UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
INTITUTO DE ARTES – IARTE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES CÊNICAS – PPGAC

GISELE GONSIOROSKI MENDES

BRINCARES:
CONTRIBUIÇÕES DAS CULTURAS AFRO-BRASILEIRAS E INDÍGENAS PARA A PEDAGOGIA TEATRAL

Uberlândia/MG
2020

GISELE GONSIOROSKI MENDES

BRINCARES:
CONTRIBUIÇÕES DAS CULTURAS AFRO-BRASILEIRAS E INDÍGENAS PARA A PEDAGOGIA TEATRAL

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas – PPGAC, da Universidade Federal de Uberlândia – UFU, como requisito para obtenção do título de Mestre em Artes Cênicas.

Orientador: Prof. Dr. Jarbas Siqueira Ramos

Uberlândia/MG
2020

Ficha Catalográfica Online do Sistema de Bibliotecas da UFU
com dados informados pelo(a) próprio(a) autor(a).

M538 Mendes, Gisele Gonsioroski, 1982-
2020 Brincares [recurso eletrônico] : contribuições das culturas afro-brasileiras e indígenas para a pedagogia teatral / Gisele Gonsioroski Mendes. - 2020.

Orientador: Jarbas Siqueira Ramos.
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Uberlândia, Pós-graduação em Artes Cênicas.
Modo de acesso: Internet.
Disponível em: http://doi.org/10.14393/ufu.di.2020.860
Inclui bibliografia.
Inclui ilustrações.

1. Teatro. I. Ramos, Jarbas Siqueira,1984-, (Orient.). II. Universidade Federal de Uberlândia. Pós-graduação em Artes Cênicas. III. Título.

CDU: 792

Bibliotecários responsáveis pela estrutura de acordo com o AACR2:

Gizele Cristine Nunes do Couto - CRB6/2091

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas
Av. João Naves de Ávila, 2121, Bloco 1V - Bairro Santa Mônica, Uberlândia-MG, CEP 38400-902
Telefone: (34) 3239-4522 - ppgac@iarte.ufu.br - www.iarte.ufu.br

ATA DE DEFESA - PÓS-GRADUAÇÃO

Programa de Pós-Graduação em:	Artes Cênicas				
Defesa de:	Dissertação de Mestrado Acadêmico				
Data:	30/11/2020	Hora de início:	14:00	Hora de encerramento:	16:00
Matrícula do Discente:	11812ARC004				
Nome do Discente:	Gisele Gonsioroski Mendes				
Título do Trabalho:	BRINCARES: Contribuição das Culturas Afro-Brasileiras e Indígenas para a Pedagogia Teatral				
Área de concentração:	Artes Cênicas				
Linha de pesquisa:	Estudos em Artes Cênicas: Poéticas e Linguagens da Cena				
Projeto de Pesquisa de vinculação:	O Corpo-Encruzilhada e seus Atravessamentos: Estudos Artísticos em Perspectiva Descolonial				

Reuniu-se, através da plataforma Mconf, a Banca Examinadora, designada pelo Colegiado do Programa de Pós-graduação em Artes Cênicas, assim composta: Professores Doutores: Narciso Larangeira Telles da Silva (PPGAC/UFU), Daniel Monteiro Costa (Instituto UKA) e Jarbas Siqueira Ramos, orientador(a) do(a) candidato(a).

Iniciando os trabalhos o presidente da mesa, Dr. Jarbas Siqueira Ramos, apresentou a Comissão Examinadora e o candidato, agradeceu a presença do público, e concedeu à Discente a palavra para a exposição do seu trabalho. A duração da apresentação da Discente e o tempo de arguição e resposta foram conforme as normas do Programa.

A seguir o senhor(a) presidente concedeu a palavra, pela ordem sucessivamente, aos(às) examinadores(as), que passaram a arguir o(a) candidato(a). Ultimada a arguição, que se desenvolveu dentro dos termos regimentais, a Banca, em sessão secreta, atribuiu o resultado final, considerando o(a) candidato(a):

Aprovada.

Esta defesa faz parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Mestre.

O competente diploma será expedido após cumprimento dos demais requisitos, conforme as normas do Programa, a legislação pertinente e a regulamentação interna da UFU.

Nada mais havendo a tratar foram encerrados os trabalhos. Foi lavrada a presente ata que após lida e achada conforme foi assinada pela Banca Examinadora.

Documento assinado eletronicamente por **Jarbas Siqueira Ramos**, **Professor(a) do Magistério Superior**, em 30/11/2020, às 15:56, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015.

Documento assinado eletronicamente por **Narciso Larangeira Telles da Silva**, **Professor(a) do Magistério Superior**, em 30/11/2020, às 15:57, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015.

Documento assinado eletronicamente por **DANIEL MONTEIRO COSTA**, **Usuário Externo**, em 02/12/2020, às 15:03, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015.

A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://www.sei.ufu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **2406893** e o código CRC **3E08BB0E**.

Referência: Processo nº 23117.069874/2020-21 SEI nº 2406893

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar gostaria de agradecer às forças divinas que guiaram meus passos, não somente durante essa pesquisa, mas em toda minha vida artística, acadêmica e pessoal.

Depois, entre todas as pessoas que me ajudaram, das mais diversas maneiras, gostaria de declarar meu amor e admiração por minha família: meus pais Gildásio e Lourdes, irmãs Lícía e Patrícia, cunhado Márcio, sobrinha Gabriela e, entre tantos queridos tios, minha tia Gracinha. Sei que muitas pessoas se sentem extremamente solitárias no processo de uma prós-graduação, mas eu sempre fui amparada, acolhida e impulsionada por esses seis seres do bem. Faltam-me palavras para expressar minha gratidão a eles. Não teria conseguido, nem um único dia, sem vocês.

E, mesmo que ambos combatamos as ideias de meritocracia, em terceiro lugar, nesta lista de agradecimentos, vem o meu orientador Prof. Dr. Jarbas Siqueira Ramos, logo depois da força divina e da minha família, pois este artista docente não foi apenas o ponto de segurança do meu pensamento, foi um irmão de ideologia e um pai na cidade de Uberlândia, onde cheguei sem conhecer absolutamente ninguém. Levarei a lembrança dele como um colega cheio de humildade, um treinador nas artes cênicas e acadêmicas e uma grande inspiração, por sua representatividade e comprometimento com a cultura congadeira e a educação para a diversidade. Ao Jarbas, Talita (sua esposa) e Davi (seu lindo filho) toda a minha amizade, para sempre!

Também não posso deixar de agradecer às Universidades que me formaram: Universidade Estadual de Montes Claros – UNIMONTES e Universidade Federal de Uberlândia – UFU. Essas duas instituições, na figura de seus professores, construíram mais que a minha base docente, ergueram as estruturas do meu caráter profissional. Sou grata por todo auxílio que encontrei nestas duas Instituições Públicas e me coloco com parceira, de ambas, na contínua luta por dignidade no ensino brasileiro.

Pela UFU tive contato com o Museu do Índio de Uberlândia e, através dele, desfrutei de imersões e trocas com representantes das culturas indígenas como Sandra Benites, Ibã Huni Kuin, Eliane Potiguara, Ailton Krenak, Celia Xacriabá, Alberto Tupã Ra'y e Daniel Munduruku. Quero agradecer, imensamente, a toda equipe do museu, na figura da generosa diretora Lídia Maia Meirelles.

Em minha banca de qualificação tive a honra de contar, como avaliadores, com dois professores que são caríssimos a tudo que acredito como Educação: Prof. Dr. Daniel

Munduruku e Prof. Dr. Narciso Telles. Daniel, além de ser a principal fonte bibliográfica das culturas indígenas - adotada por esta pesquisa, é um escritor que eu acompanho desde minha adolescência e, exatamente por isto, pode ter sido, muito antes da minha graduação, a semente que germinaria nesta dissertação. Narciso, que foi meu professor no Mestrado é reconhecidamente uma das maiores autoridades sobre arte educação no Brasil e, em suas aulas, muito do que ainda precisava se descolonizar na minha mente, aconteceu.

Também foi durante o mestrado, na UFU, que conheci o artista educador e, hoje, grande amigo Marcelo Ponchio, pesquisador de grafismos indígenas de diversas culturas brasileiras, que me presenteou com a arte que encabeça o fichário de brincares, contido nesta dissertação.

Gostaria também de agradecer a todas as equipes das escolas onde estagiei ou trabalhei como professora: Escola Municipal Dona Vidinha Pires; Escola Estadual João de Freitas Neto; Escola Municipal Secundino Tavares (essas três em Montes Claros) e Escola Estadual Professor Leônidas de Castro Serra (em Uberlândia). Desde o primeiro instante, recebi das direções incentivo para trabalhar as questões da diversidade. Sou extremamente grata e nunca esquecerei os momentos épicos em que trabalhamos juntas.

No mais, sou grata às minhas turmas de graduação, mestrado e a todos os amigos que ganhei em Minas Gerais, entre o norte e o triângulo, entre Montes Claros e Uberlândia. Foram trocas marcantes e cheias de afeto, que não serão apagadas da minha memória.

— Vó, quem inventou a cor das pessoas?
Isso eu perguntei porque havia aprendido que uns são amarelos, outros brancos e outros vermelhos.
Ela disse:
— Eu só respondo se tu me disser quem inventou o nome da cor das pessoas.
E eu fiquei lá, pensando e chupando uva, e ela continuou plantando suas sementes...
(LIMA, 1998, p.13).

MENDES, Gisele Gonsioroski Mendes. **Brincares:** contribuições das culturas afro-brasileiras e indígenas para a pedagogia teatral. Uberlândia/MG, 2020. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas – PPGAC da Universidade Federal de Uberlândia – UFU, Uberlândia, 2020.

RESUMO: O presente trabalho busca sugerir possibilidades de aliar a pedagogia teatral às experiências com mitos das culturas afro-brasileiras e indígenas nas aulas de Artes da Educação Básica, como uma proposta para contribuir na implementação desses estudos, a partir de uma prática educativa baseada no brincar, no encantamento e na exploração da experiência sensível. Nestes termos, esta pesquisa visa corroborar para com a aplicabilidade da Lei Nº 11.645/08, que estabelece e normatiza o ensino das culturas afro-brasileiras e indígenas nas escolas nacionais, não somente como um direito do estudante de conhecer sua história social, que subjugou o negro e o indígena à posição subalterna e marginalizada, mas também como possibilidade de reconhecimento da enorme contribuição desses povos na constituição da identidade cultural dos brasileiros e brasileiras. Para tanto, propomos, no primeiro momento, uma discussão sobre a necessidade de se pensar a educação étnico-racial, na mesma medida em que refletimos o lugar do campo das Artes nessa proposta. No segundo momento, elaboramos uma série de fichas de "brincares" que podem, à medida que forem manuseadas e trabalhadas pelos docentes, servir como possibilidades de práticas pedagógicas em Artes, suscitando que os professores repensem as suas realidades sociais e implementem aulas mais encantadoras.

Palavras-chave: Educação étnico-racial; Pedagogia teatral; Cultura Afro-brasileira; Cultura Indígena; Brincadeiras.

MENDES, Gisele Gonsioroski Mendes. **Brincares:** contribuiciones de las culturas afro-brasileñas y indígenas para la pedagogía teatral. Uberlândia/MG, 2020. Dissertación (Mestrado) – Programa de Posgrado en Artes Scenicas – PPGAC de la Universidad Federal de Uberlândia – UFU, Uberlândia, 2020.

RESUMEN: Este trabajo tiene como objetivo sugerir posibilidades de relacionar la pedagogía teatral con experiencias con mitos de las culturas afrobrasileñas e indígenas en las clases de Artes de la Educación Básica, como una propuesta para contribuir a la implementación de estos estudios, a partir de una práctica educativa basada en el juego y en jugar, en el encantamiento y en la exploración de la experiencia sensible. En este sentido, esta investigación tiene como objetivo corroborar la aplicabilidad de la Ley brasileña N° 11.645 / 08, que establece y regula la enseñanza de las culturas afrobrasileñas e indígenas en las escuelas nacionales, no sólo como un derecho del estudiante a conocer su historia social, que subyugó al negro y al indígena a una posición subordinada y marginada, pero también como una posibilidad de reconocer la enorme contribución de estos pueblos en la constitución de la identidad cultural de los brasileños y de las brasileñas. Por este motivo, proponemos, en un primer momento, una discusión acerca de la necesidad de pensar la educación étnico-racial, en la medida en que reflexionamos sobre el lugar del campo de las Artes en esta propuesta. En un segundo momento, elaboramos una serie de fichas de "juego" que pueden, a medida que son manejadas y trabajadas por los docentes, servir como posibilidades de prácticas pedagógicas en Artes, haciendo que los docentes reconsideren sus realidades sociales e implementen clases más atractivas.

Palabras clave: Educación étnico-racial; Pedagogía teatral; Cultura Afro-brasileña; Cultura Indígena; Juego.

MENDES, Gisele Gonsioroski Mendes. **Brincares:** contributions des cultures afro-brésiliennes et indigènes à la pédagogie théâtrale. Uberlândia/MG, 2020. Dissertation (Master) – Programme de Études Supérieures en Arts du Spectacle – PPGAC à l'Université Fédérale d'Uberlândia – UFU, Uberlândia, 2020.

RÉSUMÉ: Ce présent travail a pour but de suggérer des possibilités afin de concilier la pédagogie théâtrale aux expériences des mythes liés aux cultures afro-brésiliennes et autochtones dans les cours d'Arts de l'Éducation Basique, comme une proposition qui contribuer à la mise en oeuvre de ces études, à partir d'une pratique éducative basée sur le jeux, l'enchantement et l'exploration de l'expérience sensible. Dans ces conditions, cette recherche vise à corroborer l'applicabilité de la loi n ° 11,645 / 08, qui établit et réglemente l'enseignement des cultures afro-brésiliennes et autochtones dans les écoles nationales, non seulement en tant que droit de l'élève à connaître son histoire sociale, qui subjugue les noirs et les indigènes à la position subalterne et marginalisée, mais aussi comme possibilité de reconnaître l'énorme contribution de ces peuples à la constitution de l'identité culturelle des Brésiliens. Pour cela, nous proposons, dans un premier temps, une discussion sur la nécessité de réfléchir à l'éducation ethno-raciale, dans la même mesure que nous reflétons la place du champ des Arts dans cette proposition. Dans un second temps, nous avons élaboré une série de cartes «à jouer» qui peuvent, au fur et à mesure qu'elles sont manipulées et travaillées par les enseignants, servir de possibilités de pratiques pédagogiques en Arts, amenant les enseignants à repenser leurs réalités sociales et à mettre en place des cours plus charmants.

Mots clés: éducation ethno-raciale; Pédagogie théâtrale; Culture afro-brésilienne; Culture autochtone; Jeux.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

FIG 01 - Abertura do PIBID/Teatro - UNIMONTES, ano 2016. Fonte: Arquivo pessoal.....14
FIG 02 - Aluno interpretando Ogum – O rei da batalha, ano 2016. Fonte: Arquivo pessoal.....15
FIG 03 - Igualdade x Equidade. Fonte: Igualdade x Equidade. Fonte: Fonte: http://www.alertarondonia.com.br.....35
FIG 04 – BRINCARES. Fonte: Marcelo Ponchio.....65

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO..... 10

INTRODUÇÃO..... 16

PARTE I – A arte na educação e as relações étnico-raciais dentro da escola: Problematizações e Perspectivas..... 22

1.1 Podemos falar de igualdade no Brasil?..... 23

1.2 Conhecimentos e Representatividade Indígena..... 30

1.3 Reflexões sobre a educação étnico-racial no contexto brasileiro..... 33

1.4 Por uma Pedagogia Decolonial..... 37

1.5 A experiência, o sensível e a educação pela Arte..... 42

1.6 Contribuições da arte no estudo das questões étnico-raciais..... 47

PARTE II – BRINCARES: Proposta de trabalho de teatro na interface com as culturas afro-brasileiras e indígenas..... 49

2.1 BRINCARES: Proposta de trabalho com a temática étnico-racial para aulas de teatro na educação básica..... 50

2.2 O que se ganha?..... 58

2.3 Disparadores da Imaginação..... 62

2.4 BRINCARES..... 65

CONSIDERAÇÕES FINAIS..... 134

REFERÊNCIAS..... 137

ANEXO 1 141

ANEXO 2 142

ANEXO 3 143

APRESENTAÇÃO

Sou brasileira, nordestina, aluna de um Mestrado em Artes Cênicas, pertencente a uma Universidade Pública Federal e alguém encantada com nossas culturas tradicionais desde a infância, em São Luís - MA, quando corria atrás das saias dos bois[1] e era espantada do centro das rodas pelos Cazumbás[2], que tanto amedrontavam a mim e às outras crianças. Cada um desses detalhes faz a pessoa que eu sou e me concedem um *lócus* social e um lugar de fala, que não é o dos sujeitos produtores das tradições culturais, mas é o de uma brincante, que pesquisa e se aventura na relação com esse universo de saberes-fazeres desde que se entende por gente.

Também sou branca e o fato de me dedicar ao estudo de culturas afro-brasileiras e indígenas, possuindo o estereótipo do opressor, em um tempo em que, felizmente, ganham cada vez mais força as ideias sobre pertencimento, gerou alguma desconfiança pelos setores por onde eu transitei. Só depois de me apresentar como nordestina, pesquisadora e amiga de brincantes reconhecidos como Dona Teté (cacuriá)[3] e Mestre Azulão[4] (cordel)[5] é que passava a ter reconhecidas as possibilidades de interlocução, fossem em seminários, congressos ou saraus, assim como nos festejos religiosos dos quais tive a honra de fazer parte.

Ao contrário do que o olhar colonialista poderia enxergar, eu não era uma vítima a quem era dificultado o estudo, era uma "chegante", com physique du role[6] e dívida ancestral dos colonizadores – o que se refletia nas vantagens que a cor da minha pele havia me oferecido desde sempre, nessa sociedade que ainda tateia os caminhos que a levarão a encarar de frente o racismo e "manter fixo o olhar nos olhos do seu século-fera"[7], como o fazem os poetas de um contemporâneo que se quer reescrever.

---

[1] O Bumba Meu Boi vem a ser um magote de indivíduos, sempre acompanhados de grande multidão, que vão dançar nas casas, trazendo consigo a figura de um boi, por baixo da qual oculta-se um rapaz dançador (ROMERO *in* CASCUDO, 2012, p. 137).

[2] Figura mascarada, vestida por uma túnica de chita sob a qual movimenta uma estrutura metálica ou de madeira, presa ao quadril, que lhe dá ares de um grande boneco que rebola ao caminhar.

[3] Antiga caixeira do Divino (quem toca caixa de folia na festa do Divino) e fundadora do grupo que comandou até seu falecimento em 2011. Grupo, este, que se mantém até hoje e dança um cacuriá "apimentado", com movimentos sensuais, o que o difere dos outros cacuriás no Brasil e lhe é marca registrada

[4] Conheci o paraibano José João dos Santos no Rio de Janeiro, em 2000, quando este se destacava no Feira de São Cristóvão como representante da literatura de cordel. Fui sua aluna em oficina de escrita e acompanhei seus trabalhos por um ano. Mestre Azulão faleceu em 2016.

[5] Livretos de poesia rimada, que costumam ser pendurados em barbantes, nas feiras pelo Brasil. Possuem temática específica, seja ela uma crítica a algum fato social, uma homenagem a uma figura história ou, simplesmente, buscando inspiração no humor – como é o caso de "O Poder que a Bunda tem", um dos cordéis mais conhecidos de Mestre Azulão.

[6] Termo utilizado no teatro, advindo da palavra francesa "*physique du rôle*". Significa a aparência física (*physique*) que se mostra adequada para a interpretação de um determinado personagem (*du rôle*).

[7] AGAMBEM, 2009, p. 60

Aprendi vivendo no sertão que inspirou Guimarães Rosa, quando cursei minha licenciatura na Universidade Estadual de Montes Claros (UNIMONTES), que a gente aprende no caminho, no atravessar e se deixar atravessar, no entrar por trilhas desconhecidas com guias sábios e generosos, pois como diz o escritor "o real não está na saída nem na chegada: ele se dispõe para a gente é no meio da travessia" (ROSA, 1994, p.85). Assim, preceituam as tradições de fé que não é qualquer um que pode ir entrando e descobrindo segredos sem antes provar suas intenções, pois os saberes que se colocam na relação com essas tradições se dão no próprio caminhar do envolvimento e da fé.

São séculos de distorções e apropriações dos conhecimentos afro-brasileiros e indígenas. Folclorizações que deturparam ensinamentos e lhes colocaram, ao olhar do mundo colonialista, como um saber exótico, como *souvenirs*, tentando naturalizar e inferiorizar um conhecimento com grande complexidade. Como o que aconteceu com o uso de turbantes nas cabeças de modelos em redes da moda, ao exemplo de Paul Poiret, costureiro francês, que em meados de 1920 utilizou o adereço em sua coleção, tornando-o ícone de *glamour*. Esta apropriação não se atentou aos saberes ancestrais contidos nesse "acessório", o considerando apenas um adorno, sem a sua significação para o povo que resguarda sua história.

Cada branco brasileiro (para nos concentramos em nosso país) tem, sim, uma dívida histórica com a diáspora africana, com o extermínio e cativeiro dos indígenas dessa terra e com o que acontece, até hoje, nesta que é uma sociedade dominada pelo padrão de mercado: patrões brancos e empregados negros. No mesmo caminho, Djamila Ribeiro (2017) afirma que por mais que pessoas pertencentes a grupos privilegiados sejam conscientes e combatam arduamente as opressões, elas não deixarão de ser beneficiadas, estruturalmente falando, por aquelas que infligirem a outros grupos.

Foi ouvindo mais que falando, passando por etapas de provação e encarando meu próprio lugar de fala, que, aos poucos, pude ir desenvolvendo as pesquisas e vivências que me trouxeram até a proposta de trabalho que aqui se dá. Eu, que já sofri preconceitos por ser mulher, mas não por ser negra ou indígena e que não conheço "na pele" o racismo que combato, me apoiei no respaldo da bibliografia selecionada e nos depoimentos dos mestres com os quais aprendi, para seguir na empreitada dessa dissertação.

Certa vez, durante o primeiro ano do meu mestrado, estava de férias no Rio de Janeiro, onde minha família reside hoje, e fui a um sarau com uma amiga carioca, Roberta Costa, diretora e produtora de cinema, além de uma liderança do movimento negro na Cidade. Confidenciei-lhe a angústia que sentia pelo fato de diversas vezes ser questionada por representantes da resistência negra sobre a minha proposta de pesquisa, como quando ouvi a

seguinte fala: “O que é que essa loira tá querendo falar da nossa cultura?”. Roberta, que esteve comigo não apenas no processo da minha iniciação religiosa, mas frequentou inúmeras rodas de jongo e tambor ao meu lado, respondeu com toda intimidade que possui com minha trajetória humana: “Eu sei do seu trabalho, respeito ele, mas é isso mesmo. Quando uma *mina* preta te interromper, cale a boca e escute, pois é nossa vitória ter direito à fala e só nos escutando seu trabalho será legítimo”.

A pensadora portuguesa Grada Kilomba utiliza a memória histórica dos instrumentos de tortura conhecidos como Máscara de Flandres[8], o mesmo que foi usado para punir Anastácia, negra escravizada, violentada e assassinada, símbolo da resistência feminina por se recusar a servir a luxuria do “senhor”, e considerada Santa na crença popular, para falar sobre o silenciamento do povo negro e que até hoje ecoa de atrocidades como essa. Ela faz a seguinte reflexão:

> O que poderia dizer o sujeito negro se sua boca não fosse selada? E o que o sujeito branco deveria ouvir? Há um medo apreensivo de que, se o sujeito colonial falar, o colonizador terá que escutar. Ele/ela seria forçado a um confronto desconfortável com as verdades dos “Outros”. Verdades que foram negadas, reprimidas e mantidas em silêncio, como segredos (KILOMBA *in* RIBEIRO, 2017, p. 77).

Durante todas as considerações, neste texto, me coloco como artista e professora de teatro, brincante, militante e aprendiz. Mas, quando chega a hora das tradições e dos mitos, sou estudante ao lado dos alunos (sugiro que todos os docentes tomem esse lugar quando o assunto for qualquer cultura tradicional). Volto a ouvir as histórias enquanto, tão somente, reproduzo o que me foi contado ou mostrado, apresentando as fontes e, sempre que possível, levando os próprios mestres e representantes destas culturas como convidados para dentro da escola. Procuro amplificar “vozes” que “ouvi” e falar somente sobre o que razoavelmente compreendo: a aula de teatro.

Sei, não apenas pela minha experiência como artista, mas por todos os estudos acerca da potencialidade da Arte na formação do ser humano, o quanto a vivência com a prática teatral, por exemplo, pode transformar uma pessoa, possibilitando que o distante se transforme em próximo e o preconceito em conceito, advindo de uma experiência incorporada.

---

[8] Tal objeto era fabricado com folha de flandres, usada no período da escravidão no Brasil para impedir que os escravos ingerissem alimentos, bebidas ou terra. Eram trancadas com um cadeado atrás da cabeça, possuindo orifícios para os olhos e nariz, mas impedindo totalmente o acesso à boca. (Site, MPA - Movimento dos Pequenos Agricultores em < https://mpabrasil.org.br/noticias/anastacia-simbolo-da-via-crucies-das-mulheres-negras-da-escravidao-aos-dias-atuais/ > Acesso em 15 fev. 2019).

Boaventura de Sousa Santos (2007) alerta sobre esterilidade criada quando um sujeito é incapaz de enxergar a ótica do outro como válida, tanto quanto a sua. A isso ele vai denominar como um “pensamento abissal”, onde:

> Tudo aquilo que é produzido como inexistente é excluído de forma radical porque permanece exterior ao universo que a própria concepção de inclusão considera como o "outro". A característica fundamental do pensamento abissal é a impossibilidade da co-presença dos dois lados da linha.

Sabedorias milenares têm sido minadas por esse tipo de postura durante toda a história da humanidade. E foi sob essa perspectiva que os povos colonizadores construíram sua maneira de existir e subjugaram outros habitantes do mundo, impossibilitando a construção de modos de organização social diferentes de seu padrão.

Boaventura propõe pensar que todos os saberes são importantes e fundamentais na sociedade. Para ele, é necessário pensarmos em uma pluralidade de saberes, uma ecologia de saberes, onde um saber não é melhor do que o outro e todos têm o seu valor. Se determinado lugar vive, crê e entende o mundo de maneira diferente, por qual direito a minha maneira é a certa e a do outro é a errada?

Educar para a contemporaneidade é, acima de tudo, abrir “portas” e construir “pontes” nos lugares em que a ignorância dos tempos passados ceifou ou coagiu. É nessa direção que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e a Lei 11.645/2008 inclui no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”, apontando ser de responsabilidade dos professores a abordagem dos assuntos ligados à diversidade racial, seja como conteúdo específico ou como tema transversal na movimentação pedagógica e metodológica de seus planejamentos. Para tanto, é necessário que haja uma constante reavaliação em torno da abordagem desses temas e conteúdos, a fim de que sejam visibilizadas as injustiças históricas e epistemológicas sofridas por estes povos em solo nacional, na mesma medida em que seja focalizada a pluralidade e a diversidade dentro da escola, com respeito às diferenças, para uma formação não preconceituosa.

Entendo que há, portanto, uma necessária implicação de professores dos cursos de licenciatura, responsáveis por formarem novos docentes para a educação básica, e de editoras, responsáveis pela publicação de materiais teóricos e didáticos, na produção de conteúdos e cursos de formação que possam capacitar os professores a desenvolverem trabalhos que abordem os conteúdos e as temáticas ligadas às culturas e histórias africanas, afro-brasileiras e indígenas de maneira mais consciente e consistente.

Ainda durante minha licenciatura, em 2016, participei como bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), onde foi estruturada a ideia de abordar as culturas afro-brasileiras e indígenas no desenvolvimento das atividades do subprojeto Teatro. Cada dupla de acadêmicos deveria encontrar as próprias formas e soluções para os planos de aula. Foi neste processo, com o apoio da minha parceira de trabalho, Rayssa Mabi Izza, que pude dar vazão a uma antiga ideia: adaptar exercícios de teatro para uma experiência com os mitos das nossas culturas tradicionais.

Figura 01 – Abertura do PIBID/Teatro - UNIMONTES, ano 2016

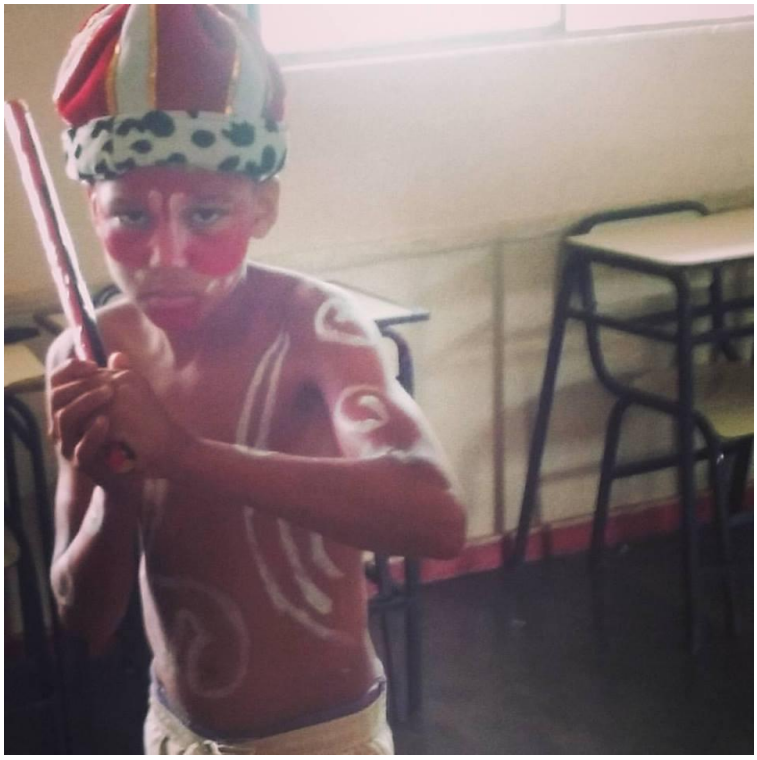
Fonte: Arquivo Pessoal

Essa experiência docente nos ajudou a compreender o quanto entranhado na educação escolar e familiar está o racismo e a intolerância religiosa. Um exemplo, entre tantos os que houve, está na fala de um dos alunos, logo após terem sido apresentados aos Orixás que estudaríamos: “Não vou fazer nada disso de Ogum porque é coisa de macumbeiro!” (aluno - 9 anos). Ele não soube explicar nem mesmo o que, para ele, seria “macumba”: “É coisa do diabo!” foi tudo que pode afirmar.

Este mesmo estudante, após seis meses de oficina com vivências teatrais sobre os mitos dos Orixás, escolheu, ele próprio, o personagem Ogum para interpretar na apresentação de conclusão de semestre. Entrou em cena, com o porte de um guerreiro e disse em alta voz,

com “espada” em punho: “Eu sou Ogum, o rei da batalha!”. A mudança comportamental dessa criança confirmou, para nós, a importância da abordagem dessas temáticas nas aulas da educação básica como meio para que preconceitos sejam superados.

Figura 02 – Aluno interpretando Ogum – O rei da batalha, ano 2016.



Fonte: Arquivo pessoal

Nessas vivências práticas, ainda durante nosso processo de formação, pudemos perceber que uma abordagem pedagógica que trabalhe de maneira comprometida os conteúdos da diversidade étnico-cultural brasileira é um caminho para que tenhamos uma educação que valorize os diferentes discursos e quebre a cadeia do preconceito.

Só se pode modificar um pensamento historicamente instaurado se ele for constantemente problematizado. É nesse sentido que discutir esses temas nos processos educacionais é uma tarefa fundamental para que os racismos institucionais e simbólicos possam ser transformados em experiências que gerem ações de respeito, tolerância e valorização das diferentes identidades.

INTRODUÇÃO

> Educadores, onde estarão? Em que covas terão se escondido? Professores, há aos milhares. Mas professor é profissão, não é algo que se define por dentro, por amor. Educador, ao contrário, não é profissão; é vocação. E toda vocação nasce de um grande amor, de uma grande esperança (ALVES, 2000, p. 11).

Em tempos em que a eficácia na operação das funções sociais molda a qualidade da formação e da avaliação de um ser humano, como nos dias atuais, é vital que, constantemente, seja refletido o papel do educador e da instituição escolar na sociedade. Vygotsky (2001), Piaget (1975), Paulo Freire (2011; 2013), entre outros tantos pensadores sobre a formação e a socialização do ser humano, estão nas bibliotecas das faculdades e universidades brasileiras e bibliografias de planos de curso superiores. Como, então, o cenário da educação nacional é de tamanho despreparo daqueles que se licenciam e vão compor os corpos docentes, não acerca das disciplinas específicas que ministram, mas sobre sua função enquanto parceiro na formação de pessoas, seres humanos antes de cidadãos, cidadãos antes de profissionais?

Tal problema nasce na forma como são conduzidos muitos cursos superiores de licenciatura e ecoa nas mordazes dificuldades (falta de salários dignos, materiais, recursos para treinamento, etc.) pelas quais passa, há muitos anos, para não falar desde sempre, nosso sistema educacional. É na formação docente que germinam os embriões das dificuldades que ecoarão no delicado cenário escolar do nosso país. “Educar o educador é fundamental para que ele se comprometa com uma educação que seja, de fato, libertadora”[9].

Então, depois de formado, este profissional chega à escola e a encontra engessada em seus funcionais planejamentos pedagógicos, como uma máquina produtora de saberes específicos, dividindo seus módulos de aprovação e setorizando conhecimentos, limitando-se em aplicar conteúdos para que aconteçam avaliações de zero a dez, preocupado com os resultados do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) e as classificações no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), sem ver seus educandos como um todo que necessita, também, compreender suas subjetividades.

Como colocou João Francisco Duarte Júnior, em seu Trabalho “O Sentido dos Sentidos – A Educação (do) sensível” (2001), em nossa moderna formação social:

> Tudo precisa *funcionar eficientemente*, isto é, com o menor custo, no menor tempo e com o máximo de lucro possíveis. Qualquer outra escala de valor

[9] MUNDURUKU, Daniel. Considerações feitas na qualificação deste trabalho - 2019 - do qual compôs a Banca Avaliadora, juntamente com os professores Narciso Telles e Jarbas Ramos Siqueira (orientador).

> deve ser deixada de lado em favor desta única, que mede o desempenho, a produtividade, a "performatividade", para se empregar um neologismo tão ao gosto dos administradores contemporâneos. O bom e o mau, o certo e o errado, o verdadeiro e o falso, o justo e o injusto, o belo e o feio, o agradável e o desagradável, o ético e o não-ético, todos os esquemas valorativos baseados numa razão mais ampla sucumbem frente ao novo mito da eficácia. O eficiente e o ineficiente, ou o eficaz e o não-eficaz, tornam-se, portanto, os parâmetros definidores do campo em que se dão os julgamentos de fatos, processos e pessoas na sociedade atual (p. 60 e 61).

É pela educação que construímos nossas valorações de importância. A escola, unida à família, é um dos principais ambientes onde alguém recebe esta educação. Mas, afinal de contas, o que é "educar"? Como pontuou Paulo Freire em seu livro Pedagogia da Autonomia "(...) *formar* é muito mais que puramente *treinar* o educando no desempenho de destrezas (2011, p. 16,)". Mais que oferecer saberes práticos da vida social (ler, escrever, calcular, etc.) deve-se capacitar o estudante a entender-se como ser pensante, crítico e criativo, auxiliá-lo em experimentos e explorações das relações interpessoais e a forjar opiniões, por sua própria avaliação profunda e em troca com o que lhe é ensinado.

Há que se ter vocação para escolher tornar-se um professor. Lembremos que a palavra vocação vem do latim *vocatio*, que quer dizer "chamado", e que educação vem de *educare,* composto pela união do prefixo *ex*, que significa "fora", e *ducere*, que significa "conduzir" ou "levar". Ou seja, o educador vocacionado é aquele que provoca o estudante para ir além de si próprio, é aquele que o provoca a colocar suas ideias no mundo. Seu ofício atende a um chamado profundo de si mesmo, de sua inclinação amorosa não apenas para com os discentes, mas para com a construção de um mundo de pessoas melhores, apesar dos obstáculos que poderá enfrentar. É nessa direção que Paulo Freire (2011) aponta:

> Como ser educador, se não desenvolvo em mim a indispensável amorosidade aos educandos com quem me comprometo e ao próprio processo formador de que sou parte? Não posso desgostar do que faço sob pena de não fazê-lo bem. Desrespeitado como gente no desprezo a que é relegada a prática pedagógica, não tenho por que exercê-la mal. A minha resposta à ofensa à educação é a luta política, consciente, crítica e organizada contra os ofensores. Aceito até abandoná-la, cansado, à procura de melhores dias. O que não é possível é, ficando nela, aviltá-la com o desdém de mim mesmo e dos educandos (FREIRE, 2011 p. 66).

Na fogueira das vaidades que anima a competitividade contemporânea, onde a eficácia tem ares de excelência e a formação prática engole a subjetiva, a educação pelo sensível pode ser um caminho para a reestruturação do maquinal sistema social dos nossos tempos.

Proporcionar a uma criança ou a um adolescente sentir-se como potencia de transformação da sua realidade através da compreensão de si como protagonista de suas decisões e responsável pela reverberação delas em seu grupo e contexto social é a base para a construção de um ser potencializado e com consciência crítica. Um educador vocacionado luta por propostas como esta.

O libanês Khail Gibran, em seu livro "O Profeta" (2001), conta os ensinamentos de um "mestre" aos que lhe arguem sobre o amor, os filhos, o bem e o mal, entre tantas questões que afligem a compreensão humana. Vejamos o que nos diz sobre o trabalho, já que estamos debatendo acerca do oficio do educador:

> Sempre vos disseram que o trabalho é uma maldição e a labuta uma infelicidade. Mas eu vos digo que, quando trabalhais, cumpris uma parte do sonho mais profundo da terra, que vos foi designada quando o sonho nasceu. E mantendo vosso trabalho, em verdade estais amando a vida (GIBRAN, 2001, p. 38).

Educar é um serviço de mão dupla: se por um lado serve para "trazer para fora" o raciocínio e sensibilizações dos alunos, por outro lado serve para dar vazão e potência a um trabalho exercido para além do prático trabalhista, à vocação do educador que também aprende o tempo todo. Alguns diriam que é uma espécie de sacerdócio.

Aprendemos com muitos tipos de "professores" nessa vida. Tantos são aqueles que nos formam! Tive mestres primeiro como artista e depois como professora de teatro. Foram esses educadores, com ou sem curso superior, que me levaram a experimentar pequenos e grandes conceitos teatrais, em meio a exercícios e brincadeiras que geravam trocas, experiências, sentido de coletividade e contextualizações pertinentes às temáticas. Minha formação enquanto atriz abriu um novo mundo para mim: o da imaginação, do simbólico, do "acreditar" que se implora para um monstro, metade leão e metade mulher, que não devore a cidade, quando, na verdade, sabe-se muito bem que são dois companheiros de jogo, um nas costas do outro.

Reencontrei, muitas vezes, vários desses exercícios em treinamentos e processos de trabalhos teatrais, o que sempre me chamou a atenção. Os mesmos jogos da minha formação, ainda como aluna de cursos livres, eram aplicados em treinamentos de elencos profissionais. Mais tarde, na licenciatura, fui atrás de conhecer, mais profundamente, as fontes

que citavam e comecei pelas instruções deixadas por Viola Spolin (2008) e Augusto Boal (2007), autores ou "coletores[10]" de inúmeros exercícios teatrais.

Meus mestres (em sala de aula, folguedos, trabalhos, pesquisas ou leituras) sempre me pareceram mágicos, ao contrário de não-vocacionados professores burocratas que simplesmente passaram pela minha atenção. Aqueles mestres me seduziam com palavras e propostas, com caminhos que fiz em sua companhia e, quando eu menos estava esperando, acabava chegando às minhas próprias descobertas. Assim como fui uma aluna encantada, me dedico a ser uma professora que busca encantar a imaginação dos alunos.

O encantamento, como sugere Eduardo Oliveira (2007), é um dos caminhos, se não o principal deles, na construção de saberes que se relacionam com a ancestralidade. "O encantamento é uma atitude diante do mundo. É uma das formas culturais, e talvez uma das mais importantes, dos descendentes de africanos e de indígenas. O encantamento é uma atitude frente à vida" (OLIVEIRA, 2003, 05). Assim, nos parece que é exatamente uma educação pelo encantamento que se faz interessante ao pensar a relação entre o teatro, como campo de atuação pedagógica e as culturas tradicionais.

Buscamos, então, como proposta desta dissertação, unir os exercícios aplicados em sala de aula de Artes às brincadeiras, danças, cantigas e manifestações populares, com o desejo de propor caminhos possíveis para a produção de encantamentos e experiências sensíveis com mitos das culturas indígenas e afro-brasileiras sem, contudo, apagar a necessidade e a importância de que os mestres vinculados a essas práticas estejam diretamente envolvidos com os processos educacionais.

Se a arte, mais precisamente o teatro, exercita as sensibilidades, entendemos que ele pode aproximar os envolvidos às temáticas que são abordadas em seus processos educativos. Como afirma Duarte Júnior "tudo aquilo captado de maneira sensível pelo corpo, já carrega em si uma organização, um significado, um sentido" (2001, p.14). Um dos objetivos deste trabalho é contribuir na luta por uma reeducação acerca da diversidade étnico-cultural brasileira, através de uma proposta de educação pela experiência, pelo sensível.

O ver, o tocar, o sentir, o fruir o mundo, são aqui colocados como caminhos para uma aula de Artes que expanda a sua proposta para a temática étnico-racial. Porque não se trata de um conteúdo qualquer, nossas culturas tradicionais são, acima de tudo, misteriosas e mágicas, não é suficiente falar sobre elas. "As formas culturais contém energias e não

[10] Ambos autores realizaram coleta de jogos e brincadeiras já existentes no âmbito cultural de seus países para estruturar suas propostas de exercícios destinados à pedagógicas no teatro.

matérias cristalizadas. Energias são forças. Forças são as possibilidades das ações, das atitudes" (OLIVEIRA, 2003, p. 05).

Assim, a ideia é desenvolver sugestões que considerem uma interlocução educativa que proponha em sala de aula um trabalho sensorial entre o ralar mandioca, preparar o bolo e come-lo com os colegas enquanto são contadas histórias indígenas sobre a raiz, ou entrar e sair de um tecido para imaginar uma serpente trocando a pele. Nessa direção, Duarte Junior sugere que:

> A educação do sensível nada mais significa do que dirigir nossa atenção de educadores para aquele saber primeiro que veio sendo sistematicamente preterido em favor do conhecimento intelectivo, não apenas no interior das escolas, mas ainda e principalmente no âmbito familiar de nossa vida cotidiana. Desenvolver e refinar os sentidos, eis a tarefa, tanto mais urgente quanto mais o mundo contemporâneo parece mergulhar numa crise sem precedentes na história da humanidade (DUARTE, 2001, p. 15).

Como já mencionado, nossa proposta se articula com a Lei nº 11.645/08, atualização da Lei nº 10.639/03, que inclui os conteúdos referentes às Histórias e Culturas Afro-Brasileiras e Indígenas como temas obrigatórios a serem ministrados no âmbito de todo o currículo escolar nacional, garantindo o direito ao conhecimento das histórias que caracterizam a formação da população brasileira e o acesso às diferentes culturas do país.

Os registros de mitos indígenas[11], realizados pelo professor Daniel Munduruku, e da oralidade afro-brasileira, realizados por Reginaldo Prandi, pareceram as escolhas mais assertivas, já que ambos os autores tem legitimidade sobre seus temas e - como comprovam suas vastas produções para as faixas etárias infantil e juvenil – demonstram comprometimento com o universo das crianças e dos adolescentes.

Todos os materiais, colhidos em pesquisas sobre festas e os folguedos, que tenho armazenado desde 2002, quando voltei à minha cidade natal (São Luís/MA) e as brincadeiras de rua, vivenciadas em minha infância e observadas enquanto profissional escolar, serviram como "costura" para o desenvolvimento das reflexões e sugestões que se seguirão nas próximas páginas.

O texto está dividido em duas partes: Na primeira, procuramos compreender a importância de se abordar a diversidade étnico-cultural brasileira dentro das escolas, pensando o lugar da arte nessa discussão, o papel do artista-educador na formação humana de seus alunos na interface com as culturas tradicionais. A intenção é discutir a importância do campo

[11] Serão utilizados outros autores indígenas, tendo sido escolhido como recorte os títulos disponíveis na editora UKA – Casa dos Saberes Ancestrais - SP.

das artes na organização de procedimentos, metodologias e conteúdos para o melhor desenvolvimento de práticas pedagógicas no que se refere à educação étnico-racial.

A segunda parte consistirá na elaboração de um fichário de brincadeiras com orientações sobre a utilização delas em sala de aula. Essas fichas serão desenvolvidas a partir de histórias das culturas indígenas e afro-brasileiras. Cada grupo de fichas terá um mito/história que será a base para a sua elaboração. Elas foram organizadas para o desenvolvimento de conteúdos do campo de conhecimento da Arte, mais especificamente do teatro.

O que se deseja é que a pedagogia teatral seja acionada a partir dessas brincadeiras que, ao estarem relacionadas aos mitos/histórias/danças/canções das culturas tradicionais, buscarão gerar experiências com elementos dos saberes indígenas e afro-brasileiros. Nessa direção, os alunos terão contato e formação em Teatro, por meio de uma perspectiva de educação sensível, que seja trabalhada a partir da relação com os sentidos da percepção. Esse caminho poderá ser uma alternativa para a formação de encantamentos sob sujeitos que aprendam, intimamente, a valorizar os saberes tradicionais.

Optamos por chamar as fichas de atividades como “brincadeiras”, em contraponto à ideia de jogos e exercícios, por entendermos que se trata de uma postura política e ética em relação aos conteúdos estudados. Ao denominarmos as atividades propostas como brincadeiras, buscamos aproximá-las das práticas culturais brasileiras, respeitando a formação de cada uma delas e o lugar de cada manifestação. Não pretendemos, de forma alguma, substituir as práticas das culturas pesquisadas e nem tampouco apagar a necessidade de que estes sujeitos sejam ouvidos e seus saberes reconhecidos como importantes elementos para a formação dos estudantes.

Oxalá este material possa oferecer sugestões de aulas que atendam à necessária implicação étnico-racial na educação. Ao mesmo passo, esta proposta não pretende ser uma “receita” ou um “modelo” para os professores; a intenção é que sirva de referência para que eles possam se atentar para a necessidade de buscar as suas realidades culturais locais e, a partir delas, produzirem experiências sensíveis que levem os alunos a alcançar tanto os saberes específicos da área de conhecimento em Arte, quanto àqueles ligados ao patrimônio imaterial nacional, produzindo conhecimento a partir de experiências que sejam significativas para docentes e alunos.

PARTE I

A arte na educação e as relações étnico-raciais dentro da escola: Problematizações e Perspectivas

1.1. PODEMOS FALAR DE IGUALDADE NO BRASIL?

"Somos todos iguais perante a lei", está escrito no artigo Art. 5º da Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Como se fossemos um bloco, formado por partes idênticas, essa máxima intui que todos os brasileiros estão em condições iguais de direitos e deveres, o que poderia ser um pensamento justo não fosse a discrepante incoerência com a realidade nacional. O que se vê é uma constante diferenciação, observada, por exemplo, na situação em que a riqueza nacional fica retida nas mãos de uma minoria e uma enorme parcela da população passa fome.

Essa discrepância vem confrontar ideias herdadas de crimes ancestrais como a escravatura, que contagiaram durante séculos as mentalidades e até hoje estende seus tentáculos sobre as sociedades. No Brasil, a escravidão de milhares de negros trazidos da África e o genocídio de incontáveis povos indígenas deixaram marcas que ainda perduram na estrutura do pensamento contemporâneo, algumas vezes de maneira escancarada e mordaz, em outras, silenciosa e mascarada. As bases do racismo estão no início da formação dessa pátria-mãe, que não foi tão gentil para muitos. Aqueles homens e mulheres escravizados não eram tratados com humanidade semelhante às de seus senhores e a prerrogativa da nossa atual Constituição, de que todos são iguais, pareceria um absurdo para os sujeitos daquela época, como pode ser observado no texto de Clóvis Moura (1989, p. 15-16):

> [...] o negro escravo vivia como se fosse um animal. Não tinha nenhum direito, e pelas Ordenações do Reino podia ser vendido, trocado, castigado, mutilado ou mesmo morto sem que ninguém ou nenhuma instituição pudesse intervir em seu favor. Era uma propriedade privada, propriedade como qualquer outro semovente, como o porco ou o cavalo.

Recebendo tratamento até mesmo inferior ao dado aos cavalos puro-sangue, que os navios podiam trazer na mesma viagem, o africano escravizado carregava consigo a dor de seu rapto, de sua extração violenta e forçada da terra natal. Vinha para cá passando todos os desconfortos que se pode imaginar, nos espaços minúsculos dos porões das embarcações, sem alimentação necessária ou condições salubres, sob a proliferação de doenças do corpo e do espírito, como o "banzo" – profunda depressão que acometia escravos. Chegava nessa terra nova, era colocado em uma senzala fétida de excrementos e suor devido ao enorme calor do espaço e a completa falta de estrutura de higiene, com desconhecidos que não falavam, muitas vezes, nem sequer a mesma língua que a sua (era prática, estratégica, não comprar escravos da mesma nação, exatamente para evitar revoltas e encorajamentos de fugas por falarem o

mesmo idioma) e por aí vão os tratamentos nem um pouco humanos que estes/estas africanos/as recebiam.

Quando veio a Lei Áurea - depois de quase três séculos e meio de cativeiro e exploração do trabalho, estes mesmos homens e mulheres com histórias e culturas supliciadas, suprimidos de qualquer dignidade para o mundo dos brancos, foram atirados em uma sociedade que os repudiava e que lhes via como inferiores. Foram muitas as tentativas de diminuir o impacto da presença negra no Brasil, inclusive com planos de embranquecimento do país através da imigração europeia para ocupar o mercado de trabalho da época, desmerecendo a capacidade daqueles que antes realizavam tais funções de graça, enquanto escravizados, mas que, agora, livres, não estavam mais capacitados para realizá-las tão bem quanto um branco e receber por isso. Não dá para apagar essas atrocidades da memória de nossa história e dizer que hoje brancos e negros ocupam espaços iguais na sociedade.

O poeta mineiro, Jeremias Brasileiro escreveu, em 2003, uma crítica poética a toda essa hipocrisia histórica:

> Abolição da escravatura
> Liberdade de Isabel
> Decreto de papel
> Sem compensação.
> O dia 13 de maio
> Manda negro pro hospício
> Manda negro pra favela
> Manda negro pro cortiço.
> Abolição da escravatura
> Uma ducha de água fria
> Nos escravos que buscavam
> Lutar contra a escravaria
> Através da luta armada
> Que iriam conquistar
> Sua própria autonomia
> Construir reforma agrária
> Condições de implantá-la
> Sem ter abolicionismo
> Pra fingir de humanitário.
> (BRASILEIRO, 2003).

Se hoje temos a obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileiras e indígenas na educação básica e em cursos de formação de professores, órgãos federais, estaduais e municipais ligados às ações afirmativas como os Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros – NEABs, é resultado de uma militância negra cada vez mais fortalecida e de uma crescente formação de militantes dos povos indígenas, dos quais podem ser destacados como representantes, entre tantos nomes, o de Raoni Metuktire (indicado, entre 300 personalidades

mundiais para concorrer ao Prêmio Nobel da Paz do ano 2020). Foram esses movimentos militantes os responsáveis por influenciarem o trabalho da Constituinte de 1988 e incluir no documento a seguridade social para os povos negros e indígenas, além de serem responsáveis por denunciarem em veículos de comunicação nacionais e internacionais a situação dos povos indígenas e negros no Brasil.

É importante ressaltar que as leis relacionadas à educação étnico-racial, como as cotas de vagas em universidades públicas, por exemplo, são todas posteriores a 2003, quando o então presidente Luís Inácio Lula da Silva sancionou a Lei Nº 10.639/03. Contudo, o racismo está longe de ser uma questão superada persistindo em se fazer presente em nosso cotidiano, com mais força do que costuma ser admitido ainda que, muitas vezes, de maneira mascarada.

Entre os anos de 2004 e 2006, o grupo Diálogos Contra o Racismo desenvolveu uma campanha que foi veiculada em diversos meios de comunicação brasileiros, intitulada "Onde você guarda o seu racismo?". Nela, depoimentos de situações corriqueiras de preconceito eram narradas em pequenos vídeos que foram apresentados para a sociedade. No *teaser* promocional há, entre vários outros, o depoimento de um jovem casal, ela branca e ele negro, relatando que levaram a afilhada em uma festinha de aniversário e a menina escutou de outra criança da mesma idade: "Minha mãe detesta gente preta e eu também!"[12].

Sobre o mercado de trabalho, o Governo do Paraná, em novembro de 2016, realizou um experimento para levantar a problemática em parceria com a revista Exame. Esconderam uma câmera na sala de reuniões e convocaram profissionais de Recursos Humanos (RH). Mostraram fotos e pediram para que os convidados definissem quem os modelos queriam representar. Segue fragmento da matéria:

> Dois grupos, com quatro profissionais de Recursos Humanos cada, foram convidados para uma reunião. Um homem mostrava fotos para o grupo e pedia para que falassem o que achavam que a imagem representava: Um homem correndo. Uma mulher segurando uma roupa em uma loja. Um homem de terno. Uma mulher lavando a pia de casa. Uma mulher grafitando um muro. A diferença: para um grupo, pessoas brancas estavam nas fotografias; para outro, as pessoas das fotos eram negras. No caso das fotografias de pessoas brancas, os profissionais de RH descreviam o homem de terno como alguém poderoso, um empresário. Já o homem correndo era só um homem correndo. A mulher lavando a pia estava cuidando de sua própria casa. A mulher grafitando o muro era "artista". A mulher segurando a roupa era estilista. As fotos com modelos negros, representando as mesmas

[12] Site Canal da Campanha Onde você guarda o seu racismo em < https://www.youtube.com/watch?v=QGxzli3jCaM > Acesso em 28 fev. 2019.

> situações e contextos, causou reações bem diferentes. O homem de terno era "segurança" ou "motorista particular". A mulher na cozinha era "faxineira". O homem correndo era "ladrão". A mulher grafitando o muro era "pixadora". A mulher segurando a roupa era "vendedora da loja"[13].

Um exemplo recorrente de racismo no Brasil é misturado com a questão da intolerância pela fé. Quando se fala em cultura africana ou afrodescendente há uma referência pejorativa e preconceituosa em relação aos Orixás, por parte de extremistas religiosos. Entretanto, não se compreende que, assim como na sociedade grega, a cultura africana possui uma estrutura de pensamento politeísta e completamente influenciada pelos dos deuses e deusas. Mas é certo que professores enfrentarão situações de preconceito muito maiores ao abordarem os mitos relacionados às culturas africanas, como os da narrativa do "Saco da existência"[14] concedido a Oxalá para que criasse o mudo, do que com os mitos gregos, como os de Zeus.

Do início de 2017 até abril de 2018 foram registrados, pela Secretaria de Estado de Direitos Humanos e Políticas para Mulheres e Idosos do Estado do Rio de Janeiro (SEDHMI-RJ), 112 casos de vandalismo contra terreiros de candomblé e umbanda, com mais de 900 atendimentos realizados para investigação de denúncias sobre o mesmo crime. Fanáticos religiosos agridem fiéis de cultos afro-brasileiros, acusando-os de serem adoradores das obras do diabo[15] e quase sempre esses casos ganham pouca ou nenhuma repercussão na mídia nacional. Lembremo-nos do episódio do Pastor que chutou, em seu programa de TV, uma imagem de Nossa Senhora Aparecida (1995), e do quanto foi comentado em inúmeras matérias televisivas, em jornais, revistas e em outras mídias, por muito tempo, assim como nas conversas de famílias católicas e não católicas. Mas o incêndio do Templo Religioso Hermínio Marques, um dos mais respeitados terreiros de São Paulo, no ano de 2016, teve só algumas breves reportagens, mesclando a questão da intolerância com o vandalismo urbano.

Bíblias são arremessadas nas janelas de centros de umbanda para repreender o "mal" e as "trevas", enquanto o terreiro canta:

A Umbanda é paz e amor
É um mundo cheio de Luz
É a força que nos dá vida
É a grandeza que nos conduz

---

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

[14] Quando Olorum, ser supremo, entregou à Obatalá (nome conferido a Oxalá, no início de sua existência) o saco contendo o novo mundo que que deveria ser criado e pôs em sua mente a ideia da criação do ser humano. Síntese de PRANDI (2007), AWOFA (2006) e oralidade.

[15] Importante lembrar que a figura do Diabo é uma concepção cristã e que mão fala às cresças africanas ou indígenas. O mal existe em todo pensamento espiritual, mas o diabo é personagem do cristianismo.

Avante filhos de fé...
(Hino da Umbanda - Brasil)

As culturas negras e indígenas sofrem exclusão até por algumas doutrinas espiritualistas. Zeca Ligiério e Dandara Rodrigues (2000) apontam que em quase todas as religiões cristãs, os espíritos impuros são, na maioria, negros.

> Iletrados e subdesenvolvidos, os descendentes de africanos são frequentemente mencionados como causadores (e não vítimas) da maioria dos problemas espirituais e culturais que afligem a nossa sociedade. Nesse contexto, os rituais afro-ameríndios são indiscriminadamente chamados de magia negra, por se considerar que a pessoa de origem africana ou indígena tem que aceitar a superioridade cultural ocidental, buscando-a como ideal, se quiser evoluir espiritualmente. O descaso da "ciência espírita" a respeito das tradições orais é tão evidente que seus seguidores dificilmente se dariam ao trabalho de estudar, por exemplo, a cultura do antigo reino do Congo. Se o fizessem descobririam que lá, bem antes do nascimento de Kardec e da chegada do Cristianismo, o dogma da eterna jornada da alma já era adorado sob o símbolo da cruz (RODRIGUES e LIGIÉRO, 2000, p.49-50).

Uma das versões mais difundidas como o momento da "criação" da umbanda, religião autenticamente brasileira, é a que remete ao Pai Zélio Fernandino de Moraes, acometido de grave enfermidade, aos 17 anos, no dia 15 de novembro de 1908 fora levado por sua família a um centro kardecista em busca de cura espiritual. Contam que o médium começou a manifestar espíritos de caboclos (ancestrais indígenas brasileiros) e pretos velhos (ancestrais africanos ou afro-brasileiros) e que, imediatamente, teria sido recriminado pelo dirigente da sessão por estes serem considerados espíritos "impuros" e "atrasados".

> Logo, Zélio foi incorporado por uma entidade que saiu em defesa das demais: "Se não houvesse ali espaço para espíritos de negros e índios cumprirem sua missão, ele (espírito) fundaria, já no dia seguinte, um novo culto na casa de Zélio". Quando perguntaram seu nome, a entidade respondeu: "Caboclo das Sete Encruzilhadas". E, em seguida, completou: "Para mim, nunca haverá caminhos fechados". (...) No dia seguinte ao de sua primeira manifestação, 16 de novembro de 1908, o Caboclo das Sete Encruzilhadas voltou a incorporar Zélio de Moraes. Dessa vez, para traçar as diretrizes da nova religião: vestir roupas brancas, usar guias de contas coloridas e, entre outras faculdades mediúnicas, priorizar a incorporação de espíritos. "Com os que sabem mais, aprenderemos. Aos que sabem menos, ensinaremos. Mas, a ninguém viraremos as costas", teria dito, na ocasião, Zélio de Moraes (*Site*, BBC em < https://www.bbc.com/portuguese/brasil-44297088) > Acesso em 02 fev. 2018).

O próprio sincretismo religioso, que tantas vezes é exaltado como astúcia da resistência negra, foi produzido pela Igreja Católica como forma de manter os fiéis vinculados à sua estrutura eclesiástica; ou seja, não havia o interesse de preservar o culto aos Orixás, mas

de “limpá-lo”, “embranquecê-lo”, torná-lo suportável aos que professavam o cristianismo e “desenvolver” aqueles seres “pouco evoluídos”. Assim, associaram características dos deuses africanos, antes demonizados, às peculiaridades de santos católicos, migrando as narrativas para dentro das igrejas e descaracterizando suas estruturas.

> Aqui, a Igreja usou inicialmente a mesma estratégia adotada na América Espanhola. Apoiava a escravidão negra para proteger os índios que, “livres” do cativeiro, trabalhavam como servos nas missões jesuítas. No entanto, mais tarde, também os negros viriam a ser considerados como seres possuidores de alma, em outras palavras, passíveis de conversão à fé cristã; Primeiro, o Catolicismo foi imposto aos escravos como religião oficial; mais tarde, porém, buscando evangelizar a crescente população de negros livres, a Igreja empregaria técnicas mais “democráticas” como a criação da Irmandade dos Pretos, a canonização de santos negros e a incorporação de manifestações culturais de origem africana em rituais católicos (DANDARA; LIGIÉRIO, 2000, p. 45).

Desrespeitado, com cultura e fé perseguidas, excluído em favelas e comunidades, frutos de cidades que nunca foram construídas para todos, ou mesmo com a ascensão financeira que possa ter galgado – e que não o imuniza ao racismo, o afro-brasileiro e seus descendentes sempre foram marginalizados, conforme pode ser observado pelas legislações criadas, em 1850, para impedir o acesso dos negros à educação, saúde e à terra[16].

Num dos capítulos do livro “Vinte contos e uns trocados”, de Nei Lopes, a personagem Tia Bilina conta detalhes da favela onde reside, a falta de limpeza urbana, a gravidez precoce das adolescentes e outras delicadezas da área habitada por famílias humildes e apartadas da grande cidade. Como se percebe no fragmento que retrata o caos causado por uma longa chuva:

> Antônio resolveu vir pra casa de qualquer jeito. Mas lá embaixo era só barro, muito barro e lixo juntando. E na subida a água suja descia feito cachoeira, arrastando tudo. Ele aí pegou a outra ladeira. E quando dobrou a esquina, viu logo, na subida, o farol vermelho dos bombeiros acendendo e apagando. As águas invadiram a casa do Seu Dominguinho e morreram rês pessoas: o sobrinho, uma filha, e a netinha dele, tadinha. E os corpos foram parar lá embaixo. Na porta dos prédios (LOPES, 2006, p. 14 e 15).

A Constituição Federal afirma que ela existe para “(...) assegurar o exercício dos direitos sociais e individuais, a liberdade, a segurança, o bem-estar, o desenvolvimento, a igualdade e a justiça como valores supremos de uma sociedade fraterna, pluralista e sem preconceitos” (BRASIL, 2012, art. 22). Nada em “igualdade e justiça” rima com miséria,

[16] Ver a Lei de Terras – Lei nº 601, de 18 de setembro de 1850.

silenciamento ou com racismo, muito menos com o questionamento da dívida histórica do Brasil com seus cidadãos afro-brasileiros e indígenas.

O Movimento Indígena não luta apenas por seus territórios ancestrais, luta também pelo reconhecimento de suas histórias, pela integridade de seus povos, pelo direito à sua existência plena, pelo reconhecimento de sua importância no contexto da formação deste país, pela preservação de suas culturas. É exatamente sobre essas questões que propomos a reflexão a seguir.

1.2. CONHECIMENTOS E SABEDORIAS - REPRESENTATIVIDADE INDÍGENA

> Na nossa cultura, começamos cantando, dançando, chamando os seres da natureza para celebrar. Para que nos sintamos mais parte de um conhecimento do que detentores deste conhecimento (MUNDURUKU, 2018).

Fazer parte da sua terra ancestral e defender a sabedoria do seu povo de pilhagens e aculturações está na luta histórica dos indígenas desde que o homem branco colocou seus pés calçados nesse continente. Aqui era o lar deles muito antes do europeu chegar com seus instrumentos de exploração da terra. Eles foram perseguidos, assassinados, e, com o pretexto de "salvá-los em Cristo", escravizados pelos estrangeiros. Mas, a história contada nos livros não reflete esses acontecimentos.

> É que não é de hoje o pensamento enviesado sobre o processo civilizatório brasileiro, quando se trata da questão indígena. A cada nova fase da história do Brasil (Colônia, Império, República), uma abordagem teórica era desenvolvida com a finalidade de estabelecer um paradigma que pudesse definir qual o papel dessas populações no contexto do desenvolvimento econômico que o Brasil queria para si. Dessa forma, diferentes modelos foram testados e diferentes linhas foram definidas, cada uma delas trazendo conclusões pouco satisfatórias para os seus idealizadores, fazendo-os sempre mais criativos no ato de estabelecer novos critérios baseados em seus princípios escravocratas, imperialistas ou republicanos (MUNDURUKU, 2012, p. 25).

A história que é ensinada nas escolas não chega nem perto de retratar o que realmente aconteceu na época das colonizações ou nos séculos de escravatura que se seguiram a ela. Não há registro honesto das atrocidades corriqueiras contra aqueles homens e mulheres subjugados, muito menos depoimentos de negros ou indígenas da época. A matança e a crueldade corriam soltas e o que sabemos é o que nos contam os escritos dos jesuítas e dos autores, brancos, deste passado.

Por muito tempo foram poucas e de curto alcance as publicações comprometidas e de boa qualidade sobre os povos tradicionais. Em muitos casos eram produzidas por pessoas brancas, de modo superficial e com uma perspectiva folclorista. Hoje, temos estudos mais consistentes, produzidos por representantes dos povos ancestrais e com discursos mais aproximados da prática. Entretanto, ainda falta muito para que exista no Brasil uma produção em larga escala de materiais de pesquisa e ensino promovidos por estes, haja vista que o mercado editorial ainda não se abriu efetivamente para o acolhimento dessas produções.

Por esta razão foi tão cara a parceria que estabeleci com o Museu do Índio de Uberlândia, durante os anos do meu Mestrado (2018 e 2019), sempre contando com a total gentileza da diretora Lídia Maia Meirelles e sua equipe. Pelo Museu pude conhecer autores indígenas que me guiaram pela mata fechada pela qual apenas os detentores das sabedorias tradicionais hereditárias conhecem as trilhas.

O pertencimento ancestral de Daniel Munduruku, assim como sua vocação de escritor e pesquisador (especialmente os vários livros editados sobre seus "parentes" indígenas), foi fundamental para a aproximação deste trabalho com alguns mitos mundurukus e para o desenvolvimento de um discurso que reconhecesse a complexidade e as características deles. A escolha das histórias para as propostas de brincares, elaboradas por este trabalho e apresentada na segunda parte, tiveram como base, acerca das culturas indígenas, os livros do professor Daniel.

Já em relação às histórias afro-brasileiras, lançamos mão dos trabalhos publicados por Reginaldo Prandi, que traz um conjunto de informações relevantes sobre os mitos dos Orixás e que, ainda que seja um autor branco, tem um olhar respeitoso, cuidadoso e que acolhe a complexidade existente nestas culturas. Respondendo à pergunta que surge de imediato: sim, há autores negros, brasileiros, escrevendo para estas faixas etárias. Há Heloisa Pires Lima, Elisa Lucinda, Neusa Baptista Pinto, Junião e o rapper Emicida, mas seus livros são sobre inclusão e empoderamento, podem até falar dos deuses, mas não narram os mitos como e quanto esta dissertação precisava.

A maneira de enxergar o mundo e os mistérios nas culturas indígenas e africanas é através de um "olhar" encantado para si e para o todo, em comunhão com a natureza e o reino dos "espíritos". Muitas são as línguas, muitas são as histórias das diferentes comunidades, mas sempre haverá o elemento mágico ligando as aldeias aos mundos imateriais. Todos os povos tradicionais cultivam a ideia da existência humana conectada com a Terra e a natureza.

Então, se a ideia é investir em uma educação pelo encantamento, entendendo que se faz necessário criar relações que permitam a construção de experiências significativas a partir dos saberes das culturas afro-brasileiras e indígenas, faço os seguintes questionamentos: Como possibilitar que estudantes "da cidade grande", sem contato com a natureza e distanciados das práticas culturais afro-brasileiras ou indígenas possam criar essas experiências? Como um professor que não pertence a essas culturas poderia promover práticas pedagógicas que possibilitem o acesso de estudantes à parte desses saberes?

Muito se fala da oralidade na educação indígena, mas como levá-la às escolas brasileiras sem perder a mágica da contação e do encantamento "à beira da fogueira"? Alguns

estudiosos temem que, ao escrevermos estes mitos, a oralidade seja negada. Entretanto, na opinião de Daniel Munduruku, pelo menos no seu caso como estudioso e detentor da ancestralidade, escrever tais enredos é uma forma de homenagear esses avós e registrar as histórias para futuras gerações, assim como compartilhá-las com o resto do mundo. Quando o (a) autor (a) é indígena, como é o caso de Daniel, nascido e criado pela força da oralidade, saberá escolher as palavras para nos contar histórias, pois compreende que o bom ou o mal uso destas tanto constrói quanto destrói, como dizem os mais velhos.

Viajar nas façanhas dos heróis, dos deuses e espíritos é algo que requer ativar um olhar com “outros olhos”, para outro mundo que não o quotidiano. “Bom é contar histórias em noites sem lua, fica mais fácil de olhar para dentro” (MUNDURUKU, 2018). Da mesma forma uma brincadeira estabelece um tempo e espaço diferente do da “realidade”. Imaginar uma história é um brincar primordial, onde são acionadas capacidades criativas geradoras do lúdico. Os mitos são, em sua essência, também brincares e através destes a criança aprende e entende o mundo de maneira sensível e ainda mais rica do que a Escola está acostumada a tentar produzir, como refletiremos nas próximas linhas.

1.3. REFLEXÕES SOBRE A EDUCAÇÃO ÉTNICO-RACIAL NO CONTEXTO BRASILEIRO

Retomando a Constituição, ela também nos diz que “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida (...) visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 2012, art. 205). Já a LDB assegura que “A educação básica tem por finalidade desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores” (BRASIL, 1996, art. 22).

O que esses dois documentos apontam é que qualquer cidadão brasileiro, independente de classe social, tem o direito de estudar e se preparar para o exercício pleno de sua cidadania, galgando os caminhos que satisfaçam sua vocação profissional, sem qualquer distinção entre um estudante ou outro. Entretanto, a realidade que se apresenta é diferente daquela proposta pela legislação. Enquanto escolas particulares garantem uma estrutura que possibilita o acesso a conteúdos e metodologias de modo irrestrito aos seus estudantes, o ensino público, voltado à população de baixa renda, passa por diversas crises que são periodicamente agravadas por políticas públicas descompromissadas com o campo da educação.

Assim, é justo equiparar alunos dessas duas realidades num mesmo crivo de seleção? E se a Constituição do Brasil sugere que deve ser oferecida uma educação de qualidade, não seria mais certo que todos estudassem numa excelente rede pública? Como essas duas classes de estudantes podem disputar as vagas para cursos superiores, especialmente em universidades públicas (reconhecidamente as melhores e mais concorridas do país), se não podem competir igualmente por elas? É nessa perspectiva que ações afirmativas, como a Lei nº 12.711/12, que criou o sistema de cotas em universidades destinado à população afro-brasileira e indígenas, além de atender a pessoas carentes e a pessoas com deficiência, tornou-se tão necessária no contexto brasileiro.

A educação étnico-racial, especialmente aquela apresentada pela LEI 11645/08, propõe que conteúdos das histórias e culturas africanas, afro-brasileiras e indígenas sejam trabalhados no contexto educacional com o objetivo de que tais temas sejam debatidos e os estudantes problematizem seus contextos culturais, tornando-se capazes de combater os preconceitos na construção de uma verdadeira democracia, onde todos possuam o respeito às

próprias individualidades e heranças ancestrais. A esse respeito, e considerando a experiência em relação à população negra, a professora Nilma Gomes (2005) faz a seguinte observação:

> Construir uma identidade negra positiva em uma sociedade que, historicamente, ensina aos negros, desde muito cedo, que para ser aceito é preciso negar-se a si mesmo é um desafio enfrentado pelos negros e pelas negras brasileiros(as). Será que, na escola, estamos atentos a essa questão? Será que incorporamos essa realidade de maneira séria e responsável, quando discutimos, nos processos de formação de professores(as), sobre a importância da diversidade cultural? (GOMES, 2005, p. 43).

Não é para alunos específicos que a educação inclusiva trabalha, ela o faz para todos os estudantes, para todos os que estão na escola e envolvidos na formação deles, incluindo a comunidade e família. Ela vai ao encontro do aluno negro e do aluno branco, mas fala a ambos de maneira diferente, combatendo tanto o racismo quanto a racialização. Sobre o sujeito "racializado", Frantz Fanon(2008) fez a seguinte consideração:

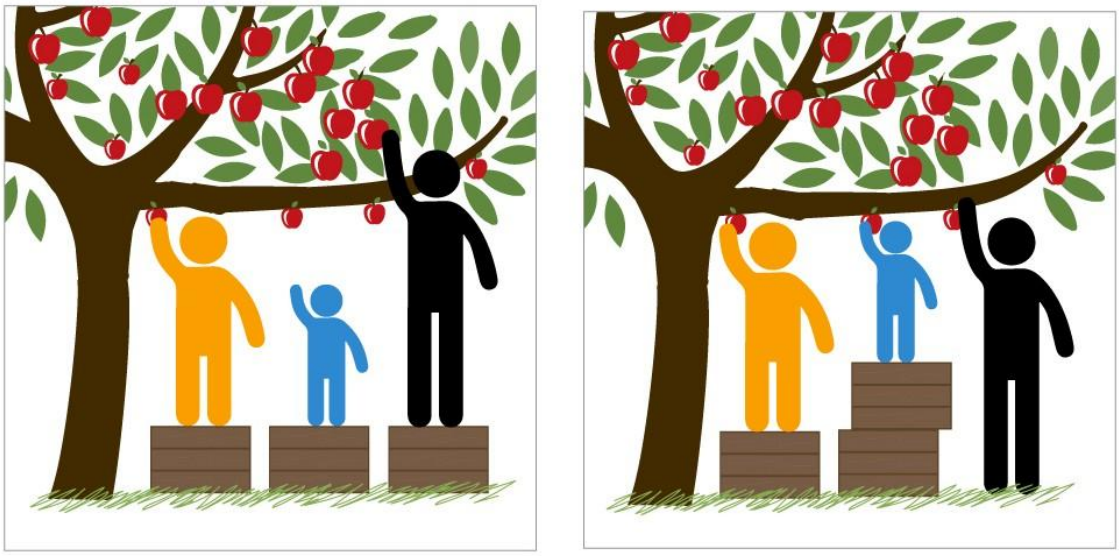
> Muitos negros acreditam neste fracasso de legitimidade e declaram uma guerra maciça contra a negritude. Este racismo dos negros contra o negro é um exemplo da forma de narcisismo no qual os negros buscam a ilusão dos espelhos que oferecem um reflexo branco. Eles literalmente tentam olhar sem ver, ou ver apenas o que querem ver. Este narcisismo funciona em muitos níveis. Muitos brancos, por exemplo, investem nele, já que teoricamente preferem uma imagem de si mesmos como não racistas, embora na prática ajam frequentemente de forma contrária (FANON, 2008, p. 15).

Para Daniel Munduruku (2009, p 22), é em sala de aula que se desenvolve o respeito às diferentes crenças e aos diferentes saberes culturais, pois:

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

Precisamos entender que mais que dar direitos iguais a pessoas com histórias diferentes, o que é necessário é produzir ações de equidade e reparação das perdas sociais sofridas ao longo da história por afro-brasileiros e indígenas.

Figura 3: Igualdade x Equidade



Fonte: http://www.alertarondonia.com.br

Para a produção dessa nova perspectiva, compreendemos que a formação dos professores precisa estar profundamente atravessada por estes assuntos. É nesta direção que a legislação que obriga a inclusão das histórias e culturas afro-brasileiras e indígenas na educação, seja na formação de professores ou na construção de conteúdos, se faz necessária.

Em 2004 o Governo Federal sancionou as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (DCNERER), documento este que passou a orientar não apenas a atuação dos docentes nas escolas brasileiras, mas a estrutura dos cursos de licenciatura com relação à temática étnico-racial. A esse respeito, a professora Zilmar Santos Cardoso (2016) faz a seguinte observação:

> A educação constituiu-se por décadas e décadas numa prática de produção e reprodução de preconceitos e formas discriminatórias racistas que atingiram diretamente os estudantes negros. A mudança na LDB de 1996, proposta pela Lei 10.639/03, foi prevista com o objetivo de visibilizar a história e a cultura dos afro-brasileiros no currículo escolar, proporcionando, assim, a valorização e a própria identificação desse grupo étnico-racial no contexto educacional (CARDOSO, 2016, p.39).

O conhecimento e a valorização das sabedorias e costumes tradicionais é um caminho para a conscientização da riqueza existente em nossas tradições e, também, para implementação de conteúdos sobre as histórias e culturas afro-brasileiras e indígenas. Nessa direção, percebo que é necessário conhecer para entender, assim como é fundamental entender para valorizar, sendo propostas destas DCN's:

> A Educação das Relações Étnico-Raciais tem por objetivo a divulgação e produção de conhecimentos, bem como de atitudes, posturas e valores que eduquem cidadãos quanto à pluralidade étnico-racial, tornando-os capazes de interagir e de negociar objetivos comuns que garantam, a todos, respeito aos direitos legais e valorização de identidade, na busca da consolidação da democracia brasileira (BRASIL, 2004, Art. 2°).

Precisamos pensar caminhos para a construção de processos educacionais que atendam à legislação para a educação das relações étnico-raciais. Pensar uma formação que possibilite não apenas a construção de conteúdos comprometidos com a visibilização dessas histórias, mas também discursos de mestres-educadores afro-brasileiros e indígenas nos contextos de formação de professores e alunos em todos os níveis de formação.

O foco deste trabalho é refletir sobre a aplicação da Lei n° 11.645/08 na educação brasileira, especificamente no contexto do ensino de Arte, como um modo de contribuir com a busca da resposta a uma pergunta que se coloca para os arte-educadores, não é de hoje: como a arte pode auxiliar no desenvolvimento cultural e social de estudantes em conexão com as propostas da educação para valorização da diversidade?

1.4. POR UMA PEDAGOGIA DECOLONIAL

Quem descobriu o Brasil? Essa pergunta ficou de tal maneira clássica nas aulas de história que virou piada nacional com a seguinte ironia implícita: se a pessoa a quem ela fosse dirigida não soubesse que a resposta era "Pedro Álvares Cabral" era taxado como "ignorante". Mas, ignorância verdadeira é não questionar um enunciado como esse. "Descobriu"? Por acaso esse território estava escondido? Ele apenas não era conhecido pelo europeu. Mas, para os senhores do mundo colonial, esse desconhecimento era sinônimo de uma existência não civilizada, de uma terra com seres selvagens, indignos de se chamarem humanos e que precisavam ser "salvos" em nome da Igreja e da Coroa.

Os pensamentos que subjugavam e marginalizavam os povos não europeus estiveram no centro do processo colonizador, especialmente na África ou nas Américas. Quando os senhores brancos invadiram a vida das comunidades nativas, trouxeram homens e mulheres que na África eram livres, alguns mesmo reis e rainhas de suas tribos, para trabalharem como escravos e estipularam que apenas a cultura europeia/cristã era a que deveria existir.

> Na prática, é profunda a interligação entre apropriação e violência. No domínio do conhecimento, a apropriação vai desde o uso de habitantes locais como guias e de mitos e cerimônias locais como instrumento de conversão, à pilhagem de conhecimentos indígenas sobre a biodiversidade, enquanto a violência é exercida através da proibição do uso das línguas próprias em espaços públicos, da adoção forçada de nomes cristãos, da conversão e destruição de símbolos e lugares de culto, e de todas as formas de discriminação cultural e racial (SANTOS, 2009 p. 29).

Há uma equivocada visão de que os indígenas foram tratados com menos crueldade do que os africanos e que a igreja jesuíta "cuidou" para que aqueles "bons selvagens" fossem catequizados e salvos em nome de Jesus. Mas não foi bem assim. Assediados por tentativas de corrompê-los desde os primeiros instantes, violentados física e culturalmente, dizimados como animais bravos que atrapalhavam o desenvolvimento do novo país ou "domesticados" para serem guias, trabalhadores e carregadores dos expedidores, os povos originários dessas terras sofreram, assim como os africanos, barbáries e crueldades sem tamanho. A esse respeito Eduardo Galeano (2000) faz a seguinte afirmação:

> Não faltaram as justificativas ideológicas. A sangria do Novo Mundo se convertia num ato de caridade ou numa razão de fé. Junto com a culpa nasceu todo um sistema de álibis para as consciências culpadas. Os índios eram tidos como bestas de carga porque aguentavam mais peso do que o

> débil lombo da lhama, e de passagem se comprovava que, de fato, os índios eram bestas de carga (p. 43).

A Igreja Cristã foi moldando o seu posicionamento de acordo com o que era interessante ao bom andamento da colonização:

> No entanto, alguns teólogos protestaram, e a escravização dos índios foi formalmente proibida no século XVI. Na verdade, não foi proibida, foi abençoada: antes de cada ação militar, os capitães da conquista deviam ler para os índios, na presença de um tabelião, um extenso e retórico *Requerimento* que os exortava à conversão à santa fé católica: "Se não o fizerdes, ou se o fizerdes maliciosamente, com dilação, certifico-vos que, com a ajuda de Deus, agirei poderosamente contra vós e vos farei guerra da maneira que puder em todos os lugares, submetendo-vos ao jugo e à obediência da Igreja e de Sua Majestade, e tomarei vossas mulheres e vossos filhos e vos farei escravos e como tais sereis vendidos, dispondo de vós como Sua Majestade ordenar, e tomarei vossos bens e farei contra vós todos os males (GALEANO, 2000, p. 18).

Antes disso, já havia sido publicada outra bula papal sobre como deveria ser o procedimento das expedições para com os indígenas. Nesta, eles foram colocados com animais vazios de qualquer humanidade, para justificar a dominação dos brancos:

> Quando o Papa Paulo III respondeu afirmativamente na bula *Sublimis Deus*, de 1537, fê-lo concebendo a alma dos povos selvagens como um receptáculo vazio, uma *anima nullius*, muito semelhante à *terra nullius*[13], o conceito de vazio jurídico que justificou a invasão e ocupação dos territórios indígenas (SANTOS, 2009 p. 29).

A sabedoria ancestral – "Havia de tudo entre os indígenas da América: astrônomos e canibais, engenheiros e selvagens da Idade da Pedra." (GALEANO, 2000, p. 21) – com seus hábitos e espiritualidade, foi quase arrancada das vidas dos indígenas apanhados aqui, assim como dos negros da diáspora. Estes saberes foram pilhados e refigurados nas tentativas de aculturação pela catequese da Igreja. Houve resistência, muitos foram torturados, muitos morreram. Vários indígenas se suicidavam e sacrificavam seus filhos para não serem dominados. Esses homens e mulheres supliciados do passado sangrento do Brasil e da America Latina são os primeiros de famílias que estão aqui, até hoje e, ainda, continuam lutando pela liberdade de suas crenças e identidades.

O resgate dessa dívida histórica é uma obrigação moral e deveria ser apoiada e valorizada por todos, mas, aqui no Brasil, até mesmo representantes do mais alto poder público se declaram não devendo nada aos ecos sociais da escravatura, tecendo, entre seus argumentos, falas como: "faz muito tempo", "haviam traficantes de escravos que eram

também negros africanos" e "os indígenas, na verdade, estão atrapalhando o desenvolvimento do agronegócio brasileiro".

Recentemente, em janeiro de 2020, sobre a criação do projeto do seu governo "Conselho da Amazônia" - que deveria se encarregar da proteção ambiental desta região florestal, durante o governo do então presidente Jair Bolsonaro, o vice-presidente da república e diretor deste projeto, General Mourão, declarou em suas mídias sociais: "O índio mudou, tá evoluindo. Cada vez mais, o índio é um ser humano igual a nós[17]". Essas declarações causaram revolta nas militâncias indígenas brasileiras. A mesma matéria do *site* G1 relembra:

> Não é a primeira vez que Bolsonaro se envolve em polêmica com uma declaração sobre os povos indígenas. No ano passado, durante discurso na abertura da Assembleia Geral das Nações Unidas, o presidente afirmou que o cacique Raoni Metuktire seria usado como "peça de manobra" por governos estrangeiros. O discurso foi feito diante da crise das queimadas na floresta amazônica, em que Bolsonaro chegou a trocar farpas com o presidente França, Emmanuel Macron, que deixou em aberto a discussão sobre um possível status internacional na Amazônia.

Esta dissertação é uma militância pela política educacional sobre a diversidade, por entender que, enquanto não enfrentarmos, com consciência, a injustiça social para com os grupos marginalizados, a manutenção de suas opressões nunca será quebrada e nunca chegaremos a ser um povo que respeita a diversidade. Sempre demoraremos mais que um segundo para perceber que o vice-presidente disse "Cada vez mais, o índio é um ser humano igual a nós", como se eles fossem outra espécie animal ou uma maneira não humana de ser gente.

A pedagogia como prática de enfrentamento ao modelo colonialista, entrelaçada às ideias da resistência, visibilização e resurgimento decolonial na construção de outra sociedade, pode libertar nosso futuro da catástrofe que se anuncia: a perda dos conhecimentos e práticas ancestrais de nossas culturas tradicionais.

Somos uma população de sangue híbrido, mal conseguimos saber quais cores e proveniencias formaram o tronco genealógico de nossas famílias. Nossas diferenças são tão tênues quanto a liga no ponto ao preparar um alimento. Nós somos um "prato" com inúmeros "ingredientes", assim como a feijoada[18]. Somos um povo intenso, que não se pode dividir em partes, uma grande mistura de "sabores" – um mais impactante que o outro.

---

[17] *Site* G 1: https://g1.globo.com/politica/noticia/2020/01/24/cada-vez-mais-o-indio-e-um-ser-humano-igual-a-nos-diz-bolsonaro-em-transmissao-nas-redes-sociais.ghtml

[18] Alimento tipicamente brasileiro, originário das senzalas onde os homens e mulheres, escrevizados, recebiam as sobras e partes indesejadas das carnes, da cozinha da Casa Grande, parar ter o que comer.

Cabe ao educador apurar o paladar investigativo de seus alunos, despertar a fome de saber mais profundamente, abrir "*grietas*", como disse Catherine Walsh (2014), no bloco endurecido que o capitalismo nos ensinou a ver como vida. Rachaduras por onde os conhecimentos invisibilizados possam chegar até nós, infiltrando-se nesse modelo vigente para, só então, começar a ruí-lo. O professor não deve apenas falar sobre os saberes decoloniais, deve apresentar as fontes, os mestres, as histórias e, caso alguma informação não possa ser repassada com segurança, que isso também seja colocado aos alunos, abrindo questionamentos acerca da lapidação dos registros histórios que chegaram aos dias de hoje e do tanto mais que poderia ter sido perdido nas páginas colonialmente editadas da nossa história, não fossem outras maneiras de manter a memória como a oralidade, a fé e a cultura.

> É deste horizonte histórico de longa duração que o pedagógico adquire sua razão e sentido político, social, cultural e existencial, tão profundamente entrincheirado para a própria vida e, portanto, para as memórias coletivas que os povos indígenas e afrodescendentes tem mantido em sua existência e ser (WALSH, 2013, p. 25). [19]

As falas dos mais velhos, dos *griots*, trazem uma maneira de ensinar através de causos, histórias e anedotas que não precisa de livros, não precisa de bibliotecas ou universidades. Não que depreciemos a importância dos instrumentos de formação que o mundo ocidental desenvolveu durante os séculos. Esta é uma dissertação de mestrado, desenvolvida com base em inúmeras publicações acadêmicas e literárias. O que queremos dizer é que não é apenas essa maneira de ensinar que é capaz de construir um ser humano pleno e capacitado a viver em comunidade. Saberes padronizados muito pouco entendem do espírito e da criatividade, muito pouco nos treinam para viver em grupo e na natureza e, sim, nos conduzem a ideias como aprovação, desaprovação e competitividade. Precisamos buscar outra forma de viver, um "bem viver", como coloca Walsh (2013, p.28):

> Enquanto "o seu mundo caindo" aponta para o colapso emergente do mínimo da ordem global e do seu projeto civilizacional ocidental, "o nosso ressurgimento" dá presença a práticas insurgentes para outro viver – talvez o "bem viver" e o ser bem coletivo que os povos indígenas e afro tem significado ao longo dos anos[20].

[19] Original em espanhol: "Es a partir de este horizonte histórico de larga duración, que ló pedagógico y lo decolonial adquieren su razón y sentido político, social, cultural y existencial, como apuestas accionales fuertemente arraigadas a la vida misma y, por ende, a las memorias colectivas que los pueblos indígenas y afrodescendientes han venido manteniendo como parte de su existencia y ser".

[20] Original em espanhol: Mientras "su mundo derrumbándose" apunta el colapso emergente y minente del orden global y de su proyecto civilizatorio occidental, "el del nuestro resurgiendo" da presencia a las prácticas

O entendimento de como arte educação pode contribuir para essa mudança de quadro e fortalecer as bases e vontades decolonialiais na construção de um mundo mais equitativo e na reconstrução do que compreendemos como bem estar social é a discussão que segue no próximo capítulo. Não há uma solução e sim muitas, todas trançadas e, algumas, que surgirão no caminhar dessa transformação.

insurgentes hacia un otro vivir —tal vez el “buen vivir” y el estar bien colectivo que los pueblos indígenas y afros han venido significando a lo largo de los años

1.5. A EXPERIÊNCIA E O SENSÌVEL NA EDUCAÇÃO PELA ARTE

As Artes, especialmente a partir da LDB 9.394/96, devem ser vistas como componente curricular que possui conteúdo próprio, com metodologias particulares que envolvem o desenvolvimento da capacidade criativa, reflexiva, imaginativa, tornando os alunos mais conscientes, não somente de sua existência enquanto ser social, mas também como potências transformadoras de sua realidade.

No Brasil, desde 2017, a educação básica passou a seguir a normatização da Base Nacional Comum Curricular – BNCC, documento que foi criado a partir da contribuição pública de profissionais da educação de todo país, e define o conjunto de aprendizagens "orgânicas e progressivas" que todos os estudantes precisam ter em sua formação. Entre os componentes curriculares, ligado à Área das Linguagens, está o ensino de Artes com suas respectivas unidades temáticas: teatro, música, dança, artes visuais e artes integradas.Seria ideal que cada uma dessas unidades contasse com um educador especialista no corpo docente, mas isso está tão distante da realidade que passou a ser visto como uma utopia.

A BNCC é orientada pelos princípios "éticos, políticos e estéticos", entendendo que esses são os pilares de uma "formação humana integral", que eduque cidadãos capacitando-os a atuar na "construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva"[21]. Se pensarmos em uma brincadeira ou em um jogo de teatro, todos os três elementos da formação integral estão presentes. No mundo da brincadeira, se alguém trapacear e for descoberto, o jogo acaba; se não estabelecer "pontes" entre seus parceiros ou se for um estraga prazeres e quebrar a ilusão, o jogo acaba; o mesmo vale para o elemento estético, pois um jogador admirável recebe mais honra do que um simples vencedor. O que ganhou sem merecimento recebe a sombra da desconfiança, não "desce na garganta" do grupo – como diz a frase: "ganhou, mas não levou".

Huizinga (1999) diz que as sociedades se formaram pelo jogar. É na troca interpessoal que se criam limites e possibilidades. Joga-se o tempo todo, o mover de nossos pulmões é um jogo do nosso organismo, inconsciente para nós, até que nos falte o ar e comecemos a respirar ritmadamente, com consciência do fluxo de inspirar e expirar. Assim também é o jogo da existência, não temos consciência de que estamos nele, mas jogamos o tempo todo.

[21] BNCC

Como cantaram os Novos Baianos, na década de setenta, em sua célebre música "O Mistério do Planeta", que tantos cantarolam, sentindo no fundo do peito que a letra é sobre suas próprias vidas (um jogo comum entre as canções e os que as escutam):

> Vou mostrando como sou
> E vou sendo como posso
> Jogando meu corpo no mundo
> Andando por todos os cantos
> E pela lei natural dos encontros
> Eu deixo e recebo um tanto
> E passo aos olhos nus
> Ou vestidos de lunetas
> (Acabou Chorare. Som Livre, 1972)

Passando aos olhos nus ou aos que enxergam além deste planeta, cada um de nós "joga o corpo" no mundo e, com o corpo - e todas as partes de seu ser total - joga com o mundo, nessa dança de alguns paços marcados por jogos anteriores e muita improvisação. Vamos experimentando e aprendendo no "tríplice mistério do *stop*", onde passamos e também somos os outros, deixando a nós mesmos "no que fica em cada um". Como colocou Eduardo Oliveira sobre as descobertas dos encantamentos nas experiências: "É como se eu descobrisse de novo minha realidade. Mas é assim mesmo que navego na vida. Exuberância e extremos, angústia e alegria, conquista e derrocada. Infinito e limites" (2007,p. 86).

Temos entendido que a educação pela arte se desenvolve a partir do saber sensível, assim como propõe Duarte Junior (2001, p. 25):

> Parece que o substrato intelectual contido na realização artística implica numa inteligência humana bem maior que a simples racionalidade abstrata; supõe, sim, um nível de compreensão "total", digamos assim, em que se apreende o signo estético com o corpo inteiro e não apenas com a razão conceitual. Deste modo, a arte pode consistir num precioso instrumento para a educação do sensível, levando-nos não apenas a descobrir formas até então inusitadas de sentir e perceber o mundo, como também desenvolvendo e acurando os nossos sentimentos e percepções acerca da realidade vivida.

Cada um dos cinco sentidos pode ativar partes da nossa criatividade, partes da nossa sensibilidade, neste ser total e social que somos. Cheirar, ouvir, ver, tocar e escutar, explorando além do óbvio dos sentidos, pode gerar "imagens" mentais surpreendentes, ideias nascidas do emocional e não do maquinal, que podem ser exploradas pela experiência direta e compartilhadas pela expressão e trocas em grupo.

Se a educação pelo sensível é um caminho para a arte na escola, quanto mais experiências sensoriais o aluno tiver, maior será a capacidade dele de lidar com o próprio

contexto. Por meio de uma prática articulada, se dá a capacidade deste de perceber o mundo, que surge no processo de interlocução a partir do "jogar". A experiência é o fio condutor da sensibilidade. Em Arte como Experiência (2010), John Dewey apresenta uma reflexão onde aponta que uma experiência, para ser "verdadeira", tem de ser uma experiência estética. E, para ele, toda a experiência artística é, em si, uma experiência estética que pode ser vivenciada na relação com as coisas do mundo: o solo, o ar e as luzes das quais brotam coisas esteticamente admiráveis.

Os conhecimentos das histórias afro-brasileiras e indígenas, unidos às propostas pedagógicas do campo do teatro, podem ser uma maneira de proporcionar a construção de experiências sensíveis no espaço da sala de aula, auxiliando os alunos a experimentarem elementos destas culturas e se aproximarem delas, passando a melhor compreendê-las e valorizá-las.

Augusto Boal (2017, p. 44) disse: "Para isso serve a arte: não só para mostrar como é o mundo, mas também para mostrar porque é assim e como se pode transformá-lo". Arte para vivenciar experiências estéticas, para levar ao questionamento de ideias, para evoluir através da reflexão e da sensibilidade.

O Teatro lida de maneira total com o ser humano, com a expressividade deste e a capacidade de análise; com a habilidade de transformar o real em lúdico; de perceber e reinterpretar o trágico e o cômico não somente no espaço de aula, mas também na própria vida e em toda sociedade, questionando-a, criticando-a e reconstruindo-a. A Pedagogia do Teatro é um vasto mundo de estratégias para a exploração acerca de si e das relações com os outros, das trocas, das descobertas e reconhecimento das identidades, num jogo onde não importa ganhar. Passando pelo sensível, podemos libertar nossa humanidade dos preconceitos, como afirma Viola Spolin (2006, p.18):

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

Uma aula de teatro deve fornecer "estalos" instigadores para que os alunos, por si e em grupo, descubram as infinitas possibilidades que podem encontrar, não somente nas práticas artísticas, mas nas próprias vidas. O professor deve incentivar a autonomia nos processos para que os alunos se sintam criadores do que acontecer. Um educador, comprometido com seu ofício, deve mediar o conhecimento com seus estudantes, propiciando

que estes encontrem esse “eu criador”, tornando-os capazes de serem reflexivos e críticos em suas realidades.

Os arte-educadores têm um papel importantíssimo junto às crianças e aos jovens, num país em que o pensamento crítico se faz tão necessário, como o Brasil. Ter uma experiência artística de qualidade na estrutura curricular de formação básica não é “a cereja do bolo”, é o ingrediente que pode transformar a educação massificadora em educação libertadora, como indicou Paulo Freire, e derrubar, por meio da conscientização do protagonismo social, as velhas concepções de ensino. Estamos em tempos em que ensinar a questionar é tão ou mais valioso quanto ensinar a responder.

Ser um artista-educador é exercer um papel político, pois ele se constitui como um agente no pensamento e abre janelas e portas para o questionamento. Nesse contexto, Augusto Boal (2009) faz a seguinte observação sobre o que chama, em sua obra, de “teatro político”:

> Todo teatro é político, ainda que não trate de temas especificamente políticos. Dizer ‘teatro político’ é um pleonasmo, como seria dizer ‘homem humano’. Todo teatro é político, como todos os homens são humanos, ainda que alguns se esqueçam disso (BOAL, 2009, p. 15).

Portanto, mais que lecionar História da Arte, é preciso proporcionar uma vivência em Arte e para isso se faz tão importante a preparação dos professores, pois a arte na educação é, antes de tudo, educação, educação pela arte, e requer tanto uma capacitação artística quanto pedagógica dos seus docentes. Estas licenciaturas, mais que preparar seus acadêmicos com dados e técnicas específicas, devem se debruçar sobre a amplitude do papel do agente da educação, na formação social e humana.

> A Arte propicia a troca entre culturas e favorece o reconhecimento de semelhanças e diferenças entre elas. Nesse sentido, as manifestações artísticas não podem ser reduzidas às produções legitimadas pelas instituições culturais e veiculadas pela mídia, tampouco a prática artística pode ser vista como mera aquisição de códigos e técnicas. A aprendizagem de Arte precisa alcançar a experiência e a vivência artísticas como prática social, permitindo que os alunos sejam protagonistas e criadores (BRASIL, 2017).

Num país como o Brasil, em que há arte viva na memória ancestral dos povos tradicionais, o protagonismo social de cada um começa em saber a sua própria história, seja de suas famílias ou da sociedade em que está inserido, aprendendo sobre os caminhos pelos quais essa história foi construída e reconhecendo a força necessária para sobrevivência e resistência de seus ancestrais. Começar pelo que o próprio estudante trás, na sua identidade, é

um caminho para esse mergulho: Quem eram seus avós? Eles costumavam brincar com você ou contar histórias? Que histórias? Como é seu sobrenome? Sabe a procedência dele? Reconhecer o lugar das culturas afro-brasileiras e indígenas como tema e conteúdo para a educação em arte é, também, valorizar os saberes constituídos na relação com as nossas diferenças e descobrir, sensivelmente, proximidades que pensávamos não haver.

1.6. CONTRIBUIÇÕES DA ARTE NO ESTUDO DAS QUESTÕES ÉTNICO-RACIAIS NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Só quando questionamos e confrontamos o que nos chega como verdade é que podemos construir uma concepção própria e, através de sua reverberação, transformar a nossa realidade. A visão colonialista negou, por muitos anos, a importância das tradições e história afro-ameríndia e segregou à mera curiosidade pesquisas e estudos desenvolvidos sobre o tema. Era necessário, apenas, saber a história "oficial", que via, por exemplo, o indígena como o "bom selvagem" e a atuação da Missão Jesuítica como altruísta catequese.

Sob esta ótica, não havia uma organização social nas aldeias ou qualquer coisa que valesse à pena ser estudada profundamente, apenas excêntricas visões de mundo. Um exemplo do completo desrespeito e ignorância sobre a diversidade cultural indígena é o velho habito de ensinar que Tupã é o nome dado ao Deus Supremo quando, na realidade, cada etnia indígena dá um nome diferente a este ser, como é o caso dos Mundurukus que reverenciam à Karú-Sakaibê.

Em relação aos quilombos, nada era falado além de que eram formados por uma resistência de negros que fugiam de seus cativeiros e outros marginalizados da sociedade. Dessa maneira, não é mera coincidência o fato de que um dos principais monumentos à Zumbi dos Palmares, localizado no Rio de Janeiro, seja uma estátua da cabeça do guerreiro transpassada por uma lança, retratando sua subjugação e morte. Nada mais colonialista do que demonstrar na "homenagem" não a força da luta de Palmares com uma representação encomiástica, mas a derrota daqueles quilombolas pela lança e pelas armas de fogo. E Dandara? Quando raramente citada, a responsável por todo treinamento de luta neste quilombo é apresentada apenas como a companheira de Zumbi, deixando clara outra discriminação muito forte neste país: o machismo.

No entanto, por mais que tenham tentado negligenciar esses fatos no ensino de história, não puderam calar os *griôs*, os mestres, os pajés, os velhos com suas línguas habilidosas e testemunhais. De geração em geração essas culturas contaram com a oralidade e com as práticas culturais e rituais para resistirem, mantendo vivas as histórias dos seus povos. Isso pode ser observado na letra da música "Resistência Cultural" do rapper Marcelo D2 (2018):

> Eu busco nos mais velhos dos terreiros e tambores e assim fico mais forte, enfrento medos e minhas dores. No mundo de dinheiro, não se tem mais valores, nos separam por classe, cores, escravos e senhores. É conquistar o meu espaço! Eu olho pro futuro sem esquecer o passado.

Como questiona Eduardo Galeano "O passado é mudo? Ou continuamos sendo surdos?". É tempo de enfrentamento em prol da valorização da pluralidade étnica em nosso país e nenhum outro caminho parece mais eficiente do que pela educação. Se hoje é obrigatório abordar as temáticas afro-brasileiras e indígenas nas escolas, como podem os cursos de licenciatura, por exemplo, ainda se manterem na mesmice pedagógica que é tão combatida pela arrojada educação que os tempos atuais, para esse novo ser humano, requerem?

O fato de se poder contar com a liberdade de expressão e crença asseguradas por lei, de existir bibliografias que valorizam as raízes culturais brasileiras como as obras de Nei Lopes e Zeca Ligiério, não significa que o racismo e o preconceito tenham sido riscados da nossa sociedade. Muito pelo contrário, exatamente porque hoje injúria ou discriminação por características físicas ou culturais é crime hediondo[22], exatamente porque a voz dos que antes eram vistos somente como supliciados está nas ruas, palanques e protagonismos sociais é que se tornou ainda mais necessário que os debates sobre esses assuntos sejam promovidos nos diversos espaços sociais, políticos e educacionais.

O que esta dissertação pretende é oferecer aos professores da educação básica, assim como aos docentes e estudantes de licenciatura em teatro, algumas sugestões de brincadeiras para aulas que busquem proporcionar experiências com mitos provenientes dessas duas principais motrizes[23] da nossa cultura. É nessa direção que a segunda parte do trabalho se desenrola, num pouco mais de reflexões e num fichário de brincadeiras que deseja ser útil aos colegas professores, não apenas nos seus trabalhos em sala de aula, mas na criação de outras atividades, inspiradas por estas.

[22]Para mais informações, ver a Lei dos Crimes Hediondos Nº 8.072, DE 25 DE JULHO DE 1990.

[23] Referência comum à chamada "matriz africana" – uma espécie de origem legitimadora da identidade africana na diáspora, não importando a sua multiplicidade nem a diversidade cultural.
Entretanto, a definição de matriz cultural, válida para muitas áreas e contextos, tem se mostrado insuficiente para conceituar a complexidade dos processos interétnicos e transitórios verificados nas práticas performativas ou performances culturais. Aqui, em vez de "matriz", proponho uma definição/conceito utilizado no plural "motrizes" para conceituar a complexidade das dinâmicas das performances culturais afro-brasileiras. (LIGIÉRIO, 2011, p.107)

PARTE II

BRINCARES:
PROPOSTA DE TRABALHO DE TEATRO NA INTERFACE COM AS CULTURAS AFRO-BRASILEIRAS E INDÍGENAS

2.1. BRINCARES: PROPOSTA DE TRABALHO COM A TEMÁTICA ÉTNICO-RACIAL PARA AULAS DE TEATRO NA EDUCAÇÃO BÁSICA

SEU NOME VAI SER MARIA
Onde já se viu coisa dessa
Seu nome não é Marilisa
Marilisa é nome de gente
É nome de minha nora
Vou falar para meu filho
Se quiser ficar aqui
Seu nome será Maria
Isso é nome de empregada
Sem contar que ainda é negra
Se não quiser vai embora.
Marilisa sentiu por instantes
Falta de chão sob os pés
Refez-se da agressão racista
Foi embora para longe
Resolveu ser professora
De educação superior
Ano, 1995
(BRASILEIRO, 2018, p.17)

O racismo é uma triste realidade em muitos países do mundo, como é o caso do Brasil. Atitudes governamentais vêm sendo tomadas em relação à educação, especialmente as já mencionadas leis 10.639/03 e 11.645/08, que obrigam a inclusão dessas temáticas na educação básica, além da BNCC, que orienta a inclusão das histórias e culturas afro-brasileiras e indígenas nas escolas de todo o país, mas ainda parece ser só um frágil começo num país que parece ter tendência a atitudes extremas.

Pela LDB, as disciplinas de Artes, História e Literatura Brasileira são, na educação básica, as áreas do conhecimento apontadas como prioritariamente responsáveis pela inclusão da pluralidade étnica nos seus currículos. Entretanto, é notório que os professores não possuem, na grande maioria, formação ou conhecimento que os capacite a lidar com essas temáticas na sala de aula e estes conteúdos ainda são abordados apenas nas famigeradas “datas comemorativas”, quase sempre, com uma perspectiva folclorista.

O que a legislação quer colocar, quando diz que estes devem ser temas “transversais”, é que tais questões não podem ser esporádicas, não devem ser abordadas apenas em datas comemorativas, como no caso das culturas afro-brasileiras que são lembradas apenas na semana da consciência negra ou as indígenas perto do dia do índio, como se fossem assuntos que tivessem pertinência apenas em novembro ou abril. É fundamental que essas temáticas estejam distribuídas em todo o currículo e sejam abordadas como realmente são: algo que está na vida e história de todos, o tempo todo.

No próprio texto da Lei 11.645/2008 que foi, inegavelmente, um enorme avanço na luta por uma sociedade inclusiva, vê-se demonstrado o quanto ainda se pode pensar, mais e mais profundamente este tema, pois ao invés de colocar as duas culturas no plural, culturas afro-brasileiras e indígenas, seu texto vêm escrito no singular, como se existisse somente uma cultura afro-brasileira e uma indígena, quando são variadas de etnia para etnia, de aldeia para aldeia, de grupo para grupo.

Mas como abordar com os estudantes tais temas, de maneira consciente, evidenciando tanto a dívida histórica quanto o necessário aprendizado da importância da diversidade cultural brasileira e do respeito às diferenças? Como promover uma experiência de valoração que aproxime os detentores da ancestralidade do orgulho de sê-lo e combata o racismo no ambiente escolar? Como fazer isso em uma aula de artes? Se a sociedade tende a nos separar e nos dividir, será que a vivência artística pode nos misturar e a brincadeira, que é um espaço paralelo ao da "realidade" onde todos são jogadores iguais, pode nos unir?

A brincadeira, o jogo, o momento "lúdico" se constitui como outro tempo e realidade, fora do que se conhece como existência, com ambiente e propósitos imaginados e aceitos pelos que brincam, literalmente um "mundo paralelo" que pode ser utilizado pela pedagogia para deixar marcas positivas nas relações sociais. A esse respeito Huizinga (1999, p.09) aponta que "como a realidade do jogo ultrapassa a esfera da vida humana, é impossível que tenha seu fundamento em qualquer elemento racional, pois nesse caso, limitar-se-ia à humanidade". Reavaliando as relações no ato de brincar, trocamos muitas "lentes de contato" que nos mostram a vida, os outros e a nós mesmos.

Neste espaço do jogo (tão comum nas artes cênicas), do brincar, do lúdico, além dos saberes específicos de uma determinada área de conhecimento, se trabalha a capacidade de imaginar, criar e reconceituar o universo. E tudo que é criado torna-se real, ainda que o seja na imaginação e na poesia.

> E, na realidade, a *poiesis é* uma função lúdica. Ela se exerce no interior da região lúdica do espírito, num mundo próprio para ela criada pelo espírito, no qual as coisas possuem uma fisionomia inteiramente diferente da que apresentam na "vida comum", e estão ligadas por relações diferentes das da lógica e da causalidade (HUIZINGA, 2000, p. 98).

Já sobre a imaginação, Huizinga vai dizer, em seu livro "Homo ludens", que imaginar é criar algo que una o pensamento e a forma numa nova ideia que não a da "realidade":

> A criança representa alguma coisa diferente, ou mais bela, ou mais nobre, ou mais perigosa do que habitualmente é. Finge ser um príncipe, um papai, uma bruxa malvada ou um tigre. A criança fica literalmente "transportada" de prazer, superando-se a si mesma a tal ponto que quase chega a acreditar que realmente é esta ou aquela coisa, sem contudo perder inteiramente o sentido da "realidade habitual" (2000, p. 17).

Dessa colocação, podemos afirmar que sempre imaginamos, pensamos em algo ampliado pela "ótica" daquele que imagina. Como eu vejo a coisa é como eu consigo imaginá-la. O mito em si, não a mitologia - que é sua organização em linguagem, nasce de uma grande abertura no "céu" da imaginação humana. É pura poesia, um colar de contas feitas de metáforas e personificações[24] que afirmam que o vento canta, o sol pode ser agarrado e segurado até diminuir seu ritmo e o chão da Terra, em um tempo antigo, foi ascendido e se tornou o céu para onde vão os mortos.

Num jogo poético, os mitos levam as nossas mentes a criarem formas encantadas de explicar o inexplicável em troca energética com as histórias formuladas, buscar a construção de entendimentos para a própria vivência lúdica e para a vida "real". Oxum só poderia ser uma orixá de *energia feminina*, por todos os elementos que congrega (a água, o parto, a fertilidade, a sedução, etc.). As suas roupas douradas são o sol que brilha sobre as águas dos rios e as pepitas de ouro submersas no reino da deusa. Tudo nela e no seu habitat dela, é ela. Cada detalhe ou história que lhe envolva terá o *axé* que lhe cabe e o seu estilo de conduzir os acontecimentos.

Pensando nessas questões, que envolvem a relação mitológica e a brincadeira, Huizinga (2000) faz a seguinte observação:

> Procuremos antes de mais nada investigar a tripla relação existente entre a poesia, o mito e o jogo. Seja qual for a forma sob a qual chegue até nós, o mito é sempre poesia. Trabalhando com imagens e a ajuda da imaginação, o mito narra uma série de coisas que se supõe terem sucedido em épocas muito recuadas. Pode revestir-se do mais sagrado e profundo significado. Pode ser que consiga exprimir relações que jamais poderiam ser descritas mediante um processo racional. Mas, apesar das características sagradas e místicas que lhe são próprias na fase mitopoética da civilização, isto é, apesar da absoluta sinceridade com que era aceite, continua de pé o problema de saber se alguma vez o mito chegou a ser inteiramente sério. Creio que podemos pelo menos afirmar que o mito é sério na mesma medida em que a poesia também o é (HUIZINGA, 2000, p. 106).

[24] Personificação é uma figura de linguagem que atribui sentimentos, estados de espírito, comportamentos, características e/ou qualidades humanas aos objetos ou seres irracionais. Por exemplo: A noite é misteriosa e tristonha.

Essa discussão sobre mito e rito é colocada por Huizinga como uma binariedade lúdica, onde o mito é a história e a construção da oralidade, enquanto o rito engloba as práticas, ações e fazeres. Para ele, o jogo é parte do fazer das ações que ritualizam as histórias. Assim, podemos dizer que as brincadeiras são parte fundamental do processo ritual desses povos e que estão intimamente relacionados aos mitos nas comunidades tradicionais, tornando-se material imprescindível para a educação das crianças.

Entretanto, em grupos mais urbanos, existem diferenças entre fazer parte de uma brincadeira e participar de uma situação ritualística, por mais que ambas sigam o caminho da imaginação. Diferentemente do jogo, onde há consciência de que se está jogando/brincando, por mais arrebatado que se chegue a ficar, a pedra basilar dos ritos e cerimônias de fé na Umbanda, por exemplo, está na entrega "total". Os envolvidos se libertam do freio da consciência para sentir e se deixar levar pela energia cultuada, experimentando os mistérios sensíveis do contato com o divino. Por isso sempre haverá a figura daquele que cuida do médium, o *cambono*[25], que ficará responsável pela segurança física do pai ou mãe de santo e por atender os desejos de bebida, comida e fumo do guia incorporado. Todos entendem que o "cavalo", o pai ou mãe de santo, a sacerdotisa ou sacerdote que encarna aquela energia é tão humano quanto os outros que participam da festividade sagrada, mas, naquele momento ritual, ele não é mais sua forma, ele é a ideia que se apodera da forma e a transforma, não é mais um simples religioso que canta e dança, é Xangô - Orixá de dois Machados.

Certa vez tive uma discussão com uma professora a respeito dos termos "fantástico" e "fantasioso". Quando eu coloquei que esta pesquisa iria se inspirar nos "enredos fantásticos" das culturas afro-brasileiras e indígenas para propor as brincadeiras, ela insistiu em afirmar que não era adequado utilizar o termo "fantástico" para nomear tais histórias, pois, para aqueles que tinham fé naquelas histórias e as vivenciavam, elas se tratavam de verdades, e não de fantasias. Entretanto a ideia dessa dissertação não é encarar o termo "fantástico" como "fantasioso", e sim no seu sentido de sobrenatural, mágico, místico, inexplicável. Algo fantástico não precisa ser, necessariamente, fantasioso. Uma aurora boreal é fantástica e é extremamente real, assim como o curupira é real para alguns povos que vivem nas matas ou perto delas, mas não deixa de ser sobrenatural uma criatura ter os pés invertidos e cabelos de fogo cobrindo a cabeça. Pensar nos enredos fantásticos é uma forma de compreender as dimensões complexas dos mitos e elevar a importância da esfera lúdica e

[25] Termo utilizado na Umbanda para aquele que cuidará do médium incorporado

imaginativa na construção das diferentes realidades. A esse respeito Huizinga (2000) nos aponta que:

> Tal como tudo aquilo que transcende os limites do juízo lógico e deliberativo, tanto o mito como a poesia se situam dentro da esfera lúdica. Não quer isto dizer que seja uma esfera *inferior*, pois pode muito bem suceder que o mito, sob essa forma lúdica, consiga atingir uma penetração muito além do alcance da razão (HUIZINGA, 2000, p. 106).

Se um médium cai com as pernas coladas uma na outra, e não mais consegue ficar de pé porque está incorporado pela sereia Iemanjá, para ele, e para todos os presentes, aquilo é uma verdade inquestionável: "sereias nadam, tem cauda e não pernas, não podem ficar de pé". Mas as pernas ainda assim estão lá, transformadas pela fé e pela mágica, pelo jogo mental que o lúdico reverberou por todo corpo do incorporado. Talvez o que a professora desejasse colocar, como absoluto, sobre a questão do fantasioso e fantástico fosse que não há nada de irreal na transformação do médium quando "recebe" sua cauda de sereia. Ele realente acredita e todos da sua comunidade também acreditam que ele é a Orixá dos oceanos. Humano e divindade se encontram numa troca mística. Mas, independente disso, durante a vida "normal", aquele mesmo médium andará com suas duas pernas. É apenas no lugar e tempo sagrados e na invocação da fé que ele se tornará sereia. "Por detrás de toda expressão abstrata se oculta uma metáfora e toda metáfora é jogo de palavras. Assim, ao dar expressão à vida, o homem cria um outro mundo, um mundo poético, ao lado do da natureza" (HUIZINGA, 2000, p. 10).

Mesmo para o pai ou mãe de santo, que sente organicamente sua conexão com o Orixá com quem vivenciou a experiência mística, e de quem adquiriu características e bênçãos, essa nova condição e esse elo com o divino é algo fantástico. Algo que poderia ser interpretado pela cultura pop como os super poderes dos heróis de quadrinhos, quando começam a aflorar, algo além da sua vida "normal", uma novidade mágica e divina.

Quando o cazumbá avança sobre as crianças, nas apresentações de bumba meu boi, elas correm, mas se ele for encima de um adulto, este também terá, mesmo que sutilmente, uma reação de auto proteção e respeito para com a figura. Claro que todos sabem que se trata de uma pessoa embaixo de uma máscara de corpo inteiro, mas não deixa de dar "medo" a sua aproximação. Mais do que isso, a tradição foi incitando esse comportamento. Reagir assim ao cazumbá ou ao palhaço do reisado é parte do jogo e a plateia funciona, nessa atitude, como o coro da peça de teatro, como participantes da brincadeira e não desmancha-prazeres que quebram a mágica.

Falaremos sobre essa figura que estraga a brincadeira daqui a algumas linhas, por hora que fique evidente que jogo e mito (enquanto um brincar de palavras/metáforas/poesia) são elementos complementares no acontecimento simbólico da imaginação e da fé. Não é à toa que muitas manifestações da cultura popular de grupos tradicionais são chamadas de "brinquedos" e seus participantes de "brincantes". A esse respeito, Huizinga sugere:

> Existem entre a festa e o jogo, naturalmente, as mais estreitas relações. Ambos implicam uma eliminação da vida quotidiana. Em ambos predominam a alegria, embora não necessariamente, pois também a festa pode ser séria. Ambos são limitados no tempo e no espaço. Em ambos encontramos uma combinação de regras estritas com a mais autêntica liberdade. Em resumo, a festa e o jogo tem em comuns suas características principais (HUIZINGA, 2000, p. 23).

Tanto nas celebrações sagradas quanto na ludicidade do brincar, existem regras que definem o que deve/pode ou não ser feito. O universo simbólico se sustenta na crença coletiva sobre sua(s) metáfora(s). A brincadeira também precisa manter o encanto. Basta que alguém se levante e saia andando na corrida dos sapos[26] ou um marujo[27] resolva sair da formação da sua linha e atravessar na frente do mestre patrão[28] para a magia se quebrar, como a regra foi quebrada.

Brincar em grupo é estabelecer trocas dentro de um esquema simbólico conhecido e aceito por todos. Cada brincadeira pede um espaço apropriado, podendo solicitar algum material necessário e, acima de tudo, possui regras que indicam o que se deve/pode ou não fazer para chegar ao objetivo final: se vamos brincar de corrida do saco[29], precisamos de um espaço mais planificado, sacos grandes e fortes o suficiente para caber pelo menos um jogador dentro e, como regra maior, todos devem ter ciência de que não podem sair do saco ou sairão do jogo.

Assim também são as danças dos grupos tradicionais; as *coreiras* do tambor de crioula, maranhense, sabem que, no instante em que uma dançarina entra na roda, ela deve se apresentar cumprimentando cada um dos três tambores e, só depois, se virar para a outra *coreira* que já estava no meio. As duas dançam uma para a outra, dão a "*pungada*"[30] e a mais

[26] Corrida, porém com todos agachados, imitando os pulos dos sapos.
[27] Personagem da marujada, que, assim como o pastoril tem uma fileira azul e outra fileira vermelha, representando as batalhas dos cristãos contra os mouros. No caso do pastoril, ele é formado apenas por mulheres e na marujada, por homens.
[28] Líder e regente dos marujos, na marujada
[29] Em sacos resistentes, de pano ou de estopa, se aposta a corrida. Podem ser colocadas como regras a intensidade e a quantidade de saltos. Por exemplo: só cinco saltos até chegar do outro lado, caminhar no espaço sem sair do saco – sendo proibido pular; somente pulos altos e por aí vai.
[30] Encostar umbigo com umbigo como um cumprimento e uma benção trocada.

antiga sai para deixar a que chegou dançar. Não é uma coreografia. Cada *coreira* dança do seu jeito, no seu contrapasso e modo próprio de girar a saia, mas todas seguirão essa sequência de entrar, ir aos tambores, dançar com quem já estava no centro da roda, *pungar* a parceira e ficar no seu lugar. Há uma estrutura do que se deve fazer, mas cada *coreira* a fará do seu jeito aquela mesma coisa.

Nas regras das brincadeiras de rua, encontramos sequências de ações obrigatórias, mas é possível que haja mais variações para uma mesma brincadeira brasileira do que estados no país. Eu brinquei, a vida toda, de rimar: "hoje é domingo do pé de cachimbo, o cachimbo é de outro que dá no besouro, o besouro é de prata que dá na barata, a barata é de linha que dá na galinha, a galinha é valente que dá no tenente e o tenente é chorão que pula no chão". Quando cheguei ao Rio de Janeiro escutei brincarem: "Hoje é domingo do pé de cachimbo, o cachimbo é de barro que bate no jarro, o jarro é de ouro e bate no touro, o touro é valente e bate na gente, a gente é fraco e cai no buraco, o buraco é fundo acabou-se o mundo". Essa variação social é parte do que ocorre na oralidade de cada lugar e pode reformular determinadas regras, conforme melhor couber às suas peculiaridades regionais.

As regras são vitais para que se possa brincar em grupo. Estabelecidas e aceitas, não podem ser quebradas ou burladas, pois isso iria destruir a ilusão lúdica. "Todo jogo tem suas regras. São estas que determinam aquilo que "vale" dentro do mundo temporário por ele circunscrito. As regras de todos os jogos são absolutas e não permitem discussão" (HUIZINGA, 2000, p. 15). A desobediência às regras gera a imediata derrocada do mundo do jogo, uma vez que:

> O jogador que desrespeita ou ignora as regras é um "desmancha prazeres". Este, porém, difere do jogador desonesto, do batoteiro, já que o último finge jogar seriamente o jogo e aparenta reconhecer o círculo mágico. É curioso notar como os jogadores são muito mais indulgentes para como o batoteiro do que com o desmancha-prazeres; o que se deve ao fato de este último abalar o próprio mundo do jogo. (HUIZINGA, 2000, p. 15)

Mas, talvez, a característica mais importante de todas as brincadeiras seja a de que elas precisam ser voluntárias. Todos os envolvidos precisam estar com vontade de brincar, de fazer parte daquele cortejo, de interpretar seus personagens nos auto e nas artes cênicas. Sem vontade nada se faz nem se renova. É ela a válvula motora da transformação do "já dado" numa novidade que se constrói. E a vontade nasce somente do gosto, do gozo de fazer parte daquele jogo, daquele grupo, daquela fé. "As crianças e os animais brincam porque gostam de brincar, e é precisamente em tal fato que reside sua liberdade" (HUIZINGA, 2000, p. 12). Huizinga nos fala também que:

> Antes de mais nada o jogo é uma atividade voluntária. Sujeito a ordens deixa de ser jogo, podendo no máximo ser uma imitação forçada. Basta esta característica de liberdade para afastá-lo definitivamente do curso da evolução natural. É possível, em qualquer momento, adiar ou suspender o jogo. Jamais é imposto pela necessidade física ou pelo dever moral, e nunca constitui uma tarefa (...)" (HUIZINGA, 2000, p. 12).

Então, acima de tudo, uma brincadeira deve ser divertida, porque se não gerar prazer, se não despertar a vontade nos participantes, nada de lúdico acontecerá e a proposta de jogo será uma "catástrofe". E gerar motivação não significa incitar a competitividade. A satisfação do jogo está na sua própria realização e seu tempo é definido por ele próprio, como um "intervalo em nossa vida quotidiana" (HUIZINGA, 2000, p. 13).

Este trabalho contou com uma enorme sorte, pra usar um termo ligado ao jogar, pois a vivência docente da pesquisadora, que escreve, fosse como estagiária, oficineira de projetos ou mesmo como professora regular, sempre deu espaço para "testar" ideias de exercícios para aulas de arte, em especial teatro, ligados às culturas brasileiras, com as quais sempre fui envolvida.

Assim como todo professor que lecionou por alguns anos sobre uma temática específica, fui acumulando planos de aula e atividades em Artes voltadas para a valorização das diferenças étnicas e culturais. E foi arrumando esses materiais coletados e acumulados que surgiu a ideia de escrever esta proposta pedagógica, unindo a experiência e a sensibilidade para aproximar a aula de teatro do universo simbólico dos mitos das nossas culturas ancestrais.

A maioria dos "brincares" sugeridos cheguei a experimentar com estudantes, outros foram inventados no processo de escrita deste material, mas é essa a ideia principal que queremos erguer: Crie, professor! Invente maneiras novas se as antigas ficaram ultrapassadas para a pedagogia que deseja desenvolver. Busque fontes e utilize, antes de qualquer outro elemento, a sua própria imaginação.

2.2. O QUE SE GANHA?

> Um dos mais fortes incentivos para atingir a perfeição, tanto individual quanto social, e desde a vida infantil até aos aspectos mais elevados da civilização, é o desejo que cada um sente de ser elogiado e homenageado por suas qualidades. Elogiando o outro, cada um elogia a si próprio. Queremos ser honrados por nossas virtudes, queremos a satisfação de ter realizado corretamente alguma coisa. Realizar corretamente uma coisa equivale a realiza-la melhor que os outros. Atingir a perfeição implica que esta seja mostrada aos outros; para merecer o reconhecimento, o mérito tem que ser satisfeito. A competição serve para cada um dar provas de sua superioridade. (HUIZINGA, 2000, p. 55)

Uma das características do brincar/jogar é a disputa. É inegável que a disputa seja uma característica do brincar presente em todas as sociedades e que a vontade de vencer é algo comum às emoções humanas. Mas a sociedade ocidental levou essa dimensão a uma proporção inimaginável e, assim, a necessidade da disputa passou a ser uma necessidade de vitória e para ganhar precisa-se ganhar de alguém e ganhar significa ter o poder.

Essas relações entre a vitória e o poder foram tão *maquinizadas* no processo colonial que, o que se viu foi a construção de uma sociedade que subjugava o diferente e buscava, na dominação, o poder. Esse domínio passava tanto pelo intelecto quanto pelo corpo, mas principalmente pelas dimensões simbólicas. Oprimir era a única alternativa que os colonizadores tinham para vencer. Isso significava: gerar opressão sobre o outro o faz poderoso. Ainda hoje, em nossa sociedade, essa prática perdura. Não obstante, podemos ver que o prazer muitas vezes se restringe a trocar de posicionamento social para manter a mesma válvula de opressão e, como sugere Paulo Freire (2011), o oprimido passa a ser opressor, pois somente aprendeu a ser dessa maneira.

Ao falarmos do espaço escolar, essa lógica social da opressão é marcadamente repetida. Em vários momentos é possível ver um jogo de poder entre os estudantes para apontar “quem sabe mais” e, em muitos casos, essa situação é potencializada pelos próprios professores. Há também uma busca intensa pela aprovação e pelas maiores notas, o que garante a possibilidade de o estudante exercer o “poder”.

Sobre a reflexão acerca da aprovação e desaprovação, Viola Spolin escreveu em seu livro Improvisação para o Teatro (2010): “Numa cultura onde a aprovação/desaprovação tornou-se o regulador predominante dos esforços e da posição, e frequentemente o substituto do amor, nossas liberdades pessoais são dissipadas” (p. 06). Já sobre o papel do professor como mediador Viola faz questão de afirmar: “Aprendemos através da experiência, e ninguém ensina nada a ninguém” (p.03).

Portanto, se desejamos acolher o educando a ponto de ele chegar a ter a liberdade numa experiência sensível, precisamos nos observar o tempo todo para não sermos autoritários e repetirmos o ultrapassado modelo escolar hierárquico, onde o professor ensina e o aluno aprende, que desejamos combater. Sobre isso, quero citar mais uma vez a renomada artista educadora Viola Spolin (2010, p.07):

> A linguagem e as atitudes do autoritarismo devem ser constantemente combatidas quando desejamos que a personalidade total emerja como unidade de trabalho. Todas as palavras que fecham portas, que tem implicações ou conteúdo emocional, atacam a personalidade do aluno-ator ou mantém o aluno totalmente dependente do julgamento do professor, devem ser evitadas. Uma vez que muitos de nós fomos educados pelo método da aprovação/desaprovação, é necessário uma constante auto-observação por parte do professor-diretor para erradicar de si mesmo qualquer manifestação desse tipo, de maneira que não entre na relação professor-aluno.

Diante dessa situação, e entendendo a brincadeira como uma forma de construção da educação, este trabalho aponta para a experiência e não para a pedagogia do docente como a fonte do conhecimento autônomo. Experiência esta que muito se vivencia no jogar, no brincar, no imaginar, no entrar em acordo. É um colocar-se ativamente no universo lúdico e, ao mesmo tempo, ter a importância individual suprimida pela importância do grupo.

Quando brincamos coletivamente, refletimos tanto individualmente quanto em grupo, pois se faz necessário um exercício de altruísmo consciente para que todos cheguem à "vitória". Acredito que este empoderamento (das próprias ideias e emoções) nos posiciona com mais integridade na vida, pois nossa existência terá o tônus da consciência de ser permeável a uma construção, fruto da nossa postura no mundo. Através da consciência da própria opinião e da responsabilidade da sua reverberação em um grupo, o sujeito é levado a uma construção pessoal.

Nada mais apropriado para problematizar temas como o racismo e a segregação das diferenças do que o exercício de apoderar-se da própria opinião e responsabilizar-se pelo seu "eco" no meio. Assim, buscaremos trabalhar a construção de experiências sensíveis significativas em torno das temáticas das histórias e culturas afro-brasileiras e indígenas, denominando os jogos, fazeres, musicas e brincadeiras como "brincares".

Os brincares são procedimentos que envolvem a ludicidade e a imaginação, a partir de elementos míticos das culturas afro-brasileiras e indígenas, propondo uma série de atividades que permitam aos estudantes vivenciarem na prática e de forma sensível, pelos cinco ou mais sentidos, pelo corpo atravessado de estímulos, produzindo um conhecimento

que possua outro tipo de validade, que exista no interior da experiência social e cultural, gerando relações sociais diferentes e novos tipos de conhecimento, como colocou em sua tese de doutorado o professor Jarbas Ramos Siqueira (2010)

As brincadeiras que iremos sugerir terão suas regras, mas há uma elasticidade presente que permite alterações e adaptações ao que melhor couber ao grupo ou ao lugar onde o professor for desenvolvê-la. Nada é fechado quando se brinca tudo pode se transformar com o correr lúdico. Buscando empoderar, individualmente e em coletivo, seus alunos, um professor encontrará um lugar muito mais agradável para se posicionar diante da turma: ele não é mais um regente, é um parceiro de jogo. Quando o que acontece numa aula é legitimado pela participação de todos, dificilmente um professor terá que gritar para solicitar atenção ou silêncio; o grupo se regra e educa por si.

A educação decolonial vai iluminar exatamente essa possibilidade: olhar com outra visão para o passado para conflitar e reconstruir conceitos; buscar em saberes que foram silenciados os caminhos para valorizar os representantes das culturas ancestrais e as palavras mágicas dos contadores de histórias. Descolonizar o pensamento é tratar com ervas xamânicas as feridas do tempo da colônia, é resgatar uma dívida inegável que a história deste país possui com os povos explorados e supliciados que lhes construíram os alicerces.

Se nos embrenharmos nas culturas ancestrais indígenas, talvez pela diferente maneira como a natureza vivência os acontecimentos e troca saberes com estes povos, aprenderemos que a ideia de vencer não precisa estar, necessariamente, atrelada à derrota de alguém. Também se pode vencer em coletivo, vencer a si mesmo, vencer de inúmeras maneiras que não precise ter como ingrediente fundamental a derrota do outro.

Mas esse tema da disputa é polêmico entre os educadores e, também, entre os treinadores esportivos, pois, desde a Grécia, competir é uma atitude salutar ao desenvolvimento humano e social, dá tônus e animo à construção física e eleva os limites do corpo a desafios crescentes. Mas se competir é algo natural ao homem e, por isso, deve ser exercitado, será que não poderíamos utilizar essa gana para lutar por questões maiores do que ganhar e perder?

Os “temas polêmicos precisam ser tratados de forma objetiva”, como disse Daniel Munduruku em seu canal do YouTube[31], para que possamos aprender com eles e trabalhar no que precisa ser transformado, de maneira atenta. Em outro vídeo, Daniel disse mais sobre essa ideia das pessoas quererem se pensar superiores umas às outras:

[31] *Site*, TV Daniel Munduruku. Em < https://www.youtube.com/user/dmunduruku> Acesso em 15 março. 2020.

> Gratidão pela vida que me é ofertada a cada dia, não por mérito, mas por dádiva. Eu não ganho a vida porque sou melhor que outras pessoas. Pensar assim me tornaria arrogante. A vida é um presente. Viver este presente me torna resiliente, forte, humano. A gratidão não me deve tornar acomodado, achando que alcancei o máximo e por isso sou grato, ao contrário, ela me coloca em movimento por perceber que os outros precisam despertar para a riqueza que a vida pode oferecer para cada ser humano. A gratidão me impulsiona a lutar para que todos tenham plenitude e completude, para que todos tenham mesa farta, moradia digna, consciência de si. Sem isso seria mais um ser movido pela ideia de que tenho coisas porque lutei mais que os outros e me tornarei escravo da vaidade. Achar que sou filho privilegiado do universo é pura vaidade (...)".[32]

Então, se o lúdico possui a necessidade de um desafio a se ganhar, se faz-se pedra mestra a vontade de superar algo, que tal esse "algo" se transformar em alguma coisa mais interessante para o bem comum e instigue a coragem de maneira mais brava do que violenta, a atenção de maneira mais proativa do que espertalhona e avitória mais como uma conquista para a coletividade do que para uma pessoa apenas. As paixões humanas podem ser recorrentes, mas podemos construir, na educação de uma sociedade, a forma como elas serão compreendidas, vivenciadas e defendidas.

[32] *Site* TV Daniel Munduruku. Vídeo: Gratidão/esperança/comunhão. em <https://www.youtube.com/watch?v=WbDFUH-3jdk&list=FLAVupaefH_sfIqR9ct3__wQ> Acesso em 15 março. 2020.

2.3. DISPARADORES DA IMAGINAÇÃO

Brincar também é imaginar. Em cada mito/história/enredo fantástico selecionado, há uma forte carga subjetiva, metafórica e filosófica. Observemos com atenção aos detalhes, esse mito envolvendo os Orixás:

> Conta-se que Obaluaê, Orixá da cura das doenças físicas, carregava em si uma chaga que lhe cobria o corpo por feridas. Certo dia havia uma grande festa, um Xirê de luxo, acontecendo naquele lugar e todos os Orixás entraram no terreiro animados, dançando e exibindo suas belas vestes. Obaluaê, no entanto, não tinha coragem de entrar no salão, por vergonha de sua pele bolorenta. Espiava a festa pelas frestas nas paredes de barro. Ogum, percebeu aquela presença nas sombras e, compadecido da situação de Obaluaê, lhe deu uma vestimenta feita com tiras de palha, que cobriam seu corpo por completo. Assim ele pode entrar na comemoração, protegido de seu labéu, e festejou com todos, mantendo certa distancia dos outros convidados, para que estes não sentissem o cheiro de suas feridas. Num ponto do terreiro, Iansã observava, curiosa, aquele convidado, com vestimenta tão diferente e se perguntava, como ele seria embaixo do figurino. Tracejou seu plano. Rodopiou, rodou sua saia e levantou um vento tão forte que as palhas de Obaluaê voaram, revelando o Orixá coberto de chagas, que, ao primeiro olhar de Iansã, pularam para fora da sua pele, na forma de pipoca, e este se viu curado[33].

Observe quantos elementos propositores se pode apanhar nessa história. As chagas do corpo, a vergonha que se tenta esconder, os disfarces e camuflagens, o interesse pelo que não está à mostra, o rodar de uma saia, o vento, as pipocas, a cura mágica de uma doença e muitos outros "estalos" poderiam ser apontados como ricos disparadores para a criatividade.

Uma vez contada a história, o portal das ideias se abre, a curiosidade e a imaginação se acionam, e pode-se continuar a caminhada nesses universos andando juntos (docentes e discentes), encaminhando as aulas para as demandas que tocarem à todos. O professor não somente pode como deve seguir essas pegadas, traçadas na imaginação, pois não o enganarão como aquelas deixadas pelo Curupira, com seus pés invertidos, na mata, para perder caçadores gananciosos.

O que é proposto neste trabalho é a utilização da pedagogia teatral como veículo para uma vivência nos enredos míticos afro-brasileiros e indígenas, sob a perspectiva de que tal movimento possa aproximar os estudantes dessas duas motrizes culturais, de modo lúdico e, com isso, contribuir na batalha contra o racismo, o preconceito religioso e demais formas de discriminação.

[33] Texto de pesquisa

O que desejamos é sinalizar algumas possibilidades de realizar tal conexão, a fim de que as histórias fantásticas possam ser inspiração para a criação de muitas outras formas de se abordar o tema da diversidade em sala de aula, através de propostas de brincares em fichas de aula criadas para servir como sugestão aos docentes em Artes. Cada plano de aula, já que o tempo dos brincares é variável, pode render mais de um horário completo. Assim, um único grupo de fichas pode basear até cinco aulas ou ainda mais, pois o que está sugerido não deve ser finito e sim propositivo, para que o professor incremente e adapte o material o quanto desejar. É a disposição e o criar pedagógico dos professores que desejamos incentivar a destravar. A criatividade de um educador é a lenha que alimenta sua pedagogia, mas a formatação da Academia, muitas vezes, acaba por fazê-lo somente um repetidor de técnicas.

Procuramos estruturar uma quantidade pequena de fichas, pois a ideia não é funcionar como uma bula de como fazer e sim incentivar que o docente busque criar, ele mesmo, as próprias brincadeiras e jogos com elementos da sua localidade, dando valor para a cultura que existe em seu entorno.

Assim, as sugestões de aulas apresentadas, neste trabalho, estão organizadas em forma de FICHÁRIO, contendo um grupo de fichas relacionadas. Cada grupo de fichas contará com:

*FICHA GERAL: Breve conceituação sobre os autores e as culturas.

*FICHA CONTADORA – onde estará resumida uma história tradicional ou mito de uma das culturas afro-brasileiras e indígenas.

*FICHA DO PROFESSOR – que contém sugestões pedagógicas.

*FICHAS DE BRINCARES – brincadeiras relacionadas aos temas da história e/ou mitos, buscando trabalhar conteúdos, objetivos, competências e habilidades para aulas de teatro na educação básica, com foco no Ensino Fundamental.

Nada, entretanto, é definitivo. Nem a ordem dos “brincares” para a experiência com um determinado mito, nem mesmo a limitação de que, sendo esta ficha ligada a esta história só poderá ser utilizada neste contexto. Explicando melhor: se tenho cinco fichas – cinco propostas de brincadeiras – sugeridas para a experiência lúdica com a história dos dois “gêmeos Ibeji”, isso não significa que o professor não possa utilizar uma delas quando contar o mito de Oxum. Também não haverá problema se o professor optar pelo trabalho com um mito específico e não utilizar as fichas propostas, assim como é muito pertinente reinventar as brincadeiras para as realidades de cada espaço escolar, de cada turma e para cada idade.

No entanto, é fundamental que essas atividades sigam sempre um roteiro básico de cinco etapas que não precisam ser lineares e nem na ordem aqui apresentada, desde que sejam garantidas as suas aplicações, sendo elas: 1) conhecer a história e/ou mito de uma das culturas afro-brasileiras ou indígenas, para ampliar o acesso a essas informações e a estes conhecimentos; 2) buscar mais referências sobre a cultura do povo estudado, a fim de ampliar o conhecimento sobre estes; 3) propor vivências diversas que permitam a compreensão da relação entre os saberes dessas culturas e as experiências teatrais, a fim de se desenvolver os conteúdos, objetivos, competências e habilidades deste componente curricular; 4) garantir a liberdade e a autonomia da experiência, para que os conhecimentos produzidos sejam transformados em saberes incorporados pelos estudantes; e 5) combater leituras simplificadas ou estereotipadas sobre essas culturas, dando suporte para o enfrentamento dos racismos em sala de aula.

Sugerimos aos professores que, ao utilizarem as propostas aqui apresentadas, em suas salas de aula, busquem experimentar as atividades antes de levarem para os alunos, além de se atentarem para a adequação das propostas apresentadas nas fichas à realidade das escolas em que atuam e dos estudantes com os quais trabalharão. Essa responsabilidade dos professores é fundamental para que as atividades elencadas tenham o efeito de propiciar o contato com essas culturas, reconhecer os seus saberes, valorizar os seus povos, e enfrentar os racismos estruturais e institucionais.

Brincadeiras

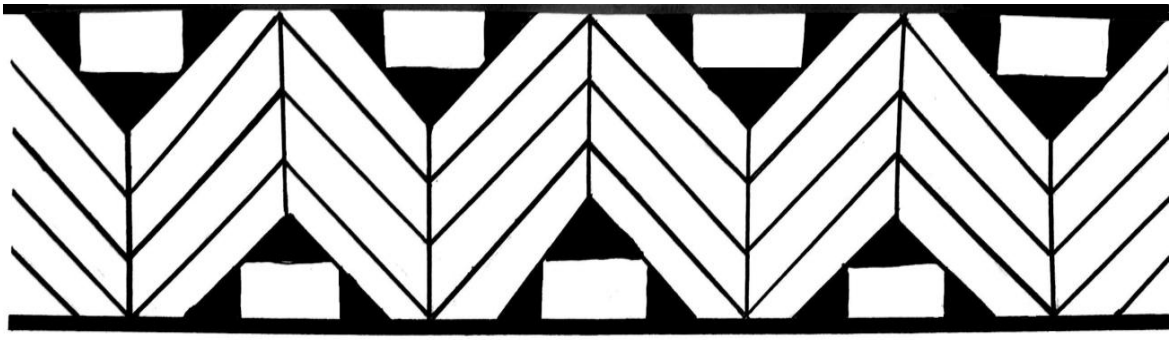
FICHA GERAL

DANIEL MUNDURUKU é um escritor com reconhecimento nacional e internacional, ganhador de inúmeros prêmios literários no Brasil e no exterior. É diretor-presidente do Instituto Uk'a – Casa dos Saberes ancestrais ("Instituição sem fins lucrativos cujo objetivo principal é a difusão das culturas indígenas através da literatura. Para tanto desenvolve edição e publicação de livros, feiras de livros, mostras culturais, palestras e oficinas para educadores e crianças." - http://institutouka.blogspot.com/

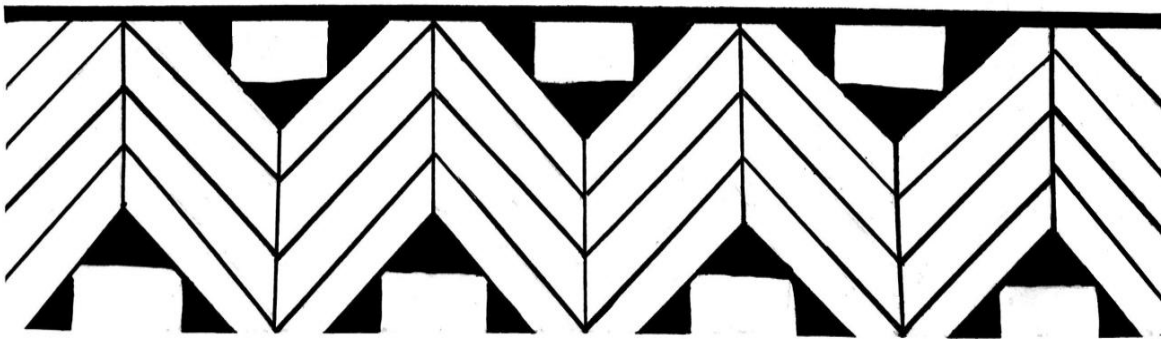
Daniel possui um canal do youtube: https://www.youtube.com/user/dmunduruku
(alguns títulos seus estão nas Referências deste trabalho)

Daniel é graduado em Filosofia, tem licenciatura em história e Psicologia e é doutor em Educação.

Os Mundurukus são um povo indígena residente no Pará, Amazonas e Mato Grosso. Cerca de 12 mil pessoas fazem parte desse povo. Munduruku significa: Formigas Gigantes ou Formigas Vermelhas



DO MUNDO DO CENTRO DA TERRA AO MUNDO DE CIMA



DO MUNDO DO CENTRO DA TERRA AO MUNDO DE CIMA

Livre adaptação do livro "Contos Indígenas Brasileiros" (MUNDURUKU 2005)

FICHA CONTADORA

Conto do povo Munduruku, que narra o início dos tempos, quando os seres humanos foram retirados de suas profundezas da Terra.

Karú-Sakaibê andava pelo mundo sempre em companhia de seu fiel amigo Rairu (...) Um dia, Rairu fez uma figura de tatu juntando folhas, gravetos e cipós. Era uma imitação perfeita. Tão perfeita que o jovem brincalhão resolveu colá-lo com resina feita com a cera de mel de abelha para que seu desenho nunca desaparecesse. Para secar a resina Rairu enterrou seu "tatu" embaixo da terra deixando apenas o rabo para fora. Porém, quando ele tentou, depois de algum tempo, retirar sua mão do rabo não conseguiu, pois a resina havia secado e ele ficara grudado no rabo do tatu." (p. 09) "Como Rairu tinha grande poder, deu vida ao desenho e este, em vez de querer sair do buraco, foi adentrando-se cada vez mais, carregando consigo o pobre rapaz preso ao seu rabo. Por mais que tentasse se soltar não conseguia. O tatu-desenho foi cada vez mais fundo e quando chegou ao centro da Terra, Rairu encontrou muita gente que por lá morava. Tinha gente de todo jeito: algumas eram bonitas, outras eram feias; algumas eram boas e outras eram más e preguiçosas. *Mas quando Rairu subiu de volta, Karú-Sakaibê já o esperava, com um porrete na mão, e muito irritado com seu sumiço. Cada vez que um tentava sair do buraco, Karú lhe dava uma paulada na cabeça. Finalmente eles se acalmaram e Rairu contou o que viu. Karú quis trazer aquelas pessoas à superfície. Fez uma corda com algodão, amarrou na cintura de Rairu e ordenou que ele voltasse ao centro da terra, pelo buraco, pra buscar a todos.* **Rairu desceu pelo mesmo buraco do tatu. Quando chegou reuniu todo mundo e falou das maravilhas que havia no mundo de cima e que queria que todos subissem pela corda para conhecer este novo mundo. Os primeiros a subir foram os feios e os preguiçosos, por que estes imaginavam que iam encontrar alimentos com muita facilidade e nunca mais precisariam trabalhar. Depois subiram os bonitos e formosos. No entanto, quando estes últimos já estavam quase alcançando o topo, a corda arrebentou e um grande número de gente bonita caiu no buraco e permaneceu vivendo no fundo da terra(p. 11).**

FICHA DO PROFESSOR

Nesta história, pudemos imaginar como Karú-Sakaibê trouxe as pessoas do centro da Terra. Porém, se Rairu não tivesse moldado seu Tatu com folhas, gravetos, cipós e resina, nada disso teria acontecido. Para essa cultura, os seres humanos não foram criados, foram encontrados e trazidos para a superfície, mas o portal de comunicação entre o mundo superior e o centro da Terra foi estabelecido por causa deste tatu mágico, esculpido pelo melhor amigo do Deus, Munduruku.

Na Bíblia Cristã o homem foi moldado, do barro, por Deus; nas culturas afro-brasileiras o material utilizado, por Oxalá, para esculpir o ser humano, também foi este: o barro dos rios lamacentos de Nanã.

***Este mito consta neste fichário. Referência no Mito afro-brasileiro da Criação do Mundo em "Igbadu – A Cabaça da Existência" (2006)**

Que tal refletir sobre a recorrência da modelagem nas histórias da criação dos primeiros seres vivos? Instigue pensares como:

- Se eu fosse o criador do mundo, utilizaria qual material para moldar os seres diversos?
- Como seria minha criação baseada na matéria prima que escolhi? Ex: seres de água, seres de gravetos, seres de fogo (como seriam, se movimentariam, comeriam, procriariam…?)

Explore as possibilidades manuais de seus alunos, leve jornal, cola, argila, massinha… tudo que seja passível de ser esculpido. Deixe que explorem as texturas, os cheiros e as consistências.

PORRETADA

Leve uma réplica do porrete utilizado por Karú-Sakaibê para bater em Rairu.

Enfilere algumas mesas e forre a borda, para esconder o que está atrás delas.

Dois participantes, um de cada lado da mesa. Um será Rairu, que tenta se esconder das porretadas e o outro Karú-Sakaibê, que tenta acertá-lo. Rairu deverá aparecer 10 vezes, em lugares diferentes e, a cada aparição, diz bem alto o número da contagem. 1, 2, 3... Karú-Sakaibê tenta acertá-lo o máximo possível. Conta-se quem teve maior número de acertos, aí troca a dupla. Oriente que façam o intervalo de alguns segundos entre uma porretada e outra.

Podendo, também, fazer modalidade de mata-mata: vai sendo mantido aquele que venceu até que seja superado e só reste um ganhador.

PARTICIPANTES:
Dupla: Karu e Rairu
MATERIAIS:
Fileira de mesas / porrete
EXERCÍCIO: Rapidez, reflexo...

FICHA DE BRINCAR

DA SUPERFÍCIE AO CENTRO DA TERRA

Encontre uma mureta ou o topo de uma escada onde você e os participantes possam se colocar a uma distância relativa do chão. Com cordões de barbante amarre pequenos pedaços de velcro (sugiro que leve pelo menos 4 velcros já preparados, de casa - com uma pedrinha para dar o peso, e use-o como "gancho" para "içar" algumas figuras de feltro (tanto podem ter sido trazidas de casa pelo professor, quanto feitas pelos participantes, em aula).

Esta atividade exige bastante atenção do professor para evitar acidentes, por solicitar a questão do lugar alto.

PARTICIPANTES:
No máximo quatro por rodada
MATERIAIS:
barbante/feutro/pedrinhas/
felcro /cola/tesoura
EXERCÍCIO:
Habilidade manual, coordenação motora, paciência, atenção …

FICHA DE BRINCAR

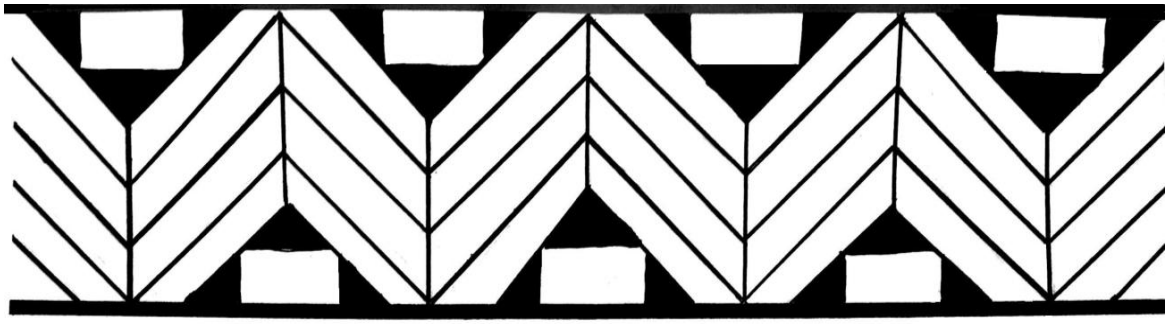
SENHAS INTELIGENTES e CORDA INVERTIDA

Para resgatar os que caíram no buraco e ficaram presos no centro da terra, só usando uma CORDA INVERTIDA para inverter a situação·
Um participante ou um pequeno grupo fará o "Criador do Mundo" - este vai estipular - com o professor - qual mundo é o seu, por exemplo: mundo da água, roça, cidade…)· Uma vez acordado qual mundo será, os demais participantes falam, um de cada vez, algo que acham que existiria nele· No mundo das ***comidas****, se algum jogador disser "bola" não entra (e volta pro final da fila), mas se disser "****maçã****" entrará· Cada um que acerta entra na área de brincadeira, indo em direção ao "Criador" - porém, só poderá avançar até onde chegar o braço do participante que acertou antes dele, pois este segurará sua mão· Assim, dando a mão para o colega da frente, eles formarão a corda invertida·*

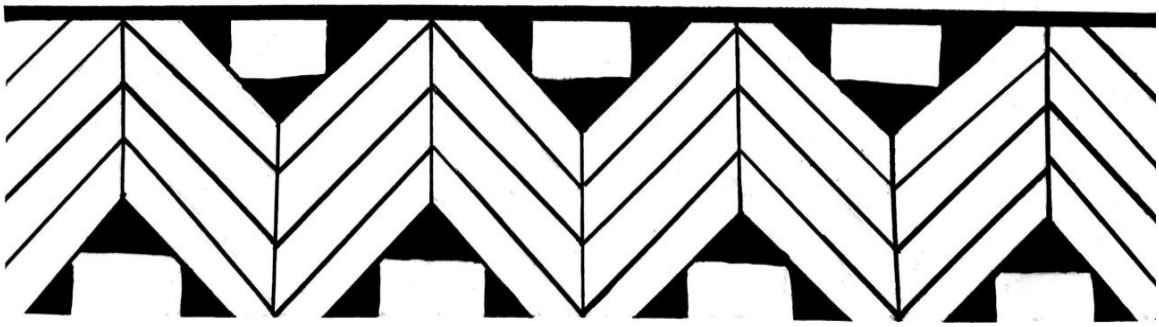
para evitar confusões, estabeleça com máxima exatidão o universo que será criado e o que existe ou não dentro dele·

FICHA DE BRINCAR

PARTICIPANTES: Todos
MATERIAIS: Espaço
EXERCÍCIO: Criatividade, trabalho de grupo, memória…



O GRITO DO SAPO E O ESPANTO DA ONÇA



FICHA CONTADORA

O GRITO DO SAPO E O ESPANTO DA ONÇA

Livre adaptação do livro "Coisas de Onça" (MUNDURUKU 2011)

Quando o mais forte desafia o mais fraco, a esperteza e a inteligência podem ser a virada do jogo. Certa vez uma onça e um sapo brigaram pela marcação de um riacho. A onça queria o sapo fora dali e o sapo queria que a onça desaparecesse de lá. O sapo propôs, então, uma aposta: quem produzisse o som mais alto sairia vencedor e ficaria com o direito ao rio. Seria assim: caso a onça ganhasse, o sapinho viraria seu almoço, caso o sapo ganhasse, a onça iria embora dali, pra sempre. Ficou apostado. Com um riso vitorioso, a onça respirou fundo e soltou um rugido de tremer a floresta. Por sua vez, o sapo, que havia combinado com todos os outros sapos do seu grupo, um plano, antes de propor a aposta, se posicionou em frente à rival, estufou o peito tomando todo o ar que cabia em seu pequeno corpo e deu uma coaxada caprichada. Neste momento, escondidos às margens do riacho, os outros sapos também coacharam bem alto. Atordoada com aquele som ensurdecedor, a onça se deu por vencida e abriu mão do território para aquele anfíbio que gritava tão alto que dava medo nela.

FICHA DO PROFESSOR

"A União faz a Força" diz o ditado popular. Entre tantas "lições" que se pode tirar dessa história esta é, talvez, a mais importante.

Como anda a união da sua turma? Eles têm trocado e se escutado com respeito às individualidades e ao sentimento de coletividade?

Esta história pode ser um pretexto para reflexões e brincares diversos acerca desse tema. Utilize a realidade da sua escola e explore os arcabouços sentimentais de seus alunos, detectando conflitos e desembaraçando problemas.

SEM DEMOCRACIA HÁ COLETIVIDADE?

Dica: Desfaça grupinhos e coloque "rivais" para trabalharem na mesma equipe.

Nunca se esqueça de que são os alunos os principais produtores dos próprios conhecimentos e que uma "educação integral" inclui educação emocional e sensível. Estas estruturas trabalham na formação do futuro cidadão que defenderá uma sociedade mais "justa, democrática e inclusiva" (Como indicado pela BNCC).

"CABO-DE-GUERRA"

De um lado a onça, sozinha, do outro, todos os sapos. Quem ganha o cabo de guerra?

É interessante sugerir que os participantes - sapos - façam o mínimo de esforço possível, para segurar e puxar a corda., contrapondo-se ao total esforço da onça, mas sentindo a energia do coletivo. A cada rodada, troca a onça.

Obs. A rima, sugerida, é em estrutura de cordel simples. Não deixe passar o elemento "corda" sem sinalizar que há um tipo de literatura popular que são livretos dependurados em cordões ou cordas, nas feiras tradicionais, do Brasil.

Numa guerra, os vencedores
Nem sempre mais fortes são
Nossos sapos, lutadores
Nos mostraram essa lição!
(estrutura simples de cordel – 1ª rima com 3ª e 2ª rima com a 4ª) RIME COM SEUS ALUNOS

FICHA DE BRINCAR

PARTICIPANTES:
Um participante (onça) / grupo (sapos)
MATERIAIS:
Corda
EXERCÍCIO:
Coletividade, superação, força..

O SAPO
(cantiga de roda tradicional)
O sapo
o sapo
na beira da lagoa
Não tem
não tem
rabinho e nem orelha

PARTICIPANTES:
No máximo cinco competidores (sapos) por corrida / resto do grupo canta.
MATERIAIS:
Espaço
EXERCÍCIO:
Atenção, rapidez, coordenação motora, memória, tônus muscular..

CORRIDA DOS SAPOS:

Pulando como sapos, os participantes apostam uma corrida. Não podem, de maneira alguma, levantar.

A música fica sendo repetida pelos que não estão na competição (ver indicação de participantes).

Cada vez que for cantado "rabinho", os que estão na corrida devem parar e balançar o bumbum.

Cada vez que for cantado "orelha", os competidores devem parar e balançar a cabeça de um lado para outro.

FICHA DE BRINCAR

JUNTA-JUNTA

Canta-se a música, repetindo, cada estrofe duas vezes (condutor da brincadeira canta primeiro e participantes repetem).
Quando chegar o verso:
"E, pra provar o que eu digo, bora, agora, se juntar (2x) GRUPO DE 3, ou grupos de 5... Deve ser indicada uma quantidade diferente à cada rodada.
Os participantes, rapidamente, formam grupos com a quantidade indicada.

FICHA DE BRINCAR

PARTICIPANTES: Todos
MATERIAIS: Espaço
EXERCÍCIO:
Atenção, raciocínio lógico, possibilidades corporais, coordenação motora, coletividade…

O sapinho inteligente
Dona Onça enganou (2x)

Berrou junto com sua gente
E a onça assustou (2x)

E essa foi a lição
Que essa história quis mostrar (2x)

Se nós, juntos,somos fortes
Um, sozinho, fraco está (2x)

E, pra provar o que eu digo
Bora, agora, se juntar (2x)
GRUPO DE ...

JUNTA-JUNTA (VARIAÇÃO)

Canta-se a música, repetindo cada estrofe duas vezes (condutor da brincadeira canta primeiro e participantes repetem).

Quando chegar o verso:

"E, pra provar o que eu digo, bora, agora, se juntar (2x) O professor deve indicar uma parte do corpo, diferente, à cada rodada. Ex. ombro com ombro

Os participantes, rapidamente, formam grupos com a quantidade indicada.

FICHA DE BRINCAR

PARTICIPANTES: Todos

MATERIAIS: Espaço

EXERCÍCIO:

Atenção, raciocínio lógico, possibilidades corporais, coordenação motora, coletividade…

O sapinho inteligente
Dona Onça enganou (2x)

Berrou junto com sua gente
E a onça assustou (2x)

E essa foi a lição
Que essa história quis mostrar (2x)

Se nós, juntos,somos fortes
Um, sozinho, fraco está (2x)

E, pra provar o que eu digo
Bora, agora, se juntar (2x)
Ex. pé com pé...

"A VELHA A FIAR" (livre adaptação da cantiga)

Estava a velha em seu lugar
Veio a mosca lhe fazer mau
A mosca na velha e a velha a fiar
Estava a mosca em seu lugar
Veio o sapo lhe fazer mau
O sapo na mosca, a mosca na velha e a velha a fiar
Estava o sapo em seu lugar
Veio a onça lhe fazer mau
A onça no sapo, o sapo na mosca,
a mosca na velha e a velha a fiar
Estava a onça em seu lugar
Veio o caçador lhe fazer mau
Caçador na onça, a onça no sapo, o sapo na mosca,
a mosca na velha e a velha a fiar

FICHA DE BRINCAR

Todos cantam juntos, em pé e em roda. A cada sequência os participantes dão pulos para frente ou para trás, na quantidade de personagens em cada verso. Ex: A mosca na velha (um pulo) e a velha a fiar" (um pulo) / dois pulos, então, para trás. - O sapo na mosca (um pulo), a mosca na velha (um pulo) e a velha a fiar (um pulo) / três pulos, então, para frente. Começando com pulos para fora e mantendo a letra adaptada. Quando chegar o verso do caçador, todos estarão no centro da roda, juntinhos. Bom momento para sentar e conversar um pouco sobre o que é matar para ter o que comer (cadeia alimentar dos animais) ou matar para comercializar.

PARTICIPANTES: Todos jogam
MATERIAIS: Espaço
EXERCÍCIO: Memória, dicção, coletividade, ritmo, consciência ambiental...

ONÇA PINTADA

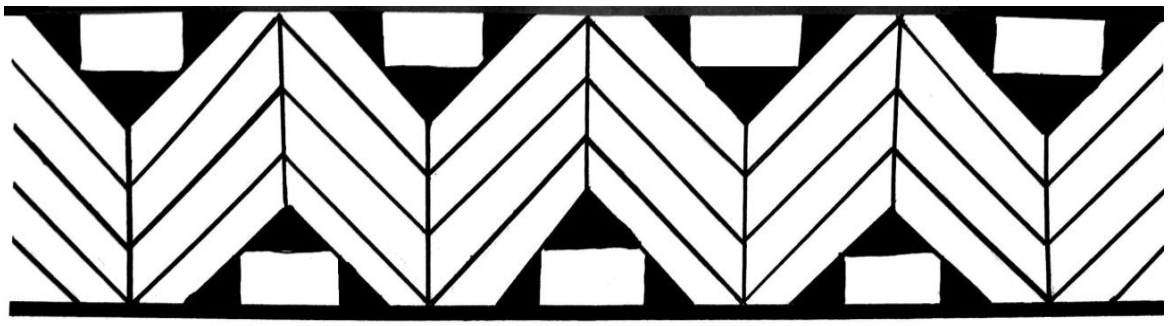
(adapdada de "gata ou lagarta pintada")
Girando em roda, de mãos dadas, todos cantam a cantiga. Quando chega a parte "puxa dona onça o sapo pela orelha", a roda pára e todos devem pegar nas orelhas dos mais próximos. Ninguém pode desviar das mãos dos colegas.
Concluída essa indicação, a música reinicia até que, novamente, é indicada uma nova parte, diferente, para que todos peguem.
Ex: "puxa dona onça o sapo pelo pé"
Obs. É para encostar na parte indicada e não puxá-la, apesar do que diz a música, É prudente deixar isso claro, pra evitar acidentes.

ONÇA PINTADA
(musica em 2 tempos)
Onça pintada,
quem foi que te pintou?
Foi a velha pintadeira
Por aqui passou
Tempo de areia
Fazia poeira
Puxa dona onça
o sapo pela orelha

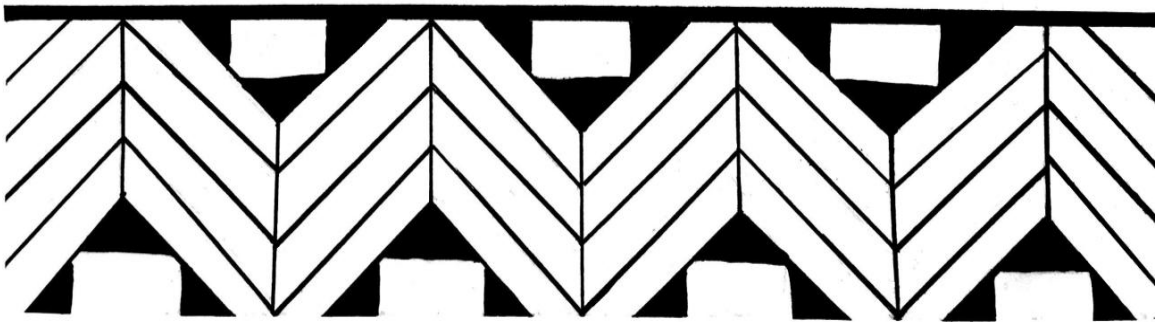
PARTICIPANTES:
Todos jogam
MATERIAIS:
Espaço
EXERCÍCIO:
Atenção, coordenação motora, memória...

FICHA DE BRINCAR

O livro "Brinquedorias Serelepe" é uma coletânea de brincadeiras tradicionais brasileiras desenvolvida pela UFMG. Além de ser um material muito rico para professores, na página 26 há uma ótima variação deste brincar. Fica a indicação.



ROUBO DO FOGO



FICHA CONTADORA

ROUBO DO FOGO

Livre adaptação do livro "Contos Indígenas Brasileiros" (MUNDURUKU 2005)

"Em tempos antigos os Guaranis não sabiam acender fogo, mas comiam alimentos crus, pois o fogo estava em poder dos urubus. O fogo estava com estas aves porque foram elas que primeiro descobriram um jeito de se apossar das brasas da grande fogueira do sol." (p. 15). *O herói chamado Nhanderequeí bolou um plano que envolvia os outros animais para roubar o fogo.* **"Até mesmo o pequeno cururu, que não fora convidado, apareceu dizendo que também ele tinha muito interesse no fogo" (p. 15-16).**

O herói Nhanderequeí combinou que se fingiria de morto até convencer os urubus a descerem para verificar sua carcaça, quando os outros animais deveriam atacar. Assim ele fez. O rapaz mal respirava e não movia um único músculo. Isso durou dias, pois os urubus eram desconfiados. Somente no final do terceiro dia o chefe daquelas aves disse aos outros que ele realmente deveria estar morto e que trouxessem as brasas para fazer uma fogueira: **-nenhum homem pode fingir-se de morto assim.** *(p. 16). Acontece que Nhanderequeí havia passado uma resina no corpo e pôde suportar as primeiras chamas da fogueira, quando gritou para os outros animais que atacassem. Houve uma luta generalizada, os urubus tentando apagar o fogo e os outros desesperados para salvar uma única brasa. Ao final só sobraram cinzas. Tudo em vão. Até que, o pequeno sapo cururu, disse: "- Durante a luta os urubus se preocuparam apenas com os animais grandes e não notaram que eu peguei uma brasinha e coloquei em minha boca. Espero que ainda esteja acesa.". Assim puderam reacender o fogo (...)*

FICHA DO PROFESSOR

Muitas são as histórias em que o pequeno derrota o grande, em que pessoas que pareciam insignificantes diante de alguma grave situação, com um pequeno gesto, são capazes de alterar o rumo dos acontecimentos. Faça uma pesquisa na história e literatura mundial para encontrar diversos exemplos.

Peça que os estudantes investiguem histórias das suas famílias e/ou cidade, em busca de narrativas de superação em que a vitória veio pela ação da "menor"

Uma das características principais da estratégia do herói era sua capacidade de permanecer imóvel.

Compreender o próprio corpo e o controle que se detém através da consciência corporal, auxilia em diversos aspectos a formação integral do estudante. Explore ritmos, pesos, posturas, sequencialidades e demais possibilidades da movimentação e do congelamento dos corpos no espaço.

A RODA DE AVALIAÇÃO é um dos momentos mais importantes da sua aula. Não a esqueça ou subestime.

CAÇA URUBÚ (Adaptação de Caça-Gavião)

FICHA DE BRINCAR

Animais: Caça urubu!
Urubu: Urubu não caça! Que carniça tem?
Animais (um de cada vez): Um coelho, um bode, um sapo (cada um dá um salto para frente e diz o nome de um bicho, fazendo de conta que é o animal que escolheu; volta para a fileira, onde todos os animais estão se fingindo de mortos, ficando paradinhos, em pé, para enganar o urubu)
Quando o último animal disser seu nome o urubu sai pra apanhá-los, mas os bichos não estavam mortos de verdade e correm. O urubu se vê obrigado a caçar. Quando ele pegar alguém, este será o novo urubu e a rodada reinicia.

PARTICIPANTES:
Um "urubu" e todos "animais"
MATERIAIS:
Espaço
EXERCÍCIO:
Expressão corporal, atenção, rapidez, criatividade...

A ESTÁTUA TÁ VIVA

Um participante é o herói, em pé, mas estático, se fazendo de morto.

Os outros participantes são os urubus, que devem provocá-lo com palavras e pequenos toques para ver se ele se mexe.

Combine com os participantes o tempo que a "estátua" precisa resistir.

Essa questão de tocar a "estátua" pode ser delicada e interessante. Se o professor perceber que a turma abusou dessa permissão, coloque uma nova regra – não pode tocar – e problematize no final.

PARTICIPANTES:
Uma "estátua" e grupo
MATERIAIS:
Espaço
EXERCÍCIO:
Concentração, respeito, consciência corporal...

FICHA DE BRINCAR

PEGA BRASA (Adaptação de pega bandeira)

Dois grupos: urubus x animais

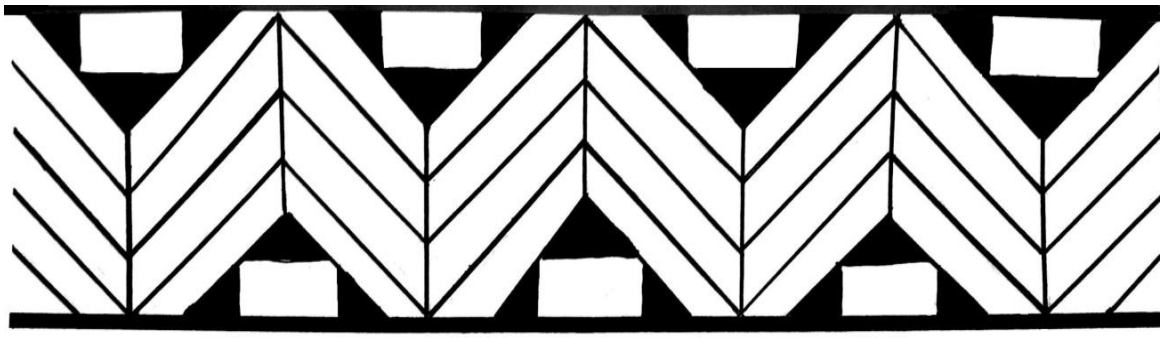
Um tenta atravessar o time adversário para roubar a brasa sem ser pego pelo inimigo. Quem for pego fica congelado até que alguém do seu time encoste nele.

O objetivo do grupo de urubus é impedir que os animais peguem a brasa, o dos animais é pegá-la.

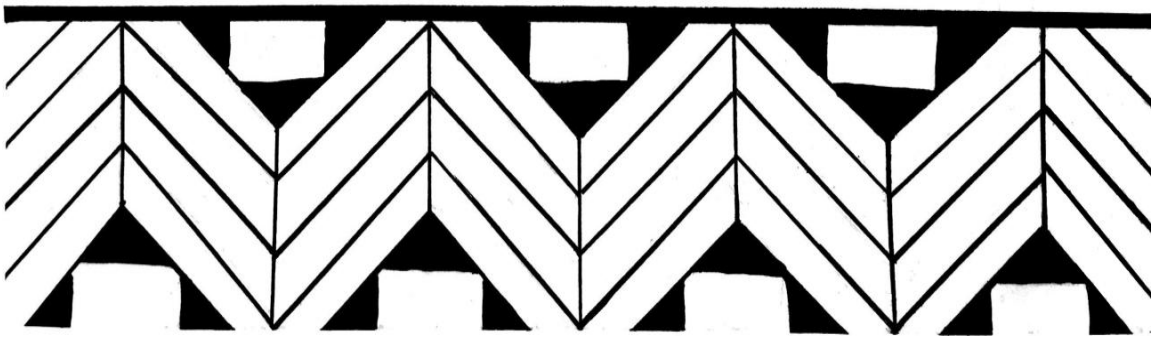
Qualquer material pode simbolizar a brasa, até mesmo um simples chinelo.

FICHA DE BRINCAR

PARTICIPANTES:
Todos - dois times
MATERIAIS:
Espaço e algo pra simbolizar a brasa
EXERCÍCIO:
Agilidade, coletividade, atenção...



O VEADO E A ONÇA



FICHA CONTADORA

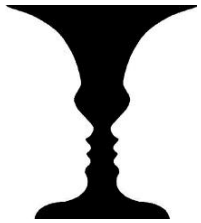
O VEADO E A ONÇA

Livre adaptação do livro "Coisas de Onça" (MUNDURUKU 2011)

Um certo dia, um veado encontrou um lugar perfeito para construir sua casa. Começou a botar a mão na massa e, no meio do dia, foi se embrenhar na mata, em busca de mais materiais para sua construção. Nesse meio tempo, uma onça, que também buscava um lugar para fazer sua toca, viu a casa pela metade e, pensando que se tratava de um lugar abandonado, começou a adiantar a construção. A noite caiu e ela foi se embrenhar na mata, para caçar. O veado retornou com mais madeira para construção. Quando lá chegou, levou o maior susto ao ver que a casa estava quase acabada. Pensou: Eu não vou deixar minha moradia por nada, vou terminá-la e morar nela. Quem quiser que lute comigo por esta casa. Terminou de construir. Então foi para a floresta se alimentar. Assim que ele saiu, a onça chegou e levou o maior susto ao ver tudo construído. Pensou: Eu não vou deixar minha moradia por nada. Quem quiser que lute comigo por esta casa. Mas quem será que a terminou?. Ela ficou muito intrigada. Deitou pra descansar e esperar. Quando o veado chegou e se deparou com a onça, sua primeira vontade foi sair correndo, mas vendo que a predadora, confusa e pensativa, não atacava, resolveu conversar para ver se chegavam a um acordo sobre a morada. Combinaram de dividir. Daria certo, se na noite seguinte a onça não trouxesse para o jantar uma gorda carne de veado, que caçara. O clima foi de muita tensão e só a felina jantou. Na noite seguinte, o veado tinha medo de ser ele a janta, mas, por sorte ele encontrou outra onça, morta na floresta. Levou-a para o jantar daquela noite, dizendo que era sua caça. Desta vez, quem não comeu nada foi a onça. No dia seguinte, os dois moradores abandonaram a casa: não se deve dormir sob o mesmo teto de quem é capaz de te servir pro jantar.

FICHA DO PROFESSOR

Cada novo detalhe construído na casa dizia que algo estava errado ali.



Esse é um desenho aplicado por professores há muitos anos. Faça-o no quadro, deixe que os alunos observem e depois opinem sobre o que está retratado. "É um vaso", "São dois rostos"...

Instigue pensares como: Há mais em determinada realidades do que aquilo que eu percebo?

É no detalhe que há a consciência. Se treinarmos nossa visão e demais sentidos a investigar os detalhes nas realidades que se apresentam, nós construiremos ideias mais complexas e profundas e não cairemos, como os bichos desta história, nas mentiras que nos cortarem ou nos induzirem a acreditar.

Ser esperto é bem mais do que ser trapaceiro, assim como a ilusão vai muito além da mentira. (promova reflexão sobre isso)

O QUE MUDOU AQUI?

Um participante monta uma cena com objetos diversos. Depois, ou vira de costas ou sai da sala. O segundo participante vai até a cena e muda três objetos de lugar.

Retorna o primeiro e precisa dizer o que foi mexido.

Que tal aproveitar para levar, como objetos, artesanato de origem indígena: peneiras, cestos de palha, colares, abanadores de fogo à lenha...

FICHA DE BRINCAR

PARTICIPANTES:
duplas
MATERIAIS:
Diversos materiais
EXERCÍCIO:
Atenção, memória, estratégia...

FICHA DE BRINCAR

É interessante o professor levar biscoitos ou algo que eles possam, realmente, comer.

JANTAR INDIGESTO

Improvisação: Um jantar entre o veado e a onça, onde ambos teriam que comer uma carne de sua espécie. Para a onça – carne de onça / para o veado – carne de veado.

Um deve tentar convencer o outro a comer.

Estabeleça a palavra "não" como sendo "senha proibida".

Quem disser perde e terá que comer.

PARTICIPANTES:
duplas
MATERIAIS:
Algo comestível e uma mesa de jantar
EXERCÍCIO:
Atenção, criatividade, estratégia…

PRESA E PREDADOR

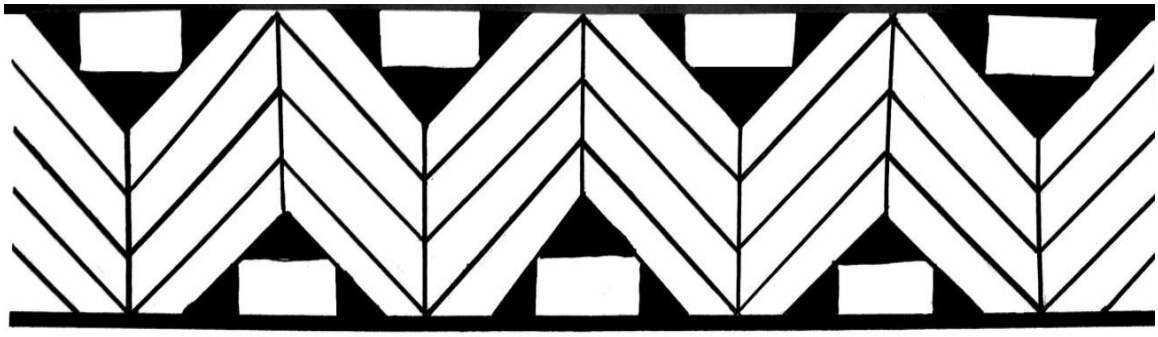
Foi sorte a onça estar confusa sobre quem tinha construído a casa, pois foi a chance do veado de não ser devorado. Mas não é sempre que um predador dá essa chance para uma presa.

Então brinquemos de pega-pega, mas o "pega" sendo uma onça e os outros animais da sua cadeia alimentas.

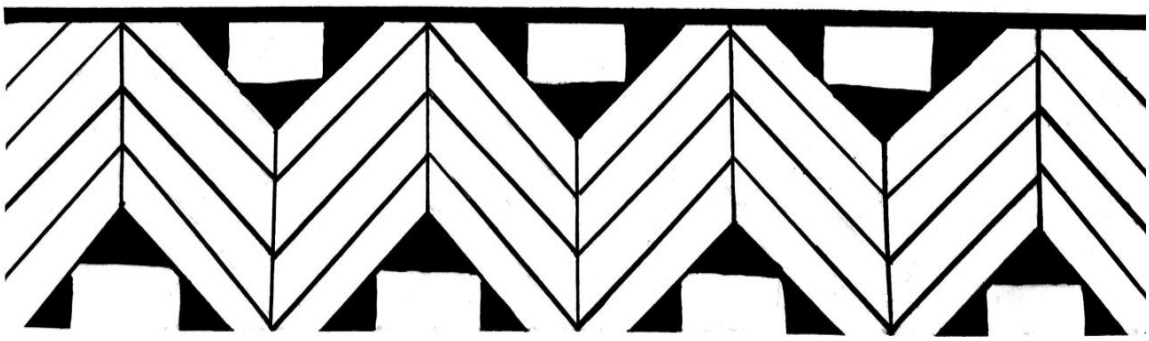
Peça que mostrem com o corpo, movendo-se pelo espaço, que animal são.. inclusive a onça.

PARTICIPANTES:
todos
MATERIAIS:
Espaço
EXERCÍCIO:
Rapidez, atenção, tônus...

FICHA DE BRINCAR



A PELE NOVA DA MULHER VELHA



FICHA CONTADORA

A PELE NOVA DA MULHER VELHA

Livre adaptação do livro "Contos Indígenas Brasileiros" (MUNDURUKU 2005)

Em tempos muito antigos, contam os avós Nambikwara, havia uma mulher muito velha (…) um dia, a mulher dormiu na sua sixsú e teve um sonho que a encheu de alegria (…) sonhou que havia voltado a ser nova. Em seu sonho ela estava lindíssima, toda enfeitada com colares, pulseiras, brincos; estava pintada com as cores do urucum e do jenipapo (…) Apenas uma coisa a deixava um pouco triste: ela não conseguia encontrar penas para fazer cocar." (p.23) *Ao acordar, a mulher achou que era uma mensagem dos espíritos e que, se encontrasse as penas para fazer o cocar, voltaria a ser jovem. Ela soube que um jovem, de outra aldeia, iria se hospedar em sua casa, então, pediu que o hóspede fosse até a floresta buscar penas de tucano. Ele o fez. A velha começou a se enfeitar com as penas e se pintar toda, para ir nadar no rio. No caminho, foi despindo sua pele velha, como se fosse uma roupa, e voltou a ser jovem. Algumas crianças, que brincavam por alí, olharam a pele velha da mulher pendurada num galho e começaram a atirar-lhe flechas, pensando que se tratava de um bicho estranho. A mulher correu na direção deles e, vendo o estrago que haviam feito na sua pele, jurou em voz alta:* ***- Vocês fizeram algo muito ruim para mim. Por causa disso, todos vocês irão ficar velhinhos como eu e também irão morrer!. E assim aconteceu. A mulher, sem mais chance de permanecer jovem, vestiu a pele toda furada e também ela morreu. Vendo o que havia acontecido, ninguém quis ficar perto dela. Todos fugiram. Somente um ser da floresta ficou tomando conta do corpo da velha. Este ser foi a cobra, que por seu gesto bondoso, recebeu o dom de mudar de pele sempre que as estações do ano mudam (p. 25)***

FICHA DO PROFESSOR

A ditadura da beleza vem assombrando mulheres e homens durante os tempos.
Muitos são os recursos de embelezamento de hoje (cirurgias plásticas, injeções, cremes e filtros de aplicativos).
Mas o que é mesmo a verdadeira beleza?
O que faz alguém bonito ficar horroroso?
Como a arte expõe a beleza de imagens desconexas?
A natureza é bela? Se sim, porque sempre desejamos alterá-la?
Há beleza na tristeza, na doença, na morte?

Ninguém é igual a ninguém e é neste fato que há a grande beleza da existência humana.
Instigue seus alunos a se autodescreverem falando apenas bem de si.
(perceba e anote dificuldades e desvios na proposta, para serem avaliadas ao final da aula

Os símbolos das especialidades da medicina são cobras...
Serpentes estão por diversas mitologias, geralmente ligadas à divindades que se transformam durante a vida, como é o caso do Orixá Oxumaré (que vive a metade do tempo como homem e a outra metade como mulher. Ele é representado por uma serpente). Outros povos indígenas, do Amazonas, contam as histórias dos dois irmãos serpentes: Cobra Norato e Maria Caninana. Nonato possui o dom de se transformar em homem e Caninana desenvolveu um temperamento assassino.

FICHA DE BRINCAR

ENFEITES

Confeccionar tintas extraídas das pigmentações de elementos naturais, como urucum e jenipapo, ou terra de cupinzeiro, formigueiro etc.

Confeccionar cocares com elementos naturais, penas, sementes ou gravetos.

Aproveite para incentivar que sintam as texturas das sementes e de todos os materiais, perceba quais sons podem produzir e tentem imaginar como eles estavam na natureza (a pena na ave, a semente na planta…).

A clara do ovo é um diluente natural para fazer tinta.

Muito cuidado com o uso do jenipapo, pois sua fixação demorará uns 10 dias para sair. Os pais não aprovarão, nada. Apenas comente ou mostre em si mesmo

PARTICIPANTES:
todos
MATERIAIS:
Diversos e naturais
EXERCÍCIO:
Criatividade, sensibilidade tátil…

CODIGO E DECODIFICAÇÃO

A velha teve que entender o que o sonho queria dizer. Explique, brevemente o que significa "código" e "decodificação" e deixe a brincadeira interiorizar a ideia.

3 participantes. Eles se posicionam em linha horizontal, em relação aos que assistem.
Participante 1 sussurra uma palavra no ouvido de participante 2
Participante 2 caminha até onde está o p. 3, fazendo movimentos e emitindo sons, sem usar nenhuma palavra, para transmitir o que 1 disse
Participante 3 precisa adivinhar que palavra era.

Parece adiantado trazer essas palavras para o vocabulário das crianças, mas, acredite, elas decodificam coisas bem mais complicadas.

FICHA DE BRINCAR

PARTICIPANTES: trios
MATERIAIS: Espaço
EXERCÍCIO: Atenção, criatividade, consciência corporal...

SONHO QUE FALA

Se preferir pode tampar os olhos do sonhador com um tapa olho, daqueles para dormir, melhor.

Um participante deita no centro da área de jogo.

Uma pequena cena é realizada em improvisação perto ou ao redor de onde ele está "dormindo".

Sem que seja dita a palavra escolhida pelo grupo, e acordada com o professor, que define do que a cena se trata: casamento, velório, parto… A meta do participante deitado é descobrir do que se trata a cena, sem abrir os olhos.

PARTICIPANTES:
Um sonhador e grupo
MATERIAIS:
Espaço
EXERCÍCIO:
Concentração, raciocínio, audição…

FICHA DE BRINCAR

Palmas ou marcação em um tambor podem ajudar no ritmo da brincadeira

DESAFIO DAS TROCAS DE PELE

2 participantes· Um deve ser mais rápido do que o outro·

Ambos tem as mesmas quantidades de camadas de "pele", já vestidas (podem ser camadas de tecido, de peças de roupa, de sacos de estopa, tanto faz, o importante é que seja a mesma quantidade e o mesmo material para cada um dos participantes: 10 peças para cada um· e 10 para o outro, por exemplo·

Ao sinal do professor eles devem tirar todas as camadas· O objetivo é tirar todas as peles antes do colega·

FICHA DE BRINCAR

PARTICIPANTES:
duplas
MATERIAIS:
Peças de roupa ou tecido
EXERCÍCIO:
Rapidez, agilidade, consciência corporal…

Palmas ou marcação em um tambor podem ajudar no ritmo da brincadeira

FICHA DE BRINCAR

PARTICIPANTES:
duplas
MATERIAIS:
Peças de roupa ou tecido
EXERCÍCIO:
Rapidez, agilidade, consciência corporal…

DESAFIO DAS TROCAS DE PELE (VARIAÇÃO - VESTIR)

2 participantes. Um deve ser mais rápido do que o outro.

Ambos recebem as mesmas quantidades de camadas de "pele" **para vestir**: 10 peças para um e 10 para o outro, por exemplo. (conforme a brincadeira da troca de pele, despindo)

Ao sinal do professor eles devem **vestir** todas as camadas de "pele". O objetivo é vestir suas peles antes do colega.

FICHA GERAL

QUADRO ENCONTRADO EM: PRANDI (2007, p. 175):

ORIXÁ – NATUREZA – SOCIEDADE E CULTURA

Ibejis – Gêmeos – Infância

Iemanjá –Aguas Salgadas–Maternidade/Equilíbrio Emocional

Nanã – Lama – Sabedoria / Senioridade

Oxum – Águas Doces/Ouro/Fertilidade – Amor/Vaidade…

Iansã ou Oiá – Raio/Tempestade – Sexualidade

Obá – Rio – Trabalho Doméstico

Xangô – Trovão/Fogo – Justiça

Oxumaré – Arco-íris / Chuva – Riqueza das Colheitas

Oxossi – Mata – Caça / Fartura de Alimentos

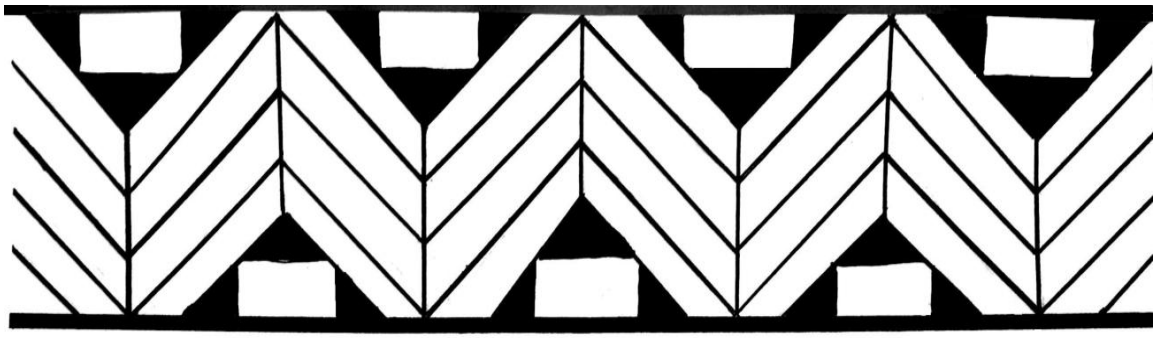
Exu – Movimento – Comunicação / Comércio

Ogum – Minério de Ferro / Tecnologia / Guerra

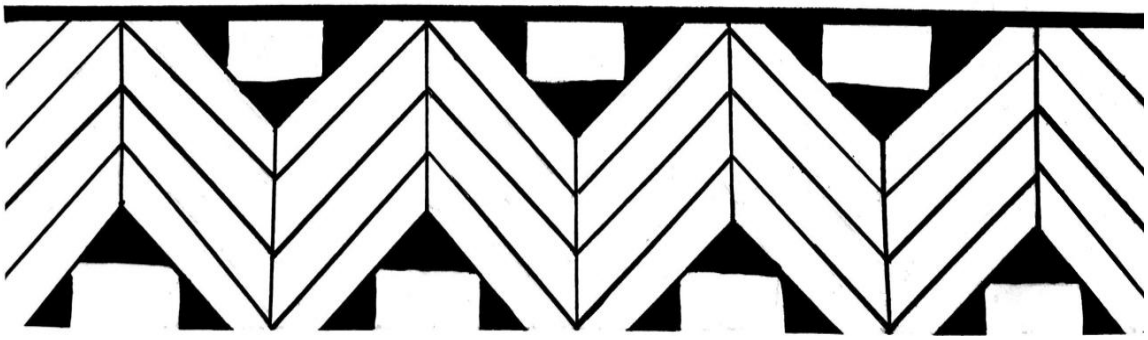
De "Contos e Lendas Afro-brasileiras – A Criação do Mundo" de Reginaldo Prandi (2007) retiramos três mitos, deste fichário.

Seu livro: "Ifá, o Adivinho", que rende duas histórias para este fichário de brincadeiras, recebeu da Fundação Nacional do Livro o prêmio Melhor Livro Reconto e, também ganhou o Jabuti (ambos em 2003)

REGINALDO PRANDI – Professor de sociologia e autor de diversos livros sobre a sociedade e cultura brasileira, muitos dedicados aos Orixás.



AS ONDAS DO MAR



FICHA CONTADORA

AS ONDAS DO MAR

- Livre adaptação de do livro "Contos e lendas afro-brasileiros: a criação do mundo." (PRANDI, 2007)

Quando o mar foi criado, ele era calminho, como uma enorme lagoa. Acontece que os homens começaram a jogar todo tipo de lixo nas águas, sujando as profundezas. **"Os peixes foram escasseando, as algas perderam o esplendor, as conchinhas que cobriam as areias da praia rarearam. Baleias, golfinhos, polvos, cavalos-marinhos (...) que viviam no mar, enfim, todas as criaturas do reino de Iemanjá tiveram sua casa profanada pelo descaso dos humanos." (p.50).** Iemanjá, que é a Orixá dos oceanos e mares, revoltando-se com o desrespeito dos homens, foi queixar-se à Olorum (o Deus primeiro). **"Olorum ouviu os reclamos de Iemanjá e deu-lhe o dom de devolver à praia as coisas ruins que humanos jogassem em suas águas. Desde então as ondas surgiram no mar para revolver as águas e varrer as praias, devolvendo à terra o que não é do mar." (p. 51).**

FICHA DO PROFESSOR

Você sabia que 25 milhões de toneladas de lixo são atiradas nos mares, por ano? (Dados do Jornal Estadão, em 2018). Deste material uma enorme parte poderia ter sido destinada à reciclagem. Latas vazias de leite, papelão, tampas, garrafas pets entre outras matérias que iriam para o lixo, podem ser reutilizadas como base de criação de instrumentos musicais, brinquedos e até roupas.

***Promova atividades nessa perspectiva.**

No Rio de Janeiro a atriz e cenógrafa Ana Paula Casares desenvolve um trabalho voltado para a fase escolar, chamado "Recicloteka", onde ela ensina a transformar materiais descartáveis em brinquedos e instrumentos divertidos.

Saiba mais: @recicloteka https://www.facebook.com/recicloteka/

Vai e vem – corte duas garrafas pet e uma os fundos· Utilize corda para eles deslizarem para frente e p trás

FICHA DE BRINCAR

PARTICIPANTES:
Todos
MATERIAIS:
Materiais recicláveis, corda, barbante tesoura…

EXERCÍCIO:
Habilidade manual, criatividade, consciência ambiental…

DO LIXO AO LUXO

Solicite, previamente, que os alunos tragam materiais como garrafas pet, latas de leite, tubos de papel higiênico…

Podem aproveitar o tempo da história para fabricar, deste "lixo", brinquedos como "pede-de-lata", "vai e volta" e bonecos com o tubo de papel· Converse sobre consumo sustentável e responsabilidade ambiental·

Pé-de-lata: faça dois furos nos fundos da lata de leite, enfie um barbante por esses furos e puxe uma alça até os ombros· Caminhe com as latas como saltos dos sapatos, com as alças nos ombros ou nas mãos, ajudando a mantê-las nos pés·

QUEM TE ENSINOU A NADAR

Um participante será o peixinho, que ensinará a todos a nadar.

O peixinho se movimenta e todos vão atrás, imitando seus movimentos para aprender a nadar.

Cada peixe – guia tem um jeito de se mover. Deixe que explorem as possibilidades.

Tudo acontece ao som da cantiga tradicional.

Quem te ensinou a nadar? Quem e ensinou a nadar?
Foi, foi, marinheiro…
foi o peixinho do mar. Foi, foi, marinheiro…
foi o peixinho do mar.

PARTICIPANTES:
Um peixinho e grupo
MATERIAIS:
Espaço
EXERCÍCIO:
Consciência do espaço, atenção, criatividade, consciência corporal…

FICHA DE BRINCAR

UM BARQUINHO PEQUENINO

Use um lençol para simbolizar o mar. Encha uma bexiga e coloque sobre ele.

Todos seguram as pontas do lençol e o movimentam para simular as ondas do mar, enquanto cantam o "barquinho pequenino".

O objetivo é não deixar a bexiga cair no chão.

Depois de algum tempo de brincadeira coloque mais algumas bexigas e aumente a dificuldade.

PARTICIPANTES:
Todos
MATERIAIS:
Lenços / bexigas
EXERCÍCIO:
Rapidez, concentração, trabalho em grupo…

FICHA DE BRINCAR

BRAQUINHO PEQUENINO
(musica em 4 tempos)

Era uma vez um barquinho pequeninio.. hei
Era uma vez um barquinho pequeninio.. hei
Era uma vez um barquinho pequeninio.. que não saia, não saia do lugar.
Passa uma, duas, três, quatro, cinco, seis, sete semanas. hei
Passa uma, duas, três, quatro, cinco, seis, sete semanas. hei
Passa uma, duas, três, quatro, cinco, seis, sete semanas..
E não saía, não saía do lugar

Converse, antes ou depois, sobre as marés, a ressaca e a vazante. Deixe que imaginem, podendo demonstrar com os braços os fluxos das ondas.

SETE ONDAS

Brincar de corda, pedindo que os participantes imaginem que se trata das ondas de um mar.

Cada um que entrar deve pular sete vezes. Os que conseguirem vão para um grupo específico.

Quando todos pularem, esse grupo volta a pular, mas, agora, quem gira a corda acelera o movimento.

Repita essa sequencia sempre acelerando as giradas da corda, até se tornar impossível acompanhar, pulando.

PARTICIPANTES:
Todos
MATERIAIS:
Corda de pular

FICHA DE BRINCAR

EXERCÍCIO:
Agilidade, resistência, consciência corporal...

FICHA POÉTICA:
Participante:
Onda:
.....
Participante:
Onda:
.....
Participante:
Onda:
.....
Participante:
Onda:
.....
Participante:
Onda:

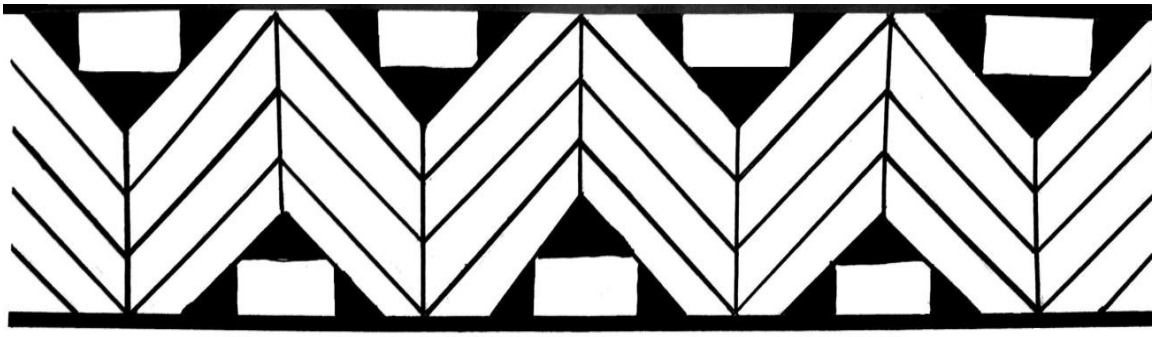
QUE ONDA!

Uma bacia cheia de água no centro da roda. Cada um tem uma pedrinha na mão e uma ficha poética para preencher sobre a sua onda e a onda dos colegas.
Um, por vez, atira sua pedrinha na água e anota o que percebeu. Onde está escrito "onda" ele deve colocar suas impressões sobre a onda dos colegas. Sugerir poucas ou uma única palavra pode deixar tudo mais ágil.

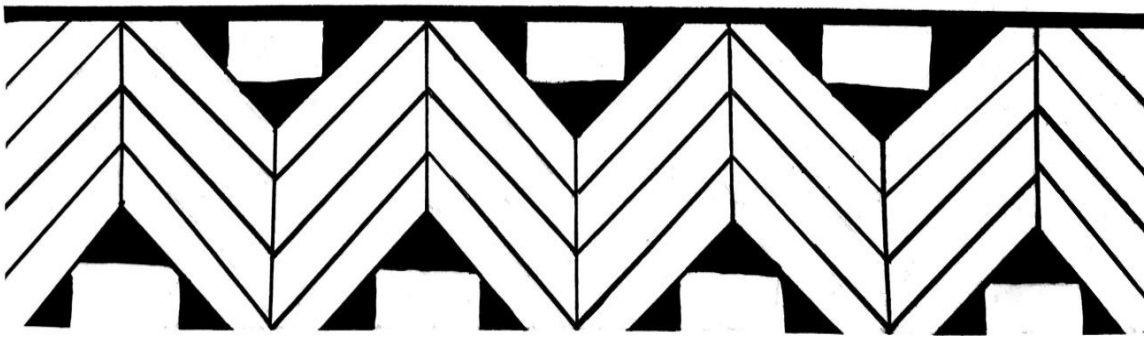
FICHA DE BRINCAR

PARTICIPANTES:
Todos
MATERIAIS:
Bacia cheia d'água/pedrinhas/fichas e lápis

EXERCÍCIO:
Agilidade, resistência, consciência corporal…



OS GÊMEOS QUE FIZERAM A MORTE DANÇAR



FICHA CONTADORA

OS GÊMEOS QUE FIZERAM A MORTE DANÇAR

- Livre adaptação do livro "Ifá, o adivinho" (PRANDI, 2002)

Certa vez, a Morte resolveu concentrar sua colheita em uma determinada localidade e tudo lá começou a morrer, das plantações às pessoas. Muitos tentaram negociar com ela, mas **"a Morte sempre respondia que não fazia acordos, que ia destruir um por um, sem piedade. (p. 28)"**. Mas então, para ser irônica ela declarou: **"Basta que uma pessoa me obrigue a fazer o que não quero. Se alguém aqui me fizer agir contra a minha vontade eu irei embora. (p.28)"**.

Ali moravam dois irmãos gêmeos, peraltas como eles só, que decidiram enfrentá-la, com a esperteza que tinham. Pegaram um tambor que tocava como nenhum outro instrumento e bolaram um plano para enganá-la.

Chegando ao lugar onde a sombria visitante estava, puderam sentir seu cheiro podre. Tudo era devastação ao seu redor.

Um deles se escondeu e o outro se apresentou à Morte, dizendo que era um tocador mágico que nunca se cansava. A morte riu e respondeu que apenas ela era incansável no universo. Então o menino propôs que fizessem uma aposta: ele tocaria seu tambor e a Morte dançaria. Aquele que cansasse primeiro perderia e teria que se submeter. Assim, ele se pôs a tocar e ela a dançar. Quando o menino ficou cansado distraiu a rival dizendo que havia visto alguma coisa e, quando ela se virou para ver o que era, os gêmeos trocaram de lugar e o irmão, que esperava escondido, continuou a aposta.

- Está cansada, Dona Morte?
- Nunca, e você?
- Nunca, sou muito forte!

Assim, trocando de lugar, sem que a Morte percebesse, os gêmeos passaram dias. Até que, não cansada, mas irritada por não ganhar, ela desistiu e foi embora dalí.

E a vida pode voltar, pois os Gêmeos Ibejis fizeram a Morte dançar!

FICHA DO PROFESSOR

O nome MACUMBA vem de uma árvore, africana, que era utilizada para a confecção de tambores ritualísticos.

Comece perguntando o que os alunos entendem por "macumba" e depois revele a origem do nome.

Dialoguem sobre o tema e sobre o preconceito (estabelecer um conceito prévio antes de conhecer algo)

Oriente pesquisa sobre danças tradicionais brasileiras, que tenham como principal instrumento de marcação o tambor, como é o caso do "jongo" ou do "tambor de crioula". Perceba diferenças entre as maneiras de dançar, os ritmos e os instrumentos.

Com materiais recicláveis construa instrumentos de percussão, como chocalhos de sementes na garrafa pet ou tambores de latas e baldes

1- PLATINELAS DEDAIS - Materiais necessários: tampinhas de garrafa, tiras de papelão, tinta escolar e cola. Instruções: Pinte as tampinhas e deixe que sequem. Recorte tiras de papelão e dobre-as ao meio. Agora é só colar as tampinhas na parte interna do papelão, e pronto.
2- CHOCALHO Materiais necessários: Garrafa pet e sementes. Instruções: Encha sua garrafa pet com um pouquinho de sementes e saia tocando seu chocalho. Que tal experimentar sons diferentes produzidos por sementes diferentes?
3- BONGÔ Materiais necessários: latas vazias, arroz, balões e ligas de elástico. Instruções: Coloque um pouco de arroz no fundo das latas. Estique os balões - vedando a parte aberta - e fixe-os, bem firme, com as ligas de elástico..

PARTICIPANTES:
Todos
MATERIAIS:
Recicláveis, sementes...

EXERCÍCIO:
Criatividade, diversidade, combate ao preconceito ...

FICHA DE BRINCAR

Peça que bolem histórias sombrias, como as que a morte poderia contar. Se preferir, monte grupos

FICHA DE BRINCAR

PARTICIPANTES:
Todos
MATERIAIS:
Caixas de sapato, estilete, cola lanternas e folhas de papel de seda

EXERCÍCIO:
Sensibilidade tátil, visual e auditiva, criatividade, abstração…

SOMBRAS DO MEDO

Para cada participante, uma estrutura quadricular ou retangular, de papelão, que pode ser extraída do fundo de uma caixa de sapatos ou material semelhante. Deixe o miolo do quadrado vazado.

Corte um pedaço de papel de seda – branco – e cole as suas bordas no quadrado vazado. Você terá as margens de papelão e o centro de papel de seda, para um pequeno teatro de sombras.

Com o resto do papelão, recorte formas definidas para terem as sombras projetadas – cole a forma num palito de churrasco ou picolé.

Com o auxílio de uma lanterninha, atrás da forma e do papel de seda, deixe os participantes descobrirem as possibilidades das sombras que criaram. Não interfira nessa descoberta, apenas

ESPELHO

Em duplas, peça que se posicionem um de frente para o outro. Uma será a pessoa em frente ao espelho e a outra seu reflexo.

Eles devem fazer todos os movimentos iguais, o reflexo seguindo o mover de quem se vê no espelho.

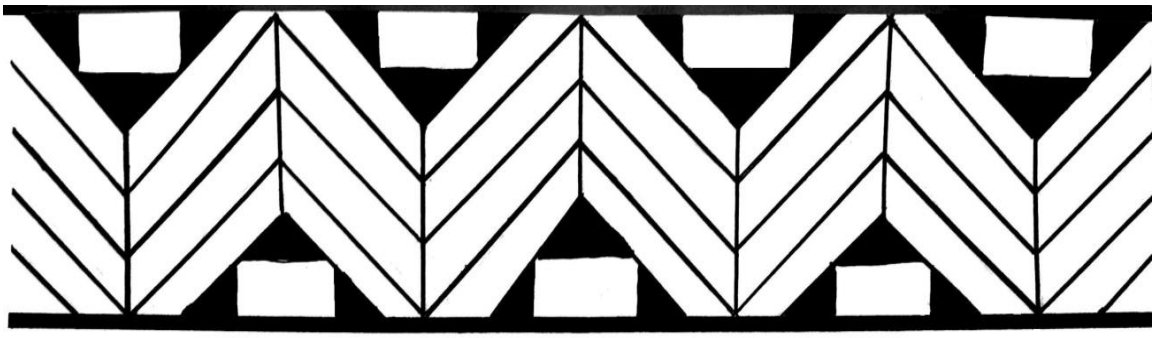
Se houverem gêmeos na classe, entreviste-os com os outros alunos.

Dizem que os gêmeos compartilham a mesma energia a um ponto de até se moverem iguais.

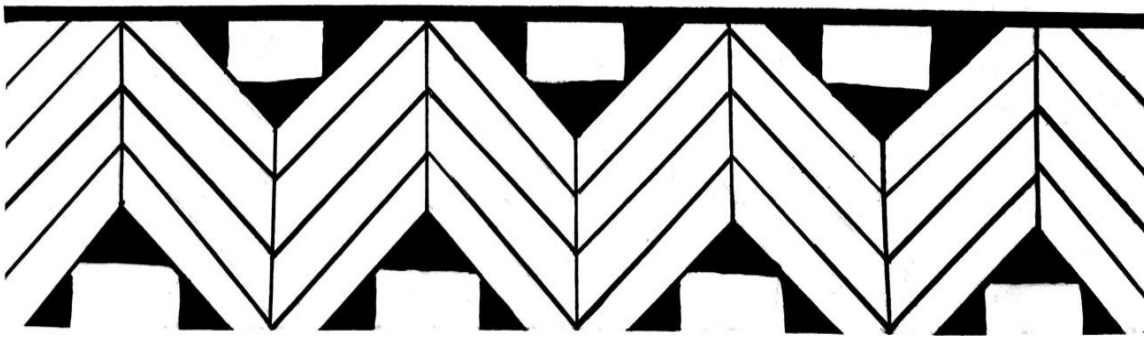
FICHA DE BRINCAR

PARTICIPANTES:
Todos
MATERIAIS:
Espaço

EXERCÍCIO:
Atenção, cumplicidade, ritmo…



A FÚRIA DE OGUM E OS ENCANTOS DE OXUM



FICHA CONTADORA

A FÚRIA DE OGUM E OS ENCANTOS DE OXUM

- Livre adaptação do livro "Ifá, o adivinho" (PRANDI, 2002)

Certa vez, houve uma grande guerra contra os exércitos de Ogum, o Orixá da batalha, braço forte da justiça e senhor de tudo forjado em metal. Ogum guerreou para proteger a cidade de onde era rei. Enquanto estava lutando, os seus súditos decidiram fazer vigília, na hora santa em que o sol se põe, para fortalecer o espírito do rei. Entravam em estado de total oração, transe e jejum, durante a uma hora que demorava para o sol se pôr, todos os dias. Não falavam, quase não se moviam, não respondiam nada, absolutamente nada, ao mundo exterior. Eis que o rei volta de surpresa, vitorioso da guerra e desejoso de ser reverenciado pelos seus súditos, dos quais tinha acabado de salvar a vida. Mas, ao invés de festa e agradecimentos, o Orixá encontrou o povo calado. Sentindo-se ignorado, Ogum ordenou que lhe respondessem, mas ninguém respondia. Sua vaidade ficou tão sentida que a fúria o dominou e ele começou a cortar as cabeças das pessoas que via pela frente. Não tardou para o sol se pôr e todos correrem para explicar o motivo pelo qual estavam parados e mudos: - Estávamos em hora santa para lhe mandar axé, meu senhor. Por nada poderíamos quebrar o voto. E se puseram a chorar os mortos pelas mãos do próprio rei. O deus se desesperou. Não pôde suportar a vergonha do que tinha feito e foi embora, se exilou, sozinho, por anos e anos. Acontece que, sem o Orixá, os metais do mundo não podiam mais ser forjados, das lanças às foices da agricultura. A terra não tinha mais como ser arada, as proteções contra os animais ferozes perderam suas armas. Os Orixás, preocupados com o trágico destino dos seres humanos, se reuniram para decidir quem iria tentar convencer Ogum a voltar de sua auto penitência.

Eles sabiam que o deus não daria ouvidos a ninguém, a nenhum argumento, pois ele era justo e sabia quão grave havia sido o seu crime. Oxum então se ofereceu, dizendo: - Eu não direi palavra alguma, mas o trarei de volta! Assim a deusa vestiu sua mais bela roupa, perfumou-se com lírios, tomou emprestado o barulho das cachoeiras e foi cumprir sua missão. Como previsto, ele não queria vizitas e foi, irritado, expulsar aquele que chegava pela mata. Quando se deparou com a deusa, tão linda, com lágrimas de ouro caindo dos olhos e o perfume tão fresco como as águas, se apaixonou. Quis falar com ela e começou a se aproximar. Mas cada passo que Ogum dava pra frente, Oxum dava um passo pra trás, em direção à cidade, olhando o caminho pelo seu espelho. Assim, olhos nos olhos dela, com a doçura de Oxum acalmando seu aflito coração, Ogum retornou à sua cidade, sem perceber. Quando, finalmente, pararam de andar, ambos estavam no reino do guerreiro, e seus súditos se jogaram aos seus pés, implorando que o Orixá nunca mais os deixasse. Já de espírito refeito pelo amor, ele pôde se perdoar e ficou. A Terra, então, voltou a contar com os metais e não pereceu.

FICHA DO PROFESSOR

O amor é um sentimento poderoso, capas de causar guerras, como a de Tróia, ou salvar vidas, como no julgamento de Salomão às duas mães que disputavam um mesmo bebê.
Artistas e apaixonados passaram suas vidas sem nunca entender o amor.
Que tal você instigar o pensar sobre essa palavra? Pergunte o que é amor para os seus alunos, quais pessoas ele ama e de que maneira...

Assim como o amor, a fúria é um fortíssimo sentimento, arrebatador, que cega quem o sente e o leva a cometer atos irracionais e, muitas vezes, cruéis.
Questione os estudantes sobre seus piores momentos de fúria. Não force, se ninguém quiser falar deixe um pouco o silêncio e prossiga com a aula.

A RODA DE AVALIAÇÃO é um dos momentos mais importantes da sua aula. Não o esqueça ou subestime.

"Águas de Oxum"

Água da cachoeira, aiê êo
Força da cachoeira, aiê êo
Água cristalina, aiê êo,
aiê êo Oxum, aiê êo
Águas de Oxum, aiê êo,
aiê êo Oxum, aiê êo

PARTICIPANTES:
Todos
MATERIAIS:
Bacia grande e jarra de água
EXERCÍCIO:
Sensibilidade tátil, visual e auditiva, criatividade, abstração…

FICHA DE BRINCAR

Com todos em volta da bacia. O professor deve derramar uma jarra de água e pedir que os participantes escutem o barulho do líquido caindo. Depois devem ser exploradas outras possibilidades do movimento dessa mesma água: parada, provocando ondas - de intensidades diferentes - com as mãos de todos, deixando os pingos caírem dos dedos e reverberarem na água calma, etc.

"CAÍ NO POÇO"

Tem vezes que um bem querer pode tirar alguém do poço de suas tristezas. Nessa brincadeira, um participante é o que cai no poço e terá que escolher um "bem" para tirá-lo. Este primeiro participante, encosta em uma parede e diz:

- Caí no poço!

Os outros perguntam: Quem tira?

(sequência de versos no quadro ao lado)

Cada vez que o condutor perguntar "é esse?", ele aponta para um participante do grupo. Quem "caiu no poço" escolherá um, que terá que assumir seu lugar, na parede, para nova rodada. Agora, será ele quem "cairá no poço".

"Caí no poço" (brincadeira tradicional)

1 - Caí no poço!

Grupo - Quem tira?

1 - Meu bem

Grupo - Com o que?

1 - com um beijo no rosto

(cada um pede a prenda que preferir:

Com um abraço)

Grupo - É esse? É esse? É esse? / Até o "1" disser "é".

PARTICIPANTES:
1 (que caiu no poço)
e todos os outros

MATERIAIS: Uma parede

EXERCÍCIO: Quebra das barreiras do toque oletividade, memória..

FICHA DE BRINCAR

"Estátua"

FICHA DE BRINCAR

PARTICIPANTES:
Todos
MATERIAIS:
Nenhum
EXERCÍCIO:
Consciência corporal, auto-controle, criatividade, rapidez…

Todos virados de costas para o condutor da brincadeira. Este, conta 1, 2, 3 / diz qual estátua eles deverão fazer e bate palma.

Ex: guerreiro bravo, mulher sedutora, medo de perder a cabeça… (mescle o que vier à mente com elementos da história)

- 1, 2, 3 olhando no espelho! (palma)

Participantes viram, fazendo a estátua indicada e não fazem um único movimento sequer, sob pena de sair da competição. Se alguém for flagrado se mexendo, sai e vai auxiliar o condutor a observar as estátuas, até só restar o vencedor.

"GONGÁ"

Eu vi mamãe oxum na cachoeira
Sentada na beira do rio
Colhendo lírio lirulê
Colhendo lírio lirulá
Colhendo lírio pra enfeitar o seu gongá

PARTICIPANTES:
Todos
MATERIAIS:
Flores, fitas, cola quente , arames, fitas, contas, etc.
EXERCÍCIO:
Habilidade manual, criatividade, estéticas..

Gongá é como se chama o altar em algumas religiões africanas e afrodescendentes, mas também pode ser os capacetes e coroas que os Orixás usam.

Fazer guirlandas e coroas de flores é uma prática presente em muitas festividades brasileiras, principalmente às ligadas à natureza. Leve flores para a atividade e deixe que cada participante as misturem como desejarem, na feitura de seus próprios gongás.

FICHA DE BRINCAR

"Maculelê" (musica em 4 tempos)

Ô boa noite pra quem é de boa noite
Ô bom dia pra quem é de bom dia
A bênção, meu papai, a bênção
Maculelê é o rei da valentia

PARTICIPANTES:
Duplas / Depois em equipes

MATERIAIS:
Madeiras de maculelê –
duas madeiras por participante
(podem ser cabos de vassoura cortados ao meio)

EXERCÍCIO:
Criatividade, atenção, consciência corporal, trabalho em equipe, rapidez…

O maculelê é uma dança tradicional de várias festas brasileiras. Dança-se em duplas ou filas, batendo duas madeiras e "duelando" uns com os outros, sempre cruzando os braços (direita contra esquerda e vice e versa). Deve-se dar um tempo para que os participantes estudem os "instrumentos" e os movimentos possíveis, depois propor sequências de passos já existentes no folguedo e, por fim, dividir o grupo em equipes, para que estruturem uma sequência de movimentos para apresentar.

FICHA DE BRINCAR

"ME SEGUE"

Em duplas, um guia e um guiado. O guia andará de costas e sua dupla seguirá o caminho que ele fizer, sem tirar os olhos do seu condutor.
O guia só pode observar para onde está indo pelo reflexo do espelho que carrega, evitando bater em outras duplas ou em obstáculos naturais do espaço.
Depois de algum tempo de brincadeira, os integrantes das duplas invertem papéis.

FICHA DE BRINCAR

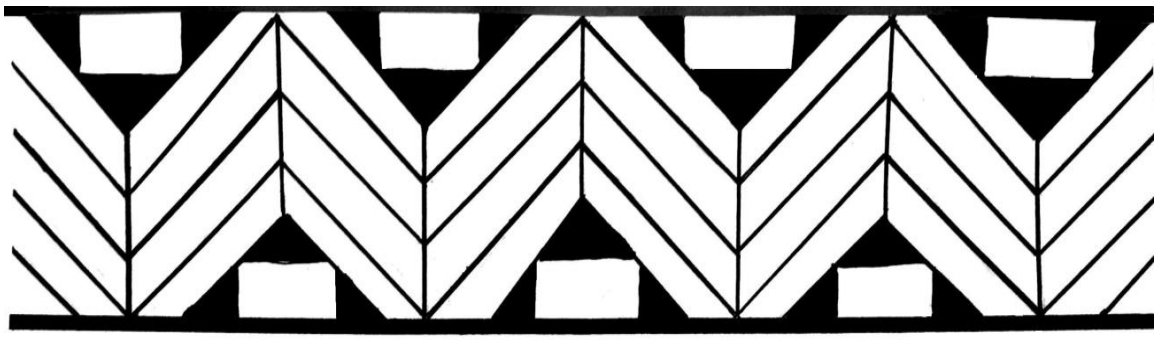
PARTICIPANTES: Duplas
MATERIAIS:
Um espelho por dupla
(podem ser umas 5 duplas por rodada)
EXERCÍCIO:
Atenção, reflexo, trabalho em equipe, Responsabilidade...

"ME SEGUE, às cegas"

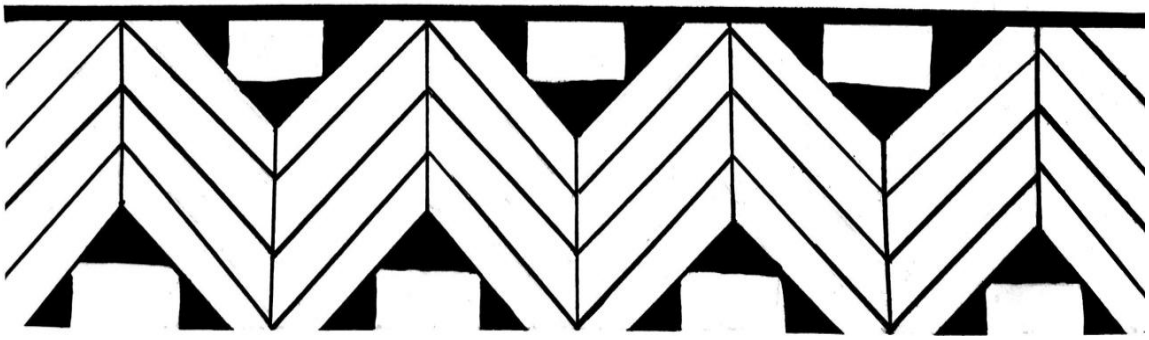
PARTICIPANTES: Duplas
MATERIAIS:
uma venda por dupla (podem ser umas 5 duplas por rodada)
EXERCÍCIO:
atenção, confiança, reflexo, trabalho em equipe, responsabilidade, etc.

Dizem que o amor não enxerga mais nada além do próprio amor.
Em duplas, um guia e um guiado, o primeiro levará sua dupla pela mão, pois ela estará vendada.
Eles devem achar seu caminho, evitando bater em outras duplas ou em obstáculos naturais do espaço.
Depois de algum tempo de brincadeira, os integrantes da dupla invertem papéis.

FICHA DE BRINCAR



PODERES PARA TODOS
A TERRA É DE NANÃ



FICHA CONTADORA

PODERES PARA TODOS / A TERRA É DE NANÃ

- Livre adaptação do livro "Contos e lendas afro-brasileiros: a criação do mundo." (PRANDI, 2007)

Ainda nos primeiros tempos de tudo, Olorum, senhor e pai de todos os orixás, decidiu que daria uma grande festa para todos os seus herdeiros divinos, onde ele **"distribuiria entre os filhos as riquezas do mundo (.p. 103)."** Os convidados prepararam as suas melhores vestimentas para a ocasião: **"Iemanjá chegou vestida com a espuma do mar, os braços ornados de pulseiras de algas marinhas, a cabeça cingida por um diadema de corais, peixes prateados e pérolas... Oxossi preferiu uma couraça de aço brilhante que ele mesmo fundira, enfeitada com tenras folhas de palmeira desfiadas... Oxum escolheu cobrir-se de pó de ouro, decorando os cabelos com as águas verdes dos rios... As roupas de Oxumaré exibiam todas as cores. Nas mãos ele trazia pingos frescos de chuva...Iansã escolheu para vestir-se o vento sibilante e adornou os cabelos com raios...Omolu compareceu coberto de palha-da-costa da cabeça aos pés...Xangô não fez por menos e cobriu-se com o toar do trovão e o vermelho do fogo... Oxalá tinha o corpo envolto em fibras alvíssimas de algodão...(os 104-105)."** Assim, a festa estava por começar, quando Olorum deu falta de uma Orixá, Nanã. Saiu em busca dela, deixando todos esperando. Encontrou-a dentro de um buraco, coberta pelo elemento terra. Ele levou-a até a festa e declarou que a roupa que cada Orixá usara seria seu elemento e reino de domínio. Mas tudo que existisse na Terra seria de Nanã, pois de terra ela se vestiu, e este é só um dos motivos pelos quais todo ser humano pertence a ela.

FICHA DO PROFESSOR

Nanã é a mais velha, a grade mãe, a avó que sabe os mistérios e as histórias. Peça para que os alunos descrevam suas avós e como é, ou foi, a relação com elas.

*Se for possível, peça, previamente, para que separem fotos das avós.

Leve alguns dos materiais que, provavelmente, Oxalá utilizou para tentar moldar os seres humanos: água, madeira, folhas, gravetos... Leve também bastante argila, de modo que cada estudante possa ter seu próprio pedaço para segurar, amassar e moldar.

MUSICA IMPORTANTE:
Cordeiro de Nanã
https://www.youtube.com/watch?v=XqPWVOM8B-o&ab_channel=VejaCompacto

É hora de todo mundo ir para o jardim da escola e se sujar de terra. (avise aos pais com antecedência / roupas imundas podem ser um problema.).

Cada Orixá representa e comanda um ou um grupo de elementos da natureza que pertencem ao seu reino. Mais que isso, eles SÃO esses elementos. Oxossi é a mata, é a floresta e seus seres; Iansã é a tempestade…
Cada um de nós, pela crença africana e afro-brasileira, tem um "pai" e uma "mãe" Orixá, que guiará nossa vida do nascimento à morte.
Dizem que o humor, o jeito, as vontades de uma pessoa são influenciadas pelos seus Orixás protetores.

EU SOU DA (O)

Peça, antecipadamente, que reflitam sobre seu ímpeto e gênio e respondam a seguinte pergunta: se você fosse um elemento da natureza, qual seria?

Combine que tragam materiais para produzirem uma vestimenta que represente este elemento (folhas, flores, tecidos, enfeites…). Mãos à obra, e faça isso conversando com os alunos e pedindo que cada um explique porque escolheu este ou aquele elemento.

PARTICIPANTES: TODOS
MATERIAIS:
Diversos
EXERCÍCIO:
Criatividade, reflexão, combate ao preconceito …

FICHA DE BRINCAR

MOVERES

Coloque uma música instrumental e deixe que explorem os movimentos dos elementos que escolheram. Peça que se desloquem pelo espaço - passando pelos planos alto, médio de baixo - percebendo as possibilidades do elemento que decidiram que os representavam. É um brincar para si próprio. Deve-se ignorar a presença do professor e dos colegas.

A pedagogia teatral chama este tipo de exercício de "jogo dramático" (onde não há a presença de uma plateia, nem a preocupação de mostrar nada, essa é uma brincadeira entre o participante e sua imaginação)

FICHA DE BRINCAR

PARTICIPANTES:
Todos
MATERIAIS:
Espaço

Eles podem escolher atravessar a área de brincar, demonstrando seu elemento, ou caminhar até o centro do espaço, parar e realizar a demonstração. De qualquer maneira, não poderá parar a demonstração até alguém acertar.
Se houver dificuldades auxilie com indicações como: mostre para nós o que está pensando, marque mais os movimentos...

EU SOU A (O)

Cada um de uma vez, entra na área de brincar e demonstra com o corpo e com sons o elemento que representa, até que alguém – do restante do grupo – acerte o que ele é.

FICHA DE BRINCAR

PARTICIPANTES:
Todos
MATERIAIS:
Espaço
EXERCÍCIO:
Criatividade, expressão corporal, concentração, ...

EU FAÇO PARTE…

Cada um de uma vez, entra na área de brincar e diz cinco características do elemento que é: Exemplo: queima, aquece, ilumina, cozinha, incinera… (fogo) e mostra isso com o corpo.

Se depois dessas características, ainda assim, ninguém acertar, abra para perguntas. até que alguém consiga descobrir.

FICHA DE BRINCAR

PARTICIPANTES:
Todos
MATERIAIS:
Espaço
EXERCÍCIO:
Criatividade, atenção, concentração, …

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente dissertação foi defendida no mês de novembro 2020, durante o isolamento social decorrente da pandemia de Covid-19. Um ano difícil em que, enquanto cientistas de todo mundo tentam encontrar uma vacina, nós, professores, damos "cambalhotas" para que os alunos não percam o ano letivo e nem se afastem da vida escolar, assim como universidades utilizam aulas remotas, por plataformas digitais, para garantir o acesso de seus estudantes ao conhecimento.

Nos jornais, sites e demais fontes de informação tudo que se vê é o aumento das mortes causadas pelo Coronavírus, além das corriqueiras catástrofes fruto da falta de comprometimento dos governantes com todos os brasileiros. Dois exemplos disso foram as enchentes de verão no Rio de Janeiro e Grande São Paulo, que continuaram derrubando morros com suas casas e famílias, e os incêndios incontroláveis, que varreram em chamas o Mato Grosso e a Amazônia em 2020. Seca e chuva podem ser fenômenos naturais, a falta de condições mínimas de sobrevivência e segurança em uma grande cidade ou a devastação de hectares e hectares de mata verde para criação de gado ou o agronegócio, não.

Assim, em meio a um caos social, sanitário e ambiental em que este país se encontra, "Brincares" é uma proposta que se apresenta como um exercício para pensar o ensino da diversidade nas escolas, especialmente em relação à Lei 11.645/2008, resistindo para manter viva uma prática pedagógica que busca lutar por uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva, como é especificado logo na primeira competência apresentada pela BNCC para a educação básica. Desejamos, com este trabalho, contribuir com o desenvolvimento da liberdade, da emancipação e, principalmente, do respeito, da tolerância e do enfrentamento aos preconceitos, colaborando para que as histórias e saberes das culturas afro-brasileiras e indígenas sejam valorizados no contexto educacional.

Mesmo que o atual quadro social não seja nem de perto da equidade e democracia desejadas, o século XXI também se apresenta com ânsia de recriar-se, como se nota em cada vez mais fortes e vastos movimentos como o feminista, o negro ou o LGBTQIA+. Esse novo século exige um novo ser humano, que reavalie e enfrente os princípios antiquados da educação e da sociedade, um ser que esteja aberto ao que antes não enxergava e que procure construir ou reconstruir suas ideias respeitando as diferenças. Esse novo mundo, que não se anuncia – que chegou e está aí – é um espaço do respeito às ancestralidades, não binário, antinazista, antifascista e decolonial, um mundo que tem força ideológica para existir/resistir e

não retroceder. Essa força está balizada pelas responsabilidades ambiental, cultural, social, educacional, entre outras.

Este trabalho não somente vem celebrar a vocação do educador, como também propõe lembrá-lo de como é poderosa sua atuação na reconstrução social como caminho para transformação de pensamentos e práticas colonizadores, historicamente elaborados pela sociedade, colocando-se como possibilidade para a diminuição do preconceito e do desrespeito à diversidade que soterra e impede construções de práticas interculturais, especialmente no campo da educação.

Nesse caminho, lembramos a urgência, obrigatoriedade e legitimidade de abordar as temáticas das culturas afro-brasileiras e indígenas na educação nacional, amparando este argumento nas legislações correntes e nas indicações pedagógicas federais. Além disso, buscamos refletir, com base no pensamento decolonial, a necessidade de se propor uma educação com responsabilidade para com o tratamento dessa temática no ambiente escolar.

Muitas possibilidades se apresentaram para a condução da proposta pedagógica que aqui é defendida. Caminhos que foram abertos a cada novo passo e que modificaram toda a rota. Se no início a proposta era adaptar os jogos de teatro já existentes, organizados por autores como Augusto Boal e Viola Spolin, ao final da caminhada desse estudo as brincadeiras populares surgiram como a possibilidade mais concreta de aproximar o Teatro, enquanto campo de conhecimento das Artes, das culturas tradicionais.

Ao pensar em fichas de brincadeiras, buscamos organizar as ideias de modo a sugerir algumas formas de trabalho sem, contudo, limitar suas possibilidades, conforme o desejo de atuação dos professores em suas salas de aula buscando, por meio dos brincares, tanto o desenvolvimento de processos pedagógicos que atuem em direção à produção de experiências sensíveis nas aulas de arte, quanto a verticalização na produção de conhecimentos em torno das culturas tradicionais, especialmente aquelas ligadas às culturas afro-brasileiras e indígenas.

Desejamos que tenha sido possível demonstrar, até aqui, a ideia da brincadeira como possibilidade pedagógica de abordagem das questões étnico-raciais nas escolas, especialmente no contexto das aulas de Teatro. Do mesmo modo, também, desejamos que esse material possa chegar à educação básica, especialmente aos professores de Artes, para que se inspirem no desenvolvimento de suas aulas e passem a abordar de maneira respeitosa, transversal e consciente estas temáticas.

Por fim, entendemos que este trabalho não deve substituir nenhuma proposta que surja das leituras dos próprios autores indígenas e afro-brasileiros e que é fundamental que

não haja o apagamento da produção de conhecimento destes autores e de suas produções. Trata-se de um material que pode apoiar estudantes de graduação, professores de educação básica, professores de ensino superior, pesquisadores, entre tantas outras pessoas que queiram compreender o caminho que foi traçado para a construção dessas ideias e, então, construir novos caminhos que amplifiquem a importância e a necessidade de falarmos, tratarmos e incluirmos, de forma zelosa, as culturas afro-brasileiras e indígenas em todos os níveis na educação brasileira.

REFERÊNCIAS

ALVES, Rubem. **Comversas com quem gosta de ensinar**. São Paulo: Papirus, 2000.

AGAMBEN, Giorgio. **O que é o contemporâneo? e outros ensaios.** Chapecó: Argos, 2009.

AWOFA, Ogbebara. **Igbadu, a cabaça da existência: mitos nagôs revelados**. Rio de Janeiro: Pallas, 2006.

BOAL, Augusto. **Jogos para atores e não-atores.** Rio de Janeiro: Civ. Brasileira, 2007.

_____. **200 exercícios e jogos para o ator e o não ator com vontade de dizer algo através do teatro.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1983.

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

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: Educação Infantil e Ensino Fundamental.** Brasília, DF: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2017

BRASIL. **Constituição (1988) Constituição: República Federativa do Brasil.** Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Lei número 9394, 20 de dezembro de 1996. Brasília, DF: Senado Federal, 1996.

BRASIL. **Lei 10.639/2003**, 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9. 394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília, DF: Senado Federal, 2003.

BRASIL. **Lei 11.645/08**, 10 de Março de 2008. Brasília, DF: Senado Federal,

BRASIL. **Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana.** Brasília, DF: MEC, 2009.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.** Brasília, DF: MEC, 2006.

BRASILEIRO, Jeremias. **Negro Forro, Liberto Vigiado II – Poemas afro-raciais.** Uberlândia: Subsolo, 2018.

CARDOSO, Zilmar Santos. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais nos Cursos de Formação Docente**: um estudo de caso da Lei 10.639/03 e seus desdobramentos legais. UERJ, 2016. Tese (Doutorado) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas.

CASCUDO, Luiz da Câmara. **Lendas Brasileiras.** Rio de Janeiro: Ediouro, 2001.

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

DUARTE JR., João Francisco. **O sentido dos sentidos: a educação (do) sensível.** Curitiba: Criar, 2001.

FANON, Frantz. **Pele negra, máscaras brancas**. Salvador: Ed. UFBA, 2008

FERRETTI, Sergio Figueiredo **Tambor de Crioula: ritual e espetáculo.** Maranhão: Comissão Maranhence de Folclore, 2002.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 2011.

GALEANO, E. **As veias abertas da América Latina.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.

GOMES, Nilma. **Alguns Termos e Conceitos Presentes no Debate Sobre Relalções Raciais no Brasil: Uma Breve Discussão.** Coleção para todos. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Brasília: Ministério da Educação, 2005.

HOUNTONDJI, Paulin J. **Conhecimento de África, conhecimento de africanos: duas perspectivas sobre os estudos africanos**. *In*: SANTOS, Boaventura de Souza; MENEZES, Maria Paula (orgs). *Epistemologias do Sul*. Coimbra: Edições Almedina, 2009.

HUIZINGA, J. (2000). **Homo ludens: o jogo como elemento da cultura.** Perspectiva: São Paulo.

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

LIMA, Heloisa Pires. **Histórias da Preta.** São Paulo: Companhia das letrinhas, 1998. Ilustrações de Laurabeatriz.

LOPES, Nei. 20 contos e uns trocados. Rio de Janeiro: Record, 2006.

MARTINS, Giovani. **Umbanda e Meio Ambiente – Ações Sustentáveis e Novos Paradigmas.** São Paulo: Ícone Editora, 2014.

MOURA, Clóvis. **Sociologia do negro brasileiro.** São Paulo: Ática, 1988.

_____. **História do negro brasileiro.** São Paulo: Ática, 1989.

MUNDURUKU, Daniel. **Histórias de Índio.** São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2010.

_____. **Histórias que eu li e gosto de contar.** São Paulo: Callis Editora, 2011..

_____. **O caráter educativo do movimento indígena brasileiro (1970-1990).** São Paulo: Paulinas, 2012.

_____. **Contos indígenas brasileiros.** São Paulo: Global, 2005. Ilustrações de Rogério Borges.

_____. **O Banquete dos Deuses: conversa sobre a origem da cultura brasileira.** São Paulo: Angra, 2000.

_____. **Curso (Des)Encontros com a Cultura Indígena Brasileira – Sarau – Vivência – Partilha – Caxirí – Tacacá.** Uberlandia – MG, Museu do Índio, 2018.

OLIVEIRA, Eduardo. **Filosofia da Ancestralidade: corpo e mito na filosofia da educação brasileira.** Curitiba: Gráfica e Editora Popular, 2007.

_____. **Filosofia do Encantamento.** TRANS Núcleo de Investigações Transdisciplinares. Bahia: UEFS, 2003.

PEREIRA, Eugênio Tadeu (Org.). **Brinquedorias Serelepe**. Belo Horizonte: Editora EBA-UFMG, 2017.

PIAGET, Jean. **O nascimento da inteligência na criança.** Rio de Janeiro: Zahar, 1975.

PRANDI, Reginaldo. **Ifá, o advinho.** São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2002.

_____. **Contos e lendas afro-brasileiros: a criação do mundo.** São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

RAMOS, Jarbas Siqueira. **Notas sobre o corpo-encruzilhada: entre o ritual e a cena.** Tese de doutorado. Rio de Janeiro: UNIRIO, 2017.

RIBEIRO, Darcy. **O Povo Brasileiro.** São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

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

ROSA, Guimarães. **Grande Sertão: Veredas.** Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1994.

SANTOS, B. S. **Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia dos saberes.** *In*: SANTOS, Boaventura de Souza; MENEZES, Maria Paula (orgs). *Epistemologias do Sul*. Coimbra: Edições Almedina, 2009.

SANTOS, Deoscoredes M. Dos. **Porque Oxalá usa Ekodidé.** Rio de Janeiro: Pallas, 2005.

SEMINÉRIO, Franco Lo Presti. **Piaget: o construtivismo na psicologia da educação.** Rio de Janeiro: Imago Ed., 1996.

SPOLIN, Viola. **Jogos Teatrais na sala de aula: um manual para o professor.** São Paulo: Perspectiva, 2012.
_____. **Improvisação para Teatro.** São Paulo: Perspectiva, 2010.

TELLES, Narciso (orgs.). Cartografias do ensino do teatro. Uberlândia: EDUFU, 2009. p. 173-182.

VYGOTSKY, L. S. **A construção do pensamento e da linguagem.** São Paulo: Martins Fontes, 2001

WALSH, C. **Pedagogias decoloniales. Prácticas insurgents de resistir, (re) existir y (re) vivir.** QuitoEquador: Abya Yala, 2013.

_____. **Interculturalidade crítica e educação intercultural. 2009. (Conferência apresentada no Seminário "Interculturalidad y Educación Intercultural", Instituto Internacional de Integración del Convenio Andrés Bello, La Paz).** Disponível em:docs.google.com/document/d/1GLTsUp2CjT5zIj1v5PWtJtbU4PngWZ4H1UUkNc4LIdA/edi>. Acesso em: 10 out. 2014.

ANEXO 1

Indicações de outros títulos e autores indígenas, onde professores encontrão outras histórias para criar novos brincares - informações obtidas no site oficial da Livraria Maracá - https://www.livrariamaraca.com.br/ :

1 - TAYNÔH: O MENINO QUE TINHA CEM ANOS – ALINE ROCHEDO PACHAMAMA
2 - A QUEDA DO CÉU – DAVI KOPENAWA E BRUCE ALBERT
3 - KARIRI-XOCÓ: CONTOS INDÍGENAS V.1 e 2 – DENÍZIA CRUZ
4 - PROJETOS E PRESEPADAS DE UM CURUMIM NA AMAZÔNIA – EDSON KAYAPO
5 - O PÁSSARO ENCANTADO – ELIANE POTIGUARA
6 - HISTORINHAS MARUPIARAS – ELIAS YAGUAKÃG
7 - MARAGUÁPÉYÁRA – YAGUARÊ YAMÃ, ELIAS YAGUAKÃG, UZIEL GUAYNÊ E RONI WASIRY GUARÁ (ORG.)
8 - EU SOU MACUXI E OUTRAS HISTÓRIAS – JULIE DORRICO
9 - O CASO DA COBRA QUE FOI PEGA PELOS PÉS – RONI WASIRY GUARÁ
10 - PORANDUBA – RODA DE HISTÓRIAS INDÍGENAS + CD

ANEXO 2

Indicações de títulos e autores sobre a cultura negra, onde professores encontrão outras histórias para criar outros brincares.

1 - HISTÓRIAS DA PRETA – HELOISA PIRES LIMA E LAURABEATRIZ

2 - O CORAÇÃO DO BAOBÁ – HELOISA PIRES LIMA E LAERTE SILVINO

3 - LENDAS DA ÀFRICA MODERNA – HELOISA PIRES LIMA E ROSA MARIA TAVARES ANDRADE

4 - LILI, A RAINHA DAS ESCOLHAS – ELISA LUCINDA

5 - NO REINO DA CARAPINHA – JUNIÃO E FAUSTO ANTÔNIO

6 - MEU AVÔ AFRICANO – CARMEN LUCIA CAMPOS

7 - A FESTA DO BOI – CARMEN LUCIA CAMPOS

8 - MENINAS NEGRAS – MADU COSTA E RUBEM FILHO

9 - KOUMBA E O TAMBOR DIAMBÊ – MADU COSTA E RUBEM FILHO

10 - AMORAS - EMICIDA E ALDO FABRINI

ANEXO 3

GRUPOS E PROJETOS SOBRE BRINCADEIRAS NO BRASIL

1 – INSTITUTO BRINCANTE - SP
http://www.institutobrincante.org.br

2 – PROJETO SERELEPE (EBA – UFMG) - MG
http://programaserelepe.blogspot.com/

3 – MOVIMENTO BRASILEIRO DA CANÇÃO INFANTIL - SP
http://movimentobrasileirodacancaoinfantil.blogspot.com

4 – RECICLOTECA - RJ
https://www.facebook.com/recicloteka

5 – PROJETO GRÃOS DE LUZ – PEDAGOGIA GRIÔ
http://graosdeluzegrio.org.br/

6 – CRIATIVOS DA ESCOLA – BR
https://criativosdaescola.com.br/

7 – AMIGUINHOS DA ONÇA (projeto infantil do Bloco de Carnaval Amigos da Onça) – RJ
https://www.facebook.com/amigosdaoncabloco

8 - ESCOLA MÃE HILDA - (Proj. de Extensão Pedagógica do Ilê Aiyê) – BA
http://www.ileaiyeoficial.com/acoes-sociais/escola-mae-hilda

9 – BAIADÔ – MG
http://baiado.blogspot.com

10 – GRUPO TÁ NA RUA
https://www.facebook.com/grupo.tanarua/