

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE ARTES
DEPARTAMENTO DE ARTE DRAMÁTICA



A PALAVRA POÉTICA ENQUANTO VOZ VIVA

Efeitos de um encontro intercultural entre estudantes da escola pública básica e a poesia de Oliveira Silveira

Pâmela Amaro Fontoura

Porto Alegre, novembro de 2012.

Pâmela Amaro Fontoura

A PALAVRA POÉTICA ENQUANTO VOZ VIVA

Efeitos de um encontro intercultural entre estudantes da escola pública básica e a poesia de Oliveira Silveira

Trabalho de Conclusão do Curso de Graduação de Licenciatura em Teatro apresentado ao Departamento de Arte Dramática da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial para obtenção do Grau de Licencianda em Teatro.

Orientadora: Profa. Dra. Vera Lúcia Bertoni dos Santos

Porto Alegre, novembro de 2012.

Dedico este Trabalho de Conclusão aos meus pais, Santa Amaro Fontoura e Ademir Tadeu dos Santos Fontoura, meus maiores incentivadores.

Agradeço a todas as pessoas que de maneira direta ou indiretamente contribuíram para esse trabalho. Aos amigos preciosos de cada dia. A minha família, raízes que sempre irei fundo buscar. Aos professores do Departamento de Arte Dramática por cada rica oportunidade de aprendizado. A duas “Veras-Lúcia” da minha vida: a atriz e Bacharel em Direito, Vera Lúcia Lopes, amiga e companheira de poesia; e a Profa. Dra. Vera Lúcia Bertoni dos Santos, querida orientadora, que desde o primeiro encontro soube me compreender pelo olhar.

Sumário

POR UMA PEDAGOGIA DA DIVERSIDADE	8
1. ORIGENS: ENCONTREI-AS, ENFIM.....	11
1.1. MINHA TRAJETÓRIA	11
1.2. A POESIA DE OLIVEIRA SILVEIRA	14
2. DIFERENÇAS CULTURAIS NA ESCOLA – POR QUÊ?.....	21
2.1. CONVÍVIO, PALAVRA POÉTICA E INTERCULTURA.....	23
3. “RECITAL MUSICAL BATUQUE TUQUE-TUQUE” NA ESCOLA	27
3.1. INTERVINDO NA E.M.E.F. GRANDE ORIENTE	31
3.2. INTERVINDO NO INSTITUTO DE EDUCAÇÃO FLORES DA CUNHA.....	34
4. EFEITOS, OLHARES, IMPRESSÕES	37
VOZES VIVAS NA ESCOLA: VIVA AS VOZES!.....	40
REFERÊNCIAS	41

Lista de Figuras

Figura 1: Iniciação Científica. Fonte: Acervo da autora..	12
Figura 2: Conexões de Saberes. Fonte: Acervo da autora	12
Figura 3: Comissão de Frente Bambas da Orgia. Fonte: Acervo da autora....	13
Figura 4: Recital Batuque Tuque-Tuque. Fonte: Acervo da autora	13
Figura 5: Oliveira Silveira. Fonte: Site Portal Afro	18

Resumo

O trabalho aborda a temática das relações étnico-raciais e pretende, através da reflexão sobre uma experiência de recepção teatral, contribuir para a adoção de práticas pedagógicas inclusivas e antirracistas na Educação Básica. A fim de atender à notável diversidade de identidades encontrada nas nossas escolas, o estudo consiste na intervenção do “Recital Musical Batuque Tuque-Tuque” no espaço formal de ensino público, dando voz viva à obra poética engajada do professor, escritor e militante negro gaúcho Oliveira Silveira. A recepção coletiva dos espectadores num convívio que ressalta e redimensiona as diferenças é interpretada e analisada numa perspectiva comprometida com a ruptura da invisibilidade da cultura e cosmovisão africana e afro-brasileira nas salas de aula.

Palavras-chave:

Teatro; poesia; Oliveira Silveira; convívio; diversidade

Por uma pedagogia da diversidade

Este Trabalho de Conclusão de Curso em Licenciatura em Teatro enfoca a temática das relações étnico-raciais na educação. Comprometida em atender a demanda por uma pedagogia da diversidade na escola, aproprio-me do teatro a fim de realizar um encontro intercultural entre a comunidade escolar, a saber, professores e estudantes da escola pública básica, e a palavra poética do professor, escritor, pesquisador e militante negro, o gaúcho Oliveira Silveira (1941-2009).

Empenhar-se por uma pedagogia da diversidade significa adotar práticas na perspectiva da inclusão, oferecendo vínculo à realidade do pluralismo étnico-racial e, portanto, cultural, que constitui a sociedade brasileira. Sendo assim, este assunto insere-se na escola como conteúdo inter e transdisciplinar que, sob os variados canais de comunicação, auxilia a construção de igualdade, promoção social e cidadania (ROCHA, 2007).

Apresento como mediador do encontro o “Recital Musical Batuque Tuque-Tuque”, trabalho composto por poesia e música que aborda aspectos da cosmovisão africana: sua religiosidade, história, cultura e sua influência em nossa brasilidade. Desde 2009, o Recital tem sido apresentado em feiras do livro, seminários temáticos e, principalmente, como parte da Programação da Semana da Consciência Negra na capital gaúcha, durante o mês de novembro.

Foi na cultura de matriz africana que o poeta Oliveira Silveira aprofundou seus estudos durante toda a sua vida, no intuito de revisitar sua ancestralidade e, ao mesmo tempo, combater a hierarquização étnico-racial propagada pelas teorias racistas do século XVIII e que, infelizmente, ainda hoje afetam as relações interpessoais no mundo inteiro.

Neste sentido, justifico minha pesquisa segundo o atual contexto efusivo das políticas públicas de promoção da igualdade racial, que lutam pela inauguração de uma nova escola na educação pública brasileira, por isso buscam fortalecer, por meio das suas práticas pedagógicas, um renovado conceito de democratização escolar.

Além disso, parto dos indicadores sociais que comprovam o tom discriminatório do ensino público que, ao concentrar a maioria dos estudantes afrodescendentes, não estimula a elevação da sua autoestima, pois reproduz

posturas e discursos etnocêntricos, reduzindo sua permanência e estímulo aos estudos. Neste sentido, observamos cada vez mais a entrada precoce destes jovens no mercado de trabalho, gerando a interrupção da carreira escolar, bem como a subversão da chegada à universidade (ROCHA, 2007).

Diante de tais alegações, senti a necessidade de levar o “Recital Musical Batuque Tuque-Tuque” para dentro da escola, como forma de impulsionar meu trabalho artístico à ocupação de outro importante espaço sociocultural e experimentar a sua relação com esse público diferenciado, constituído por jovens estudantes em constante formação identitária e abertos para (re) descobertas.

Portanto, a questão central que norteia minha investigação é: “como acontece a recepção, ou seja, o acolhimento da palavra poética de Oliveira Silveira no contexto da escola pública?”

Partindo desta pergunta sobre recepção, desdobra-se um segundo questionamento: “que efeitos são causados no público quando este se depara com as diferenças culturais ressaltadas pela poesia de Oliveira Silveira, durante e após o encontro com o ‘Recital Musical Batuque Tuque-Tuque’?”.

O objetivo principal da minha investigação é interferir no olhar da escola sobre a individuação negra, convertendo as distorções etnocêntricas que reduzem e desvalorizam as origens da sua história, cultura e identidade.

São objetivos específicos da pesquisa: contribuir com o processo de erradicação de posturas preconceituosas e discriminatórias nas relações interpessoais cotidianas, educando jovens e adultos para o respeito às diferenças; e refletir sobre a importância da inserção do teatro no contexto da questão étnico-racial, para que, dentro das suas especificidades, acrescente à construção de uma escola democrática.

A metodologia da pesquisa delineou-se a partir da realização de duas apresentações do “Recital Musical Batuque Tuque-Tuque”, uma por escola. Foram instituições contempladas, a Escola Municipal de Ensino Fundamental Grande Oriente, localizada no bairro Rubem Berta, na periferia de Porto Alegre, e o Instituto de Educação Flores da Cunha, localizado no bairro Bom Fim, próximo ao centro da capital.

Os "encontros" e as “trocas de olhares e intenções” entre os seus espectadores foram registrados em vídeo para posterior análise. Ao término de cada apresentação o elenco iniciou uma conversa com o público, minimamente

estruturada, para coletar impressões deixadas pela poesia de Oliveira Silveira e sua encenação.

As referências destacadas neste trabalho são os estudos teóricos de Jorge Dubatti (2007) e Paul Zumthor (2007), que discorrem respectivamente sobre “encontro” e “convívio teatral”, e “palavra poética oralizada” e “recepção”. Acerca do estudo de temas como intercultura, pedagogia e educação, destacam-se: Rosa Margarida de Carvalho Rocha (2007), Everaldo P. Guimarães Rocha (1988), Boaventura de Souza Santos (1996), Cristiana Tramonte (2008), entre outros.

O trabalho estruturou-se em quatro capítulos sintetizados da seguinte forma: no primeiro, intitulado “Origens: encontrei-as, enfim.”, compartilho alguns aspectos da minha trajetória artístico-docente, que considere relevantes para o estreitamento das minhas convicções acerca da questão étnico-racial, e relato meu encontro com a palavra poética de Oliveira Silveira; num segundo momento, resalto a obra do poeta, considerando as características da sua escrita poética e o legado deixado à educação; explico, por último, como é o “Recital Musical Batuque Tuque-Tuque”.

No segundo capítulo, intitulado “Diferenças culturais no cotidiano da escola – Por quê?”, aprofundo-me nas justificativas da investigação e abordo os principais conceitos norteadores da pesquisa, tais sejam: o “Convívio”, a “Palavra Poética” e a “Intercultura”, segundo as referências teóricas já mencionadas.

No terceiro capítulo, intitulado “Recital Musical Batuque Tuque-Tuque na escola”, descrevo a metodologia utilizada na investigação e as experiências vivenciadas em cada encontro intercultural.

No quarto e último capítulo, intitulado “Efeitos, Olhares, Impressões”, teço a compilação dos efeitos gerados nos encontros após análise, e uno a estas proposições as considerações finais acerca do trabalho, saudadas pelo título “Vozes vivas na escola: Viva as vozes!”.

1. Origens: encontrei-as, enfim.

*Encontrei minhas origens em velhos arquivos,
Livros [...]
Encontrei em doces palavras, cantos
Em furiosos tambores, ritos [...]
Encontrei-as, enfim
Me encontrei.*

*Oliveira Silveira
Encontrei minhas origens*

1.1. Minha trajetória

Teatro para mim é uma palavra poética e mágica: poética porque me encanta e mágica porque me transforma. Ao mesmo tempo, sempre foi a minha “voz viva”, desde os 12 anos, quando, por curiosidade, fui experimentá-lo numa primeira oficina de iniciação teatral na escola. Comecei como aluna silenciosa, carregada de distanciamentos e timidez, no entanto, três meses depois, mal sabia compreender de onde saía tamanho envolvimento com as aulas e com a sua criativa forma de me fazer aprender. Hoje posso afirmar: manifestei e manifesto na arte teatral grande parte das minhas inquietações, sonhos, certezas e incertezas. Motivada por ela, procuro buscar o aprimoramento das “deliciosas” atividades das quais tenho gosto por expressar, que são: cantar, compor, tocar e transmitir “algo”, seja pelo gesto, seja pela palavra, ou pelos dois, unidos num só corpo poético. Enquanto artista e professora, trago na mala o manejo de algumas percussões, como o pandeiro, e outras variações do tambor; trago também sambas antigos e músicas de manifestações populares, às vezes, soadas em acordes de um cavaquinho.

As origens? Encontrei-as na minha família, raízes ancestrais. Meu pai é diagramador aposentado, um artista gráfico sem formação acadêmica, mas experiente no ramo, é também músico, sambista, compositor, pessoa urbana, popular, carnavalesca. Toca pandeiro, canta e conta histórias, capturador de gargalhadas daqueles que o escutam. Sempre esteve envolvido com carnaval, organizava blocos de rua e auxiliava escolas de samba rumo aos seus desfiles. Minha mãe, do lar, sempre o acompanhou, e também canta. Deles recebi todo o incentivo para mergulhar na arte teatral. Afinal, tios e avós, de ambas as partes, são verdadeiros artistas anônimos, que guardam riquezas de si mesmos e revelam-nas

para poucos.

Vem destas raízes “tom popular” das minhas expressões e dos meus gostos – que certamente dão colorido à minha docência e à minha arte. A preocupação com a questão étnico-racial surgiu naturalmente no meu caminho, pois retoma minha identidade e legitima os saberes que busco. Traço algumas oportunidades que, no decorrer do curso de Licenciatura em Teatro na universidade, foram determinantes para minhas escolhas atuais.

A primeira delas surgiu em 2007, ano do meu ingresso à UFRGS. Foi um convite da professora da disciplina de Improvisação Teatral, Cristiane Werlang, para me tornar bolsista voluntária da sua pesquisa. Embora focasse sobre o processo de criação do trabalho do ator, as fontes provinham de depoimentos colhidos por ela num território de remanescentes quilombolas, no interior do Rio Grande do Sul. Dessas histórias, e de outras, também coletadas por mim, em outros locais, de tanto vistas e ouvidas, após dois anos, surgiu meu primeiro monólogo: “Diga Bom Dia”. Ele encerrava minha participação na pesquisa e plantava em mim uma semente: ir além nesta brincadeira saudável de redescobrir o passado.



Figura 1: Iniciação Científica

A segunda oportunidade foi minha primeira bolsa-trabalho, por meio do “Programa Conexões de Saberes — Diálogos entre a Universidade e as Comunidades Populares”. Nesta ocasião, identifiquei-me como acadêmica autodeclarada negra e de origem popular, compreendendo meu limitado conhecimento sobre as questões da identidade e da



Figura 2: Conexões de Saberes

diferença. Na atuação comoicineira de teatro, vivenciei meus primeiros momentos como “professora”; conheci uma cidade periférica, a Porto Alegre colocada à

margem, distribuída em vilas populosas, cheias de vidas pulsantes. O Departamento de Educação e Desenvolvimento Social da UFRGS, o “DEDS”, me inseriu no trato com outras realidades socioculturais.

Em 2008, um novo convite, então, do professor da disciplina de Expressão Corporal, Francisco de Almeida Júnior (Xico de Assis): integrar o grupo da Comissão de Frente da Entidade Carnavalesca Bambas da Orgia, uma das mais tradicionais escolas de samba do carnaval

porto-alegrense. Naquele ano, a escola homenageava o Centenário do Instituto de Artes da UFRGS, elegendo-o como tema-enredo do seu carnaval. Estando grata pelo convite e feliz pela confiança depositada, atravessei, pela primeira vez, uma avenida de desfiles. Além disso, atuava,



brincava e me divertia às vistas

Figura 3: Comissão de Frente Bambas da Orgia

da maior plateia para qual já me apresentei como atriz. Interpretei como personagem, em tons burlescos, a Rainha Carlota Joaquina, e o professor Xico interpretava Dom João VI. O trabalho recebeu duas premiações de melhor coreografia. Marcou a história no carnaval de Porto Alegre, pois surpreendeu a todos quando incorporou o teatro, efetivamente, à dança. Assim, adentrei também neste universo de evidente manifestação cultural afro-brasileira.

Outras experiências vieram e todas convergiram para acrescentar minha busca por leituras, seminários, encontros, exposições e movimentos ligados ao resgate dos valores da cultura negra. Cheguei, então, à poesia, quando tive oportunidade de assistir ao primeiro recital musical durante a Semana de Arte de Matriz Africana, que trouxe, no ano de 2009, sua amostra anual de arte negra promovida pelo grupo teatral gaúcho “Caixa-Preta”. Nesse evento, conheci a atriz



Figura 4: Recital Batuque Tuque-Tuque

Vera Lopes e o seu trabalho de difusão da poesia negra. Também ela pôde me ver em intervenções teatrais que, na época, eu fazia juntamente da colega do curso de Licenciatura em Teatro, Josiane Acosta, em prol da implantação das ações afirmativas na universidade. Encontros estabelecidos, convites efetuados.

Meses de trabalho depois, realizei algumas descobertas: a atriz Vera Lopes era amiga dos meus pais, quando eu ainda não era nascida; tornou-se também minha amiga, colega de palco e “porta de entrada” para que eu absorvesse os versos do poeta Oliveira Silveira e de tantos outros poetas, homens e mulheres, cuja palavra poética não é percebida e nem conhecida nos meios tradicionais de circulação literária. Outro fato revelado foi o de que meu pai, em final dos anos 1970, diagramou a primeira edição da “Revista Tição”, publicação que reivindicava uma imprensa que valorizasse a identidade negra e abordava a questão do racismo na sociedade gaúcha e na sociedade brasileira. Do grupo que editou a publicação, formado por intelectuais, jornalistas, publicitários, poetas e estudantes, destacavam-se Oliveira Silveira, um dos seus mentores e incentivadores, e meu pai, Ademir Fontoura, artista gráfico, integrante da equipe.

Como é de se perceber, laços e conexões de cunho profissional, histórico e afetivo não faltam para embasar minha construção docente, pois apreendi as influências advindas dos trabalhos descritos e de outros não mencionados, também fundamentais, que compõem as diversas facetas do meu fazer artístico. Muitas pessoas cruzaram meu caminho e contribuíram para esta “essência”, que me instiga a criar formas e conteúdos pedagógicos a favor da justiça, da igualdade e da transformação social.

1.2. A poesia de Oliveira Silveira

Oliveira Ferreira da Silveira (1941-2009) era gaúcho, natural da cidade de Rosário do Sul. Gradou-se em Letras, Português e Francês, pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Filho de professores, também se tornou professor, e também, escritor, pesquisador, historiador, poeta e um ativo militante a favor da igualdade racial no país. Desde cedo, lidou com a questão étnico-racial nas suas manifestações de escrita poética, literária e ficcional. Lutava por respeito às diferenças e pelo reconhecimento da contribuição dos negros na construção histórica e na formação cultural do Brasil. Suas reflexões alcançaram países como Alemanha e Estados Unidos, através da grande quantidade de artigos, reportagens,

contos e crônicas publicados. Possui cerca de dez obras individuais lançadas, e participação intensa em antologias e publicações em parceria com outros intelectuais. Nos títulos de suas obras é possível identificarmos seu engajamento cultural. Algumas delas são: *Germinou* (1962); *Poemas Regionais* (1968); *Banzo, Saudade Negra* (1970); *Pêlo Escuro* (1977); *Roteiro dos Tantãs* (1981) e *Poema sobre Palmares* (1987).

A palavra poética de Oliveira Silveira engloba uma “escola literária” ainda muito debatida, que tem sido nominada “literatura negra”, ou ainda, “poesia negra”. Sabe-se que, dentro dessa linha da palavra escrita, há historicidade, normas e aspectos que, somados, caracterizam-na como sendo a frequência de um eu-lírico engasgado com o uso comum e depreciador dos signos da negritude¹. Portanto, nesta escrita, aproveita-se para delatar a precariedade e escassez do elemento negro na literatura “tradicional”, enquanto ser de dignidade histórica e cultural, em constante luta contra mazelas como preconceito racial, subalternidade, pobreza, favelização da sua moradia, dificuldade de acesso a poderes políticos e tantos outros problemas que ficam atrelados, visivelmente, a este grupo social. Com motivo, a “poesia negra” expressa tais denúncias, por isso, alerta sobre a desigualdade, almejando a igualdade, e aproxima todo cidadão do conhecimento da identidade afro-brasileira como mais uma face constituinte da identidade nacional.

A literatura brasileira só tem a ganhar com o reconhecimento da poesia de Oliveira Silveira, uma vez que o poeta tem como personalidade autoral uma singularidade que torna visceral a temática afro-gaúcha, dentro de uma gama de experimentações formais que resgatam o negro do Rio Grande do Sul. Seus versos tematizam o combate às segregações, exclusões e humilhações históricas enfrentadas por esta população. Segundo o escritor Oswaldo de Camargo, não notar a poesia de Silveira “é sinal de deficiente informação sobre o trânsito da literatura produzida no País” (CAMARGO in SILVEIRA, 2009, p.10).

O conhecimento de alguns trechos de poemas do autor possibilita identificar suas perspectivas. No poema “Treze de maio”, por exemplo, observa-se a indignação em relação à falácia da Abolição da Escravatura de 1888, em que

¹ O termo negritude foi usado pela primeira vez pelo poeta, dramaturgo e político martinicano Aimé Césaire em 1935, na revista *L'étudiant noir*, em Paris. A finalidade da revista era recuperar o uso da palavra “negro” para fins positivos.

negros, escravizados, supostamente “libertos” pela “Lei Áurea”, assinada pela Princesa Isabel, em treze de maio, foram, legitimamente, jogados a esmo na sociedade de seu tempo. Silveira poetiza:

Treze de maio traição/ liberdades sem asas/e fome sem pão./ Liberdade de asas quebradas como este verso./ Liberdade asa sem corpo:/ sufoca no ar, se afoga no mar. [...] Treze de maio – já dia 14/ a resposta gritante:/ pedir/servir/calar. (SILVEIRA, 2009, p.26)

“Afinal, que cabe na palavra negro? [...] Tão-só a África e uma história de tropeços, conforme indicou constantemente o mundo ocidental?” (CAMARGO in SILVEIRA, 2009, p.11), questiona o escritor Camargo, no prefácio do livro “Poemas: Antologia, Oliveira Silveira”. Na extensa palavra poética de Silveira cabe uma infinidade de definições, de memórias, e um universo flagrante de riqueza e contribuição cultural deste grupo, como se constata no poema “Sou”, na íntegra:

Sou a palavra cacimba/pra sede de todo mundo/ e tenho assim minha alma:/ água limpa e céu no fundo./ Já fui remo, fui enxada/ e pedra de construção;/ trilho de estrada-de-ferro,/lavoura, semente, grão./ Já fui a palavra canga,/ sou hoje a palavra basta./ E vou refugando a manga/ num atropelo de aspa./ Meu canto é faca de charque/ voltada contra o feitor,/ dizendo que minha carne/ não é de nenhum senhor./ Sou o samba das escolas/ em todos os carnavais./ Sou o samba da cidade/ e lá dos confins rurais./ Sou quicumbi e maçambique/ no compasso do tambor./ Sou um toque de batuque/ em casa jeje-nagô./ Sou a bombacha de santo,/ sou o churrasco de Ogum. Entre os filhos desta terra,/ naturalmente sou um./ Sou o trabalho e a luta/ suor e sangue de quem/ nas entranhas desta terra/nutre raízes também. (SILVEIRA, 2009, p.65)

O etnocentrismo, imprecisão que perdura no imaginário coletivo de nossa sociedade, sobre o qual discorrerei considerações no capítulo a seguir, é capcioso quando intui expandir aspectos de superioridade e de inferioridade entre grupos étnicos distintos, principalmente, em relação às suas particularidades fenotípicas. Tomo como exemplo, a situação de extrema irracionalidade do preconceito racial que diferencia o chamado “cabelo bom”, como sendo o tipo liso, em moldes europeizados, do “cabelo ruim” ou “cabelo duro”, como sendo o tipo encrespado, comum aos negros e seus descendentes. O poema “Cabelos que negros” confere uma devolutiva crítica ferrenha do autor sobre tal fardo rotineiro, carregado por muitos jovens negros, desde cedo. Apontamentos como esses reduzem a autoestima desses sujeitos, que são praticamente “forçados” a aderir à negação de si mesmos, devido a um padrão de beleza eurocêntrico midiático majoritário. Por

isso, meninos e meninas, homens e mulheres, apelam para formas agressivas de descaracterização e branqueamento da sua autoimagem. De forma elegante e inteligente, Silveira (2002, p. 134) delibera trocadilhos, como “duro” por “puro”, e sugere, com veemência, a aceitação do ser negro pelo próprio negro:

Cabelo carapinha,/ engruvinhado, de molinha,/ que sem monotonia de lisura/
mostra-esconde a surpresa de mil/ espertas espirais,/ cabelo puro que dizem que é duro,
cabelo belo que eu não corto a zero,/ não nego, não anulo, assumo,
assino pixaim,/ cabelo bom que dizem que é ruim,/ e que normal ao natural/
fica bem em mim, fica até o fim [...]

Na sua obra há espaço, também, para as declarações de amor. Nesse sentido, observa-se outra forma de expressar sentimentos, em que o poeta reacende, com graciosidade, muitas palavras de origem gramatical africana, circulantes na fala e na escrita portuguesa brasileira. Seguem versos de “Negra na garupa” (SILVEIRA, 2009, p.57):

Vem na garupa do matungo/ prenda de pele preta/ teu olhar marimbondo/
me picou bem no fundo/ contra as tuas candongas/ não valeu nem mandinga/
quero beber agora na cacimba/ do teu beijo polpudo/ quero comer teus quitutes/
quibebes e quitandas/ e na beira de uma sanga/ jeito de rio do Congo/
vamos juntar nossos dengues/ muafos e catingas/ unidos pela canga/
de um amor profundo.

Sendo assim, embora esteja, de certa maneira, enredado num estreitamento temático, é de extrema relevância pedagógica o estudo e o preparo do autor para cada composição poética. Reside na sua esmiuçada pesquisa, a meu ver, a importância da revisitação ao passado histórico e cultural brasileiro. Em certo sentido, a oralização dos seus versos, por meio do “Recital Musical Batuque Tuque-Tuque”, torna esses saberes fortalecidos, ressignificados, e dá “colorido” ao conhecimento básico da diversidade. Respalda, assim, a carência de muitos jovens de se verem correspondidos nos diversos campos das artes em geral.

Resumidamente, na obra de Silveira é possível perceber a exaltação das diferenças étnicas e culturais; a crítica à imposição do padrão de beleza eurocêntrico; a revisitação aos fatos históricos, sob um ponto de vista positivo e afirmativo, e a revelação da religiosidade em “doces palavras e cantos, em furiosos tambores e ritos” (SILVEIRA, 2009, p.70), dignificando, assim, os princípios da cosmovisão africana.

Portanto, Oliveira Silveira assume seu eu-lírico negro, gaúcho e brasileiro sem

disfarces. Denuncia o racismo e responde às agressões sociais discriminatórias com garbo de profundo conhecedor. Cria seu jogo de palavras, mescla ternura e fúria, questiona, reflete, estando, para isso, consciente. Tamanha consciência leva-o ao destaque de outro legado para a educação, além da escrita, que é o conhecido “Vinte de Novembro”, Dia Nacional da Consciência Negra.

No início dos anos setenta, em Porto Alegre, Silveira formou o Grupo Palmares, juntamente de outros jovens companheiros de militância. A eles devemos a preocupação histórica e a mobilização política em defesa de uma data legítima para referenciar a resistência dos africanos e afro-brasileiros à escravização sofrida por mais de trezentos anos.

Aprofundando-se numa pesquisa crítica à História do Brasil, o Grupo Palmares questionou a falsa representação do Treze de Maio, Dia da Abolição da Escravatura, como dia simbólico em homenagem aos afro-brasileiros. Segundo o grupo, a Abolição, representada pela tão aclamada Lei Áurea, já enunciada anteriormente, emancipou a população negra apenas no papel. Depois de intensas manifestações na imprensa, o Grupo Palmares declarou o Vinte de Novembro, data da morte do líder quilombola Zumbi dos Palmares, como dia de memória à ancestralidade negra. Anos depois, a data foi nomeada também como Dia Nacional da Consciência Negra pelo Movimento Negro Unificado (SILVA, 2003).

A trajetória artista² de Oliveira Silveira confere-lhe papel social fortemente identitário, caracterizado na poesia da “consciência negra” ou da “resistência”. Ronald Augusto, escritor gaúcho, descreve a obra deste autor como sendo um “desaforo calmo” aos que se aproximam da sua literatura.

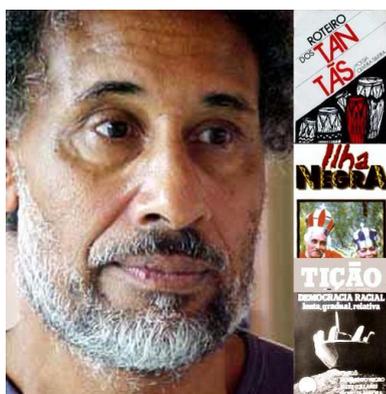


Figura 5: Oliveira Silveira

² O termo artista designa o artista que, por meio da sua arte, desenvolve uma militância, um ativismo, ou seja, propósitos de mudança política e social.

1.3. O “Recital Musical Batuque Tuque-Tuque”

O Recital leva como título o primeiro verso do poema “Batuque” de Oliveira Silveira: “Batuque tuque tuque todo o muque no tambor” (SILVEIRA, 2009, p.75). Reúne cerca de vinte poemas e não se limita apenas à poesia oralizada, pois é entremeado por músicas e cantos executados ao vivo por dois atores-músicos: eu, Pâmela Amaro, e John Silva, jovem músico e compositor. Outros dois atores, de longa experiência no teatro, interpretam os poemas, são eles: Vera Lopes, idealizadora deste e de outros recitais afins, e Sirmar Antunes, reconhecido ator de teatro, cinema e televisão. Já participaram do elenco do Recital a atriz Josiane Acosta e o *alagbé*³ Oná Abiasè, sendo todos artistas negros gaúchos.

Alguns poemas de Silveira foram musicados por letristas brasileiros como Luiz Wagner, Ronald Augusto, Pedro Homero, Marcos Faria, Miguel Arcanjo, Lande Onawale, e por mim. O roteiro, que inclui a ordem e a seleção das músicas e dos poemas é de Vera Lopes. Alguns cânticos também são chamados de “asès”, pronunciamos “axés”, que são cantos típicos da religiosidade de matriz africana, conhecida no Sul como Batuque.

O Batuque é uma religião afro-brasileira com origem nas religiões africanas. Possui outras denominações dependendo da região ou estado no qual é cultuado, como, por exemplo, chama-se “Candomblé”, na Bahia. Foi trazido pelos nativos africanos durante o período escravagista colonial. Pouco desfrutou da liberdade de professar sua fé e cosmovisão sem ser cruelmente combatido e subjugado pela padronização da sociedade dominante. Durante o período colonial, a Inquisição Católica, atuante até meados do século XIX, puniu os “crimes contra a fé” do Batuque, difundindo-o enquanto ritual de feitiçaria com práticas diabólicas. Tempos depois, ainda sob tom discriminatório, foi resignado como “divertimento do negro”, tratado com desvalorização e sujeito, para sua realização prática, à autorização de órgãos governamentais. Do contrário, poderia ser penalizado, conforme os “Códigos de Postura” municipais. A “liberdade de crença” dos terreiros nunca foi efetivamente respeitada, além de encarada como “diversão”, devido aos rituais de dança e música, teve de lidar com acusações de crimes contra a saúde pública, sendo,

³ *Alagbé* é o termo yorubano destinado a nominar o responsável pelos toques rituais que prestam homenagens aos orixás na cultura religiosa de matriz africana, ou seja, é o evocador dos orixás.

preconceituosamente, perseguida como centros geradores de loucura, em virtude do lido com o transe.

Sendo assim, o recital carrega o nome forte desta religiosidade tão cheia de obstáculos para existir em condições de legitimidade e respeito. O nome, por si só, afasta já aqueles que carregam no seu imaginário essas falsas pré-concepções e se negam a entrar em contato com a diferença, demonstrando alguma intolerância. Ao mesmo tempo, surpreende quem, pela primeira vez, assiste a esse repertório com olhar artístico e poético que serve ao questionamento e à destruição dos moldes inapropriados.

Embora não possua cenário, o recital revela a inspiração cultural no visual dos figurinos do elenco, ora em tom branco, ora colorido com estampas nigerianas. Os instrumentos musicais utilizados são: tambor, agogô, berimbau, pandeiro, tamborim, caxixi, cavaquinho e violão.

2. Diferenças culturais na escola – Por quê?

Mas, afinal, por que resgatar e afirmar a identidade negra? Santos (2006, p. 462), explica: "Temos direito a reivindicar a igualdade sempre que a diferença nos inferioriza e temos direito de reivindicar a diferença sempre que a igualdade nos descaracteriza". A partir do contexto das políticas públicas que assumem esforços para a transformação pedagógica na sala de aula, abrimos um novo leque de incentivos que legitimam a recontextualização do ensino. Segundo, informa Passos:

Em nove de janeiro de 2003, tornou-se obrigatório o ensino da História da África e dos africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando sua contribuição nas áreas social, econômica e política em todas as escolas de ensino fundamental e médio do País. A Lei 10.639/03 propõe que tais conteúdos sejam abordados em todo o currículo, mas especialmente nas áreas de História, Educação Artística e Literatura. A lei também inclui o dia 20 de novembro, Dia da Consciência Negra, no calendário escolar. (PASSOS, 2008, p.15)

A introdução desses elementos representou um avanço para a educação brasileira, porque ela contempla outros valores culturais abstraídos no ensino e reverte em novas propostas de orientações didático-pedagógicas para observar o repertório vasto e plural da formação brasileira. Segundo Rocha, "é imprescindível à educação visualizar as diferenças e articulá-las às práticas pedagógicas como forma de respeito humano e de promoção da igualdade" (ROCHA, 2007, p.14).

Sabemos que é na escola que se dá a construção das implícitas escolhas, dos silêncios, das disputas culturais, sociais e políticas que privilegiam apenas um grupo em detrimento de outro, criando parâmetros de superioridade e de inferioridade (PASSOS, 2007). Soma-se a isso a situação do racismo negado, ainda justificado pelo mito da democracia racial, que ignora conflitos étnico-raciais em função de uma miscigenação apaziguadora em termos teóricos, mas não em termos práticos. Conforme explica, Cardoso:

Em nosso país, como diz Antônio Sérgio Guimarães, o ideário antirracista de negação da existência de raças fundiu-se rapidamente com uma política de negação do racismo como fenômeno social. Tal ideário [...] contribuiu para a perpetuação de um silêncio criminoso sobre as múltiplas violências que atingiram de forma brutal as populações não europeias (GUIMARÃES, *apud* CARDOSO, 2008, p.6).

O silêncio do racismo, visto como tabu, reverbera no vazio da formação de muitos professores que, mesmo acessando o ensino superior, recebem pouca orientação para lidar com as relações étnico-raciais e para dialogar com a diversidade, o que, conseqüentemente, os coloca em situação de desserviço em muitas circunstâncias (PASSOS, 2007). A Lei 10.639/03 assegura o direito à ressignificação dos saberes, por isso é importante e serve como um dos pilares para apoiar a proposta desta investigação. A lei não abandona outras temáticas ou aglutina esta àquelas, mas sim, pretende trazer novas perspectivas de articulação do conhecimento à realidade dos alunos, assim terão maior facilidade para enfrentar os desafios sociais.

A principal barreira que dificulta a promoção da igualdade racial em nossa sociedade encontra-se muito arraigada na sombra do etnocentrismo. Rocha (1998) o define:

Etnocentrismo é uma visão do mundo onde nosso próprio grupo é tomado como centro de tudo e todos os outros são pensados e sentidos através dos nossos valores, nossos modelos, nossas definições do que é a existência. No plano intelectual, pode ser visto como a dificuldade de pensarmos a diferença; no plano afetivo, como sentimentos de estranheza, medo, hostilidade, etc. Assim, a colocação central sobre o etnocentrismo pode ser expressa como a procura de sabermos os mecanismos, as formas, os caminhos e razões, enfim, pelos quais tantas e tão profundas distorções se perpetuam nas emoções, pensamentos, imagens e representações que fazemos da vida daqueles que são diferentes de nós (ROCHA, 1988, p.7).

Segundo estas considerações, o “Recital Musical Batuque Tuque-Tuque” planeja, no plano cênico, a conversão das distorções etnocêntricas sofridas pela temática negra quando ela é utilizada pela cultura tradicional hegemônica. Conforme, Lima (2010):

Isso porque, invariavelmente, o indivíduo negro é circunscrito numa área na qual somente lhe é permitido representar o feio, o torpe, o mau, o degradado da sociedade, o “bom escravo”, a “mucama”, o “preto velho”, a “mulata faceira”, o “muleque irresponsável” sempre relacionadas a “qualidades” como matreiro, perverso, artiloso, cordato, fiel, sensual, submisso, bestial, entre outros [exceto Castro Alves e Agrário de Menezes] (MENDES, *apud* LIMA, 2010, p.2).

Diante disso, observamos o modo de operação do racismo diluído e impregnado em posturas e discursos. Segundo, Rocha,

[...] aqueles que são diferentes do grupo do eu – os diversos outros deste mundo – por não poderem dizer algo de si mesmos, acabam representados pela ótica etnocêntrica [...] O 'outro' é alguém calado, a quem não é permitido dizer de si mesmo, mera imagem sem voz, manipulado de acordo com os desejos ideológicos (ROCHA, 1988, p.17).

Em meio a este contexto problemático crônico, o teatro realizado por meio do Recital assume seus objetivos concretos de transformar a visão etnocêntrica contida em todas as esferas da sociedade. Seu conteúdo identifica-se com: “a visão crítica da realidade negra; a discriminação racial como um adversário a ser combatido; a relevância de aspectos sociais, identitários, educacionais e o bem estar do cidadão negro; a religiosidade e cultura africana como elementos de inspiração” (LIMA, 2010, p.2). Portanto, apesar de ser uma tarefa árdua e complexa, o trabalho propõe-se a mobilizar uma estrutura engessada dentro do espaço escolar através da arte teatral.

2.1. Convívio, Palavra Poética e Intercultura

Recordo-me que as apresentações de teatro na escola não eram habituais no meu tempo de ensino básico. A coordenação pedagógica parecia priorizar o incentivo às simplórias produções dramáticas dos seus alunos a fazer chegar espetáculos profissionais até eles. O fato é que o “teatrinho” dos alunos estava sempre a serviço das outras disciplinas, limitando-se à forma e ao conteúdo impostos pelo professor ou professora. Neste caso, o teatro funcionava apenas como uma ferramenta interna, portanto, não sofria inovações e tampouco significava reflexões mais amplas. Hoje reflito e percebo o tempo perdido em oportunidades de apreciar esta arte e, especialmente, seus atores, agentes potenciais de transformações, envolvidos nas suas variadas estéticas e nos seus infinitos dizeres e denúncias. O processo de aprendizagem teria constado de maior riqueza se a escola tivesse equilibrado as amostras de “teatro da escola” com as amostras de “teatro na escola”, já que elas tinham origens e finalidades distintas.

Isto provocou em mim a defesa da seguinte posição: intervir no espaço escolar através do teatro expande a experiência de aprendizado dos alunos. Neste sentido, a obra do crítico argentino Jorge Dubatti (2007) despertou minha atenção, por compreender o conceito de “convívio” ou “experiência convivial” como característica inerente à definição da arte teatral. Segundo ele:

[...] teatro no debe ser tomado como sinónimo de espectáculo: el teatro se diferencia de muchos otros tipos de espectáculos por su naturaleza convivial y poética [...] De esta manera puede elaborarse una definición lógico-genética del teatro: es la producción y expectación de acontecimientos poéticos corporales (físicos y físico-verbales) en convívio. También, desde otra perspectiva [...] el teatro es la zona de subjetividad resultante de la experiencia de estimulación y multiplicación recíproca de las acciones conviviales, poéticas y expectatorias en relación de compañía. [...] Estudiar una poética teatral es estudiar esse espacio de multiplicación, no sólo el plano del lenguaje poético o la recepción.⁴ (DUBATTI, 2007, p.36)

Estabeleço em meu trabalho a conexão entre as palavras “encontro” e “convívio”, porque uma gera a outra, o “encontro” propicia a “convivência”, isto é, o trato constante com as diversas presenças que habitam um espaço comum. Se a natureza do teatro é convivial e poética não há motivos decisivos para evitá-lo ou afastá-lo enquanto prática pedagógica. Seria esta uma forma de abortar o exercício de ser ou tornar-se “companheiro” do “outro”. Um ator é companheiro de outro ator, assim como um espectador é companheiro de outro espectador e, cada um, mergulhado no seu universo de produtor ou de receptor, compartilha gestos, olhares e sinais psicofísicos que revelam o alcance do poético à sua zona íntima de experiência e subjetividade.

Aprofundando essas considerações, que abarcam o estudo do convívio, é possível afirmar que a intervenção teatral é um acontecimento. Na escola, o teatro é visto, geralmente, como um momento especial, de fato, extra-cotidiano. Sendo assim, coloca os sujeitos em situação de troca e de disponibilidade, representando a ancestralidade da arte dramática, regida pela ocorrência básica da especiação. Segundo, Dubatti:

Los três momentos de constitución interna del acontecimiento teatral em tanto teatral son:
el acontecimiento convivial, que parte del plano de la vida cotidiana y es necesariamente territorial [...];
el acontecimiento poético, la creación *poiética* de entes, cuerpo poético, que

⁴ [...] Teatro não deve ser tomado como sinônimo de espetáculo: o teatro é diferente de muitos outros tipos de espetáculos por sua natureza convivial e poética [...] Desta forma, pode-se desenvolver uma definição lógico-genética para o teatro: é a produção e a especiação de eventos poético-corporais (físicos e físico-verbais) em convívio. Além disso, a partir de outra perspectiva [...] o teatro representa a zona de subjetividade resultante da experiência de estímulos e da multiplicação de ações de convívio recíprocas, poéticas e espectatorias em relação de companhia. [...] Estudar uma poética teatral significa estudar esse espaço de multiplicação, não só o plano da linguagem poética ou da recepção. (Tradução da autora)

marcan um salto ontológico respecto de la realidad cotidiana [...]; el acontecimiento de constitución del espacio del espectador a partir de la observación de la *poiésis* desde uma distancia ontológica, ejercicio de la percepción com todos los sentidos, com todo el cuerpo [...]⁵ (DUBATTI, 2007, p.35)

Observando a relação destes tipos de “acontecimentos”, podemos concluir que a teatralidade depende da espectação, sem observação mútua os sentidos não transcendem, não há estímulos percorridos e por isso não há salto para além do plano cotidiano. O teatro, além de expor signos e sistemas de linguagem, visa tocar a zona de experiência e subjetividade do indivíduo, isto é, afetá-lo a partir da sua identificação ou não identificação com a proposta poética. Neste sentido, “el teatro es una morada habitable, un campo de afectación de presencias fundado em el vínculo com la *poiésis* (DUBATTI, 2007, p.37)”. Portanto, a relevância do acontecimento teatral se dá a partir da dimensão da afetação das presenças.

Afetação e subjetividade são construídas nesta investigação por meio do diálogo com a palavra poética. Ela emana um discurso que alguém me faz sobre o mundo e me coloca num jogo de corpo a corpo com o mundo. Segundo Zumthor (2007), a palavra poética é enfatizada na sua relação com o meio oral e gestual, o que caracteriza seu processo ritualístico de criação e concepção. Ela está repousada na ritualização da linguagem, podendo diferenciar-se quanto à presença ou à ausência do sagrado:

No caso do ritual propriamente dito, incontestavelmente, um discurso poético é pronunciado, mas esse discurso se dirige, talvez, por intermédio dos participantes do rito, aos poderes sagrados que regem a vida; no caso da poesia, o discurso se dirige à comunidade humana: diferença de finalidade, de destinatário, mas não da própria natureza discursiva. (ZUMTHOR, 2007, p.46)

Zumthor manifesta a importância do texto poético. Completa:

O texto poético significa o mundo. O mundo tal como existe fora de mim não é em si mesmo intocável, ele é sempre, de maneira primordial, da ordem do sensível: do visível, do audível, do tangível. O mundo que me significa o texto poético é necessariamente dessa ordem; ele é muito mais do que o objeto de um discurso informativo. O texto desperta em mim essa

⁵ Os três momentos de constituição interna do evento teatral são: o evento de convívio, que parte do plano da vida cotidiana e territorial necessariamente [...]; o evento poético, a criação poética de entidades, corpo poético, que marcam um salto ontológico sobre a realidade cotidiana [...]; o evento de constituição do espaço do espectador a partir da observação da *poiésis* desde uma distância ontológica, exercício da percepção com todos os sentidos, com todo o corpo [...] (Tradução da autora)

consciência confusa de estar no mundo, consciência confusa, anterior a meus afetos, a meus julgamentos, e que é como uma impureza sobrecarregando o pensamento puro. Daí o prazer poético, que provém, em suma, da constatação dessa falta de firmeza do pensamento puro (ZUMTHOR, 2007, p. 78).

“A *palavra poética enquanto voz viva*” tem esses termos assim definidos no título da pesquisa inspirados na escrita teórica deste autor. Quando se opta por preencher o espaço cênico com poesia oral, parte-se da compreensão que a leitura dela em sala de aula, por exemplo, não surte a mesma força do que a sua *performance*, na qual o alcance social do texto adquire outra dimensão. A *performance*, definida por Zumthor, é “a ação complexa pela qual uma mensagem poética é simultaneamente, aqui e agora, transmitida e percebida” (ZUMTHOR, 2007, p.33). Ela permite uma recepção coletiva que difere do conceito de leitura do homem ocidental que é geralmente individual e silenciosa. A primeira transmissão é gerada pelo ator que se utiliza da sua “voz viva” ligada ao gesto para comunicar.

A recepção consiste na audição atrelada à vista. Transmissão e recepção representam o vaivém iniciado no convívio. Ao identificar as afetações espontâneas percebidas na plateia durante o recital, expressões faciais, olhares, risos, aplausos, silêncios, comentários extras, paralelos, desconcentração ou atenção afinada, a investigação observa como ocorre, portanto, a relação intercultural. Sob a inspiração do conceito de intercultura definido por Giacalone (1998), citado por Tramonte (2008), parte-se da afirmativa de que:

[...] está colocada a relação intercultural quando as diferentes dimensões entram em relação, ‘colocam-se em jogo’: Se a multiculturalidade pode ser a convivência [...] entre grupos distintos, a intercultura é a possibilidade de um projeto, de uma troca, na qual existe a reciprocidade de olhares e de intenções, na qual se dá o confronto entre identidade/diferença (GIACALONE, 1998 *apud* TRAMONTE, 2008, p.38).

O adjetivo “intercultural” tem sido utilizado para referir-se a realidades e perspectivas incongruentes entre si. A partir destas proposições de embasamento teórico, entrelaçadas em muitos apontamentos comuns, pois se referem à presentificação dos corpos, parto para o relato da experiência prática da minha investigação.

3. “Recital Musical Batuque Tuque-Tuque” na escola

A importância da minha investigação baseou-se na intervenção teatral no espaço escolar como proposta de convivência democrática entre diferentes grupos e suas culturas. Percebi que a obra de Oliveira Silveira é uma referência pertinente para a relação intercultural, porque sua poesia supera o medo aliado à intolerância religiosa. De que forma? A partir da explanação dos elementos culturais afro-brasileiros com expressivo conteúdo, encadeando-os à história gaúcha e brasileira. Quem ouve ou lê sua palavra poética tende a alcançar com facilidade esses novos saberes, opera uma ruptura com o desconhecido e desestabiliza alguns pensamentos pré-concebidos. Os atores do recital, tendo a oralidade e o teatro como recursos, integram os indivíduos às manifestações literárias advindas de outros pontos de vista. Assim, encontram vias para trabalhar o respeito à diferença e também a conscientização da importância da paridade de direitos.

Delinearei, neste capítulo, os aspectos qualitativos na descrição do fenômeno do encontro entre ator e espectador, intermediado pela apresentação do “Recital Musical Batuque Tuque-Tuque”.

A metodologia utilizada na pesquisa realizou-se em quatro etapas: a primeira consistiu na intervenção poética do recital em duas escolas de ensino público; a segunda, contou com o registro audiovisual da prática, centrando o foco da filmagem na recepção individual e coletiva dos espectadores; a terceira etapa resumiu-se a uma conversa informal com eles, ao final de cada apresentação, na qual os atores indagavam sobre as impressões deixadas pelo trabalho; a quarta e última etapa, realizada por mim, consistiu em assistir às gravações com atenção e analisá-las, compartilhando o relato das experiências na elaboração deste trabalho.

As intervenções ocorreram durante o mês de maio, em dois dias letivos (08 e 22). Inovaram a pauta “diversidade” no espaço escolar, inserindo-a fora do seu contexto comum, que é, especialmente, durante o mês de novembro, nos preparativos da Semana da Consciência Negra (lembrando que “diversidade” não é sinônimo de “cultura negra”, mas envolve temáticas contíguas). A primeira escola, E.M.E.F. Grande Oriente, localizada no bairro Rubem Berta, foi contatada por meio de uma professora que me procurou, interessada em abordar o conteúdo em questão mais vezes durante o ano para seus alunos. A segunda escola, localizada

no bairro Bom Fim, o Instituto de Educação Flores da Cunha, foi sugestão da minha orientadora, professora Vera Lúcia Bertoni dos Santos, coordenadora do grupo de alunos acadêmicos de Licenciatura em Teatro, bolsistas pertencentes ao Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), que fomenta oficinas teatrais na escola. A equipe de trabalho constituiu-se do elenco do Recital e de outros organizadores⁶.

Durante a prática da pesquisa observei a diferença de recepções coletivas de uma escola para outra. Diante disso, desenvolvi a hipótese de que tal fato estivesse relacionado aos contextos históricos, geográficos e socioeconômicos propícios ou adversos de cada instituição. Sendo assim, cada grupo de alunos, embora servido pela rede pública de ensino, manifestou particularidades no comportamento receptivo identificado, que, a meu ver, reflete justificativas sociais sobre as quais reflito brevemente.

O bairro Rubem Berta pertence à parte norte da cidade, na divisa com o município de Alvorada e, ao sul, com bairro Sarandi. Atualmente, é considerado o bairro mais populoso da capital, com mais de 78 mil habitantes, segundo dados do último Censo/IBGE (ObservaPoa). A zona norte da capital, até o início do século XX, era uma região agropastoril, na qual era comum a presença de minifúndios que abasteciam a área central. Embora “periférica”, é uma região urbana de Porto Alegre, devido ao desenvolvimento industrial e comercial, oriundo das diversas formas de habitação do local. São mais de vinte vilas e grandes conjuntos habitacionais. A periferia surge acompanhada de um discurso político de modernização e urbanização da cidade, porém, essa “modernização” engana, a meu ver, sob alguns aspectos: há, visivelmente, falta de infra-estrutura e abastecimento a esses moradores, relativos a questões de saúde, cultura, educação, saneamento básico, que são reflexos do descaso dos poderes públicos. A resistência destas comunidades encontra-se no fato de resolverem o distanciamento de acessos criando, ali mesmo, comércios e estabelecimentos de geração de renda própria, além de outras soluções encabeçadas, muitas vezes, por líderes comunitários. A ocupação desta área ocorreu devido a loteamentos de variadas motivações: poder público, iniciativa privada, assentamentos “forçados”, principalmente, segundo um

⁶ Clarice Nejar e Janaína Franco (bolsistas PIBID); Vladimir Rodrigues (Registro Audiovisual); Vander de Paula (Apoio e Transporte da Secretaria Municipal de Educação); Alessandra Felício (Professora da E.M.E.F. Grande Oriente); Carlos Eduardo Guerreiro dos Santos (Professor e Ator); Ana Maak (Artes Visuais).

“truque” político e estratégico de efetivar o afastamento da população mais pobre da cidade para locais que não alcançam, à primeira vista, o olhar turístico dos possíveis empreendimentos federais e internacionais. Assim, já que é um grupo social economicamente desinteressante, com poucas perspectivas de ascensão, segundo o pensamento da camada dominante, é deslocado para espaços pouco privilegiados e estigmatizados pela imagem da insegurança e da violência acentuadas.

A população que mora no Rubem Berta é na sua maioria composta por pessoas negras, residente nesses assentamentos urbanos ou vilas. Logo, há muita visibilidade das suas manifestações musicais e religiosas, assim como há indícios da presença de muitos terreiros, há também de muitas igrejas evangélicas. Considero os fatores descritos acima relevantes, porque a recepção dos estudantes da E.M.E.F. Grande Oriente revelou profunda importância de conectar o teatro à ressignificação da identidade étnico-racial.

Em relação ao bairro Bom Fim, temos outro panorama. Em tempos remotos, ele era conhecido como Campo da Várzea. A nomeação mudou a partir da construção da Capela Senhor do Bom Fim, concluída em 1872. Era uma extensa área pública que não sofreu alterações significativas até o final do século XIX. Área de “poucas casas, algumas chácaras e sítios, matas nativas” que, muitas vezes, refugiaram escravos (ObservaPoa). No período pós-Abolição, os negros libertos abrigaram-se nessa região. Ali usufruíam lazeres da liberdade, até que, por causa disso, ela passou a ser chamada também de “Campo da Redenção” (hoje conhecido como “Parque da Redenção”, cujo nome oficial é “Parque Farroupilha”). Estudos atuais de resgate à memória histórica de Porto Alegre alegam ter havido, neste bairro, a presença de uma Colônia Africana que, aos poucos, sofreu explícita, porém, não assumida, segregação, na medida em que foi obrigada a desfazer-se e a deslocar-se para locais mais afastados, por imposição política. Processo ligado, também, ao fato de que, na segunda década do século XX, migraram as primeiras famílias judaicas para o bairro. Assim, foram alojando suas casas, seus templos — sinagogas —, pequenos comércios e “valorizando”, desta forma, as moradias do local. Atualmente, nota-se um bairro modernizado com referenciais de bares, restaurantes, lojas de móveis, compondo o conjunto de instalações confortáveis próximas da universidade, de supermercados, do hospital público de pronto-atendimento e basicamente central. “É lembrado até hoje por sua boemia e intelectualidade” (ObservaPoa).

Diante disso, percebo que, culturalmente, durante o seu desenvolvimento, o bairro Bom Fim alterou-se de modo significativo. A diferença étnico-racial de presenças transparece visualmente nas manifestações de um bairro: na circulação das pessoas que ali moram, nas suas profissões, nas formas de vestir-se, nos bens materiais, enfim, marcam, socialmente, o urbano. O destaque das raízes culturais de um grupo inibe os movimentos de outro. Isso aparece na postura da espectação teatral. Ao criar conexões entre estes fatos sociais e históricos, identifico origens para a minha compreensão em relação às duas experiências conviviais ocorridas dentro das escolas Grande Oriente e Instituto de Educação, cujo retorno coletivo foi bastante distinto, segundo a atmosfera observada em cada registro audiovisual.

Neste sentido, minhas hipóteses tiveram como respaldo tais aspectos mencionados. Na escola localizada na periferia, a experiência exacerbou-se no plano mais físico da recepção, deixando evidente a identificação com a proposta a partir das reações dos corpos, visivelmente excitados por cada estímulo poético, principalmente, durante o recital. Na escola localizada próxima ao centro, notamos um silêncio físico, reações tímidas, quase não captadas nos registros, pouca afetação coletiva, também durante a exibição performática. No entanto, a experiência, posteriormente, se mostrou intensa na forma de palavras escritas e faladas, num outro momento, sob outra dinâmica, não registrada com câmera filmadora.

A hipótese central, projetada na minha investigação, tomou como dado empírico o fato dos alunos não estarem habituados a recitais de poesia negra. Antecipei a posição de que a prática revelaria a distância deles dessa “contra-literatura”, não exposta nos livros tradicionais do ensino. Por isso, esperei que causasse estranheza e hostilidade, talvez, não apenas devido ao formato estético do recital, mas também devido ao conteúdo referente à religiosidade de matriz africana, tão difamada historicamente. Contudo, também obtive a confirmação da surpresa dos alunos. A dimensão do trabalho poderia soltar-se em sinais mais positivos do que negativos, em intensa afetação das presenças, desafiando o auto-conhecimento de todos os jovens, para mais ou para menos, diante dos signos afro-brasileiros inerentes à nossa brasilidade.

3.1. Intervindo na E.M.E.F. Grande Oriente

*O mundo me toca, eu sou tocado por ele; ação
dupla reversível, igualmente válida nos dois
sentidos. [...] O corpo é ao mesmo tempo o ponto
de partida, o ponto de origem e o referente do
discurso.
Paul Zumthor*

Na apresentação do Recital na Escola Municipal Grande Oriente encontrei uma extensa comunidade. Havia jovens e adultos que abrangiam a faixa etária entre 13 e 60 anos. Alguns dos presentes eram pais envolvidos em atividades, outros eram professores e alguns, mais velhos, eram alunos do programa de Educação de Jovens e Adultos, o EJA. O recital começou às nove horas da noite. O auditório lotou de “diversidade”, expressa em estilos, olhares, cabelos, cores e sons. Assim que chegamos, notamos o trabalho de uma artista plástica que exibia suas estatuetas de gesso, espalhadas pelo palco, em diversos tamanhos: eram mulheres negras e divindades da mitologia africana. O som da música mecânica acompanhava o momento de pré-espetáculo. O estilo musical era o *rap*, muito comum nas das periferias, pois a letra reflete o cotidiano difícil de seus moradores e, por isso, imprime críticas ao sistema, por meio de longas letras faladas. Tudo parecia agradar o gosto da maioria dos jovens.

Iniciamos o toque de tambor fazendo uma saudação à divindade “Bará”. O primeiro sinal de repulsa apareceu: bastou começar o cântico e cerca de seis alunos retiraram-se. Um senhor também pegou sua pasta e retirou-se, demonstrando desgosto. O clima da peça estabeleceu-se. O público, que se manteve atento e silencioso, aos poucos se permitiu envolver na ritualização da linguagem poética, deixando-se conduzir pelos cantos iorubanos do Batuque.

As manifestações físicas dos alunos mostravam expectativa detectada já nos diversos olhares e intenções. Emergiram vários picos de agitação, nos quais a maioria dos espectadores demonstrava apoiar o que ouvia. As transições de um poema para outro, ou de um ritmo para outro, convertiam seriedade em risos complacentes, não de deboche. Havia muitos comentários com os colegas sentados ao lado, como se compreendessem as referências religiosas e compartilhassem com o outro. Alguns meninos e meninas dançavam conforme a música tocada,

movimentos que expandiam e afetavam toda a plateia que remexia ombros, cabeça, sorria e, por vezes, batia palmas fortes, espontâneas e ritmadas. Duas meninas prepararam várias vezes o celular para registrar trechos da intervenção, demonstrando interesse. Sorriam.

Nestas ebulições nervosas e corporais, estavam notórios os sinais físicos de vozes receptoras e produtoras. Um menino chegou a falar em alto e bom tom “vão matar a galinha!”, ao ouvir toques de tambor. Recorro às palavras de Zumthor, que diz:

Um acompanhamento de formas lúdicas de comportamento, desprovidas de conteúdo predeterminado. A retórica [...] colocava assim, implicitamente, uma afirmação que, depois de um longo tempo de surdez, voltamos, hoje, a ouvir atentamente e com um espírito que consente. Ela ensinava, à sua maneira, que para ir ao sentido de um discurso, sentido cuja intenção suponho naquele que me fala, era preciso atravessar as palavras; mas as palavras resistem, elas tem uma espessura, sua existência densa exige, para que elas sejam compreendidas, uma intervenção corporal, sob a forma de uma operação vocal: seja aquela da voz percebida, pronunciada e ouvida ou de uma voz inaudível, de uma articulação interiorizada (ZUMTHOR, 2007, p.76-77).

Interferências do público se intensificaram em momentos muito específicos de alguns poemas, como em “Cabelo que negros”, “Vem na garupa”, “Mãe-Preta” e “Sou”. Percebi, em âmbito educacional, a necessidade de romper com assuntos silenciados nos espaços de conhecimento. A questão do racismo em nossa sociedade e sua repercussão direta ou indireta na vida de muitas pessoas reverbera em suas falas. Há medo dos sujeitos em assumir sua identidade com certeza, sem fragilidades, o que aponta o receio de represálias e comentários coletivos intimidadores.

Na conversa, após a apresentação, alguns depoimentos foram determinantes para dimensionar a importância da prática inclusiva e também o grau de distanciamento que existe em relação a esse debate. O primeiro depoimento me causou impacto, confirmando a expectativa positiva que eu tinha sobre o encontro. Uma mãe de aluno (em 08/05/12) expressou:

Eu vim aqui na escola. Eu sou mãe de aluno. Eu vim aqui na escola por outro motivo, mas sempre interessada pelo espaço aqui. Fiquei bem surpresa dessa apresentação que avisaram. A professora avisou ‘tem uma apresentação’. E eu posso participar? Claro que sim. Então, assim: eu tô emocionada até agora. É das minhas [corrige-se]... das nossas origens, [corrige-se novamente] pelo menos das minhas é, né. Tô adorando muito de

ter essa oportunidade. Meus parabéns pra esse grupo todo aí.

Os aplausos foram longos e fervorosos tão logo ela concluiu sua fala. Comunicavam, aparentemente, que todos apoiavam a opinião colocada pela mãe.

Noutro momento, quando perguntamos, afinal, o que era a poesia, um senhor levantou da cadeira e ergueu o dedo. Era aluno do EJA, e devia ter aproximadamente 60 anos. Respondeu que a poesia era a expressão do sentimento que existia dentro do homem e da mulher. Isso me fez refletir: então, de que homem e mulher a nossa literatura tradicional expressa sentimentos? Se, no período escravagista, negros eram considerados “coisa”, “objeto”, portanto, sem sentimento, o que fez a literatura deles? Tornou-os invisíveis, inexistentes.

Impressionou-me o fato de uma professora compreender as manifestações eloquentes dos alunos como um sinal negativo, de desrespeito ao recital. Ao mesmo tempo, sua hipótese era a de que isso significava a surpresa deles em ver apenas atores negros em cena. Segundo ela, “em outros espetáculos eles ficam em silêncio e comportados. Mas dizem depois que ‘não entenderam nada’” (professora, 08/05/2012).

Destaco a finalização da conversa, que fora longa, em que um professor, negro, compartilhou com todos que não gostava de ser chamado de “moreno ou moreninho”. Compreendi que, para ele, isso era uma tentativa social de amenizar o “fardo” de ter a pele escura, conforme a crença racista da inferioridade genética, porém, “negro” não é palavra de ofensa. Pelo contrário, há satisfação em sê-lo, pois há muita riqueza dentro da cultura, apenas não mostrada com densidade e verdade. O mesmo professor encerrou sua fala fazendo uma comparação entre a poesia de Oliveira Silveira e o *rap* do grupo nacional mais destacado no estilo, os “Racionais Mc’s”. Seu objetivo era mostrar aos alunos que nos dois exemplos havia críticas altamente elaboradas. Os jovens cantaram as letras e ficaram empolgados com sua constatação. Deu-se por encerrado o encontro e muitos jovens quiseram fotografias junto ao elenco.

3.2. Intervindo no Instituto de Educação Flores da Cunha

O espaço cedido para a apresentação do “Recital Musical Batuque Tuque-Tuque” no Instituto de Educação foi privilegiado: o tablado amplo e aconchegante, construído enquanto caixa teatral para criação e exibição de espetáculos, representava o verdadeiro empenho de seus profissionais pela manifestação da pedagogia teatral dentro do espaço escolar. A sala, conhecida como “TIPIE” ou “Sala Olga Reverbel”, acolheu alunos de várias turmas que, assim como na E.M.E.F. Grande Oriente, aceitaram o convite de “sentir” a palavra poética de Oliveira Silveira e lotaram nosso “encontro”, desta vez, pela manhã. Como essa apresentação consistia na última parte prática da minha investigação, estava muito nervosa e sensibilizada.

Os primeiros sons do berimbau, do caxixi e os tilintares da sineta ecoaram pela sala, aos poucos. Os alunos, que chegaram agitados após o intervalo entre as atividades de classe e sentaram-se nas cadeiras organizadas na plateia, foram interrompidos de suas conversas paralelas pelo tom extra-cotidiano que iniciava. Tão logo constatamos o silêncio, os versos do poema “Para Palmares” tomaram forma em nossas vozes multiplicadas pela repetição incessante: “Para Palmares veio negro que não gemia nos açoites. Para Palmares veio negro que se escondeu na própria noite” (SILVEIRA, 2009, p.81).

Recital identificado, as palavras dissipavam-se rápido no tempo que passava depressa. As músicas não pareciam provocar agitações físicas, nem mesmo o “*rap* do cabelo”, tão provocador, talvez, neste caso, intimidador. Estávamos cientes da oportunidade lançada para vários alunos, cujos preconceitos sofridos ou até mesmo repassados estavam sendo remexidos, questionados e, quem sabe, modificados. E as experiências de vida estavam sendo convertidas em arte, correspondidas em texto poético.

Identifiquei um encontro contido em termos coletivos, com efeitos de menor grau físico durante a apresentação do Recital, porém, não menos presentes. Estavam interiorizados. A extensão corporal não foi expressa no ato da apresentação, mas houve extensão social. Eu sabia que as reações seriam diferentes nos dois públicos encontrados. Ao mesmo tempo, desconfiava que no IE a recepção dos estudantes fosse menos calorosa e, portanto, bastante discreta em termos coletivos. Afinal, o bairro no qual a escola se situa tem outras características,

e as pessoas que o frequentam também. Ainda assim, notei muitas expressões faciais de surpresa no decorrer da apresentação.

Ao final da intervenção poética, a conversa com o público foi, também, tímida. Para cada pergunta incitada na plateia, a resposta era um silêncio longo. Aos poucos alguns dizeres saltaram em perguntas: como a de uma menina, que gostaria de saber o que eram os cantos que eu entoava e os toques de tambor, pois já os tinha ouvido através de um amigo. Explicamos que eram os “axés” de cada divindade, aos quais os poemas referenciavam.

Diante da nossa espera por impressões, algumas começaram a aparecer. Um menino falou: “Eu sou preto mesmo. Não nego. O que mais chama a atenção é o tambor. Muitos poemas eu não conseguia prestar muita atenção, mas quando vocês tocavam tambor, daí eu prestava (aluno, 23/05/2012)”.

Outra menina encorajou-se e compartilhou a fala curta: “Eu achei diferente, mas legal” (aluna, 23/05/12). E o professor de música também comentou que, para ele, era interessante mostrar aos alunos que havia uma variedade de ritmos que vinham de um mesmo lugar, da África. A professora que trabalha com a história e a cultura africana e afro-brasileira na sua disciplina, contou que já havia mostrado os poemas de Oliveira Silveira em sala de aula. Portanto, não era novidade a pessoa de Silveira, o que me deixou contente, embora os alunos não tenham manifestado tal reconhecimento.

Perto de encerrarmos a conversa, houve interação diferenciada entre o elenco e os estudantes. O ator Sirmar Antunes tinha alguns ingressos de um outro espetáculo do qual integrava o elenco e propôs sorteios ao grande grupo. Terminei por intervir na proposta sugerindo que ganharia os ingressos os alunos que fossem até a frente tocar algum dos instrumentos ali expostos. Cinco alunos disponibilizaram-se a participar da brincadeira. A primeira menina tocou tambor, depois vieram quatro meninos, dois a dois, tocaram tambor e pandeiro com desenvoltura. Foi um momento bastante descontraído, os jovens gostaram de ver os colegas naquela situação de exposição.

Contudo, algum tempo depois, na dinâmica proposta por duas alunas, bolsistas do PIBID Teatro, surgiu um retorno ainda mais especial. Numa atividade da aula de história, ocorrida poucos dias após a apresentação do Recital, elas propuseram aos alunos que escrevessem palavras relacionadas ao sentimento remetido ao convívio com o Recital. Foram expressas palavras como: “orgulho”,

“paixão”, “força”, “esplêndido”, “valo”, “ritmo”, “respeito”, “alegria”, “afeto”, entre outras. Reencontrei a turma e, numa conversa mais informal, pude compreender o que significavam aquelas palavras para cada um daqueles jovens. Uma menina negra revelou ter se identificado muito, e que era importante para ela, já que seus pais eram praticantes da religião. Era visível, ao mesmo tempo, a dificuldade de contar isso e expressar seus sentimentos diante dos colegas. Outros alunos, não negros, revelavam ter percebido o quanto a cultura afro-brasileira mostrava força e que nós, do elenco, mostrávamos orgulho e paixão pelo trabalho. Perceberam que havia, sim, diferenças e que elas eram importantes, mas que isso não mudava, ou não deveria mudar, o tratamento igualitário entre eles.

4. Efeitos, Olhares, Impressões

Recepção é um termo de compreensão histórica, que designa um processo, implicando, pois, a consideração de uma duração. Essa duração, de extensão imprevisível, pode ser bastante longa. Em todo caso ela se identifica com a existência real de um texto no corpo da comunidade de leitores e ouvintes. Ela mede a extensão corporal, espacial e social onde o texto é conhecido e em que produziu efeitos
Paul Zumthor

A prática do “encontro” com a poesia funcionou como um agente social. Por meio da palavra poética, apresentei aos alunos uma ferramenta de estudo e uma forma de enfrentamento às desigualdades sociais. Na maioria dos depoimentos foi possível observar a identificação dos alunos com a proposta. Dubatti discorre sobre o teatro como um campo de afetação de presenças. Sendo assim, diante da sua proposição, percebo que a pesquisa afetou de algum modo muitas pessoas que assistiram ao recital.

Na escola Grande Oriente, os cumprimentos de muitos pais e até mesmo dos jovens espectadores demonstravam a surpresa de contatarem com uma estética tão próxima da realidade de muitos deles. Ainda que alguns não tivessem intimidade com a poesia, sentiram-se tocados, mexidos, e demonstraram isso em abraços afetuosos no elenco, verdadeiro “compreender-se naquilo que se compreende”, conforme declara Zumthor. Acredito que este tipo de atividade propicie a elevação da auto-estima das pessoas, principalmente, dos estudantes, pois penso que proporciona o aumento do rendimento escolar e o interesse por esse contexto, uma vez que os aproxima da defesa de suas identidades por meio de memórias positivas resgatadas, mas para que isso ocorra é necessário que se constitua um tratado educativo recorrente.

No Instituto de Educação, a fala de um menino retomou o significado de ancestralidade: ele só prestava atenção quando ouvia o tambor. O tambor é um dos grandes símbolos da cultura africana e representa a re-ligação do homem ao seu passado ancestral, ou seja, aos que vieram antes dele. A energia não afeta apenas pessoas negras, afeta brasileiros, pois todos nós temos noção de que nossa história, enquanto nação, não é única, linear e muito menos construída apenas por um grupo

dominante, somos um caldeirão étnico-racial com muitas faces que predominam visões muito diferentes de uma mesma sociedade.

A atitude de algumas pessoas terem se retirado do auditório, na primeira escola, revela a intolerância de conviver com a diversidade de crenças até mesmo dentro de uma situação de espetação artística e não religiosa, de fato. A compreensão é a de que somos ainda um país com fortes conflitos de raça, classe, gênero, religião e a escola reflete todas as realidades conflitantes nas relações interpessoais. De acordo com estas pequenas reações, vemos o quanto a cultura ocidental é considerada universal e “naturaliza-se”, como modelo, enquanto que as outras culturas, consideradas “não evoluídas” são deixadas à margem.

A estrutura geral do ensino ainda se vale das perspectivas etnocêntricas, pois não são todos os professores que aderem à nova proposta e buscam aperfeiçoamento para tentar não reproduzir estigmas discriminatórios. Uma professora do Instituto de Educação comentou que, às vezes, se sentia sozinha dentro da escola em relação a fazer valer a lei 10.639/2003, já que foram poucos os colegas que resolveram procurar suporte teórico para isso. No entanto, sabemos que estamos num processo de desenvolvimento da sensibilidade em relação ao tema, pois essa renovação que acrescenta o debate acerca da questão étnico-racial é recente. Importa a mim, saber que o teatro também se desenvolve dentro destas perspectivas educativas, embora pareça escassa a quantidade de peças teatrais que se vinculam à história afro-brasileira. De qualquer maneira, as aulas de teatro já oferecem espaço para esta conversa, pois os alunos que ainda não se formaram no curso de Licenciatura em Teatro já optaram por uma busca individual de democratização da própria forma de levar o teatro à escola, e, ao mesmo tempo, encontram respaldo dentro da universidade, conforme pude observar a partir do contato com as duas alunas do programa PIBID.

Há a necessidade de que a escola se mantenha construindo estratégias que possibilitem trocas interculturais cotidianas entre seus alunos. Embora exista uma lei que induza a esta reeducação da postura pedagógica, sabemos que apenas a sua existência não basta. No entanto, o trato com as diferenças culturais não pode reduzir-se a uma série de lições isoladas destinadas a apenas algumas turmas privilegiadas, pois, por exemplo, a atividade de intervenção realizada pode atender apenas parte da demanda escolar, não alcançando outras séries e nem outros turnos. As mudanças devem chegar ao formato organizacional da gestão da escola,

assim o tema não se restringe a momentos específicos e localizados, tornando-se praticamente ilustrativos, mas sim, corroboram para todas as competências das disciplinas que podem buscar formas de não estratificação do conhecimento, a fim de integrar as diferenças sem anulá-las.

A pesquisa estabeleceu seu propósito de empreender o conhecimento da cosmovisão africana e afro-brasileira nas diversas representações poéticas que ampliaram nosso conceito de democracia. Foi importante para mim, enquanto professora e artista, me colocar mais uma vez no papel de sujeito social, compartilhando com outras pessoas saberes que nos ajudam a promover valores renovados de respeito às diferenças.

Vozes vivas na escola: Viva as vozes!

Interferir no modo de difusão da história e da cultura negra dentro da escola reduz sua invisibilidade, renova sua posição. Nesta perspectiva, afirmam-se as particularidades culturais através da poesia numa fala em primeira pessoa, na qual a cultura negra supera a condição de objeto de estudo e assume condição de sujeito da sua própria história. E a literatura coloca-se na função de relacionar o passado e o presente do cidadão brasileiro traduzindo-o em versos de alegria, indignação e resistência, ao invés de dor, conformidade e subserviência, como revela Oliveira Silveira em muitos versos.

O encontro atingiu seus objetivos de “interferir”, “contribuir” e “refletir”. A voz como um recurso que é a revanche da atualidade, expansão do corpo, já não permanece tão silenciada pelas estruturas racionais do poder, pois, estando viva, é a “leitura” de uma história que ainda não se passou, por isso, mantém a corporeidade, o peso, o calor, o volume real do corpo que a emana.

Interferimos com a pesquisa em duas escolas públicas que se mostraram abertas para a prática com a diversidade, demonstrando interesse na recontextualização do conteúdo da cultura negra como conhecimento revisitado e apreendido sob outro viés, o do convívio teatral e poético. Contribuímos para o direito à diferença, para a identificação e para a visibilidade da existência dos vários “outros” que habitam o território fértil e plural da nossa sociedade, possibilitando trocas, cuja dimensão e validação social não podemos medir.

A intervenção ampliou os referenciais que redimensionam o pensar e o agir; Oliveira Silveira foi acolhido de forma positiva, doce e inquietante, ainda que a intolerância religiosa e o preconceito se projetem como fantasmas nas pequenas ações. O certo é que a relação intercultural manifestou “afetações” nas presenças, e atingiu os sentimentos, expostos nas falas e olhares. Neste sentido, considero satisfatória a forma de como vivenciei, na prática, a inserção do teatro no contexto da pedagogia da diversidade.

Referências

CARDOSO, P.J.F.C. et. al. Notas sobre o movimento negro no Brasil. In: SPONCHIADO, J.I.; SILVA V.B.M; [Org.]. **Contribuições para a educação das relações étnico-raciais**. Florianópolis: Letras Contemporâneas, 2008.

DUBATTI, Jorge. **Filosofía del teatro 1: convivio, experiência, subjetividad**. 1ª Ed. Buenos Aires: Atuel, 2007. 224p.

LIMA, E. T. de. Teatro Negro Brasileiro: Busca pela identidade aponta para novidades. In: **Reunião Científica de Pesquisa e Pós-Graduação em Artes Cênicas, 5**.

Disponível em: [www.portalabrace.org/vreuniao/textos/olds/estudosperformanceold/Evani Tavares Lima - Teatro negro brasileiro -Busca pela Identidade Aponta para Novidades.pdf](http://www.portalabrace.org/vreuniao/textos/olds/estudosperformanceold/Evani%20Tavares%20Lima%20-%20Teatro%20negro%20brasileiro%20-%20Busca%20pela%20Identidade%20Aponta%20para%20Novidades.pdf).> Acesso em: 02 mar. 2012

Observatório Porto Alegre [ObservaPoa].

Disponível: [www2.portoalegre.rs.gov.br/observatório](http://www2.portoalegre.rs.gov.br/observatorio). Acesso em 15/07/2012.

ROCHA, Everaldo P. Guimarães. Pensando em partir. In: **O que é Etnocentrismo**. São Paulo: Brasiliense, 1988. p. 7-22.

ROCHA, Rosa Margarida de Carvalho. **Educação das relações étnico-raciais: pensando referenciais para a organização da prática pedagógica**. Belo Horizonte: Mazza, 2007.

SANTOS, B. de S. Para uma pedagogia do conflito. In: SILVA, L. H. et. al. **Novos mapas culturais, novas perspectivas educacionais**. Porto Alegre: Sulina, 1996.

SILVA, P.B.G.; SILVÉRIO, V.R. [Org.]. Vinte de novembro: história e conteúdo. In: **Educação e Ações Afirmativas**. Brasília: Ministério da Educação/INEP, 2003.

SILVEIRA, O. **Poemas: antologia Oliveira Silveira**. Porto Alegre: Edição dos Vinte, 2009. 132p. Seleção e prefácio de Oswaldo de Camargo.

SILVEIRA, O. **Cadernos negros**, volume 25 (2002: 134). Disponível em: <http://oraliturafro.blogspot.com.br/2010/02/oliveira-silveira-cabelos-que-negros.html>. Acesso em: 18 jun. 2012

ZUMTHOR, P. **Performance, Recepção, Leitura**. Tradução de Jerusa Pires Ferreira e Suely Fenerich. São Paulo: Cosac Naify. 2007. 125 p.