

Notas sobre currículo e extensão nas Artes da Cena: correspondências trocadas entre a Universidade Federal de Minas Gerais e a Universidade de Brasília

Apuntes sobre currículo y extensión en Artes Escénicas: correspondencias intercambiadas entre la Universidad Federal de Minas Gerais y la Universidad de Brasilia

Notes on curriculum and extension in the Performing Arts: correspondences exchanged between Universidade Federal de Minas Gerais and Universidade de Brasília

Altemar Di Monteiro

Universidade Federal de Minas Gerais

E-mail: altemargm@yahoo.com.br

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1633-3235>

Jennifer Jacomini de Jesus

Universidade de Brasília

E-mail: jennifer.jacomini@unb.br

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0904-3264>

RESUMO

O presente artigo registra uma troca de correspondências entre docentes negros no ensino superior de Artes Cênicas que, por meio da escrevivência de práticas pedagógicas e extensionistas, desdobram dilemas e possibilidades na aplicabilidade das Leis 10.639/03 e

MONTEIRO, Altemar Di; JESUS, Jennifer Jacomini de. *Notas sobre currículo e extensão nas Artes da Cena: correspondências trocadas entre a Universidade Federal de Minas Gerais e a Universidade de Brasília*
PÓS:Revista do Programa de Pós-graduação em Artes da EBA/UFMG. v. 15, n. 33, jan. 2025
ISSN: 2238-2046. Disponível em: < <https://doi.org/10.35699/2238-2046.2025.53605> >

11.645/08. A partir das experiências narradas, conclui-se que as propostas de ensino-aprendizagem a partir de cosmopercepções negrodiaspóricas e indígenas na academia ainda se restringem às ações de extensão e pesquisa. Se, por um lado, a morosidade na inserção de tais conteúdos nos currículos universitários revela o racismo institucional, por outro, a integralização da extensão apresenta o desafio de não se deixar subordinar aos interesses neoliberais. Por fim, considera que sempre haverá algo que escapa à tentativa de formatação destas epistemologias, já que são saberes vivos e em permanente movimento.

Palavras-chave: *antirracismo; extensão universitária; pedagogia do teatro; relações étnico-raciais*.

RESUMEN

El artículo registra un intercambio de correspondencia entre profesores negros de educación superior en Artes Escénicas quienes, a través de la redacción de prácticas pedagógicas y de extensión, desdoblan dilemas y posibilidades en la aplicabilidad de las leyes 10.639/03 y 11.645/08. A partir de las experiencias narradas, se concluye que las propuestas de enseñanza-aprendizaje basadas en cosmopercepciones negro-diaspóricas e indígenas en la academia aún están restringidas a acciones de extensión e investigación. Si, por un lado, la lentitud en la inserción de dichos contenidos en los planes de estudio universitarios revela racismo institucional, por el otro, la finalización de la extensión presenta el desafío de no dejarse subordinar a los intereses neoliberales. Finalmente, considera que siempre habrá algo que escape al intento de formatear estas epistemologías, ya que son saberes vivos y en permanente movimiento.

Palabras clave: *antirracismo; extensión universitaria; pedagogía teatral; relaciones étnico-raciales*.

ABSTRACT

This article records an exchange of correspondence between black professors in higher education in the Performing Arts who, through the writing of pedagogical and extension practices, reveal dilemmas and possibilities in the applicability of laws 10.639/03 and 11.645/08. Based on the experiences narrated, it concludes that teaching-learning proposals based on black diasporic and indigenous cosmoperceptions in academia are still restricted to extension and research activities. If, on the one hand, the slowness in inserting such content into university curricula reveals institutional racism, on the other, the integration of extension presents the challenge of not allowing itself to be subordinated to neoliberal interests. Finally, it considers that there will always be something that escapes the attempt to format these epistemologies, since they are living knowledge in constant movement.

Keywords: *anti-racism; university extension; theater pedagogy; ethnic-racial relations*.

Introdução

Há pouco menos de um ano, Altemar Di Monteiro e Jennifer Jacomini eram recém-doutories¹ desempregadas. Artistas da cena, pesquisadores e professores, tramavam a vida entre a produção artística e contratos como docentes substitutes em universidades. Não restam dúvidas do quanto as práticas artísticas, docentes e investigativas dessas autoridades sejam afetadas por essa dupla dimensão: a encruzilhada entre a vida pública de trabalhadores da cultura e o desejo de contribuir com o sentir/pensar/fazer do ensino em Artes Cênicas.

O recente movimento das graduações em Artes da Cena nas universidades brasileiras na criação de concursos públicos para docentes com práticas artísticas e pedagógicas antirracistas e negrorreferenciadas² contribuiu para que esse quadro se tornasse outro na vida destes artistas-docentes. Tendo ingressado na Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) e Universidade de Brasília (UnB) no começo do ano de 2024, Altemar Di Monteiro e Jennifer Jacomini, respectivamente, apontam, no presente artigo, alguns dos desafios e possibilidades que contornam suas experiências como docentes negras nas graduações em Teatro e Artes Cênicas, respectivamente, em Belo Horizonte e Brasília. Integrantes do *Fórum de Docentes Negros/as em Artes Cênicas do Ensino Superior*³ e do grupo de pesquisa *NEGRURAS: Performatividades (Poéticas e Pedagogias) Negras e Periféricas*,⁴ ês autoridades buscam tecer pontes entre suas ações para pensar acerca da potencialidade contida no trânsito entre as experiências docentes nas universidades em que atuam e as práticas extensionistas tecidas com a sociedade.

Na busca por tornar efetivas as Leis 10.639/03 e 11.645/08, que tratam sobre a obrigatoriedade do ensino de histórias e culturas afro-brasileiras e indígenas, é no jogo constante entre a universidade e a sociedade, entre as políticas educacionais e culturais, que ês autoridades têm encontrado possibilidades de tramar práticas pedagógicas que afirmam as cosmopercepções negrodiaspóricas⁵ e indígenas como epistemologias.

As escrevivências (Evaristo, 2007) tecidas nas cartas trocadas entre ês autories desejam fazer ver não somente as correspondências entre práticas distintas em territórios e similares em desafios, mas também oportunidades de uma interação efetiva entre universidade e sociedade, apostando em um saber que se faz além-muros, através da experiência vivida. Em um contexto de mundo globalizado e digitalizado, em que a velocidade da comunicação e da informação é quase instantânea, as correspondências entre ês docentes aconteceu durante o mês de julho de 2024, por meio de aplicativo telefônico de mensagens, videochamadas e da escrita em editor de texto *online* que permite criar e editar documentos em tempo real, simultaneamente. Sem romantizar as contradições que esse aceleramento impõe a respeito da alta produtividade e do alto desempenho, nem desconsiderar os riscos do excesso de exposição à superestimulação e a problemática da distância afetiva que os aparelhos tecnológicos e as interações virtuais criam entre as pessoas, a utilização dessas ferramentas foi uma estratégia adotada para virar o jogo e questionar os próprios modos de produção de conhecimento acadêmico, em favor de um exercício de escrita breve, partilhado, prazeroso e próximo.

Pedagogia dos rolêzinhos: afirmar o engajamento com a vida

Querida Jenni,

Desde que entrei na UFMG, em setembro de 2023, venho tentando experimentar práticas pedagógicas e poéticas, junto ês estudantes da graduação em Teatro, a partir de um viés negrorreferenciado e antirracista. Ao observar o currículo do curso, notei que existiam poucas ofertas que pudessem apresentar, para o corpo discente, as cosmopercepções negrodiaspóricas e indígenas e sua influência na fundação do que entendemos por teatro. E isso não é realidade exclusiva da UFMG, como você sabe. Embora estejamos, neste momento, em fase de revisão curricular – o que faz com que o curso coloque em pauta as necessidades de atender aos pressupostos das Leis 10.639/03 e 11.645/08 –, tenho observado que a curricularização dos temas, abordagens e cosmopercepções negrodiaspóricas e indígenas ficam, quase sempre, centradas nas mãos do professor, ou seja, fica restrito à sua escolha pedagógica e política.

Como aponta Alexandra Dumas, docente na Escola de Teatro da Universidade Federal da Bahia (UFBA), a partir de sua pesquisa de pós-doutoramento sobre o currículo antirracista nas universidades,

[...] a pauta antirracista fica concentrada basicamente em pessoas negras, o que gera, por vezes, uma expectativa de ação que desemboca numa sobrecarga sobre esses corpos. A leitura equivocada do termo “lugar de fala”, difundido pela filósofa negra Djamila Ribeiro, torna-se um argumento de não negros para não se implicarem nos processos antirracistas, distanciando-os do diálogo, do aprendizado e do agenciamento de transformações (Dumas, 2023, p. 37).

Talvez, por isso, a cientista política e ativista feminista decolonial francesa, François Vergès, lembremos da

[...] impressão de impostura provocada pelo racismo e a sensação de [as pessoas não brancas] serem percebidas como *space invaders* – elas nunca estão no lugar delas, são constantemente interpeladas sobre a sua legitimidade ou condenadas a ser apenas uma exceção (Vergès, 2023, p. 82).

Em nosso caso, recai sobre ês professories não branques uma dupla responsabilidade: além da lida com a demanda docente de nossa área específica de atuação, tornamo-nos também responsáveis e representantes únicas pelas histórias e culturas africanas, pelos debates antirracistas, quando não pelos casos de violência vividos por estudantes negres. Um turbilhão de responsabilização. Nisso, mora um jogo de perversidade que precisa ser profundamente discutido nos departamentos universitários – não esqueçamos que o mesmo padrão se repete na educação básica. Diante de cenários em que nós, professories negres, somos quase sempre únicas nesses espaços, nosso sono se torna mais tranquilo quando imaginamos a possibilidade futura de interagir, em uma teia diversa de saberes, entre ímpares e pares. O encontro com você, neste texto, é uma possibilidade de trocas muito valorosas.

Nesse cenário, além de buscar me fortalecer com outras professories negres da UFMG, e de fora dela, tenho tentado construir estratégias e dispositivos metodológicos pelas frestas. O sentimento de recém-inserido na vida de professor universitário faz com que eu busque também ficar atento aos saberes que ês próprios estudantes têm tramado: suas táticas, gingas e modos de fazer ante a rigidez do currículo. Tenho seguido algo do rastro deixado por estudantes que abriram as portas para a entrada de um professor negro após 25 anos da graduação em Teatro. Nessa missão, além de

buscar catalogar as experiências em *teatros negros*⁶ vivenciadas ao longo dessa trajetória do curso, saudando a memória dos feitos dês que vieram antes e abriram caminhos para podermos fabular futuros, tenho me interessado em sair dos limites do curso de Teatro para olhar as ressonâncias que operam no próprio Departamento de Artes Cênicas (Teatro e Dança). É nesse sentido que tenho tentado encontrar brechas para, tal como o Coletivo Negreser,⁷ formado por estudantes da graduação em Dança, enfrentar estratégicamente

[...] as insularidades do ensino superior, do currículo e, em especial, hierarquias institucionais, recorrendo às frestas da universidade legitimando outras narrativas – para além das dominantes – e fortalecendo a construção de caminhos plurais na produção de conhecimento (Sousa; Macedo, 2022, p. 304).

Entretanto, tenho tomado nota dos desafios tremendos que residem nessa jornada. O primeiro deles é como me implicar na luta antirracista na universidade sem ser por ela sobredeterminado. Pergunto-me, diariamente: como vivenciar e construir estudos que rompam o ciclo de epistemocídio implantado na universidade brasileira e não ficar restrito ao cerco fechado das armadilhas da identidade? Em todo caso, compreendendo o crescimento recente da entrada de professores negros na universidade, é preciso assinalar que a questão que se lança aqui não é tão somente minha quanto possa parecer. Trata-se mesmo de afirmar um desafio coletivo para toda uma sociedade: quando poderemos, de uma vez por todas, assumir uma postura que entenda nossas presenças nos espaços para além da demanda de representatividade? Minha aposta tem sido na promoção de experiências: entender meu trabalho docente como criador de pontes, agenciador de mediação da relação entre estudantes universitários de Artes Cênicas e o mundo que nos cerca.

Tendo vivenciado, nas últimas duas décadas, uma vida de artista e gestor cultural na periferia de Fortaleza, o que me posicionou durante muito tempo como agente construtor e beneficiário das políticas culturais, tenho me inquietado em pensar no desafio de fazer da universidade um lugar de interlocução direta com a cidade. Antes de entrar para a universidade, durante muito tempo estive, como trabalhador da cultura, envolvido com processos de formação que aconteciam em espaços comunitários, grupos de teatro e outros equipamentos culturais. No meio dessa jornada, fui percebendo um certo descompasso entre o que acontece nas comunidades, nas periferias, nas salas de ensaio, na vida pública, e o que se discute, quase de modo despregado da realidade, nas salas de aula da graduação. A vida universitária, as demandas administrativas, o trabalho com a própria

institucionalidade do ensino, por vezes, acabam fazendo com que fiquemos restritos ao mundo que se forja dentro do campus, perdendo de vista, muitas vezes, a interlocução com o mundo “lá fora”. Como não me desencantar nesse círculo vicioso?

É por esse desafio que tenho pensado, em minhas aulas, sobre como romper os limites da sala de aula da graduação e fazer com que ês estudantes vivenciem o que acontece na cidade. Para além dos objetivos que circunscrevem as Leis 10.639/03 e 11.645/08, tenho observado que a própria saída do espaço arquitetônico da universidade, muitas vezes frequentado por estudantes e professores de maioria não negra, já promove outros acontecimentos nos processos de formação estudiantil. Digo isso pelas experiências vividas em dois componentes curriculares da graduação em Teatro que ministrei no último ano e que gostaria de relatar brevemente: *Fundamentos da Prática Cultural do Teatro e Prática de Ensino D.*

Em ambos os componentes, tenho estimulado ês estudantes a promoverem rolêsinhos pela cidade. Prefiro comparar nossa saída ao rolêzinho em vez de passeio que, na sua configuração semântica, remete quase sempre à calmaria de um lazer descompromissado. Rolêzinho, nesse sentido que uso, lembra-nos do fenômeno cultural que, desde 2013, tem eclodido na grande mídia: a polêmica dos encontros em lugares públicos-privados (principalmente grandes *shoppings*), organizados pela juventude negroperiférica em redes sociais. Para a cientista social Rosana Pinheiro-Machado, “o ato de ir ao shopping é político: porque esses jovens estão se apropriando de coisas e espaços que a sociedade lhes nega dia a dia” (Pinheiro-Machado, 2014, n.p.). Nesse sentido político da coisa, ao inverter o quadro de ação, tenho proposto que ês estudantes universitáries façam agora um rolêzinho pelas periferias de Belo Horizonte, experimentando espaços que, na maioria das vezes, não fazem parte do roteiro das formas que experimentam a grande cidade. Rolêzinho, portanto, é sobre se implicar nos acontecimentos, promovendo também rupturas, nem sempre amistosas, com o roteiro predeterminado no currículo. Digo isso por duas constatações tecidas na experiência: a) podemos até planejar o rolêzinho, saber os horários de encontro, aonde estamos indo e propor atividades para ele, mas nunca saberemos ao certo o que vai acontecer – esse é um saber importante para ês estudantes, que vão tecendo, no jogo relacional com quem nos recebe, uma escuta mobilizadas por afetos de implicação; b) nem tudo o que acontece serve para cumprir

a meta ou a expectativa do interesse curricular – é necessário, por isso, abrandar a escuta de forma objetiva, muitas vezes estereotipante, para jogar com o que brota de uma insuspeitável conversa aleatória, com a ressonância do que mora entre a atenção e a dispersão.

No caso dos *Fundamentos da Prática Cultural do Teatro*, promovemos, em 2023, três rolêzinhos em sedes e espaços de três grupos de teatros da periferia de Belo Horizonte: Morro Encena⁸ (Aglomerado da Serra), ZAP 18⁹ (Santa Terezinha) e Breve Companhia¹⁰ (ainda sem sede). Esses encontros, além de buscar apresentar a prática cultural do teatro sob o viés da realidade periférica, promovem espaços de intercâmbio e troca de saberes entre estudantes da graduação, que pouco conhecem sobre a própria cidade (muitos estudantes não moram em Belo Horizonte) e a experiência corporificada de agentes culturais que trazem, no timbre da voz e no gingado do corpo, o fundamento que orienta suas práticas de arte e de vida. Cabe destacar que os três grupos escolhidos tramam em seu fazer uma prática cultural periférica que se forja dentro do que conhecemos hoje como teatros negros, mas é no rolêzinho que conseguimos compreender que o fazer poético e cultural desses grupos se arranja bem mais que temática a ser explorada e trabalhada: trata-se de cosmopercepções (muitas vezes pautadas na ideia de comunidade) a ser vividas. Sem esse saber do encontro, da experiência, ês estudantes quase sempre acabam caindo na retórica assistencialista, fetichizada e pouco implicada do que se entende hoje por teatro negro, comunidade e/ou periferia. É com a experiência vivida que podem sair dos limites de compreender a vida negra como mera identidade transparente ou como representação precisa da expectativa.

Tendo na mira a força poética, política e filosófica dos saberes vivenciados nas experiências narradas acima (que não estavam, necessariamente previstas na ementa do componente curricular da graduação em Teatro), passo a adotar a *Pedagogia dos Rolêzinhos* como fundamento didático para as aulas que ministro. Em 2024, ministrando o componente *Prática de Ensino D – Seminário de Teatro e seu Ensino*, que propõe, em sua ementa, vivência em unidade de ensino de educação básica convoco ês estudantes para promoverem rolêzinhos por escolas da cidade. Como proposta de seminários de estudos, divido a turma em três grupos, nos quais elas terão a missão de pesquisar escolas para propor visita a uma proposta pedagógica negrorreferenciada (ou antirracista) – ligada aos objetivos da Lei 10.639/03 – na educação básica (ensinos fundamental ou médio), podendo ser pública ou privada, em Belo Horizonte ou região metropolitana. Oriento que a

proposta precisa estar vinculada às Artes, mas não precisa ser, necessariamente, de Teatro, principalmente por entender a dimensão transdisciplinar promovida pelos saberes negrodiaspóricos. A visita é de observação. Assim, a ideia é visitar uma escola em que possamos conhecer uma proposta pedagógica de um professor (ou uma proposta da própria escola) que esteja relacionada aos objetivos da educação para as relações étnico-raciais. É importante que não haja alteração no fluxo cotidiano da proposta, como deixo evidente. A ideia é visitarmos, conhecermos, dialogarmos e criarmos possibilidades de interlocução e troca de saberes, podendo ser conversa com professor e estudantes; acompanhamento de uma aula ou atividade; conversa com gestores e administradores; acompanhamento de evento ou outra atividade que o projeto esteja realizando; além de outras propostas que o grupo de trabalho dê estudos achar relevante para o aprendizado coletivo.

A partir dessa orientação, no 1º semestre de 2024, conhecemos propostas de três escolas. Na Escola Municipal Professora Alice Nacif, participamos, no dia 27 de junho de 2024, do *Café Literário das escolas da Pampulha*, momento de partilha de educadoras de diversas escolas da região acerca de suas práticas de mediação e incentivo à leitura. Com as educadoras presentes, conhecemos suas propostas pedagógicas e metodologias de ensino, além de compartilhar debates sobre os desafios de implementação da Lei 10.639/03. Já na Escola Municipal Pedro Aleixo, pudemos acompanhar, no dia 03 de julho de 2024, uma aula do professor Izau Veras Gomes, que tem trabalhado com estudantes dos 6º e 7º anos jogos e brincadeiras africanas e indígenas. Além de jogar e brincar com adolescentes do ensino fundamental, ês estudantes da graduação em Teatro da UFMG também puderam trocar experiências com o professor, refletindo sobre os desafios da docência de conteúdos negrodiaspóricos diante da perseguição neopentecostal das práticas de terreiro, além da relação com a gestão da escola e a curricularização desses conteúdos. Por fim, no dia 04 de julho de 2024, conhecemos as práticas promovidas pelo professor Cláudio Emanuel Santos, no 4º ano do Centro Pedagógico da UFMG. Além de reconhecermos um patrimônio vivo no movimento negro e artístico da cidade, ampliamos nossas possibilidades de discutir a prática de docência em Arte no contexto da educação de crianças.



Figura 1: Rolêzinho na Escola Municipal Professora Alice Nacif. Professora Joelma Santos relata experiência. Acervo pessoal, 2024.



Figura 2: Rolêzinho na Escola Municipal Pedro Aleixo. Professor Izau Veras Gomes conduz a prática com estudantes da UFMG e da escola. Acervo pessoal, 2024.



Figura 3: Rolêzinho no Centro Pedagógico da UFMG. Professor Cláudio Emanuel Santos conduz a prática com estudantes da UFMG e da escola. Acervo pessoal, 2024.

Não me interessa relatar os detalhes dessas experiências vividas, mas sim, de algum modo, trazer à tona o quanto elas têm contribuído para a formação de artistas e professores no contexto da graduação em Teatro da UFMG. Tenho dito para ês estudantes, de modo recorrente, que a prática de uma educação antirracista precisa ultrapassar os limites da institucionalidade universitária para viver/sentir/pensar o que acontece nas tramas da vida. São várias práticas poéticas e pedagógicas que têm acontecido pela cidade e que podem contribuir para uma formação que não se restrinja aos muros da universidade e, mais que isso, que rompa com um currículo que, muitas vezes, percebem essas práticas como temas a ser abordados (em datas específicas) ou como meros tópicos a ser discutidos (como objetos de estudo), sem a real dimensão da sua contingência, do que salta, para além de um conteúdo, na forma da experiência vivida. Modo de dizer que tem me interessado, nos debates sobre as Leis 10.639/03 e 11.645/08, por exemplo, mais que os conteúdos planificados de um currículo, as diversas formas de engajamento com a vida que os saberes negro-diaspóricos e indígenas mobilizam. Para compreendê-los, então, não basta a leitura e/ou o debate, como se inscreve em uma enciclopédia. É necessário experimentar, no próprio corpo, a implicação

desses modos de vida. É urgente, nesse sentido, considerarmos que os conteúdos negrodiaspóricos e indígenas são processos muito mais complexos do que um tema (história da África ou da escravidão): são corpos vivos, modos de vida, cosmopercepções de mundo e projeto de país. Nesse jogo, vale a pena afirmar bem alto que nosso campo de pesquisa e de produção artística e cultural é mais amplo do que um conjunto de temáticas. Em vista disso, uma *Pedagogia dos rolêsinhos*, interessada em fugir dos limites da fetichização e do exotismo, deve tocar, sobretudo, nos *modos de fazer* e nas perspectivas que temos sobre os corpos, questão inerente à política e à poética das artes e da cultura no país.

Dito isto, preciso destacar que tenho sentido um grande interesse dês estudantes de Teatro por esse tipo de proposta pedagógica. Como “gente de teatro”, o nosso campo de saber parece ficar mais engajado quando colocamos nosso corpo em jogo e quando saímos dos domínios do debate abstrato para tocar no que essas práticas mobilizam de aprendizado que se faz por todos os sentidos do corpo. Os rolêsinhos realizados nesses componentes me mostraram repercussões inumeráveis, promovendo, por exemplo, o interesse dês estudantes em criar seus próprios grupos de teatro, ou mesmo pela vontade de enveredar na pesquisa e estudo continuado sobre suas práticas pedagógicas. Vejo crescer aí uma abordagem pedagógica que tem, na aplicabilidade das Leis 10.639/03 e 11645/08, um terreno de fortalecimento da experiência vivida. Como bem fala o pesquisador canadense Maurice Tardif, “os saberes da experiência não são saberes como os demais, eles são, ao contrário, formados de todos os demais, porém retraduzidos, ‘polidos’ e submetidos às certezas construídas na prática e no vivido” (Tardif, 2012, p. 54). Por isso, confio na importância desses processos para tornar a formação de artistas e professories um espaço de abertura de mundos, investigação e potência, não ficando nos limites do estágio supervisionado como aposta única para elaborar o próprio fazer. De todo modo, lembro de um fato que gostaria de te contar, querida Jennifer, sobre outra implicação que salta no meu fazer.

Certo dia, ao entregar-me um trabalho teórico sobre as atividades realizadas, um estudante escreveu, em tom elogioso, sobre os conteúdos, práticas e potencialidade da pesquisa que tenho desenvolvido. Embora tenha compreendido a boa intenção do estudante, uma questão saltou aos meus olhos: como dar continuidade a essas abordagens na macroestrutura do curso; como fazer com que não sejam experiências isoladas, mas que tenham repercussão na formação global de

future artista ou docente? E não somente isso: como fazer ês estudantes compreenderem que não se trata “da pesquisa dê professorie”, mas de saberes fundamentados em séculos de práticas culturais que se avivam desde a diáspora africana? Em sala de aula, tem sido importante afirmar que esses conteúdos não são uma via isolada forjada na singularidade dê professorie. São epistemologias, muitas vezes avivadas pela oralidade, transformadas e rearranjadas em vários trânsitos e acordos culturais tecidos na diáspora.

É por isso que tenho me perguntado sobre os limites políticos da proposta encampada pelo professor: como lidar com a ausência dessas práticas de forma oficializada na grade curricular? Ainda que a autonomia de professor diante das ementas seja extremamente necessária (pois cada docente possui formas diversas de ver, pensar e pesquisar um mesmo conteúdo), como fazer dessas práticas extensionistas, o romper com os muros da universidade, um valor agregado, a força poética e política, na formação de artistas e futures docentes?

Por ora, é isso, querida Jenni. Existem muitas outras questões a ser narradas, desdobradas e discutidas, a partir das novas experiências e possibilidades que se abrem em nossa trajetória e no mundo. O encontro com você e com tantes outras pesquisadoras negras desse “Brasilzão” tem sido o alimento nutritivo para fazer esse nêgo cearense não perder o encanto com a universidade. Espero que nossas próximas cartas sejam tramadas em outros tipos de afetos e que estejamos, cada vez, narrando outras implicações, desejos, desafios e contradições. Que não fiquemos no mesmo roteiro performativo de denunciar a demanda perversa do privilégio epistêmico branco-cisheterocristão que segue fincado no projeto da universidade brasileira.

Beijos nordestinos, com sotaque de resistência.

Axé!

Alt.

Resistências alegres: estratégias antirracistas nas Artes da Cena

Querido Alt,

Embalada pelo balanço da rede, esboço essa carta resposta depois de te ler e ouvir, mais de uma vez, histórias tão semelhantes, não só às minhas. Então, direi escrevivências, sem querer reinventar aquilo que já foi sabiamente criado e nomeado por Conceição Evaristo (Evaristo, 2007) acerca dessas vivências individuais que ressoam em experiências coletivas. Seriam, quem sabe, Alt, essas nossas correspondências, escrevivências universitárias negras no campo das Artes da Cena?

Em uma carta em formato de livro, intitulado *Cartas a uma negra*, endereçado a Carolina Maria de Jesus, que morreu antes mesmo de sabê-lo, Françoise Ega, escritora negra e ativista social martiniana, enunciou: “tudo o que você escreveu, eu conheço, e tanto é assim que as outras pessoas, por mais indiferentes que sejam, ficam impressionadas com suas palavras” (Ega, 2021, p. 05). É desse modo que me sinto ao refletir, em diálogo com você, sobre minha recém-chegança como professora efetiva ao Departamento de Artes Cênicas da Universidade de Brasília. Universidade essa que foi a precursora das federais a adotar ações afirmativas, quase dez anos antes da promulgação da lei nacional reparadora da histórica injustiça de privação do direito ao conhecimento institucionalizado a que pessoas negras foram submetidas. Passados mais de vinte anos de implementação dessas políticas aqui na UnB, pergunto-me o que mudou e percebo o quanto ainda é preciso galgar em termos de equidade racial no ensino superior. Recordando a prece fanoninana, desejo que a palhaça¹¹ que habita em mim não me deixe jamais contaminar pela pretensa seriedade acadêmica e ceder lugar à unidimensionalidade do tédio. Que, em vez disso, eu seja movida pela transgressora empolgação (hooks, 2017) desse meu corpo que sempre questiona.

Diferente da UFMG, na UnB a realização de concurso para docente de Artes Cênicas com enfoque antirracista foi uma demanda de docentes que reconheceram a necessidade desta discussão no curso de graduação, principalmente na área da Pedagogia do Teatro. Perceber isso me aproxima da reflexão que você trouxe em relação à frequente esquiva sobre o debate racial por pessoas brancas e da escolhida segregação do ensino das histórias e culturas negrodiaspóricas e indígenas a que estão condenadas, quase que exclusivamente, docentes dites racializadas.

Lamentavelmente, a equivocada interpretação do termo lugar de fala encerra pessoas brancas acríticas em seu confortável silêncio, justificado pela impropriedade de se expressarem em nome de uma experiência de negritude que seu corpo não vivencia, em vez de se pronunciarem a partir da própria experiência de branquitude da qual seu corpo participa. Talvez por isso, não tenha me

surpreendido ouvir docentes de nível superior afirmarem a inexistência do racismo na universidade. Como poderia haver racismo, sem a presença das pessoas negras? E, quando há, tais presenças são invisibilizadas, despersonalizadas e violentadas, sem que uma reeducação para as relações étnico-raciais seja implementada? Nesse sentido, endosso a fala da educadora e socióloga Edinéia Gonçalves de que é preciso questionar as concepções de educação que obedecem à lógica tecnicista ultraliberal e que empobrecem profundamente o trabalho pedagógico, sob o risco de “ter alguém altamente qualificado do ponto de vista técnico, mas pessimamente formado do ponto de vista humano” (Ministério Público do Distrito Federal e Territórios, 2024, n.p.).

Lembro Jota Mombaça, que amplia o debate sobre o termo lugar de fala para além dos essencialismos identitários, a partir do conceito de posicionalidade:

[...] a fim de criticar as políticas de marcação do local de fala, perde-se de vista que o que está sendo evidenciado pela maior parte dos ativismos do local de fala não são identidades, mas, mais precisamente, posições e que o conceito de posição, talvez diferentemente do conceito de identidade, incorpora já um certo grau de anti-essentialização estratégica (Mombaça, 2017, n.p.).

Em outras palavras, o que se pretende com o debate sobre lugar de fala não é a desautorização discursiva, mas evidenciar a inexistência de objetividade ou neutralidade dos discursos. Sendo assim, não é suficiente situar a posição de quem fala do lugar da negritude socialmente subalternizada e politicamente oprimida, é preciso também situar a posição de quem fala do lugar da branquitude socialmente dominante e politicamente privilegiada.

É claro que concordo com você sobre o turbilhão de responsabilização que recai sobre as pessoas negras na academia, e acrescento: ainda estamos aprisionados a uma ordem colonial dicotômica que deslegitima a produção de conhecimentos vindos das margens e preserva as violentas posições hierárquicas que determinam quem pode falar e sobre o que pode falar (Kilomba, 2019; Spivak, 2010). Essa aparente incorporação das minorias sociais à universidade, sob a lógica da representatividade, que garante uma mínima porcentagem e minoritária participação, permite às instituições acadêmicas preservar o controle sobre o que é produzido e revela a complexidade das formas de poder que o saber pode assumir.

Contudo, creio que a mudança no cenário das instituições de ensino superior, a partir da promulgação da Lei de Cotas (Brasil, 2012), começa a bagunçar a ordem dominante, já tendo surtido alguns efeitos. Um deles é a constatação de que as mulheres autodeclaradas pretas ou pardas são hoje o maior grupo nas universidades do país. Essas corporeidades negras, que instauraram suas presenças, reivindicam metodologias, práticas e teorias que contemplam a diversidade, questionando o colonialismo, o eurocentrismo e o sexism do saber. Mas será que a mudança de corporeidades que conformam esses espaços acadêmicos tem sido acompanhada das mudanças epistemológicas e metodológicas? Parece-me que não...

Se, infelizmente, o que vemos ainda dentro da academia é a repetição de um comportamento que privilegia tudo o que é branco, buscar fora o que lhe falta, em termos de diversidade e equidade, apresenta-se como possibilidade de rota de fuga. Ir além dos limites dos currículos e dos edifícios universitários e dialogar com as práticas culturais e sociais dos contextos locais torna-se uma ação necessária à pluralidade e essencial à revisão do que ainda precisamos mudar em termos institucionais.

Na UnB, como na UFMG, iniciamos a revisão dos currículos, mas o interesse por diversificar os conteúdos e formas de aprender e ensinar ainda é tarefa de última hora que recai sobre uma minoria engajada de docentes que busca, em um esforço de resistência, sanar problemas da coletividade, em um escasso espaço de tempo. Oferecer a estudantes referenciais centrados em experiências negrodiaspóricas e indígenas tem sido uma obstinação pessoal em minhas práticas docentes e de orientação de monitorias e pesquisas, ainda que considere essa iniciativa insuficiente. Nesse exercício de insubordinação, tenho procurado inverter posições, já que eu, formada por universidades cujos currículos ainda replicam modelos americanos e europeus de ensino de Artes Cênicas, também careço de tais conhecimentos. Assim, reconhecendo minha incapacidade e compartilho com estudantes o exercício de pesquisar para aprender formas que aproximam o pensar/sentir/fazer. Nessa incansável procura, tento chamar a atenção para a multiplicidade de suportes, formatos e localidades que podem abrigar nosso tesouro, já que o conhecimento nas culturas subalternizadas nem sempre ocupa lugar em bibliotecas e livros, mas nem por isso deixa de fazer parte do nosso cotidiano. Recorrer a registros em formato de áudio, imagem e vídeos e participar de experiências junto aos movimentos culturais e sociais, que são muitos no contexto do

Distrito Federal, dada sua estratégica posição política no cenário nacional, tem sido algo que venho fomentando, neste quase um semestre como professora em um momento atípico de calendário, em razão do movimento grevista.¹² Algumas atividades fazem parte de um calendário anual de eventos artísticos, culturais e políticos de Brasília, tais como: Acampamento Terra Livre,¹³ Festival Favela Sounds,¹⁴ Festival Latinidades,¹⁵ Festival Magia Negra,¹⁶ Julho das Pretas,¹⁷ Odu Festival de Arte Negra¹⁸ e São João do Boi do Seu Teodoro.¹⁹

As pesquisadoras americanas Felice Blake, Paula Ioanide e Alison Reed (2019) descrevem as complexas maneiras utilizadas para apropriar, cooptar, destruir, incorporar, mal utilizar e neutralizar os discursos antirracistas e perpetuar a injustiça racial sistêmica. Ignorar a discriminação baseada em grupos e reduzi-la a sentimentos individuais de animosidade racial é um desses métodos popularmente adotados para minar as lutas por equidade. Elas apontam que são necessárias criatividade, invenção, improvisação e relacionalidade para ultrapassar a dominação e sonhar perspectivas alternativas da vida social que recusem a opressão imposta pelo sistema heterocisparcial capitalista racial.

Consciente da necessidade dos esforços coletivos para o enfrentamento do racismo epistêmico, como você, tenho procurado os espaços de aquilombamento, buscando tecer parcerias com artistas, pesquisadores e professores que estão comprometidos com a luta antirracista. Nessa busca, somei-me ao projeto de extensão *Solos Negros nas Escolas*, que tem caráter didático-cultural e foco no estudo das criações e compartilhamentos de metodologias cênicas antirracistas. Um dos objetivos do projeto, criado em 2023 e contemplado com o Prêmio Anual de Inovação no Ensino de Graduação da Universidade de Brasília, foi celebrar os vinte anos da Lei 10.639/03, por meio do compartilhamento didático-metodológico de encenações antirracistas produzidas por discentes e docentes negres.

Neste ano,²⁰ iniciamos a pesquisa a partir das corporeidades ancestrais contemporâneas para fomentar a elaboração de espetáculos com temáticas da negritude que futuramente serão apresentados em escolas de educação básica da rede pública de ensino do Distrito Federal.



Figura 4: Equipe do projeto de extensão Solos Negros nas Escolas 2024. Jackson Tea, 2024

De abril a junho, realizamos encontros intensivos e coletivos, em que buscamos nutrir o imaginário a partir da cultura e das produções artísticas e literárias negras. O projeto tem sido um convite para que, a partir das nossas experiências pessoais e em interlocução com valores afro-brasileiros, possamos descobrir, reinventar e nos reapropriar de um imenso universo cultural. “É isso: estamos falando dessa herança de África e também das nossas famílias, e de tudo aquilo que a gente quer de volta. Tudo o que foi apagado, que nos foi roubado – e que, agora, reivindicamos reconhecimento, valor e devolução” (Tizumba *apud* Cassese, 2023, n.p.).

Estamos reprendendo a ver aquilo que sempre esteve em nós e em nosso cotidiano, ressignificando memórias individuais e coletivas com um olhar para além dos estereótipos, estigmas e preconceitos, substituindo os paradigmas eurocêntricos por concepções negrodiaspóricas e ampliando as perspectivas de negritude para além da dor, da injustiça, da lamentação e da tristeza.

Nos *Solos Negros*, buscamos relacionar a criação artística ao *muntu*, palavra que, na cosmogonia bantu,²¹ significa pessoa, “o ser humano integral, com a comunidade, em sua relação com seres visíveis e invisíveis, animais, vegetais e minerais” (Corpo..., 2021, n.p.). Para isso, o corpo tornou-se matéria criativa, forma de comunicação expressiva, trama para a afetividade, lugar de reminiscência



Figura 5: Imersão criativa do projeto de extensão Solos Negros nas Escolas 2024. Jackson Tea, 2024.

e conexão ancestral. Em nossas experimentações, a circularidade ganhou centralidade: o círculo é a figura em que começo e fim se encontram, característica marcante nas manifestações culturais negrodiaspóricas. Realizamos deslocamentos pelo espaço explorando a conexão com o solo, a circularidade, a lateralidade e a gestualidade nas sete direções: frente, trás, laterais, acima, abaixo, para dentro e para fora. Depois, fizemos improvisações e sequências estruturadas de movimentos que remetiam à integração com elementos da natureza: água, animais, ar, pedra, planta e terra. Em nossas práticas, a corporeidade antecedeu à palavra, que veio em seguida, a partir da respiração e da sonorização.

A partir do quarto mês, fase em que estamos atualmente, o processo de *Solos Negros*, gestado coletivamente, entrou na etapa das criações individuais. Para isso, elaboramos partituras de movimentos, inspiradas por memórias significativas, coletivas e/ou individuais, sugeridas pelas palavras/frases: acolhimento, ansiedade, aprovação, banho de mar, calor, chuva, conquista, dor, felicidade, fome, frio, introspecção, medo, perdedora, poderosa, prazer, satisfação, solidão, tristeza e um dia de sol. Com essas palavras-frases-partituras, começamos a compor narrativas e a experimentar inserções de textos dramatúrgicos e literários previamente escolhidos por cada partici-

pante. Ainda é incerto o caminho ao qual essas explorações irão nos conduzir, mas tem sido, do ponto de vista do resgate de nossas corporeidades negrorreferenciadas, um processo bastante profícuo e revelador.

Nesse curto período como docente na UnB, outra coisa que tem despertado meu interesse é a percepção da interseccionalidade²² das opressões nos processos de ensino-aprendizagem. Nesse sentido, gostaria de destacar a maneira como profissionais da educação sensíveis às lutas por equidade, seja pelo viés da raça, do gênero, da classe, da origem ou da pessoa com deficiência, tendem a se envolver de forma mais comprometida com demandas que não são, necessariamente, suas “bandeiras” de luta. Cabe, portanto, uma reflexão crítica em relação aos movimentos identitários neoliberais essencialistas que geram distorções, deslegitimam e fragmentam lutas coletivas, esvaziando os debates e substituindo a coletividade pela individualidade. A estes, a cientista política Vergès nomeia como antirracismo neoliberal, que opera por meio de um tipo de pacificação do multiculturalismo, que, como apontou a cineasta Elizabeth Povinelli, “[...] se tornou uma ideologia e uma prática de governo nas quais o Estado se afasta da forma monocultural estatal para melhor disciplinar subalternos/as” (Povinelli *apud* Vergès, 2023, p. 72). Em contraste ao antirracismo político, o antirracismo neoliberal não combate o racismo de Estado nem as desigualdades profundas, mas segue “[...] manipulando o desejo de diferença e singularidade para corroborar o individualismo egoísta” (Vergès, 2023, p. 73), reproduzindo as dominações e reduzindo as demandas por igualdade e justiça à mera retórica.

Diante dessa nova manobra neoliberal, meu caro amigo, o que percebo é que ainda há tanto por transformar nas universidades, que precisamos alimentar cotidianamente políticas e poéticas de aquilombamento para esperançar nossa resistência alegre.

Sinto-me incontrolavelmente feliz por esse nosso encontro fortuito e subversivo e desejo que esses amorosos diálogos não terminem, para que, parafraseando Guimarães Rosa, estejamos em companhia, com um pouquinho de saúde e descansando da loucura em nossas lutas pela equidade.

Um xêro, um beijo e um pedaço de queijo (canastra!), com muito carinho,

Jenni.

Além cartas: misturas cambiantes que não se consideram finais

A partir das nossas trocas de experiências sobre o ensino das Artes Cênicas no ensino superior, constatamos que as propostas de ensino e aprendizagem a partir de cosmopercepções negrodiaspóricas e indígenas na universidade ainda se restringem às ações de extensão e pesquisa, concepções que mais se aproximam da pedagogia de eventos (Albuquerque, 2020), do currículo turista (Santomé, 2019) e do currículo festivo (Silva, 2015) em que os assuntos relacionados à diversidade e aos grupos sociais historicamente silenciados são abordados em discussões e momentos pontuais, sem aprofundar e qualificar os debates em estudos permanentes, com proposições de conteúdos curriculares, metodologias e referenciais que estilhacem a colonialidade universitária. Passados mais de 200 anos do início do ensino de Arte no Brasil, os currículos universitários dos cursos de Artes Cênicas de nosso país seguem referenciados em práticas e teorias de inspiração colonial, importando modelos da Europa e dos Estados Unidos.

Quase que simultaneamente à promulgação da Lei 10.639/2003,²³ que estabeleceu a obrigatoriedade do ensino de histórias e culturas afro-brasileiras no currículo escolar, foram publicados o Parecer n. 3 (Brasil, 2004a) e a Resolução n. 1 (Brasil, 2004b), ambos do Conselho Nacional de Educação, que instituíram as *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana* (Ministério da Educação, 2004), prevendo a obrigatoriedade desses conteúdos em disciplinas e atividades curriculares no ensino superior, incluindo a educação das relações étnico-raciais. Apesar disso, há morosidade e resistência ao cumprimento dessa legislação pelas universidades brasileiras. Se é verdade que o debate e as ações sobre a temática das relações étnico-raciais têm avançado progressivamente na sociedade, resultado de lutas de movimentos sociais da sociedade civil organizada e de pesquisas engajadas, no ensino superior, que se reflete depois na educação básica, as mudanças têm ocorrido muito lentamente. Ousamos afirmar que essa demora e omissão são sintomáticas do racismo institucional das universidades.

Outra preocupação que queremos destacar é a permanente ameaça de a universidade pública sujeitar-se à hegemonia dos interesses capitalistas, considerando o contexto contemporâneo das relações de trabalho na era da uberização, em que abundam os contratos de trabalho temporários e os vínculos empregatícios precários. Nesse cenário, a proposta de curricularização da extensão,²⁴

que inicialmente emerge como uma promessa promissora, capaz de sanar as lacunas da formação universitária, abriga o risco de que projetos extensionistas percam seu caráter de uma educação dialógica e problematizadora que vislumbrem a transformação da sociedade, cedendo lugar à educação mecanicista e compartimentada que almeja atender às demandas mercantis do capitalismo global e manter o *status quo*. Nesse sentido, defendemos uma perspectiva de projetos extensionistas emancipatórios (Santos, 2004), que possibilitem pedagogias com vistas à autonomia e combate das lógicas hegemônicas de conhecimento.

Por fim, vale a pena frisar que qualquer proposta de curricularização dos saberes negrodiaspóricos e indígenas só estará em efetivo diálogo com a singular potência dessas epistemologias e cosmo-percepções, se considerarmos que haverá algo que sempre escapa da tentativa de sua tabulação ou planificação. Falamos de saberes da esquia, da fuga, da ginga, da rua, do terreiro, do quintal, da negaça, da malícia, da malandragem, da vadiagem, da mandinga, da brincadeira, da macumba, do encantado e da escuridão: saberes insubordinados que, por mais que sejam urgentes na universidade, só vivem por crescerem se esquivando da filiação compulsória da razão. São saberes que correm soltos no mundo, afirmando sempre a força vital da extensão.

REFERÊNCIAS

- ALBUQUERQUE, Gina Vieira Ponte de. **Programa mulheres inspiradoras e identidade docente:** um estudo sobre pedagogia transgressiva de projeto na perspectiva da análise de discurso crítico. 2020. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade de Brasília, Brasília, 2020.
- BLAKE, Felice; IOANIDE, Paula; REED, Alison (Orgs.). **Antiracism Inc.: Why the Way We Talk About Racial Justice Matters.** [S.l.]: Punctum Books, 2019. Disponível em: <https://punctumbooks.com/titles/antiracism-inc-why-the-way-we-talk-about-racial-justice-matters/>. Acesso em: 14 jul. 2024.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno. **Parecer n. 3 de 10 de março de 2004.** Estabelece Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Diário Oficial da União, Brasília, 19 de maio de 2004a. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cnecp_003.pdf. Acesso em: 14 jul. 2024.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno. **Resolução n. 1 de 17 de junho de 2004.** Institui diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana. Diário Oficial da União, Brasília, 22 de junho de 2004b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/res012004.pdf>. Acesso em 14 jul. 2024.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno. **Resolução n. 7 de 18 de dezembro de 2018.** Estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira e regimenta o disposto na Meta 12.7 da Lei n.º 13.005/2014, que aprova o Plano Nacional de Educação - PNE 2014-2024 e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 17 de dezembro de 2018. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=104251-rces007-18&category_slug=dezembro-2018-pdf&Itemid=30192. Acesso em 14 jul. de 2024.

BRASIL. **Lei 12.711 em 29 de agosto de 2012.** Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 30 de agosto de 2012. Disponível em: <https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?jornal=1&pagina=1&data=30/08/2012>. Acesso em: 14 jul. 2024.

CAÊ, Goni. **Manual para o uso da linguagem neutra em língua portuguesa.** Foz do Iguaçu: Frente Trans Unileira (FTU), 2022. Disponível em: <https://portal.unila.edu.br/informes/manual-de-linguagem-neutra/Manualdelinguagemneutraport.pdf>. Acesso em: 14 jul. 2024.

CASSESE, Patrícia. Cia. Burlantins estreia espetáculo homenageando os 50 anos de trajetória artística de Maurício Tizumba. **Culturadaria**, Belo Horizonte, 22 mar. 2023. Disponível em: <https://culturadaria.com.br/heranca-cia-burlantins/>. Acesso em: 14 jul. 2024.

CORPO Ancestral Contemporâneo: Aula 1 - Investigações para escrituras cênicas com Kanzelumuka. Sesc Consolação, 7 mai. 2021. 1 vídeo (21 min. 20 s.). Publicado por Sesc Consolação. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=sUyS8GyZtmo>. Acesso em: 14 jul. 2024.

CRENSHAW, Kimberlé. Documento para o encontro de especialistas em aspectos da discriminação racial relativos ao gênero. **Estudos Feministas**, a. 10, v. 1, p.171-188, 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ref/v10n1/11636.pdf>. Acesso em: 24 out. 2024.

DUMAS, Alexandra. **Cenas teatrais:** a universalidade brancoacadêmica e proposições em afroperspectiva. In: LIMA, Caroline de Araújo Lima; SANTOS, Joceneide Cunha dos Santos; SANTOS, Mariane Nascimento dos; SANTANA, Marcos (Orgs.). **Perspectivas sobre a universidade pública:** experiências, diálogos e produção do conhecimento. Ponta Grossa: Atena, 2023. Disponível em: <https://atenaeditora.com.br/catalogo/ebook/perspectivas-sobre-a-universidade-publica-experiencias-dialogos-e-producao-do-conhecimento>. Acesso em: 14 jul. 2024.

EGA, Françoise. **Cartas a uma negra:** narrativa antilhana. Tradução de Mathilde Moaty e Vinícius Carneiro. São Paulo: Todavia, 2021.

EVARISTO, Conceição. Da grafia desenho de minha mãe: um dos lugares de nascimento de minha escrita. In: ALEXANDRE, Marcos. Antônio (Org.). **Representações performáticas brasileiras:** teorias, práticas e suas interfaces. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2007. P. 16-21.

GRUPO DE TEATRO MORRO ENCENA. Teatro de favela: 10 Anos Morro Encena. **Mistura Teatro**, 2020. Disponível em <https://www.misturateatro.com/post/teatro-de-favela-10-anos-morro-encena>. Acesso em: 08 jul. 2024.

hooks, bell. **Ensinando a transgredir**: a educação como prática da liberdade. Tradução de Marcelo Brandão Cipolla. 2. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2017.

KILOMBA, Grada. **Memórias da plantação**: episódios de racismo cotidiano. Tradução de Jess Oliveira. Rio de Janeiro: Editora Cobogó, 2019.

LIMA, Evani Tavares. Teatro negro, existência por resistência: problemáticas de um teatro brasileiro. **Repertório**, Salvador, n. 17, p. 82-88, 2011.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana**. Brasília: MEC, 2004.

Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/diversas/temas_interdisciplinares/diretrizes_curriculares_nacionais_para_a_educacao_das_relacoes_etnico_raciais_e_para_o_ensino_de_historia_e_cultura_afro_brasileira_e_africana.pdf. Acesso em: 14 jul. 2024.

MINISTÉRIO PÚBLICO DO DISTRITO FEDERAL E TERRITÓRIOS (MPDFT). **Audiência pública**: combate ao racismo no espaço educacional. Brasília, 28 de junho de 2024. Disponível em: <https://youtu.be/QGWCwRqEnZQ?si=KYqv5oqtPEyU4uy4>. Acesso em: 14 jul. 2024.

MOMBAÇA, Jota. Notas estratégicas quanto aos usos políticos do conceito de lugar fala. **Buala**. Corpo, 19 jul. 2017. Disponível em: <https://www.buala.org/pt/corpo/notas-estrategicas-quanto-aos-usos-politicos-do-conceito-de-lugar-de-fala>. Acesso em: 14 jul. 2024.

NASCIMENTO, Débora. O teatro sempre manteve um lugar de privilégio branco. **Revista Continente Online**, 17 ago. 2022. Disponível em: <https://revistacontinente.com.br/secoes/entrevista/ro-teatro-sempre-manteve-um-lugar-de-privilegio-branco--1>. Acesso em: 14 jul. 2024.

OYEWÙMÍ, Oyérónké. Visualizing the Body: Western Theories and African Subjects". In: COETZEE, Peter H.; ROUX, Abraham P. J. (eds). **The African Philosophy Reader**. New York: Routledge, 2002.

PINHEIRO-MACHADO, Rosana. Etnografia do "rolêzinho". **Carta Capital**, 15 jan. 2014. Disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/sociedade/etnografia-do-201crolezinho201d-8104/>. Acesso em: 08 jul. 2024.

SANTOMÉ, Furjo Torres. As culturas negadas e silenciadas no currículo. In: SILVA, Tomaz Tadeu (Org.). **Alienígenas na sala de aula**: uma introdução aos estudos culturais em educação. 11. ed. Petrópolis: Vozes, 2013.

SANTOS, Sonia Regina Mendes dos. A concepção de transformação social e de emancipação na extensão universitária: em busca de novos rumos. **Estudos Universitários**, v. 24, n. 5-6, p. 55-64, 2004. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/index.php/estudosuniversitarios/article/view/256129>. Acesso em: 14 jul. 2024.

SILVA, Francisco Thiago. **Curriculum festivo e educação das relações raciais**. Rio Grande: Pluscom Editora, 2015.

SOUZA, André Luiz de; MACEDO, Juliana Gouthier. Insubmissão pelas frestas: agência de corpos negros de dança e educação. **Arte da Cena**, Goiânia, v. 7, n. 2, p. 283-312, 2022. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/artce/article/view/70013/38144>. Acesso em: 08 jul. 2024.

MONTEIRO, Altemar Di; JESUS, Jennifer Jacomini de. **Notas sobre currículo e extensão nas Artes da Cena: correspondências trocadas entre a Universidade Federal de Minas Gerais e a Universidade de Brasília PÓS**:Revista do Programa de Pós-graduação em Artes da EBA/UFMG. v. 15, n. 33, jan. 2025
ISSN: 2238-2046. Disponível em: < <https://doi.org/10.35699/2238-2046.2025.53605> >

SPIVAK, Gayatri Chakravorty. **Pode o subalterno falar?** Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010.

TARDIF, Maurice. **Saberes docente e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2012.

VERGÈS, Françoise. **Decolonizar o museu**: programa de desordem absoluta. São Paulo: Ubu Editora, 2023.

Z.A.P. 18. **Trilhas da Cena**, Belo Horizonte, 19 mar. 2023. Disponível em <https://trilhasdacena.com.br/iniciativas/zap-18/>. Acesso em: 08 jul. 2024.

NOTAS

-
- 1 Neste artigo, optamos por adotar uma linguagem não sexista, a partir do sistema elu (Caê, 2022), com o propósito de incluir o máximo de pessoas leitoras e remover os marcadores de gênero dos idiomas espanhol e português. Assim, fica justificada a não utilização do masculino plural, em discordância com a linguística formal definida pela defasada norma culta da língua portuguesa, que reproduz desigualdades.
- 2 Destacamos, a título de exemplo, os concursos negrorreferenciados em pautas antirracistas e os teatros negros realizados nos últimos dois anos pela UFBA (que aprova Rodrigo Severo), UFMG (que aprova Altemar Di Monteiro), Ufpel (que aprova Thiago Pirajira da Conceição), UnB (que aprova Jennifer Jacomini), UNEB (que aprova Taína de Assis) e UNESPAR (que aprova Soraya Martins).
- 3 Realizado pela UnB por meio do Projeto de Pesquisa e Extensão *Artes Cênicas e Universidade: (Re)Pensamento Curricular de Intervenções Antirracistas*, o objetivo geral do Fórum de Docentes Negros/as em Artes Cênicas do Ensino Superior é promover encontros bimestrais para análise curricular dos respectivos cursos e proposição de intervenção antirracista. Visando o engajamento em nível nacional de reflexões, discussões, problematizações e proposições sobre currículo e racismo nas Artes Cênicas, o Fórum conta com a coordenação de Alexandra Dumas (UFBA), Christine Arndt Santana (UFS), Erico José (UnB) e Neila Maciel (UFS).
- 4 Liderado por Altemar Di Monteiro, vinculado à Escola de Belas Artes da UFMG e ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico, o grupo de pesquisa *NEGRURAS: Performatividades (Poéticas e Pedagogias) Negras e Periféricas* é um espaço de estudo, troca de saberes e realização de ações poéticas e pedagógicas negrorreferenciadas. O grupo é lugar de partilha e acompanhamento de processos de criação, montagem e desmontagem de espetáculos, realização de debates, oficinas, rodas de conversa e seminários, dentre outras formas de fazer crescer os estudos sobre teatros negros no Brasil.
- 5 A socióloga nigeriana Oyèrónké Oyéwùmí (2002) aponta que o termo cosmovisão, usado no Ocidente, é eurocêntrico e reduz a experiência de mundo ao sentido da visão. Em contraposição, ela propõe o termo cosmopercepção como uma forma mais inclusiva de percepção do mundo por diversos grupos culturais, perspectiva que também será adotada nesta escrita.
- 6 A pesquisadora Evani Tavares Lima (2011, p. 81-82), na busca por uma definição de Teatros Negros, elenca três grandes categorias que lhe são salientes: “a performance negra abrange formas expressivas, de modo geral, e não prescinde de audiência para acontecer. Trata-se do caso das brincadeiras (terno de reis, capoeira, bumba meu boi, maculelê, entre outras); das expressões religiosas (congadas e rituais das religiões de matriz africana), em síntese, das formas espetaculares propriamente ditas. O teatro de presença negra, mais relacionado às expressões literalmente artísticas – feitas para serem vistas por um público –, é de expressão negra, ou com sua participação. E a terceira categoria, o teatro engajado negro, que diz respeito a um teatro de militância, de postura, assumidamente, política.”
- 7 O coletivo, formado por estudantes negros da Licenciatura em Dança da UFMG, começou a se configurar diante da percepção da ausência de referenciais negros em Dança no repertório dos componentes formativos e da pouca permeabilidade do corpo docente diante de suas constantes indicações de uma revisão dos conteúdos apresentados.
- 8 O Morro Encena é um grupo teatral criado em 2009 no Aglomerado da Serra (BH). Segundo o site do coletivo, “é um grupo de teatro de rua (e/ou, espaços alternativos), feminino, sendo as atrizes residentes no Aglomerado da Serra, o maior de Belo Horizonte e de Minas Gerais. Atuamos com peças de teatro que, preferencialmente, refletem sobre os Direitos Humanos e falem sobre a realidade social das periferias e sobre gênero” (Grupo de Teatro Morro Encena, 2020, n.p.).
- 9 A ZAP 18, Zona de Arte da Periferia, existe desde 2002 no bairro Serrano em Belo Horizonte. “Somos um espaço de formação livre em artes, que desenvolve há quase 20 anos o Projeto Zap teatro escola & afins, voltado para a vivência pedagógica nas artes da cena, teatro e dança, com foco no trabalho com mulheres maduras, juventudes, artistas/estudantes da área negras” (Z.A.P. 18, 2023, n.p.).
- 10 Fundada em janeiro de 2016, a Breve Cia é composta por Amora Tito, Anair Patrícia e Renata Paz, oriundas de regiões periféricas das cidades de Belo Horizonte, Betim e Ribeirão das Neves. A Cia possui trabalhos que desvelam as violências impostas pelo racismo, desde a solidão e hipersexualização de corpos negras femininas à subalternização e apagamento das próprias histórias. A Cia investiga a Dramaturgia Negra, o Teatro de Ocupação e o Épico Dramático.
- 11 Além de arte-educadora e pesquisadora, sou palhaça. Iniciei-me na palhaçaria em 2007 e, desde 2016, faço parte da ONG Palhaços Sem Fronteiras Brasil (PSFB), sobre a qual realizei minha pesquisa de doutorado. A organização promove auxílio humanitário, atuando emergencialmente em contextos de crise, para

NOTAS

populações afetadas por conflitos violentos, crimes ambientais, desastres naturais ou em situação de vulnerabilidade social, estimulando a resistência diante das adversidades. A entidade possui como objetivos a denúncia de situações de violação dos direitos humanos, a sensibilização da sociedade para ações de solidariedade e a promoção de ajuda humanitária para melhoria da condição emocional de populações em situações de conflito, miséria, marginalização e exclusão social, com atenção prioritária às crianças. Por dois anos, participei das instâncias administrativas, Conselho Consultivo e Comitê Pedagógico dos PSFB, auxiliando na elaboração de planejamento estratégico, no desenvolvimento de atividades pedagógicas e na produção de material didático e instrucional. Durante esse período, promovemos a implementação de políticas afirmativas institucionais de gênero e raça na organização.

12 Entre abril e junho de 2024, as universidades e institutos federais vivenciam movimentos paredistas dos docentes e servidores técnico-administrativos, que reivindicaram investimentos para o ensino superior. No auge do movimento, houve adesão de quase 100 unidades.

13 Acampamento Terra Livre (ATL) é um movimento de luta e resistência. Trata-se da maior Assembleia dos Povos e Organizações Indígenas do Brasil, que acontece em Brasília desde 2004, no mês de abril, reunindo mais de 200 povos, por meio de organizações de base do movimento indígena.

14 Favela Sounds é um festival internacional de cultura da periferia que estreou em Brasília em 2016 e tem como missão criar oportunidades para jovens negros e periféricos no mercado criativo. Realiza anualmente uma edição no mês de novembro, promovendo conexão entre artistas da diáspora pelo mundo e talentos de favelas brasileiras.

15 Latinidades foi o primeiro festival de mulheres negras do Brasil, que surgiu em 2008, em Brasília, e é atualmente o maior do gênero na América Latina, com edições em Salvador, Rio de Janeiro, São Paulo e Goiás. Em 2024, o evento realizou sua 17ª edição entre os dias 25 e 27 de julho, destacando o papel estratégico das artes e da cultura na promoção da equidade de gênero e raça.

16 Criado em Brasília, em 2019, por Timm Arif e Naaya Lelis, o Festival Magia Negra reúne em Samambaia e outras regiões administrativas do Distrito Federal profissionais da Literatura, da Música e do Teatro com apresentações artísticas e culturais e a realização de oficinas.

17 Julho das Pretas é a maior agenda conjunta e propositiva de incidência política de organizações e movimento de mulheres negras do Brasil, criado em 2013 na Bahia pelo Odara – Instituto da Mulher Negra, é atualmente realizado em 23 estados e no Distrito Federal.

18 ODU Festival de Arte Negra é um festival interartístico de abrangência nacional que começou a ser realizado no Distrito Federal em 2018, idealizado por Victor Hugo Leite, como um sonho de jovens artistas que ansiavam por espaços de reconhecimento e empoderamento de artistas negras e público.

19 São João do Boi de Seu Teodoro é o mais tradicional do Distrito Federal. A festividade é anualmente realizada em 23 de junho, data em que é comemorado o Dia de São João Batista. Em 2024, chegou à 61ª edição. O Bumba Meu Boi do Seu Teodoro, movimento cultural consolidado na região administrativa de Sobradinho, é Patrimônio Imaterial do Distrito Federal.

20 Em 2024, a equipe afrocentrada e intergeracional é coordenada pelo professor Jackson Tea (José Jackson Silva), tem preparação corporal da professora Kanzelumuka (Franciane Salgado de Paula) e é formada por mim, Jennifer Jacomini, pelo professor Érico José Souza de Oliveira e pelas discentes Fernanda Santos Duarte, Natalia Vieira Hamann e Ticiane Simões dos Santos (Figura 1).

21 “É importante dizer que o termo bantu é uma nomenclatura que foi criada no século XIX e que agrupou diversas etnias do sul, do leste e do centro do continente africano, que tem em comum aspectos culturais e linguísticos. Foram as populações de origem bantu as primeiras que chegaram no Brasil ao longo do período colonial e do tráfico escravagista” (Corpo..., 2021, n.p.).

22 A advogada americana Kimberlé Crenshaw sistematizou o conceito de interseccionalidade, que “trata especificamente da forma pela qual o racismo, o patriarcalismo, a opressão de classe e outros sistemas discriminatórios criam desigualdades básicas que estruturam as posições relativas de mulheres, raças, etnias, classes e outras” (Crenshaw, 2002, p. 177).

23 A Lei 10.639/03 foi alterada em 2008 pela Lei 11.645 para incluir também as histórias e culturas dos povos originários. Nesse texto, o enfoque foi colocado a partir da perspectiva negrodiaspórica, em função do pertencimento racial da autoria. Porém, reconhecemos a urgência de também trazer as epistemologias dos povos originários para as universidades.

NOTAS

24 A curricularização da extensão, também chamada integralização da extensão, foi estabelecida pela Resolução n. 7/2018 do Conselho Nacional de Educação e propõe a inclusão de atividades de extensão na forma de componentes curriculares dos cursos, correspondente a, no mínimo, 10% da carga horária curricular total dos cursos (Brasil, 2018).