



Por uma educação decolonial:
quando os saberes populares se tornam
proposições pedagógicas

Nayara Macedo Barbosa De Brito¹

Professora Adjunta I da Licenciatura em Teatro da URCA, atuando no Núcleo Didático-Pedagógico do Curso. Professora colaboradora do PPG em Artes Cênicas da UFOP. Contato: nayara.macedo@urca.br

resumo_

Propomos dar continuidade ao relato de experiência partilhado na edição anterior do evento, ampliando a discussão a partir das construções operadas entre docente e estudantes nos dois semestres letivos em que ministramos o componente de Tópicos Especiais em Formação Didático-Pedagógica do Curso de Licenciatura em Teatro da URCA. Nesta ocasião, damos ênfase ao referencial teórico que orientou nossas práticas e discussões, a saber, publicações de dois pensadores brasileiros que vêm animando o campo da Educação decolonial no Brasil nos últimos anos: Luiz Rufino (2019, 2019, 2020) e Luiz Antonio Simas (2019, 2019, 2020). Na sequência, relatamos as abordagens adotadas em cada semestre letivo, as quais se basearam ora na cultura e religiosidade afro-brasileiras, ora nas brincadeiras de rua, buscando, a partir de cada um desses vieses, construir proposições pedagógicas para o ensino de Teatro.

Palavras-chave: Educação decolonial, Proposições pedagógicas, Ensino de Teatro.

abstract_

We propose to continue the experience report shared in the previous edition of the event, expanding the discussion based on the constructions carried out between teacher and students in the two academic semesters in which we taught the Special Topics in Didactic-Pedagogical Training, component of the Degree Course in Theater at URCA. On this occasion, we emphasize the theoretical basis that guided our practices and discussions – the publications by two Brazilian thinkers who have been animating the field of decolonial Education in Brazil lately: Luiz Rufino (2019, 2019, 2020) and Luiz Antonio Simas (2019, 2019, 2020). Yet, we report the approaches adopted in each academic semester, which were based either on Afro-Brazilian culture and religiosity, or on street plays, seeking, from each of these paths, to build pedagogical propositions for the Theater teaching.

Keywords: Decolonial education, Pedagogical propositions, Theater teaching.

Introdução_

Propomos retomar as experiências de ensino-aprendizagem realizadas no âmbito de um componente curricular optativo – o de Tópicos Especiais em Formação Didático-Pedagógica – do Curso de Licenciatura em Teatro da Universidade Regional do Cariri nos semestres letivos de 2024.1 e 2024.2, dando ênfase, nesta publicação, ao referencial teórico que orientou nossas práticas e discussões. Esse referencial reuniu obras de dois pensadores brasileiros que vêm animando o campo da Educação decolonial no Brasil nos últimos anos: Luiz Rufino e Luiz Antonio Simas.

Profundamente atravessados pelas manifestações culturais e religiosas populares brasileiras, os autores tomam como eixo central de suas reflexões a noção de “encantamento” (RUFINO; SIMAS, 2020), pensada como uma proposição que se opõe à política de morte operada pelo colonialismo. Nessa perspectiva, de um lado, teríamos “a integração dos sistemas vivos, a conexão entre as dimensões materiais e imateriais e a ética ancestral” e, do outro, “a separação e a hierarquização Deus/Estado, humanos/herdeiros de Deus e natureza/recursos a serem transformados em prol do desenvolvimento humano” (2020, p. 7).

No que tange às escolas e salas de aula, a lógica colonial criticada pelos autores assume a forma a que, outrora, Paulo Freire (2019) chamou de “educação bancária”. Nela, cada pessoa seria credibilizada apenas enquanto uma peça produtiva da engrenagem capitalista, o que, segundo Rufino (2019, p. 269) “engendra[ria] o ser na condição permanente de desencante”. Onde o

desafio enfrentado hoje: como tornar a sala de aula – ou, de maneira mais ampla, os ambientes de aprendizagem – um espaço de entusiasmo² e encantamento?

Algumas proposições pedagógicas_

O que os autores propõem é buscá-lo, o encantamento, nas tradições culturais populares brasileiras. Em *Flecha no tempo*, pensando uma educação decolonial para o Ensino Básico, propõem, por exemplo, a possibilidade de se estudar a História do Brasil da perspectiva dos Tupi-nambá ou a partir dos enredos das escolas de samba; a Geografia a partir dos pontos de umbanda que se referem às entidades dos boiadeiros; a Biologia a partir do conhecimento das folhas que possui o orixá Ossain; etc. (cf. RUFINO; SIMAS, 2019).

E o ensino das Artes? E o do Teatro, em particular? No âmbito de nossa ainda breve atuação³ no curso que, na região do Cariri cearense, vem formando docentes nesta linguagem há mais de quinze anos; especificamente no componente de Tópicos Especiais em Formação Didático-

2 Agregamos à noção de “encantamento” a ideia de “entusiasmo” pensada por bell hooks (2013), cujas reflexões reunidas em *Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade* foram tomadas como ponto de partida para o componente nos semestres em que o ministramos.

3 Ingressei no quadro docente efetivo do Curso de Licenciatura em Teatro da URCA em agosto de 2024.

-Pedagógica ministrado no semestre letivo de 2024.1, adotamos como estratégia metodológica, a partir das provocações do referencial citado acima e da relação pessoal da estudante matriculada, Ana Beatriz Gonçalves, com saberes indígenas e afrodiaspóricos, a visita a um mestre de saber popular da região: o mestre Aécio de Zaira. O contato direto com ele, no espaço onde atua (a PROCEM/Casa Luz), foi proposto como metodologia de investigação, através da qual buscamos identificar os princípios que orientam suas práticas e levá-los para o ensino de Teatro, utilizando-os na estruturação de procedimentos organizadores de práticas artístico-pedagógicas dentro dessa linguagem.

Na tarde que passamos com o mestre Aécio, ele compartilhou memórias da sua infância, explicando-nos sua árvore genealógica e sua ancestralidade e espiritualidade afro-indígenas como precursoras do seu fazer artístico. Após um primeiro momento de conversa, ele abriu o seu ateliê e nos mostrou o trabalho que realiza como luthier e como professor em oficinas de construção de instrumentos musicais a partir de materiais reciclados.

Na aula seguinte à visita ao mestre, realizada em conjunto com a turma de Pedagogias do Teatro II⁴, que também havia participado do encontro com o mestre e que, naquele semestre, estava sendo acompanhada pela professora Camila Barbosa, a proposta foi que retomássemos a experiência daquele encontro, identificando os seguintes princípios a partir de sua fala e de seu

4 A ementa deste componente curricular, ofertado no segundo semestre do Curso, prevê o estudo teórico e prático de algumas metodologias de ensino de Teatro, tais como as Peças Didáticas brechtianas e o Teatro do Oprimido (cf. URCA, 2018).

trabalho: coletividade/cooperatividade, ludicidade e magia. Na sequência, realizamos uma prática de improvisação a partir do seguinte pré-texto: um grupo de animais está migrando de um território para outro. De repente, um dos animais se machuca e não pode seguir caminhando. O que o grupo faz? Deixa-o para trás ou encontra uma forma de carregá-lo?⁵ Na instrução do improviso, indicamos a impossibilidade de usar as mãos e a fala verbal, devendo o problema ser solucionado apenas com o corpo. Esperava-se, com isso, o desenvolvimento da cooperação para a resolução de um problema dado. Assim foi que princípios observados na prática de um mestre do saber popular foram organizados em uma prática de ensino-aprendizagem de Teatro.

Já no semestre seguinte, em função da identificação da estudante matriculada com as discussões propostas por Simas (2019) em *O corpo encantado das ruas*, a tônica se voltou para as brincadeiras de rua. Entre as discussões que o autor levanta na referida obra, está a oposição entre o tipo de educação operada na escola, que é, via de regra, normativa e padronizadora de comportamentos e corpos; e aquela que se opera na rua, permitindo o convívio entre os diferentes e, pela experiência da escassez (de atividades extracurriculares e objetos/brinquedos vendidos prontos), a invenção. E, assim, de volta, o encantamento.

Nesse sentido, ministramos uma primeira aula na área aberta do Centro de Artes da URCA. Ali, ao ar livre, sobre o chão de terra e cercadas de verde, pudemos disponibilizar os nossos corpos para relembrar brincadeiras de rua praticadas em nossas infâncias... e brincar. Reativamos em nossos corpos-mentes clássicos como “pega-pega”, “trisca-atrepa”, brincadeiras que

⁵ Esse pré-texto foi inspirado na peça didática *Aquele que diz sim, Aquele que diz não*, de Bertolt Brecht.

envolvem um bater ritmado de mãos enquanto se canta cantigas como “Aranha Caranguejeira”, “Soco-soco, Bate-bate”, “Com quem será?” etc. Tomamos um tempo da nossa manhã para nos entregar e atualizar essas memórias.

Inspirada por esse momento e pela leitura de *O corpo encantado das ruas*, algumas semanas depois, a estudante matriculada, Paloma Piancó (do curso de Licenciatura em Artes Visuais), elaborou o plano de aula que deveria apresentar e aplicar à guisa de primeira atividade avaliativa do componente, a qual intitulou “Brincadeiras de rua como ferramenta educativa”. Entre as reflexões suscitadas no desenvolvimento da aula, teve destaque a questão dos conflitos intersubjetivos: recordamos que, nas brincadeiras de rua, também existem regras, impostas, geralmente, pela pessoa mais velha do grupo e que, dependendo da brincadeira, há exclusões e até injustiças, mas que essas diferenças, na maioria das vezes, são resolvidas brincando e que é a partir do conflito que se constrói o aprendizado.

Não obstante as dimensões ética e de sociabilidade implicadas nessas brincadeiras e que são, em si, importantes aprendizagens para a formação cidadã – muito além da aprendizagem de conteúdos curricularizados –, no que tange ao ensino de Teatro, enxergamos a possibilidade de, através de tais brincadeiras, ou seja, de uma experiência facilmente reconhecível entre participantes, desmecanizar os corpos (BOAL, 2009) e colocá-los em estado de jogo – temas caros à Pedagogia do Teatro.

Conclusão_

No âmbito das experiências de ensino-aprendizagem aqui relatadas, consideramos ter, sob alguns aspectos⁶ indicados por Rufino (2019) no artigo “Pedagogia das Encruzilhadas: Exu como educação”, caminhado de encontro ao modelo de educação colonial, a partir de uma variedade de práticas resultadas não apenas do arcabouço teórico que as embasou, mas, fundamentalmente, pelo encontro entre a docente e cada estudante matriculada no componente Tópicos Especiais em Formação Didático-Pedagógica. Reconhecemos que a valorização da presença de cada pessoa em sala de aula e a tomada de suas contribuições como recursos (hooks, 2013) conduziram os processos pedagógicos a uma perspectiva mais “entusiástica”, mais “encantatória”.

O caráter decolonial das experiências que mobilizamos passou tanto pelo aspecto étnico-racial, na medida em que as cosmovisões indígenas e afro-brasileiras atravessaram toda a discussão do componente ministrado em 2024.1; como pelo aspecto intercultural, na medida em que professora e estudantes advínhamos de diferentes Estados brasileiros e tínhamos diferentes experiências culturais e, em especial, religiosas, e na medida em que essas diferenças foram consideradas na construção do conhecimento – as diferentes proposições pedagógicas resultantes dos respectivos semestres letivos sendo testemunha disso.

6 No referido artigo, o autor ressalta três aspectos que considera emergenciais para a transgressão ao modelo colonial de educação: a compreensão da “[i] problemática da política do conhecimento [como] também étnico-racial [...], [ii] o fortalecimento de um modo de educação intercultural e [iii] as elaborações de pedagogias decoloniais” (RUFINO, 2019, p. 265).

Esperamos, assim, com este relato, contribuir com o campo da Educação investida em práticas de liberdade e encantamento – encantamento entendido como “ato de desobediência, transgressão, invenção e reconexão: afirmação da vida, em suma. [...] uma gira política e poética que fala sobre outros modos de existir e de praticar o saber (RUFINO; SIMAS, 2020, p. 6-7). Esse campo tem na decolonialidade a saída mais promissora. No que diz respeito aos cursos de formação docente, em especial na área de Artes, essa perspectiva (a)parece, agora, incontornável. Sigamos no seu encalço.

Referências_

BOAL, Augusto. Jogos para atores e não-atores. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 13ª Ed., 2009.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 2019.

hooks, bell. Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2013.

RUFINO, Luís; SIMAS, Luiz Antonio. Encantamento: sobre política de vida. Rio de Janeiro: Mórula editorial, 2020.

RUFINO, Luís; SIMAS, Luiz Antonio. Flecha no tempo. Rio de Janeiro: Mórula editorial, 2019.

RUFINO, Luiz. Pedagogia das Encruzilhadas: Exu como educação. Revista Exitus, Santarém/PA, Vol. 9, Nº 4, p. 262 - 289, Out/Dez 2019. Disponível em: <https://portaldeperiodicos.ufopa.edu.br/index.php/revistaexitus/article/view/1012/528>. Acesso em: 28 de outubro de 2025.

SIMAS, Luiz Antonio. O corpo encantado das ruas. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2019.

UNIVERSIDADE REGIONAL DO CARIRI (URCA). Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Teatro. Crato, 2018. Documento interno.