneamente capaz de construir os saberes em sala de aula, segundo Boal “o pensamento nunca deixa de fluir: uma pessoa sempre está a pensar” (BOAL, 1982, p. 112) e os jogos intensificam essa premissa, possibilitando o ensino aprendizagem pois “[...] o ser humano é capaz de transmitir, e é capaz de receber muito mais do que aquilo que é capaz de ter consciência de estar recebendo” (BOAL, 1982, p. 112), isso é ensino, isso é aprendizagem e pode estar agregando valor a metodologia de ensino do professor de História em sala de aula.

Os jogos teatrais se colocam como uma possibilidade para o envolvimento dos alunos com o ensino de História e Cultura Afro-brasileira, Africana e Indígena, pois “o jogo sempre esteve e continua presente em todas as culturas (CARTAXO, 2001, p. 40)”, outrossim percebemos a relevância em se trabalhar com os jogos teatrais.

O jogo teatral na sala de aula não pode ser entendido pelo professor como uma perspectiva para formar artistas/atores e atrizes como já visto, mas é preciso manter o

foco de que toda e qualquer metodologia de ensino no âmbito da sala de aula precisa ter como fim o ensino aprendizagem e a formação do sujeito, essa questão precisa está clara no planejamento e na prática do professor. Para tanto, é preciso que se estabeleça um bom planejamento, com objetivos claros acerca da inserção dos jogos teatrais no auxílio dos conteúdos nas aulas. Sobre essa questão Cartaxo adverte que,

Para se trabalhar o teatro na escola, como qualquer outra disciplina, faz se necessária um bom planejamento e a determinação de objetivos claros. Essa concepção parece óbvia, porém não o é. Até porque há muitos professores trabalhando o teatro na escola como se estivessem trabalhando com um grupo de teatro amador. Cada ação teatral precisa de um direcionamento pedagógico. Isso acontece porque o fazer teatral, por si só, exige uma determinação de uma missão a se alcançar (CARTAXO, 2001, p. 39).

O fato de entendermos a sala de aula como um espaço para criação não isenta o papel do professor do planejamento pelo contrário, essa carga aumenta, pois, o inesperado pode acontecer e o professor precisa estar pronto.

A proposta dos jogos teatrais no contexto da sala de aula consiste numa atividade a ser inserida como metodologia de ensino do professor de História em sala de aula, pois é uma ação que propicia ao alunado a vivencia com os conteúdos que estão sendo postos, ou seja, aos alunos caberá interpretar com o seu corpo aquele assunto que está sendo estudado em sala de aula, isso cria um ambiente descontraído e lúdico para abrir possibilidades de interação professore/aluno, expandindo ainda mais a importância intrínseca nos valores dessa atividade.

Com a experiência dos jogos teatrais, o aluno não saberá onde começa o conteúdo e nem mesmo onde ele termina. Os jogos possibilitam um aprendizado dinamizado, espontâneo de modo a trabalhar outros valores, também de formação do sujeito, é uma ação e contra ação nas relações em sala de aula.

Partindo dessa proposta, discutimos a importância dos jogos teatrais do Teatro do Oprimido desenvolvido por Augusto Boal, na perspectiva de inserção dos conteúdos de História e Cultura Afro-brasileira, Africana e Indígena na sala de aula. Uma vez que, os alunos têm as suas próprias perspectivas e nós professores e professoras, somos mediadores do conhecimento. Os alunos possuem uma vivência e precisamos agrega-las aos conteúdos em sala de aula, “todos os seres humanos são atores, por que agem, e espectadores, por que observam” (BOAL, 1931, p. IX).

O Teatro do Oprimido (TO) é teatro político por excelência, porém se faz importante a reflexão de que, segundo Boal “todo teatro é necessariamente político” (BOAL, 2011, p. 11) e “Os que pretendem separar o teatro da política, pretende conduzir-nos ao erro” (BOAL, 2011, p. 11). Dessa perspectiva os jogos teatrais devem ser encarados como tal, pois a luta pela resistência da história e da cultura das populações negras e indígenas no Brasil é uma luta política, como toda ação é ação política, a escola não pode perder de vista essa reflexão. Acerca da causa do Teatro do Oprimido (TO), Boal coloca que,

A enorme diversidade de técnicas e de suas aplicações possíveis – na luta social e política, na psicoterapia, na pedagogia, na cidade como no campo, no trato com problemas pontuais em uma região da cidade ou nos grandes problemas econômicos do país inteiro – não se afastaram, nunca, um milímetro sequer, de sua proposta inicial, que é o apoio decidido do teatro às lutas dos oprimidos (BOAL, 2011, p. 15).

Nisso consiste o TO, em ecoar as vozes dos que não são vistos em detrimento a imposição da minoria elitizada detentora de um certo poder e que se acha no direito de não fazer valer, verdadeiramente, os direitos de cidadão e cidadã das tantas vozes outrora silenciadas e que pela resistência em espaços como o TO reafirmam seu espaço e protagonismo devido. A proposta do TO no ensino em sala de aula através dos jogos teatrais tem como objetivo, além de propiciar a eficiência do ensino aprendizagem, mudar posturas, quebrar paradigmas, (re) afirmar identidades e fazer do mundo um lugar melhor de se viver, com mais igualdade em direito e deveres para todos os povos, independentemente de suas escolas e condições étnico-raciais.

Da mudança no comportamento a importância técnica dos jogos teatrais, segundo Boal ,

O corpo, no trabalho como no lazer, além de produzi-los, responde aos estímulos que recebe, criando, em si mesmo, tanto uma *máscara muscular* como outra de *comportamento social* que atuam, ambas, diretamente sobre o pensamento e as emoções que se tornam, assim, estratificadas. Os jogos facilitam e obrigam a essa desmecanização sendo, como são, diálogos sensoriais onde, dentro da disciplina necessária, exigem a criatividade que é a sua essência (BOAL, 2011, p. 16).

Da árvore do TO brotam diversos outros frutos que podem estar atrelado a prática dos jogos teatrais em sala de aula, a pensar no Teatro Imagem, que desenvolve

outras formas perceptivas que não pelo uso da palavra em sua ação; o Teatro Jornal que consiste em trazer a cena as informações recentes dos jornais, assim numa combinação entre imagens e textos, reproduzir os acontecimentos sociais na perspectivas de problematiza-los tocando no encontro de soluções e o Teatro Fórum, que tem como objetivo levantar soluções através do teatro, para a problemáticas sociais.

Os jogos teatrais do Teatro Fórum funcionam com atores que surgem da plateia ou mesmo alguém que está passando e de repente adentra no jogo, e começam por encenar uma situação onde alguém está oprimindo outra/as pessoa/as e a cena é congelada ao sinal de alguém da plateia que se sentiu incomodada com a situação e, sendo assim, entra na cena, com olhos de quem assistiu a tudo. O ideal é que essa pessoa proponha uma solução para aquela problemática. Esses jogos podem ser feitos pelos alunos sob a mediação do professor, a partir de um tema relacionado ao conteúdo de História e Cultura Afro-brasileira, Africana e Indígena, o qual o professor esteja trabalhando. Por exemplo, vamos trabalhar a vinda dos negros para o Brasil. Peguemos o tema. Mostraremos imagens, prepararemos o espírito de nossos alunos para receber esse conteúdo. Podemos iniciar pedindo para que os alunos escolham as imagens. Cada aluno escolhe uma e em seguida e descontraidamente, pedimos para que eles tentem expressar o que diz a imagem, com o seu corpo. Peça para que o aluno escolha um personagem, em seguida vamos direcionando o movimento desses corpos transformando em cenas. O que os negros conversavam no navio? Eles sabiam para onde estavam indo? Como eles viviam antes de ser levados de seu lugar de origem, a África? Enquanto os alunos vão traduzindo as imagens com os seus corpos, o professor vai colocando os pontos do conteúdo e espontaneamente, vai acontecendo o processo ensino aprendizagem. Os alunos podem montar esquetes teatrais e dramatizarem para outras turmas ou em outros ambientes. O teatro tem essa vantagem; a de propiciar um ambiente onde a imaginação é a protagonista da ação e o aluno vai aprendendo, praticando e vivenciando a história no espaço escolar.

O legal é que o aluno revela seus níveis de conhecimento acerca do assunto em questão, quando ele se sente apto a parar o jogo teatral do Teatro Fórum porquê de repente encontrou uma solução para a problemática encenada, ao professor resta um diagnóstico e uma revelação de onde é preciso intensificar mais acerca do conteúdo trabalhado.

Com os jogos do TO o aluno irá se perceber ora opressor de uma imposição cultural, ora oprimido na mesma situação. Essa empatia vivenciada através dos jogos teatrais abre caminho para inserção dos conteúdos de História e Cultura Afro-brasileira,

Africana e Indígena em sala de aula, fazendo valer a lei 10.639/03 com eficiência e objetividade, deixando que os próprios alunos descubram valores e decidam o seu papel como cidadãos e cidadãs preocupados com o meio. O teatro tem esse poder, o de abrir leques de visões de mundo. Esse teatro educação é um grande aliado para a eficiência do ensino em sala de aula, uma vez que proporciona a descoberta de si na entrelinha daquilo que está sendo discutido na aula, inserindo o conteúdo dentro das técnicas dos jogos teatrais.

4. TERCEIRO ATO: CURSO DE EXTENSÃO COISAS DE NEGROS (AS), COISAS DE BRASILEIROS (AS), FORMAR PARA QUEBRAR PRECONCEITOS

4.1 Ensino-aprendizagem de História e Cultura Afro-brasileira, Africana e Indígena: avançar com a educação.

O preconceito enraizado na prática cotidiana evidencia uma sociedade doente. O Brasil possui uma herança de maus tratos aos direitos humanos de populações ora oprimidas num sistema que alternavam para diversos tipos de poderes entre elites, porém sempre fazendo uso das riquezas das populações negras e indígenas presente nos discursos, embora na prática mesmo o que se nota são os menosprezos a cultura e a história étnicos-raciais de nossa gente. Histórias que são nossas e, propriamente dita, é a nossa cultura construída a partir de negros e índios e que tão pouco é reconhecido em nosso país. Já foi dito que o Brasil é o país da diversidade cultural, sua marca está na diversidade e é isso que forma a identidade de nossa gente. O Brasil é pluri e multirracial, logo, a partir de nossas vivencias em sociedade constatamos que esse reconhecimento não se dá na prática, onde negros e índios são deixados as margens do reconhecimento humano. A partir do documento publicado pelo Ministério da Educação que trata das diretrizes e bases para educação no Brasil, onde se trata de diversidade e inclusão é dito que “reconhecimento implica justiça e iguais direitos sociais, civis, culturais e econômicos” (BRASIL, 2013, p. 133) e continua enfatizando que direitos para negros é também a “valorização da diversidade daquilo que distingue os negros dos outros grupos que compõem a população brasileira” (BRASIL, 2013, p. 133 e 134). A agravante do dito contrário é presente dentro das salas de aulas nas escolas e tem atingido de tal forma a educação no Brasil. Essa perspectiva se coloca com caráter de urgência, pois a educação é a possibilidade de transformação do caos do mundo para o equilíbrio e uma qualidade de vida.

Ao professor cabe o desafio de implementar novidades que façam seus alunos se interessarem mais pelo conteúdo que ele está colocando. Sabemos do dever da educação em preparar o indivíduo para a vida, lançando-o em uma sociedade onde ele pode respeitar a todos e a todas como cidadãos e cidadãs de um meio, sem acepção de pessoas, sejam elas indígenas, sejam elas negras ou de qualquer que seja a sua orientação sexual, é preciso que haja proposito na educação de ensino básico no país, pois os valores estão

sendo cada vez mais, deixados de lado e a propagação do racismo se alastra cada vez mais.

O professor necessita se questionar acerca de seus métodos em sala de aula. Refletir a ação leva o aperfeiçoamento da mesma. Segundo Gabriel Chalita ao professor cabe se “perguntar o tempo todo, para si mesmo, o que fazer, como fazer, e em que momento fazer” (CHALITA, 2009, p. 41), esse exercício constante leva ao aperfeiçoamento das práxis do docente em sala de aula.

A escola se coloca como um lugar privilegiado para reparação de danos históricos onde suas mazelas ainda se manifestam nos dias atuais. As lutas dos movimentos das populações deixadas de lado a pensar negros, índios, homossexuais, entre outros, proporcionaram avanço com a inserção da história e da cultura de todos na sociedade e no currículo escolar. Ora as políticas públicas em nosso país são falhas em reconhecer esses povos como importantes na história do Brasil e cidadãos e cidadãs desse lugar, assim, segundo Chagas,

Os povos indígenas, negros e gays desde outrora foram excluídos da sociedade brasileira, passaram a se organizar politicamente e deram as configurações a uma nova perspectiva de fazer política, mas também de administrar o Município, o Estado e a União, visto que os novos governantes tiveram que incluí-los na pauta do dia (CHAGAS, 2015, p. 06).

Ele prossegue colocando o papel da escola nesse interim,

Nesse contexto a escola está inserida, e como uma das instituições responsáveis pela formação cidadã passou a conviver com as demandas até então desconsideradas; embora os sujeitos gays, negros e indígenas, estiverem na sala de aula, as escolas os tratavam de modo homogêneo, visto que o currículo trabalhado não dava conta da diversidade que compõe a escola, e a sociedade brasileira. Dessa forma, a escola que é por excelência o lugar de aprender e formar cidadãos desenvolvia uma prática pedagógica que contribuía com a exclusão e negação dos considerados diferentes (CHAGAS, 2015, P. 06).

Passados muitos anos de lutas e resistências o Brasil nos últimos dez anos efetivou políticas públicas afirmativas que vieram a trazer a responsabilidade para as escolas e sendo assim para os professores, onde esses precisariam se qualificar cada vez mais para estarem aptos a lidarem com esse conteúdo de modo que ele não fique na evidência da obrigação, mas que seja um prazer visto a oportunidade em falar de nossas raízes

culturais, de nossa identidade. A pensar o ano de 2003, depois de muitas reivindicações dos movimentos de negros e pesquisadores do tema, veio o então reconhecimento com a promulgação da lei 10.639/2003 que passou a obrigar as escolas da educação básica do Brasil a inserir em seus currículos os conteúdos de História e Cultura Afro-brasileira e Africana e posteriormente com o complementar da lei 11.645/2011 que coloca as populações indígenas no mesmo patamar de obrigatoriedade acerca da lei ora citada. Aqui estamos recolocando essa perspectiva, ora já citada anteriormente neste trabalho, por entender que ela precisa ser refirmada sempre, no tocando ao início de uma atividade, ressaltando as lutas e avanços das populações negras e indígenas no âmbito da educação.

Nisso constatamos o esforço de muitas escolas e cursos superiores de licenciaturas pelo Brasil em implantar as referidas leis em seu currículo, de modo que isso passe a ser algo natural e espontâneo, visto que a lei deixa claro que é obrigatório inserir a temática no currículo, e a busca por métodos na educação que possibilite que a escola sinta prazer em contribuir com a humanidade na perspectiva de presenciar gestos de união para com a nossa diversidade, no tema que discutimos ela advém para revelar nossas heranças culturais resignificar nossas escolhas, professores/as/ alunos/as, processo ensino/aprendizagem.

A educação no Brasil para negros e índios ainda tem muito a avançar. Ora, oprimidos são todos aqueles que detém uma história global, embasada em lutas e resistências e são obrigados a reproduzirem uma história que não lhes pertencem. É preciso que os alunos/as desenvolvam um olhar crítico sobre tudo que está sendo colocado para que suas escolhas sejam construídas a partir daquilo que ele concebe como algo que faz pulsar positivamente seu ser, lhe trazer um sentimento de orgulho de quem é e conhecer sua gente, sua cultura, alegrando-se por ela está viva. Isso é cidadania, a escola deve proporcionar a democratização do saber e evidenciar a cidadania entre os alunos. Nisso consiste a formação humana que também é desenvolvida na escola.

Quando a educação proporciona que o aluno se descubra, conheça sua História, e se perceba em um meio, ela abre a cortina e deixar entrar a luz para que o aluno descubra um novo mundo, cheio de possibilidades, um mundo que já existia e que ele não conhecia, um mundo seu, de seu povo.

Sair da condição de conformismo é o desafio maior da educação do século XX. É preciso pensar alternativas eficientes para acompanhar o processo de transformação acelerado que estamos vivendo e a escola e o professor ainda sofrem com falta de políticas

publicas que verdadeiramente venham surti efeito no cotidiano da sala de aula. O ensino aprendizagem é a expressão maior.

4.2 Oficinas de teatro e o Ensino-aprendizagem em História e Cultura Afro-brasileira, Africana e Indígena

Pensar estratégias para fazer valer a lei 10.639/2003 e 11.649/2001 no âmbito da sala de aula tem sido grande desafio ao professor de História. A proposta da inserção da arte como aliada do professor nessa demanda pode ser uma alternativa de empatia no tocante ao assunto.

A arte é de necessidade evidente, segundo o poeta, escritor, jornalista e filósofo Ernst Fischer, em seu pensamento marxista ele coloca que,

Podemos colocar a questão da seguinte maneira: toda arte é condicionada pelo seu tempo e representa a humanidade em consonância com as ideias e aspirações, as necessidades e as esperanças de uma situação histórica participar. Mas, ao mesmo tempo, a arte supera essa limitação e, de dentro do momento histórico, cria também um momento de humanidade que promete constância no desenvolvimento (FISCHER, 1987, p. 17).

Nisso consiste a flexibilidade do fazer da arte quando executada com eficiente e dentro de um planejamento eficaz, certamente trará grandes resultados, para além do esperado.

Arte e educação caminham para fazer do mundo um lugar melhor em se viver. Ensinar e aprender a História e a Cultura Afro-brasileira, Africana e Indígena no Brasil não é tarefa fácil, uma vez que a agravante do preconceito em muitas vezes se esquivava, saindo na frente na execução do pensar e do agir das pessoas.

A proposta dos jogos teatrais como linguagem de expressão artística, numa perspectiva pedagógica e dentro do âmbito da sala de aula, é como possibilidade de fazer do espaço da aprendizagem um lugar de reinvenção, criação e construção de saberes e fazeres. Para tanto, traremos nesse ato o testemunho de nossa vivência enquanto ministrante da oficina de teatro dentro nas oficinas de saberes afro-brasileiros no projeto de extensão Coisas de Negros (as), Coisas de Brasileiros (as), mantido pela UEPB, Campus III e coordenado pelo Prof. Dr. Waldeci Ferreira Chagas, onde provocamos estudantes de graduações e professores da rede pública de ensino a utilizarem os jogos teatrais em seus métodos de ensino.

Trabalhar oficinas em um curso de licenciatura plena, dinamizando o aprendizado e trazendo a linguagem artística para somar nesse processo, é louvável. Haja vista que sair do campo da teoria e provocar o aluno a vivenciar conteúdos, ora apenas presente no discurso do professor, pode acarretar na proximidade daquilo que se diz com aquilo que se aprende. As oficinas proporcionam essa perspectiva.

No projeto de extensão algumas oficinas de linguagens artísticas, foram trabalhadas, entre elas o teatro. Das Oficinas, os estudantes de História e futuros professores, assim como professores já atuantes que também estavam participando do projeto, vivenciaram as práticas artísticas através das oficinas e convertiam no sentido de usa-las em suas salas de aula. Do relato das experiências vivenciadas pelos alunos/as que participaram da oficina de extensão, contaremos no próximo ato.

A revelação do preconceito enraizado é constante durante o processo de oficinas, nisso consiste a importância em se trabalhar com a emoção, ora sabemos que vivemos uma sociedade cheia de preconceitos, porém pouco se auto afirmam preconceituosos. Durante as Oficinas de Teatro, podemos identificar nos alunos essa prerrogativa, e o resultado foi a aceitação do racismo dentro de si, um passo interessante para combatê-lo.

Acerca dessa questão, o professor Chagas coloca que,

No geral é comum brasileiros/as afirmarem que já presenciaram uma cena de preconceito racial, mas dizem que não são preconceituosos. Afinal quem é preconceituoso? Esse tipo de comportamento dificulta o processo de superação do preconceito racial, visto que não admitimos o que somos o que faz com que no Brasil o preconceito seja velado e difícil de enfrentamento haja vista as pessoas viverem a falsa ideia de que somos todos iguais, sobretudo, porque negros/as não são proibidos de frequentarem os mesmos espaços públicos e privados frequentados pelos brancos. (CHAGAS, 2014-2015, p. 11)

Descobrimos nas oficinas artísticas outra potencialidade, a de fazer com que o sujeito se aceite, sendo ele preconceituoso ou não, negro ou não, gay ou hétero... ele se auto percebe em um contexto de exercícios sensórios/corporais.

Apresentamos os jogos do teatro do oprimido de Augusto Boal, por entender a riquíssima contribuição dessa ferramenta para o ensino. Das experiências tidas com esses professores e futuros professores de História trazemos a reflexão da eficiência da prática do teatro na educação.

Nisso consiste a importância das oficinas de saberes no projeto de extensão Coisas de Negros(as), Coisas de Brasileiros(as), assim como a relevância do projeto para o ensino

dinamizado da academia, a de reaver danos causados as populações negras e indígenas durante o curso da História do Brasil e essa perspectiva veio atrelada a metodologia do projeto, segundo Chagas,

Nesse sentido as ações desenvolvidas junto ao Projeto de Extensão “Coisas de Negros/as Coisas de Brasileiros/as” se fizeram no sentido de chamar a atenção dos estudantes de graduação para a diversidade de culturas que compõe a escola, a sala de aula e a sociedade brasileira. De modo que quando estiverem no exercício do magistério eles/as reconheçam a diversidade racial e sejam capazes de desenvolver atividades que valorizem, contemplem essa realidade e assim possibilita todos os/as alunos/as se sentirem acolhidos, portanto, incluídos na escola. (CHAGAS, 2014-2015, p. 12)

Todo o processo das atividades de uma oficina artísticas, executada com fins pedagógicos, é preciso que haja a interação, ou seja uma discussão sobre o processo. Haja vista, as experiências do entendimento que gera a aprendizagem são de perspectiva individual. Sobre a heterogeneidade do processo educativo, segundo Chalita,

Dada a heterogeneidade dos estudantes, cabe aos educadores usar de estímulos diferentes para seduzirem e encantarem os alunos que são diferentes. E mais do que isso, é preciso paciência para que o tempo de aprendizagem aconteça. Mais um aspecto relevante deve ser considerado: todo aluno é capaz de aprender se o professor for capaz de ensinar. Se há elementos que dificultam o processo da aprendizagem, há professores que tem competência para trabalhar com esses elementos dificultadores e ajudar na aprendizagem, aprendendo, inclusive, com a superação dos seus alunos. (CHALITA, 2009, P. 43)

Essa concepção que leva o professor a pensar métodos eficazes para a transmissão dos conteúdos. As Oficinas de saberes e fazeres no projeto de extensão Coisas de Negros(as), Coisas de Brasileiros(as), possibilitam a dinamização do ensino versando o processo ensino aprendizagem.

Importante pensar que o aluno quer vivenciar o novo. Sair do quadrado, da zona de conforto, pois os mesmos estão sempre em busca de dar significado ao que vivem, ou seja, buscam ocupar de modo menos “tediante” o tempo que ele passa na escola.

Chalita coloca acerca de o que move os alunos a estarem na escola, segundo ele, “o aluno vai à escola em busca de alguma coisa, que muitas vezes não sabe o que é, que preencha o que lhe falta” (CHALITA, 2009, p. 25) e nisso consiste a importância da inserção das linguagens artísticas dentro do contexto da sala de aula. As oficinas de

saberes e fazeres Afro-brasileiros-brasileiros no projeto de extensão, objeto dessa pesquisa, tendem a perspectiva de trazer o prazer pelo ensinar e pelo aprender.

4.3 O teatro na oficina de saberes e fazeres no projeto de extensão Coisas de Negros/as, Coisas de Brasileiros/as: formação de professores de História

O entendimento do teatro e dos jogos teatrais no âmbito da educação, propicia um ambiente favorável a compreensão do espaço do outro, o que para o professor é uma constante potência na ação mediante ao ensino aprendizagem.

O Projeto de Extensão “Coisas de Negros/as, Coisas de Brasileiros/as”, executado no campus III da Universidade Estadual da Paraíba, junto a estudantes de graduação e professores/as de escolas públicas de ensino, teve o objetivo de trazer a cena novos professores/as que levem para suas salas de aula a discussão necessária, explícita nos conteúdos de História e Cultura Afro-brasileira e Africana, de modo que possam combater o racismo e a outras formas de preconceito e assim enfrentem essas e outras problemáticas sociais. A perspectiva de inserção da metodologia artística fora apontada como ferramenta eficiente para auxiliar o professor na execução desses conteúdos e, tendo em vista os objetivos em questão

Embora na escola, antes da promulgação da lei 10.639/2003 as exclusões das pessoas negras eram evidentes, pois os currículos não traziam suas histórias e culturas que são as nossas histórias e nossas culturas.

Os movimentos sociais surgem e entre eles os movimentos negros, que reivindicam a necessidade de se estudar a África, sua história e cultura a observar legislação e as leis sancionadas que tratem da temática, embora não percebamos que as escolas avançaram nesse sentido, pois elas ainda se detêm a uma educação excludente das populações negras e entre outras. Por isso, a “escola deve constantemente refazer o currículo escolar” (CHAGAS, 2015, p. 08).

O projeto de extensão Coisas de Negros/as, Coisas de Brasileiros/as surge nesse contexto, de fazer valer a lei que tornou obrigatório o reconhecimento da África como berço da humanidade no âmbito da educação básica no Brasil. Assim, segundo o professor Chagas,

Nesse sentido, o Projeto de Extensão denominado **“Coisas de Negros (as), Coisas de Brasileiros (as)”** é uma iniciativa da UEPB, através do Departamento de História do Campus III Centro de Humanidades, cujo propósito é colaborar com a formação de professores/as nas áreas de História, Geografia, Letras e Pedagogia na perspectiva de que sejam agentes multiplicadores de ações de enfrentamento e combate ao racismo na sociedade e em especial na sala de aula (CHAGAS, 2015, p. 08).

O projeto foi desenvolvido no campus desde o ano de 2012, sempre mantendo seus objetivos de formar futuros professores preparados a enfrentar as problemáticas do racismo.

No ano de 2015, o projeto trouxe uma proposta de inserção da linguagem artística em sua metodologia de trabalho, de modo a proporcionar aos alunos que os mesmos busquem inspiração e se tornem “agentes multiplicadores de ação de enfrentamento e combate ao racismo na sociedade e em especial na sala de aula” (CHAGAS, 2015, p. 08).

As linguagens artísticas desenvolvidas no projeto foram trabalhadas em formas de oficinas de saberes Afro-brasileiros, oferecidas aos estudantes e professores participantes do projeto. As linguagens artísticas colocadas nas oficinas foram: Oficina de Teatro de Bonecos; Oficina de Teatro; Oficina de Artes Plásticas; Oficina de Música e Dança.

Na oficina de teatro fora trabalhado a proposta deste trabalho, ou seja, os jogos teatrais no âmbito da inserção de conteúdos de História e Cultura Afro-brasileira e Africana.

Essa atividade de extensão proporcionou formação complementar para futuros docentes em história e para professores de escolas públicas que também participaram do projeto.

O período compreendido para a execução desses saberes na extensão foi um tempo curto, porém o suficiente para perceber a potencialidade da ferramenta, onde foi possível principiar do conhecimento do teatro para este fim, assim como o da provocação dos participantes das oficinas, no sentido de pesquisarem e buscarem aprender cada vez mais, novos métodos e técnicas que os favoreçam em sala de aula, visto que os que participarem do processo são estudantes de licenciatura em História e também professores de História efetivos já há alguns anos e lecionam na educação básica, outros ainda irão para sala de aula e já podem aprofundar esse conhecimento e levá-los para a educação. Acerca das oficinas executadas no projeto de extensão, segundo o professor Chagas,

O propósito das oficinas foi o de proporcionar a professores/as e estudantes das licenciaturas saberes e metodologias, de modo que trabalhem em sala de aula os conteúdos de história e cultura afro-brasileira e africana a partir das linguagens artísticas, entre elas teatro, artes plásticas, música e dança. As oficinas foram realizadas aos sábados no Auditório do Centro de Humanidades, da UEPB, Campus de Guarabira, das 08 às 12h. As inscrições ocorreram no período de 13 a 30 de abril, na Direção do CH e as oficinas tiveram início no dia 09 de maio de 2015 e foram concluídas no dia 01 de agosto de 2015 (CHAGAS, 2015, p. 15).

A experiência se deu com a execução de jogos teatrais e inserção da linguagem teatral como possibilidade para a inserção das leis 10.639/2003 e 11.645/2008 na trajetória acadêmica/docente dos participantes da oficina.

Apresentamos aos participantes os jogos teatrais de Augusto Boal, como ferramenta para que os mesmos levem para as suas salas de aulas assim como, possibilitarmos aos alunos a nossa vivência enquanto ator com o objetivo maior de possibilitar opção em trabalhar um teatro comprometido com as raízes da cultura popular.

Trabalhamos na oficina as vertentes do teatro como uma ação verdadeira e não como uma representatividade, apenas. A verdade no teatro consiste na própria definição do termo, segundo Augusto Boal quando diz que “teatro é algo que existe dentro de cada ser humano e pode ser praticado na solidão de um elevador...” (BOAL, 2008, p. 01). Nessa definição consiste a credibilidade de Boal em trabalharmos o teatro do oprimido em sala de aula, uma vez que os oprimidos foram as populações deixadas as margens de políticas públicas de direito, como as mulheres, os negros, índios, gays... logo os jogos, além de trazer a ludicidade na inserção de conteúdo, propicia a construção de um saber vivenciado e sendo assim, verdadeiro, ajuda na desconstrução teórica/prática das tantas formas de preconceitos vigentes na educação. Sendo assim, “A linguagem teatral é a linguagem humana por excelência, e a mais essencial (BOAL, 2008, p. 01).

Trabalhamos na oficina o jogo teatral do “Hipnotismo Colombiano” (BOAL, 2008, p. 91) que consiste no domínio de um ator/aluno com uma de suas mãos a pouco centímetro do rosto do outro ator/aluno, ao som de uma música. Este exercício leva o aluno a entender na prática e na vivência como se dá o sentimento em dominar alguém ou algo dentro de um contexto histórico, pois trazemos o jogo para a situação de vida dos negros que viveram no período do Brasil Colônia. O jogo seguia até que havia uma troca, quem oprimia/dominava agora estava na condição dominado/oprimido, os papéis se invertiam.



1 – Representações de jogos teatrais na oficina de teatro no projeto de extensão Coisas de Negros/as, Coisas de brasileiros/as

A reflexão desse jogo é diversa. Enquanto o aluno executa os exercícios o professor de História vai trazendo numa exposição dinâmica, o conteúdo programático do currículo da disciplina. Depois pode haver uma roda de conversa e a troca de ideias sob o conteúdo em questão com a mediação do professor.

Outros jogos do teatro do oprimido de Augusto Boal foram trabalhados durante os encontros no projeto de extensão. Todos visavam a facilitação da metodologia do professor em sua prática docente, oferecendo a linguagem do teatro e dos jogos teatrais como uma possibilidade de inserção de conteúdo dentro ou fora da sala de aula, entendendo o teatro, não como um exercício sistematizado que requer um estudo aprofundado para a sua prática, mas como uma linguagem de fácil execução, por estar presente em nosso cotidiano em nossa prática espontânea. Sendo assim, essa ferramenta pode ser utilizada sim, na metodologia do professor em sala de aula, por que teatro é algo existente dentro de cada um e pode ser praticado em diversos lugares, inclusive nas escolas.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao término da construção e elaboração deste trabalho, a discussão teórica embasada em revisão bibliográfica torna-se claro que quando se acrescenta à metodologia de ensino novas ferramentas que abordam o objeto de estudo, e tais ferramentas são outras estratégias como levar o aluno a sair da posição de ouvinte para ser um coator deste processo, gera uma absorção do conteúdo de forma mais natural.

No que diz respeito ao pressuposto discutido neste trabalho, a de levar o aluno a participar do envolvimento com as atividades teatrais em sala de aula, gera também um valor cultural, e um espírito de pertencimento no aluno, quando esse se aprofunda nos conteúdos ora dramatizados através de jogos teatrais, o que, conseqüentemente, o fará ter

um maior apego com algo mais “palpável” do que apenas teoria. Nesse sentido, nos percursos dessa aprendizagem, muitas questões poderão favorecer para quebrar diretamente os preconceitos adquiridos involuntariamente em sua vida.

A realização desse trabalho mostrou que trazer a linguagem do teatro e dos jogos teatrais, na preocupação em difundir a História e a Cultura das populações negras e indígenas, como uma solução para quebrar a mecanização do ensino em sala de aula, é considerado uma boa aposta. Assim, através dessas vivências práticas, o aluno vai se envolvendo espontaneamente com conhecimento que está sendo trabalhado e ocorre o processo da aprendizagem de modo espontâneo.

Um bom conhecimento revela as vivências que podem ser consideradas a partir do envolvimento-engajamento com grupos promotores de discussões e estudos da cultura e da história afro-brasileira, africana e indígena.

As montagens dos jogos teatrais podem acontecer em sala de aula, desde que os alunos não sejam obrigados a participar diretamente, esse processo precisa acontecer de forma espontânea, assim como a inserção do conteúdo proposto e a fruição dos saberes vão surgindo, numa aula onde o teatro conduz a espontaneidade do aprendizado mútuo, possibilitando de fato o ensino-aprendizagem de qualidade.

Aqui e assim, expressamos o uso de elementos da memória do autor-pesquisador, haja vista a sua atuação enquanto educador, professor de História e integrante do Companhia Artística FascinART, que trabalha com produção teatral.

A partir deste trabalho vê-se a necessidade da realização de outros estudos como um aprofundamento na formação de profissionais que desejam atuar nessa área educacional e relacionada a questões sociais e culturais. Vale retomar o ponto que esses aprofundamentos serão a título de sugestão, levando em consideração que atualmente o ensino de ensino de História vive um caldeirão de contradições e desconstruções das relações sociais.

Contudo que foi apresentado nessa abordagem, esperamos o envolvimento pleno de todos que se permitem conhecer o encontro entre as História e as culturas Afro-brasileiras, Africanas e Indígenas. Por tudo isso, se pode afirmar que as discussões, as interações e os conhecimentos teóricos advindos desse estudo serão importantes para fortalecer a valorização da competência intelectual.

Concluimos que o estudo possibilitou alcançar todos os objetivos, por isso é que os resultados foram bastante satisfatórios, à medida que expressou o olhar do autor

fazendo frente a uma história oficial de inclusão desse ensino cultural num ambiente educacional, na sala de aula e fazendo dela um espaço de criação e reinvenção na busca pelo processo ensino aprendizagem galgado na praticidade lúdica que o teatro proporciona.

REFERÊNCIAS

- BENJAMIM, Walter. **Obras escolhidas: Magia e técnica, arte e política.** - 3ª ed. Brasiliense: 1985.
- BOAL, Augusto. **Jogos para atores e não atores.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008.
- BOAL, Augusto. **A estética do Oprimido.** Rio de Janeiro: Garamond, 2009.
- BOAL, Augusto. **O teatro do Oprimido e outras Poéticas.** – 11ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011.
- BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica: diversidade e inclusão** / Organizado por Clélia Brandão Alvarenga Craveiro e Simone Medeiros. – Brasília: Conselho Nacional de Educação: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão, 2013. 480 p.
- CARDOSO, Maria Abadia. Jogos teatrais na sala de aula: um manual para o professor. **Fênix – Revista de História e Estudos Culturais** Abril/ Maio/ Junho de 2007. Vol. 4 Ano IV nº 2 ISSN: 1807-6971. Disponível em: www.revistafenix.pro.br.
- CARTAXO, Carlos. **O Ensino das Artes cênicas na escola Fundamental e média.** João pessoa: 2001.
- CERTEAU, Michel de. **A invenção do Cotidiano.** 3ª ed. – Editora Vozes: Petrópolis, 1998.
- CERTEAU, Michel de. **A Escrita da história;** tradução de Maria de Lourdes Menezes; revisão técnica [de] Arno Vogel. – Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1982.
- CHAGAS, Waldecir Ferreira. **Projeto de Extensão:** “Coisas de Negros (as), Coisas de Brasileiros (as)”. Guarabira: UEPB: PRÓ-REITORIA DE EXTENSÃO – PROEX, 2015.
- CHAGAS, Waldecir Ferreira. **O teatro de bonecos: uma metodologia de inserção da história das populações negras na sala de aula.** Revista África e Africanidades. Rio de Janeiro, Disponível em: <http://www.africaeaficanidades.com/documentos/Teatro_de_bonecos.pdf>.
- CHALITA, Gabriel. **Aprendendo com os aprendizes: a construção de vínculos entre professores e alunos.** São Paulo: Ciranda Cultural, 2009.
- FISCHER, Ernst. **A necessidade da arte.** tradução Leandro Konder. – 9ª ed. Rio de Janeiro: LTC, 1987.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1999.

JUNIOR, Antonio G. M., LIMA, Jeimes M. C., FREIRE, Vitoria C. costa. **Ensino & linguagens da história / Antonio Germano Magalhães Junior e Fátima Maria Leitão Araújo (Organizadores) / ENSINANDO HISTÓRIA NO BRASIL: TRAJETÓRIAS DE PERCURSOS** – Fortaleza: EdUECE, 2015.

KOUDELA, Ingrid Dormien, SANTANA, Arão Paranaguá de. **Abordagens metodológicas do teatro na educação.** Ciências Humanas em Revista - São Luís, V. 3, n.2, dezembro 2005.

LEYLA, Beatriz de Sá Oliveira, JUNIOR, Henrique Antunes Cunha. **A importância da lei federal nº 10.639/2003.** Revista África e Africanidades. Ano 4 – n. 16 e 17, fevereiro/maio, 2012, Disponível em: <<http://www.africaeaficanidades.com>.

MAGGIE, Yvonne. **Uma nova pedagogia racial?** REVISTA USP, São Paulo, n.68, p. 112-129, dezembro/fevereiro 2005-2006.

NASCIMENTO, Abadias. **Teatro experimental do negro: trajetória e reflexões.** São Paulo: Cultura, 2014. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php>

PESSÔA, Jaciara Maria de M. **Leis 10.639/03 e 11.645/08: (re) construindo a história afrobrasileira e indígena.** Anais do IV Colóquio de História: abordagens interdisciplinares sobre História da sexualidade. Novembro/ 2010. UNICAP.

SPOLIN, Viola. **Jogos teatrais na sala de aula. Um manual para o professor.** São Paulo: Perspectiva, 2007.

SALVADOR, Tiago. **O teatro educação: perspectivas de implementação dos conteúdos de história e cultura afro brasileira e africana na sala de aula.** Anais da I Semana de História: Práticas docentes e diálogos interculturais – Centro Acadêmico de História, CH – UEPB. 2015.

SALVADOR, Tiago. **O teatro e as aulas de história: possibilidades de Efetivação das leis 10.639/2003 e 11.645/2008 na educação básica.** Anais do XXVI Simpósio Nacional de História – ANPUH • Paraíba e-ISSN: 2359-2796, v. 17, n. 1, 2016.

SOUSA, Andréia Lisboa de. **Valores afro-brasileiros na educação.** Boletim 22 Ministério da Educação: Brasília, 2005.

VASCONCELOS, Cláudia Pereira. **O teatro como linguagem e fonte no ensino de história.** Anais do XXVI Simpósio Nacional de História – ANPUH • São Paulo, julho 2011.