

Índios ou indígenas? Tribos ou povos indígenas? Aprender para inserir a cultura indígena no ensino de teatro nas salas de aula brasileiras.

Cristiane Barreto (Escola de Teatro, UFBA)¹

RESUMO

O objetivo deste texto é o de relatar a pesquisa bibliográfica realizada para a inserção do ensino da cultura indígena para alunos e alunas de Sistematização de práticas em pedagogia do teatro – componente curricular obrigatório, do curso de Licenciatura em Teatro da Universidade Federal da Bahia – durante o semestre regular remoto de 2021.1. Para tanto, destaco alguns aspectos da lei 11.645/08, que além de tornar obrigatório na matriz curricular da educação básica o ensino da história e da cultura negra, incluiu também o ensino da história e cultura indígena no Brasil. Como estímulo-provocação, foram propostas a leitura e discussão de textos relacionados ao ensino da cultura e história indígena no Brasil e sobre como trazer para a prática da sala de aula de teatro – na educação básica e no ensino superior – elementos desta cultura. A Bahia tem um percentual de população indígena expressivo, principalmente no sul do estado, porém ainda é possível verificar a ausência de conhecimento mais embasado acerca do conceito de povo indígena/etnia. Muitos equívocos têm sido herdados no que se refere à identidade, à invisibilidade, à perda de direitos e ainda à existência de preconceito contra os povos indígenas brasileiros. Como eixo de reflexão e discussão, o conceito de identidade relacional/construtivista de Fredrik Barth e os suportes teóricos a partir do livro organizado por Célia Collet, Mariana Paladino, Kelly Russo (2014); da Revista História hoje – Dossiê ensino de história indígena, ANPUH, Brasil (2013); e da tese de doutorado de Ana Carolina Fialho de Abreu, intitulada, HÔXWA E LLAMICHU: jogos cômico-críticos para o ensino de teatro e das histórias e culturas indígenas – defendida em 2019, no Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas, PPGAC-UFBA. Como metodologia de ensino proponho a ideia do cruzo de saberes e fazeres a partir da Pedagogia da encruzilhada, de Luiz Rufino (2018).

PALAVRAS-CHAVE: Pedagogia do teatro, Pedagogia da encruzilhada, Lei 11.645/08, Jogo, Cultura indígena

Indians or indigenous? Tribes or indigenous peoples? Learning to insert indigenous culture in theater teaching in brazilian classrooms.

ABSTRACT

The objective of this text is to report the bibliographical research carried out for the insertion of the teaching of indigenous culture to students of Systematization of practices in theater pedagogy - mandatory curricular component of the Licentiate Degree in Theater at the Federal University of Bahia - during the regular remote semester of 2021.1. To do so, I highlight some aspects of law 11.645/08, which in

¹ Professora efetiva da Escola de Teatro da Universidade Federal da Bahia. Doutora em Artes Cênicas, pelo Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas, PPGAC, UFBA. Campos de interesse: Pedagogia do teatro; Encenação; Dramaturgia; Espectador como cocriador da cena.

addition to making teaching black history and culture mandatory in the curriculum of basic education, also included the teaching of indigenous history and culture in Brazil. As a stimulus-provocation, the reading and discussion of texts related to the teaching of indigenous culture and history in Brazil were proposed, as well as how to bring elements of this culture into practice in the theater classroom – in basic education and higher education. Bahia has a significant percentage of indigenous population, mainly in the south of the state, but it is still possible to verify the absence of more grounded knowledge about the concept of indigenous people/ethnicity. Many mistakes have been inherited regarding identity, invisibility, loss of rights and even the existence of prejudice against Brazilian indigenous peoples. As an axis for reflection and discussion, the concept of relational/constructivist identity by Fredrik Barth and the theoretical supports from the book organized by Célia Collet, Mariana Paladino, Kelly Russo (2014); Revista História Hoje – Dossier teaching indigenous history, ANPUH, Brazil (2013); and the doctoral thesis by Ana Carolina Fialho de Abreu, entitled, HÔXWA E LLAMICHU: comic-critical games for the teaching of theater and indigenous histories and cultures – defended in 2019, in the Postgraduate Program in Performing Arts, PPGAC- UFBA As a teaching methodology I propose the idea of the crossing of knowledge and actions based on the Pedagogy of the cross, by Luiz Rufino (2018).

KEYWORDS: Theater Pedagogy, Crossroads Pedagogy, Law 11.645/08, Game, Indigenous Culture

Como lecionar sobre os povos indígenas, se é fácil constatar que a imensa maioria do professorado na Educação Básica desconhece a população indígena em nosso país e nem sabe quantos brasileiros se autodeclararam indígenas no último censo? (SILVA, Edson, 2014, p. 2013)

Desde 2018 quando ingressei como docente efetiva na Escola de Teatro, da Universidade Federal da Bahia, UFBA, no curso de Licenciatura em teatro, a temática relacionada às questões étnico-raciais tem sido por mim debatida (ou refletida) nos componentes curriculares que tenho lecionado a cada semestre. É uma possibilidade de ampliar meu conhecimento e também o dos/das estudantes em formação como artistas-docentes-pesquisadores/as

Antes deste presente texto, submeti na 10ª Reunião Científica da Associação Brasileira de Pesquisa e Pós-Graduação em Artes Cênicas, ABRACE, o resumo para a comunicação oral no evento e o texto completo, publicado posteriormente nos anais, intitulado “Ensino de teatro e o estímulo à pertença identitária negra”. Assim, iniciei uma pesquisa docente para inclusão da temática da cultura negra nos componentes que tenho ministrado.

A Universidade Federal da Bahia, de uns dez anos para cá, a partir da possibilidade de cota de demanda social no Exame Sistema de Seleção Unificada

(SISU), possibilitou um aumento considerável do ingresso de estudantes com renda familiar baixa (CAD ÚNICO), negros, indígenas, aldeados, imigrantes/refugiados e trans (transexuais, transgêneros e travestis). Nos cursos de graduação e de pós-graduação da Escola de Teatro da UFBA é possível verificar um maior ingresso de estudantes negros/negras nos últimos anos, sendo quase que inexistente o ingresso de estudantes indígenas (atualmente só tem uma estudante autodeclarada indígena).

Salvador é a cidade/capital brasileira com maior população negra do país, porém há na Bahia também um percentual expressivo de população indígena (principalmente no sul do estado). Não tem como pensar o estado da Bahia historicamente sem reconhecer a importância tanto da história e a cultura do povo negro quanto do povo indígena para a formação da identidade cultural do povo baiano, primeiramente, e (de maneira expansiva) para a formação do povo brasileiro.

Sabe-se que em 2008, a lei 10.639/03 foi alterada pela lei 11.645/08, incluindo, além das questões africanas e afro-brasileiras, o ensino da história e da cultura indígena no Brasil. Desse modo, o objetivo é o de garantir o acesso a uma pluralidade cultural, própria da história da formação do povo brasileiro. A lei 11.645/08 já existe há muito tempo e apesar dos dispositivos legais regulamentarem o ensino da história e da cultura africana, afro-brasileira e indígena nos contextos educacionais, estas ainda são eletivas no cenário nacional.

Em sua maioria, os docentes (educação básica e ensino superior) insistem em negar conhecimento para inserir em suas aulas, justificando a questão como problema no percurso formativo docente. Por outro lado, notamos alguns avanços significativos: muitas pesquisas foram impulsionadas, dissertações de mestrado, teses de doutoramento, livros e autores sendo publicados e divulgados.

Postas essas considerações iniciais, relato a partir daqui o caminho percorrido na pesquisa bibliográfica realizada para a inserção do ensino de história e da cultura indígena no componente curricular obrigatório, Sistematização de práticas em pedagogia do teatro, do curso de Licenciatura em Teatro, da Universidade Federal da Bahia, durante o semestre regular remoto de 2021.1.

O mencionado componente obrigatório, de 68 horas de carga horária na matriz curricular do curso, faz parte do quinto semestre e de uma sequência de componentes relacionados à pesquisa monográfica que resultará em escrita para defesa pública de

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) dos/das estudantes da Licenciatura. A proposta na ementa e no programa do plano de curso diz:

EMENTA: Análise de práticas pedagógicas desenvolvidas em escolas, instituições e comunidade e articulação com referenciais teóricos e relações entre projeto, execução e avaliação. Produção de projeto. **PROGRAMA:** Estudo de questões advindas das experiências de estágios. Revisão teórica utilizada nas práticas pedagógicas do Teatro na Educação com ênfase nas diversas faixas etárias e diferentes grupos socioculturais. Aperfeiçoamento da sistematização de conhecimento adquirido através da elaboração de projeto.

O planejamento remoto da disciplina foi elaborado a partir da ementa, a saber: leitura de textos, imagens, dentre outros; articulação da teoria e da prática; microaulas (teóricas e práticas); intercâmbio de conhecimento; apresentação oral sujeito-trajeto-objeto; elaboração do projeto de pesquisa. Como estímulo-provocação para ampliar o conhecimento de todos/as (estudantes e docentes) foi inserida na I etapa do semestre a temática e a pesquisa da lei 11.645/08 com o recorte para a inserção da história e da cultura indígena no ensino de teatro.

A turma era composta por dez estudantes, a maioria cursando semestres e componentes atrasados, mas quase todos/as com algum tipo de experiência docente tanto no ensino formal (na educação básica), como no ensino informal (oficinas, ongs, entre outros) e com pesquisas voltadas para o ensino de teatro, formação artística do docente em teatro, temáticas relacionadas à história e à cultura negra, estudo de gênero e de opressões.

Também tivemos durante o semestre, a presença de um estudante que realizou o estágio docente no ensino superior – no curso de mestrado do Programa de Pós-Graduação em Ensino da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), campus de Vitória da Conquista. Ele desenvolve a pesquisa ainda em andamento sobre a prática de jogos teatrais de Viola Spolin no ensino remoto/híbrido na educação básica.

Ao longo de quase dois meses iniciais, a cada aula, foram disponibilizados textos ou informações acerca da história e da cultura indígena para serem lidos previamente (como atividade assíncrona) e discutidos logo no primeiro horário nas aulas remotas realizadas em plataforma virtual (como atividade síncrona). Nos primeiros textos lidos, observamos como a imagem construída no decorrer de todo o nosso percurso formativo é equivocada. Para melhor compreensão, destaco esse depoimento introdutório de uma professora do ensino fundamental como provocação:

Todo Dia do Índio é a mesma coisa: fazemos com as crianças um cocar de penas coloridas, elas pintam o rosto, fazem “uh-uh-uh” pela escola, e também damos exercícios com o tema do índio, como, por exemplo, “ligue o indiozinho à sua oca” ou “conte quantos indiozinhos estão na canoa”, coisas assim [risos]. Sei que essa temática deveria ser muito melhor abordada, mas a gente não tem muito tempo, né? Fica difícil e terminamos repetindo essa fórmula falha ano após ano. (COLLET, PALADINO, RUSSO, p. 43, 2014)

Se fizermos um mínimo de esforço e buscarmos na nossa memória do período que estivemos como estudantes da educação básica, perceberemos toda essa construção equivocada que nos foi transmitida ano após ano. A falta de tempo, de iniciativa, de incentivo e de disposição não podem ser utilizados como justificativa para a continuidade de desinformação sobre o assunto: “a falta de tempo e também de informação termina por reforçar preconceitos, estabelecendo uma espécie de índio genérico, que nega a identidade cultural de centenas de povos indígenas existentes em nosso país” (Collet, Paladino, Russo, p. 43, 2014).

Antes que muitos/muitas questionem o “meu lugar de fala” sobre o assunto, sem querer falar no lugar do outro/a ou tirar o direito de fala de ninguém, acredito que estou exercendo o meu direito ou o meu dever como pessoa-artista-docente-pesquisadora que sou e, diante disso, me posiciono aqui neste texto no “meu lugar de pergunta” e o objetivo é o de aprender, refletir e o de compartilhar ideias. Sinalizo que não sou uma especialista no assunto, contudo acredito que o/a professor/a é um/a eterno/a pesquisador/a de diversas temáticas.

Assim como muitos/as docentes, tenho uma formação tida como colonial, eurocêntrica. Isso também pode contribuir para que equívocos permaneçam ao longo de toda uma trajetória pessoal e professoral. Sobre isso, concordo com Tássio Ferreira (2020) quando ele afirma que pesquisas em educação para as relações étnico-raciais, apontam que a base histórica educacional brasileira foi gerada a partir de modelos rígidos eurocentrados. Durante muito tempo excluiu-se dois grandes protagonistas desse processo de criação do povo brasileiro: pessoas negras e indígenas. A consequência disso foi o afastamento do povo de sua cultura, deseducado em relação à sua ancestralidade.

As leituras de alguns textos trouxeram descobertas desconfortantes e a consciência de que somos, a grande maioria do povo brasileiro, ignorantes no que se refere à história e à cultura dos nossos povos indígenas. No nosso imaginário, é comum

por conta de todo um equívoco de formação – idealizarmos o índio nu, de cabelo preto liso; caçando com seu arco e flecha na floresta para se alimentar; morando em ocas; vivendo em tribos e tal. Não é essa imagem romântica que temos? Pois é. Chegamos então ao ponto. Precisamos urgentemente desconstruí-la.

Nem todos usam canoa e nenhum grupo cultural brasileiro faz “uh-uh-uh”, com a mão na boca, como costuma ser feito nas escolas! Não existe esse coletivo homogêneo denominado “índios”. Aliás, falar em povos indígenas é estar aberto e disposto a conhecer uma imensa diversidade cultural (COLLET, PALADINO, RUSSO, p. 43, 2014)

Sobre essa imagem mal construída de que os povos indígenas permanecem ou devem permanecer andando nus pelas florestas brasileiras e por aí vai, é importante ressaltar que nenhuma cultura é passiva. Ela é dinâmica e ativa para ressignificar influências externas.

Toda cultura é ativa para interpretar o que vem de fora dela, apropriando-o a partir de suas próprias características. Desse modo, os povos indígenas também têm modos específicos de ressignificar o que aprendem da sociedade brasileira. O uso de roupas e aparatos tecnológicos, ou o simples fato de utilizarem energia elétrica não constituem indícios de que os índios estão acabando (COLLET, PALADINO, RUSSO, p. 15, 2014)

Nos textos lidos, encontrei o conceito de identidade relacional ou construtivista defendida por Frederik Barth. Trata-se da ideia de que a identidade é construída e mutável, sendo adquirida ou assumida no confronto com grupos ou pessoas diferentes. É importante que se compreenda a identidade à luz de sua produção em locais históricos e institucionais específicos, como discurso e como prática.

Assim, símbolos distintivos de um grupo ou povo que, segundo o senso comum, o caracterizariam como tal – por exemplo, o uso de cocares entre indígenas – devem ser entendidos como resultado das relações e confrontos estabelecidos com outros grupos, como forma de marcar diferenças e estabelecer limites (ou fronteiras). Essa perspectiva da identidade é chamada de construtivista (...) importa estudar não o conteúdo cultural da identidade, e sim os mecanismos de interação que, usando a cultura de maneira estratégica e seletiva, mantêm ou questionam as “fronteiras coletivas” (COLLET, PALADINO, RUSSO, p. 15, 2014)

Diante de tanta desinformação, nos resta entender que usamos ao longo de toda uma vida termos como “índio” e “tribo” de maneira equivocada. De acordo com Collet, Paladino e Russo (2014), o termo “índio” é um equívoco. Quando os colonizadores europeus chegaram ao continente americano, por acharem que estavam na Índia, estenderem de forma genérica a denominação para todos os habitantes que encontraram vivendo nesse território. Então, temos tido ao longo da história brasileira uma reapropriação ou ressignificação dos termos genéricos como “índio” e “indígena”, o mesmo não tem acontecido com alguns países da América latina que utilizam “povos originários” ou “nações originárias”.

De modo distinto ao ocorrido em outros países da América Latina, principalmente Bolívia, Venezuela e Argentina, onde se rejeitam as categorias índios e indígenas, reivindicando-se a denominação povos originários ou nações originárias, no Brasil não se verificou esse processo. Houve uma reapropriação ou ressignificação dos nomes genéricos que, ao longo da história do país, tiveram sentido pejorativo e foram associados a modos de vida pouco “civilizados” (COLLET, PALADINO, RUSSO 2014, p. 13)

No caso do termo “tribo”, segundo Collet, Paladino e Russo, está errado: “quando utilizado como sinônimo de povo ou etnia indígena (...) o conceito genérico não é adequado para analisar todas as formas de organização política indígena, o mais correto é o uso do conceito de etnia ou povo indígena” (2014, p. 13-14)

Felizmente temos tido mais informações de indígenas de diversas etnias diplomados/das nas universidades brasileiras. Isso faz com que difundam academicamente suas pluralidades culturais.

Recentemente assisti na Rede Globo uma série documental denominada “Falas da Terra²”, a qual destacou as vozes dos povos indígenas. Isso é muito importante, até por conta do momento pandêmico, político que vivemos – de muitas perdas e dificuldades para essa população brasileira – e o alcance de público que tem a emissora para difundir como vivem; a pluralidade do povo indígena que deu origem ao Brasil; e a sua luta pelo direito de existirem, serem ouvidos e terem suas histórias e culturas valorizadas.

2 Foi apresentado no canal aberto no dia 19.04.2021, mas atualmente a Rede Globo disponibiliza na íntegra apenas para quem é assinante do globoplay: <https://globoplay.globo.com/falas-da-terra/t/csJKrFq2qh/>

O programa foi exibido no dia 19 de abril de 2021, no “Dia do Índio”. Apresentou depoimentos na primeira pessoa e mostrou a riqueza cultural dos mais de 300 povos indígenas existentes no país – os quais falam aproximadamente 200 línguas diferentes. Para enfatizar essa variedade cultural, do conteúdo aos bastidores, a produção contou com profissionais indígenas em todo o processo de criação. Ailton Krenak, líder do Movimento Socioambiental de Defesa dos Direitos Indígenas, escritor e organizador da Aliança dos Povos da Floresta, além de ser um dos convidados a contar sua história, foi também consultor do programa, e participou da escolha dos personagens e da criação do projeto. Além dele, Ziel Karapató, artista e ativista; Graciela Guarani, cineasta; Olinda Tupinambá, jornalista e documentarista; e Alberto Alvarez, cineasta, todos e todas fizeram parte da equipe indígena realizadora da obra.

Quando iniciei o planejamento do componente Sistematização de práticas em pedagogia do teatro (o estímulo para escrita deste texto), pensei sobre a inquietação e a dificuldade que ainda devem ser muito comuns para muitas pessoas, artistas, professores/as, pesquisadores/as ou estudantes em teatro que têm buscado pesquisar sobre práticas decoloniais artístico-pedagógicas, assim como tem acontecido comigo. Após o momento de conscientização da necessidade de inserir nas nossas práticas de ensino teatral, os temas, as metodologias e as práticas da cultura negra ou indígena, por exemplo, surge o questionamento de como fazer a articulação entre toda uma formação enquanto artista-docente-pesquisadora como colonial-eurocêntrica e os novos saberes e fazeres para inclusão de tais culturas. Foi então, que descobri a Pedagogia da encruzilhada e a possibilidade do cruzo entre saberes e fazeres coloniais e decoloniais proposta por Luiz Rufino,

o que reivindico como outros caminhos possíveis não se credibiliza a partir da ignorância ou da negação dos conhecimentos já produzidos e institucionalizados pelo Ocidente. O que sugiro como caminho é o cruzo (Rufino, 2017), entre essas perspectivas e muitas outras historicamente subalternizadas, partindo da premissa de que a diversidade de experiências e práticas de saber (Santos, 2008) são infinitamente mais amplas do que aquilo que é autorizado pela narrativa dominante. Nesse sentido, é na potência do cruzo e na emergência do que eclode nas zonas de fronteira entre o que é cruzado que se fundamenta a minha reivindicação por Exu (2018, p. 75).

Para possibilitar o conhecimento de experiências práticas e de como articular o cruzo de saberes e fazeres, incluí nas leituras dos/as estudantes durante o semestre a tese de doutorado *HÓXWA E LLAMICHU: Jogos cômico-críticos para o ensino de teatro e*

das histórias e culturas indígenas, de Ana Carolina Fialho de Abreu, defendida no Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas, PPGAC, UFBA, em 2019. A autora traz experiências relacionadas aos povos indígenas/originários do Tocantins, no Brasil, e de Lucanas, no Peru. Tem como objetivo inserir no ensino de teatro nas escolas, universidades e institutos federais, nos processos criativos desenvolvidos com os/as estudantes, as histórias e as culturas indígenas, pelo viés do jogo e da comicidade ritual.

Para ampliar a reflexão e o diálogo, tivemos a presença virtual em aula de Ana Carolina, atualmente professora substituta na UESB, campus Jequié, que tratou sobre a experiência relatada em sua tese de doutorado – como foi o processo de articulação entre jogos criados por artistas ou autores tidos como coloniais e a cultura dos povos indígenas/originários que fizeram parte da pesquisa de campo, através de narrativas orais, lendas, cantigas, dentre outras manifestações próprias desses povos.

Na tese, a pesquisadora aponta que no âmbito do ensino teatral desconhece metodologias ou abordagens de práticas de ensino pensadas “com” as culturas indígenas através da comicidade ritual.

Como estudante de Teatro, observo que a ênfase dada pelos/as professores/as nas disciplinas ao longo dos anos nas universidades é para as abordagens estrangeiras, ou inspiradas nelas, como por exemplo, os Jogos Teatrais de Viola Spolin (2008), o Jogo Dramático de Ryangaert (1981), O Jogo Dramático Infantil de Peter Slade (1978), O Teatro Pós-dramático na Escola de Carminda Mendes André (2011) e por sorte o Teatro do Oprimido de Augusto Boal (1975, 1999), assim como os seus Jogos para atores e não atores que normalmente são oferecidos em disciplinas optativas e dependem da linha de pesquisa dos/as professores em mediá-los. (DE ABREU, 2019, p. 20-21).

Exemplifico a ideia de cruzo a partir de um jogo intitulado na tese da referida autora, como “Nomes e injúrias”, que ela afirma ter conhecido a partir da vivência em uma das aulas que teve com o palhaço australiano Tom Greder em março de 2010, no *Nouveau Clown Institute* (NCI), escola de Jango Edwards em Barcelona, Espanha e foi experimentado durante o processo de pesquisa de doutoramento com os povos indígenas/ originários:

Descrição: Faça uma grande roda, um/uma de cada vez, ao receber uma palma na sua direção deve dizer o nome ou apelido pelo qual deseja ser chamado pelo grupo, de forma acelerada e sem parar. A pessoa só deve parar de repetir o seu próprio nome quando a mesma instrução é dada ao colega seguinte. A segunda rodada tem uma

variação: a pessoa deve repetir, rapidamente, sem parar, um xingamento, uma injúria, um “palavrão” (2019, p.67)

Segundo De Abreu (2019), quando faz a mediação desse jogo, convida os/as participantes a terem durante o tempo da prática, a permissão que somente os/as cômicos/as rituais têm para blasfemar, injuriar e xingar. No caso do estudo dela, o jogo revelou características das culturas indígenas pesquisadas. A presença cênica, do/a mediador/a a partir do bater de palmas, do olho no olho e a utilização apenas da expressão corporal, podem também contribuir com o jogo e a desenvoltura de todos/todas participantes, além de gerar momentos divertidos e engraçados. Ela pondera que com o público infantil pode-se substituir o xingamento por uma cor, um animal, uma fruta, o importante é proporcionar o estado de prontidão, brincadeira, descontração, desequilíbrio, divertimento e liberdade.

Para compreendermos melhor o que DE ABREU trata de “cômicos/as rituais”, ela sinaliza,

não se trata, durante os jogos, de representar partes dos rituais, de reproduzir diversos jogos indígenas, nem de mimetizar as ações dos *hôxwa* e dos *llamichu*, mas sim, de descobrir, por meio de improvisações, o que os jogos nos permitem ver destas culturas, de vivenciar outras formas de abordar o corpo e a comicidade, um ensinar e aprender inspirado na maneira com que os Krahô e os Quechua ensinam e aprendem, um ensinar *freiriano*, como se verá adiante, que escapa às normas e às relações de poder estabelecidas, que gera alegria e por isso amplia a capacidade, a potência de ação no mundo, a criação de redes afetivas e críticas (grifos da autora, 2019, p. 22).

Importante o contato dos/ das estudantes com essa tese para compreenderem, além das temáticas relacionadas à cultura dos povos indígenas/originários, também a sistematização da prática com os jogos apresentadas no que se refere ao ensino de teatro e a ideia do cruzo entre os saberes e fazeres coloniais e decoloniais.

No final do semestre, combinei com os/as alunos que enviaria um questionário *online* (*google forms*) para que respondessem (quem quisesse) alguns itens sobre a avaliação do componente e também de autoavaliação, com o objetivo de nos fazer refletir, (professora e estudantes). As questões eram referentes ao planejamento das aulas e atividades propostas. Alguns itens foram relacionados à introdução dos textos e discussões realizadas a partir da temática da inserção no ensino de teatro da história e da cultura indígena como estímulo-provocação:

Quando perguntados sobre como a temática escolhida (os povos indígenas e ensino de teatro como articuladora entre o componente e suas pesquisas) foi recebida, 40% respondeu que causou neles/as “estímulo”; 40% “conhecimento” e 20% “curiosidade.

Em seguida, foi solicitado que destacassem alguns aspectos sobre a história e a cultura indígena debatida em sala, destaco algumas respostas³:

Estudante A: A questão das diferenças culturais entre os povos que foi perdida com o genocídio de tantas tribos, que não sabemos nada sobre hoje em dia.

Estudante B: A cultura indígena não é uma coisa só. Existem diferentes nações e dentro de cada uma delas existem particularidades. É necessário que estejamos na busca de conhecimento sobre os povos indígenas afim de que não sejamos reprodutores de ideias e nomenclaturas racistas. Enquanto educadores e educadoras temos que visibilizar os povos indígenas, e uma maneira de fazer isso é trazendo-os para o espaço escolar possibilitando um diálogo com os estudantes.

Estudante C: A presença dos povos indígenas nas escolas, a observação e a reflexão da diversidade cultural, a aplicação da cultura afro-brasileira em sala de aula. Análise referente as poucas canções ou textos debatidos no âmbito escolar que mencionam lutas e demandas atuais dos povos indígenas.

Estudante D: A partir da abordagem foi possível repensar sobre as visões e estereótipos sobre os povos indígenas; refleti a inadequação do termo índio; a noção da existência de diversas etnias e povos indígenas; a riqueza cultural de um Brasil esquecido pelos interesses econômicos.

Estudante E: Um dos aspectos mais relevantes foi o olhar também para cultura indígena dentro da universidade na área de teatro, o conhecimento sobre os termos que foram atualizados e o desenvolvimento dos jogos voltados para a cultura indígena.

Após rememorar o trajeto das aulas para a escrita deste texto, destaco que o intercâmbio de conhecimento foi o fio condutor durante o semestre. Acredito que essa foi a contribuição para cada estudante e para mim através dos saberes e fazeres trazidos por cada um durante as aulas remotas. Aprendemos juntos/as. Espero que os

³ No questionário não solicitei a identificação dos/estudantes. Então, as respostas não são identificadas pelos nomes aqui por conta disso.

atravessamentos de ideias reverberem em suas práticas como artistas-docentes-pesquisadores. Não temos uma receita pronta para responder “Como superar a visão comumente exótica sobre os povos indígenas em sala de aula, para substituí-la por uma abordagem crítica?” (Silva, Edson, 2014, p. 214). Essas e outras questões permeadas de desinformações, equívocos, ignorância generalizada e, portanto, preconceitos contra os ‘índios’ ainda são infelizmente os grandes desafios para o ensino de uma maneira geral da cultura e da história indígena para as reflexões sobre esse tema.

REFERÊNCIAS

COLLET, Célia; PALADINO, Mariana; RUSSO, Kelly. **Quebrando preconceitos:** Subsídio para o ensino das culturas e das histórias dos povos indígenas. Rio de Janeiro: Contra Capa Livraria, Laced, 2014.

FERREIRA, Tássio. **Pedagogia da circularidade:** Diretrizes metodológicas inspiradas nas ensinagens da tradição do Candomblé Congo-Angola. Tese de doutorado. Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas, PPGAC-UFBA, 2019.

DE ABREU, Ana Carolina Fialho de. **HÔXWA E LLAMICHU:** jogos cômico-críticos para o ensino de teatro e das histórias e culturas indígenas. Tese de doutorado. Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas, PPGAC-UFBA, 2019.

RUFINO, Luiz. **Pedagogias das encruzilhadas.** *Revista Periferia:* Educação, cultura e comunicação. v.10, n.1, p. 71 - 88. 2018. DOI: <https://doi.org/10.12957/periferia.2018.31504>

SILVA, Edson. O ensino de História Indígena: possibilidades, exigências e desafios com base na Lei 11.645/2008. In: **Revista história hoje:** Ensino de história indígena. ANPUH-BRASIL, 2013.