

**PERFORMANCE DOS QUINTAIS:
a pedagogia quilombola entra em cena**

**PERFORMANCE DE LOS PATIOS:
La pedagogía quilombola entra en escena**

**PERFORMANCE OF BACKYARDS:
quilombola pedagogy enters the scene**

Roselete Fagundes de Aviz¹

<https://orcid.org/0000-0002-3859-7397>

Resumo

O artigo aqui apresentado é derivado de um conjunto de reflexões tecido na pesquisa de Pós-Doutorado, desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas da Universidade Federal de Brasília – UNB, intitulada: Crianças e idosos: escutas e vidas compartilhadas. O projeto tem como base a Pedagogia Quilombola e emerge das inquietações, angústias e indagações face às condições nas quais são produzidas as pesquisas no campo da Educação nas universidades públicas brasileiras, no sentido de não perceber os modos como se produz e se transmite conhecimento em outros âmbitos. O viés analítico está perspectivado pelos estudos pós-coloniais e decoloniais para contribuir nos debates em torno do projeto de descolonização epistemológica e estética das práticas e dos saberes (também teatrais) nas universidades.

Palavras-chave: Pedagogia Quilombola, Pedagogia do Teatro, Epistemologia da Educação, Estudos Decoloniais.

Resumen

El artículo aquí presentado es derivado de un conjunto de reflexiones, tejido en la investigación de Postdoctorado, desarrollada en el Programa de Posgrado en Artes Escénicas de la Universidad Federal de Brasilia – UNB, titulada Niños y ancianos: escuchas y vidas compartidas. Tiene como base la Pedagogía Quilombola y surge de las inquietudes, angustias e indagaciones de cara a las condiciones en las cuales son producidas las investigaciones en la Educación en las universidades públicas brasileñas, en el sentido de no percibir los modos de cómo se produce y se transmite el conocimiento en otros ámbitos. El análisis está guiada por los estudios poscoloniales y decoloniales, para contribuir con los debates del proyecto de descolonización epistemológica y estética de las prácticas y saberes (también teatrales) en las universidades.

Palabras clave: Pedagogía Quilombola, Pedagogía del Teatro, Epistemología de la Educación, Estudios Decoloniales.

¹ Universidade Federal de Brasília (UnB). Pós-doutorado (em andamento, 2022) Pós-graduação em Artes Cênicas. Departamento de Artes Cênicas -Instituto de Artes, Supervisora: Luciana Hartmann. Professora efetiva no Centro de Ciências da Educação, Departamento de Metodologia de Ensino, da Universidade Federal. ORCID: 0000-0002-3859-7397.

Abstract

This article is derived from reflections elaborated in a post-doctoral study conducted in the Graduate Program in the Scenic Arts of the Federal University at Brasilia (UNB), entitled *Children and the elderly: shared listenings, and lives*. The project is based on Quilombola Pedagogy and emerges from my disturbances, anguish, and questionings of the conditions in which studies in the field of education are produced at public Brazilian universities, in the sense of not perceiving how knowledge is produced and transmitted in other realms outside the university. The analytical bias is perspectivated by post-colonial and decolonial studies, to contribute to the debates about the project of epistemological and aesthetic decolonization of practices and knowledge (including theatrical) at universities.

Keywords: Quilombola Pedagogy, Theater Pedagogy, Education Epistemology, Decolonial studies.

Introdução

O presente artigo busca refletir sobre alguns aspectos principais da pesquisa de Pós-Doutorado conduzida em 2022/2023, quanto às relações entre crianças e idosos (mestres e mestras) da Comunidade Quilombola Ribeirão do Cubatão (SC), no sentido de perceber os modos como se produz e se transmite conhecimento em outros âmbitos fora da Universidade. Essa pesquisa tem como *corpus* um estudo do universo cultural na vida cotidiana de crianças e idosos dessa comunidade, junto a moradores do território quilombola que sofrem diversas opressões e enfrentam dificuldades até para serem reconhecidos em sua própria territorialidade. Por isso, assumem as ambiguidades do conformismo e da resistência, da aceitação e do enfrentamento, da resignação e da esperança. Assim, entre crianças e idosos na comunidade, existe um princípio educativo o qual denominamos de Pedagogia Quilombola: compartilhamento de vidas, trocas de experiências, saberes e práticas de modo coletivo e relacional, tendo como fundamento a Tradição Oral africana.

A pesquisa situa-se na interface entre Antropologia, Arte e Educação. No campo desses estudos da Pedagogia do Teatro e Performance Narrativa está Hartmann (2014), nos estudos sobre opressão, Freire (1998), sobre Educação Antirracista, bell hooks (2013), Grada Kilomba (2019), Kabengele Munanga (2005) e Sílvia Almeida (2019). Além desses referenciais, tivemos contato com algumas pedagogias elaboradas e vivenciadas por pensadores acerca das comunidades quilombolas, indígenas, dentre outros, bem como com as poéticas da oralidade e a Tradição Oral africana, tais como: Ailton Krenak, Amadou Hampâté Bâ, Malangatana Ngwenya, José Jorge de Carvalho e Ilka Boaventura Leite.

A investigação, ainda em andamento, é constituída de observação e entrevistas, rodas de histórias, as quais denominamos: Lembra-te. Tanto nas entrevistas como nas rodas, as narrativas criadas são materiais que nos permitem selecionar e produzir categorias por meio das cenas, das transmissões dos idosos e das crianças, bem como das suas interlocuções.

As Rodas do Lembra-te funcionam, na pesquisa, como uma prática metodológica participativa com crianças e idosos, devido ao seu potencial de conferir-lhes um sentido ativista, de luta contra as injustiças, contra o não reconhecimento. Crianças e idosos: estes mais que essas, mas também elas são pessoas não reconhecidas como tais nas representações dominantes da sociedade. Vivem uma opressão social que, como afirma Oliveira: “inclui a imagem da destituição, como se a elas não pertencesse o presente. Nesse imaginário prevalecente, o velho foi banido (porque visto) como aquele que já foi, e a criança ainda não foi incorporada (porque tida como alguém que ainda não é)” (OLIVEIRA, 2011, p. 30).

Vemos, assim, alguns indicativos para a compreensão de que as Rodas do Lembra-te são como dispositivos de pesquisa que criam um lugar de voz/escuta a essas duas categorias geracionais, no sentido de poderem se encontrar para (re)contar, escutar, reunindo vozes que a elas se afinam. Dessa forma, visam a produzir outros sentidos e também ajudam na tentativa de empreender uma enunciação reflexiva a partir dos estudos pós-coloniais e decoloniais no projeto de descolonização epistemológica.

Nesse sentido, a ótica decolonial (QUIJANO, 2014), da qual provém a Performance dos Quintais, espaço para a prática da Pedagogia Quilombola, constitui-se um relevante dispositivo que revela uma profunda transformação epistêmico-hermenêutica na produção artística e intelectual em todas as áreas. Reside, nas reflexões até aqui apresentadas, a necessidade/urgência de desenvolver pesquisas no campo do Teatro que estejam voltadas para uma práxis decolonial e inter/transcultural no contexto das instituições de ensino no Brasil, visitando outros quintais, para além dos jardins da Universidade, uma vez que são lugares responsáveis pelo ensino dos saberes estético-epistêmicos.

Na primeira parte, o presente artigo explicita de que Pedagogia Quilombola estamos falando, a segunda, está organizada em Cenas da Performance dos Quintais, na terceira, colocamos a lente em um dos ensaios de promessas mais celebrado na Comunidade Ribeirão do Cubatão: a Roda de São Gonçalo. Na quarta, entra em cena a Pedagogia do Teatro e a Pedagogia Quilombola, para que, em diálogo, possam reclamar outras epistemologias, no contexto da Pedagogia das Artes Cênicas.

Pedagogia Quilombola

Ao situarmos a Pedagogia Quilombola como compartilhamento de vidas, trocas de experiências, saberes e práticas de modo coletivo e relacional, é preciso compreender que não se trata, simplesmente, de ouvir os idosos. Essa Pedagogia tem como base a Tradição Oral africana. Nessa perspectiva, o que se compreende como Tradição Oral, na Pedagogia Quilombola? “é a grande escola da vida, e dela recupera e relaciona tudo” (NGWENYA, 2012, p. 12). Nessa tradição, o conhecimento liga-se à experiência e integra-se à vida, pois existem coisas que não se explicam, mas que se experimentam e se vivem (NGWENYA, 2012).

Um exemplo, no qual Malangatana Ngwenya nos convida a pensar, está no texto: Tradição Viva, de Amadou Hampâté Bâ, que relata:

Lembro-me de que, em 1928, quando servia em Tougan, um jovem etnólogo chegara ao país para fazer um estudo sobre a galinha sacrificial por ocasião da circuncisão. O comandante francês apresentou-se ao chefe de cantão indígena e pediu que tudo fosse feito para satisfazer o etnólogo, insistindo para que “lhe contassem tudo”. Por sua vez, o chefe cantão reuniu os principais cidadãos e expôs-lhes os fatos, repetindo as palavras do comandante.

O decano da assembléia, que era o mestre da faca local, portanto o responsável pelas cerimônias de circuncisão e da iniciação correspondente, perguntou-lhe:

- Ele quer que lhe contemos tudo?

- Sim – respondeu o chefe de cantão.

- Mas ele veio para ser circuncidado?

- Não. Veio buscar informações.

O decano voltou o rosto para o outro lado e disse:

- Como podemos contar-lhe tudo se ele não quer ser circuncidado? Você bem sabe, chefe, que isso não é possível. Ele terá de levar a vida dos circuncidados para que possamos ensinar-lhe todas as lições. [...] (HAMPÂTÉ BÂ, 2015 p. 166)

A partir desse pensamento, pode-se compreender o porquê de a Tradição Oral, ser evocada da tradição africana. Nesse contexto específico, a educação tradicional da comunidade acontece por duas vias: a do ensino esotérico, experienciado nas escolas de iniciação e caracterizado por um ensino comunal, coletivo, e a via do ensino familiar:

experiência de educação transmitida no seio de cada família, onde o pai, a mãe ou as pessoas mais idosas são ao mesmo tempo mestres e educadores e constituem a primeira célula dos tradicionalistas. São eles que ministram as primeiras lições da vida, não somente através da experiência, mas também por meio de histórias, fábulas, lendas, máximas, adágios etc. Os provérbios são as missivas ligadas à posteridade pelos ancestrais. Existe uma infinidade deles (HAMPÂTÉ BÂ, 2015, p. 166).

Todas essas explicações, enunciadas tanto por Ngwenya (2012) como por Hampâté Bâ (2015), podem dialogar com aquilo que Muniz Sodré (2017) considera sobre os saberes que têm como base a Tradição Oral. Para esse autor, tais saberes são vivenciados em um processo de saber praticando e pensar fazendo (SODRÉ, 2017), no sentido de que o processo de apreensão do conhecimento dá-se por meio da vivência do cotidiano, da prática, do dia a dia, das ações realizadas.

Na comunidade com a qual estamos aprendendo, por exemplo, há o conhecimento acerca da elaboração de um remédio denominado como garrafada, que passa pelas seguintes etapas: preparar as ervas, plantas e raízes que se unem no processo de colocar no fogo, ferver, armazenar na garrafa. Todo esse processo envolve a apreensão das especificidades das plantas e dos remédios, assim como a eficácia de sua execução e as relações de trocas de experiências entre os sujeitos.

No entanto, todo esse ensinamento/compartilhamento começa pela caminhada para a busca das ervas, a qual dará ao velho mestre a oportunidade de ministrar conhecimentos diversos de acordo com a natureza dos ouvintes. Esses conhecimentos, segundo Hampâté Bâ (2015, p. 167): “não são sistematizados, mas ligados às circunstâncias da vida. Esse modo de proceder pode parecer caótico, mas, em verdade, é prático e muito vivo. A lição dada na ocasião de certo acontecimento ou experiência fica profundamente gravada na memória da criança”.

Ao considerarmos a Roda de São Gonçalo como elemento constituinte da Tradição Oral a qual pode ser levada ao espaço das Performances dos Quintais, não podemos perder de vista as poéticas dos quintais (AVIZ, 2015), onde se inicia a educação tradicionalista. Nessa perspectiva, o testemunho abaixo pode nos permitir escutar melhor sobre o que foi enunciado até aqui:

Quando eu aprendi São Gonçalo, tive de aprender todas as danças que formam o Fandango. Eu tive que conhecer cada dança, cada passo e movimento. Tive de conhecer como faz o corpo do homem e como faz o corpo da mulher que é diferente um do outro. E tudo isso eu aprendi fazendo. Então tem que saber o canto, e entoar cada melodia na palavra. Então tem que saber. Eu aprendi na prática e na troca com os mais velhos quando eu ainda era pequena. Minha mãe me chamava quando as mulheres estavam fazendo o altar do São Gonçalo e também quando iam dançar o Recortado e a Chamarrita eu observava tudo assim mesmo. [...] (Testemunho de Lordes Rita Gonçalves, Ribeirão do Cubatão, out. 2022).

Tais considerações são fundamentais nas pesquisas de escuta/participação que desenvolvemos quando falamos das crianças e dos idosos. Elas vêm ao encontro do que Malangatana (2012) dizia sobre a escuta, ao falar da importância dos saberes da cultura e sua inserção na escola. Ao referir-se à tradição oral, expressou: “não é só empilhar uma coisa em cima da outra” (2012, p. 12). Para esse artista e mestre da Tradição Oral, a escuta tem a ver com o tempo, não com o conteúdo. Essa perspectiva corrobora com as palavras de Homi Bhabha ao citar Lyotard:

[...] eis a grande diferença do desejo do Ocidente [...] esquecer o tempo e preservar, acumular conteúdos, transformá-los no que chamamos história e pensar que ela progride porque acumula. Nada se acumula, ou seja, as narrativas devem ser repetidas o tempo todo porque são esquecidas todo o tempo. Mas o que não é esquecido é o ritmo temporal que não para de enviar as narrativas para o esquecimento (LYOTARD *apud* BHABHA, 1998, p. 93).

Sob essa premissa, defendemos que, na Performance dos Quintais, preste-se mais atenção aos modos de escuta do que propriamente à história. Como acontecem os encontros entre crianças e idosos? Quais as interações? Em que momento do cotidiano esse encontro mais acontece? Como passam de uma história à outra? Que histórias contam os idosos, quais histórias contam às crianças? Como seus corpos se mostram? As histórias versam somente sobre o dia a dia vivido na comunidade? Quais histórias aparecem, além dessas? Como se apresenta a dimensão performativa na produção dos sujeitos colaboradores da pesquisa?

Performance dos Quintais – Cena 1: A Roda do Lembra-te

É de manhã. No quintal, a roda. Os mais velhos da família e da comunidade chegam e se acomodam. As crianças olham com atenção e curiosidade para cada performance. A manhã para elas é de escuta. É momento de aprenderem, com os mais velhos, quem elas são. Um dos anciãos cuida do cipó que será tecido. O outro, cuida do piri, matéria-prima para fazer esteira. Dona Flor abraça-se a São Gonçalo, o santinho que mora há mais de duzentos anos na comunidade e que, dessa vez, será apresentado às crianças. Maria corta o beiju em pedacinhos, pega a sua parte. Depois, vai de pessoa em pessoa, na roda, compartilhar o alimento. Essas pessoas são os idosos da comunidade que vieram falar de vida com as crianças. As pessoas de quem se lembram, chamam pelo nome e apresentam alguma lembrança de suas vidas. Aos que não reconhecem, perguntam “Quem és tu?”. Quando isso acontece, as pessoas da roda apresentam-no lembrando-o dos pais ou avós: “Esta é a neta de Genésio”. Só quando chegam à última pessoa é que retornam ao seu lugar. E, então, a história acontece. Cada criança vai ao centro da roda para contar alguma história, envolvendo algum idoso que veio prestigiar o encontro. As histórias não são fictícias: na roda, como na antiga fogueira, por tradição, contam-se histórias que falam da forma de pensar das pessoas e das suas vidas. Uma criança, dirigindo-se a um idoso da roda, pergunta: “você sabem quem é esse tio”? O segundo dá um giro e pergunta às pessoas da roda: “você sabem qual a história dele aqui na comunidade?” Algumas respondem: “sabemos que ele fez o rio”. “Tio Francisco” – um dos adultos, fala, pausadamente – “veio de longe para fazer o rio da nossa comunidade, há muito tempo, quando eu ainda usava calça curta como vocês. Antigamente, neste lugar aqui; não tinha nem estrada, a primeira foi aberta pela máquina que abriu o rio.” Depois dessa apresentação, vem outra e outra e mais outra. Hoje é dia de Dona Flor ser apresentada. E, com ela, a história de um “ensaio de promessa”, por muito tempo praticado na comunidade: São Gonçalo. “O meu nome de criança é Florência, mas todos me chamam de Flor. E este aqui é São Gonçalo” (mostrando o santinho encaixado no baú). Esse é um dos momentos do Lembra-te. Referências pessoais dos familiares e/ou habitantes idosos da comunidade que vêm falar com as crianças. Falam ora em palavras, ora em gesto de cor, através das roupas, bem como no cheiro ou sabores que saem de suas mãos e alimentam a roda. Nas cenas observadas, há um discurso que se dá entre os corpos em movimento. Uma aprendizagem que se estabelece na interação dos corpos, no som de palavras, no movimento de suas vozes. Fixo minha atenção em todos esses elementos que materializam sentidos. Chama atenção o espaço da roda onde a história acontece. Hoje é dia de conhecer São Gonçalo. Destaca-se o ritual em todo o seu movimento, o que me leva a pensar no lugar da voz no canto do povo desse lugar (Ribeirão do Cubatão). Na voz e na performance que suas palavras (em)cenam. (AVIZ, Diário de campo, 2022, p.16)

Performance dos Quintais – Cena 2: A dança de São Gonçalo: ensaio de promessa

[...] São Gonçalo está, há mais de duzentos anos, na casa da nossa família. Meu avô fez até um bauzinho pra ele.

Meu pai era de 1917. Era ele quem guardava o santo que era do pai dele. Depois, eu guardei o santo por muito tempo, hoje está com a minha filha. A promessa era um pedido que a gente fazia. A promessa era paga com dança. A pessoa recebia a graça, então tinha que cumprir com a dança. A promessa era feita no sábado, amanhecer para domingo. Primeiro, era feito um terço, uma reza. Depois, faziam a oferta pro santo. Depois, Fandango. Não sei se cada um conheceu o Fandango? (perguntando aos pesquisadores). Meu pai era tocador de viola e tocava o Fandango. Às vezes, as pessoas falavam com ele pra ele ir tocar a promessa, mas, às vezes, ele não ia, só dava o santo e outro tocava. Tinham outros tocador. A promessa era o terço, as pessoas rezava, faziam as oração, mas, depois, já vinha a dança. Faziam o Fandango. Depois do terço, as pessoas dançavam pro santo ao toque da viola e da cantoria. A promessa era um pedido que a gente fazia. Mas, eu nunca fiz promessa! A promessa era paga com dança. A pessoa recebia a graça então tinha que cumprir com a dança. [...] (Testemunho de Maria de Oliveira Prado 2ª, Ribeirão do Cubatão, nov. 2022)²

As festas dedicadas a São Gonçalo eram realizadas em Portugal desde o século XIII. Elas chegaram ao Brasil no meio do século XVIII, com os fiéis do Santo de Amarante. A manifestação acontece no interior das igrejas de São Gonçalo, na cidade de Amarante (no Douro), à margem direta do rio Tâmega, em Portugal, no dia 10 de janeiro, data de falecimento do santo, em 1259.

A partir da sua morte, ele tem sido muito venerado e cultuado. Segundo Santos (2004), o padre Antônio Vieira pregava que São Gonçalo fora santo desde menino, e, na imortalidade, é quando se manifestam suas maiores virtudes, definindo-o como: pai das famílias, poderoso e amoroso.

O folguedo de São Gonçalo, talvez, possa ser descrito como uma manifestação religiosa, uma oferenda litúrgica, uma vez que as promessas não eram somente para as moças que queriam se casar, mas também para os enfermos. Pellegrini (1990) destaca que as promessas se restringiam, principalmente, aos enfermos do estômago e do ventre.

Na cidade de Porto, em Portugal, as festas em comemoração a São Gonçalo eram chamadas de Festa das Regateiras, e quem participava eram as mulheres que desejavam casar. A dança era realizada dentro da igreja, remetendo à Idade Média e Moderna em Portugal.

O santo encontrou na vivência popular, uma forma de converter pecadores. Segundo registros históricos, um dos seus trabalhos mais significativos era desenvolvido com as prostitutas. Para convertê-las, ele vestia-se de mulher, dançava e cantava com elas a noite toda. Em sua compreensão, as mulheres que participassem dessas danças aos sábados não cairiam em tentação no domingo. Acreditava, ainda, que, com o tempo, elas se converteriam e se casariam. Ele pregou e operou supostos milagres por todo o norte de Portugal.

² As falas estão transcritas respeitando o modo falar do depoente, conforme os registros em áudio.

No mesmo país, além de santo casamenteiro, São Gonçalo é reconhecido como protetor dos violeiros, remédio contra as enchentes e patrono dos pescadores. Ele foi canonizado em 1561. As imagens desse santo, em sua grande maioria, apresentam, como característica mais marcante, uma fisionomia de alegria. Em alguns espaços, são representadas na forma católica, isto é, com a ausência da viola. No entanto, as imagens destinadas ao culto popular da Dança de São Gonçalo são encontradas, geralmente, de duas maneiras, segundo Giordanna Santos (2004):

1. São Gonçalo do Amará (Amarante): é representado à moda das vestimentas camponesa e portuguesa da época, ou seja: calção preso pouco abaixo do joelho, meia preta, bota braguesa (para andar em local úmido), chapéu na cabeça, capa azul nas costas e viola na mão. A justificativa encontrada para a representação do Santo com essas vestes deve-se ao período que estava em construção uma ponte na região onde viveu, ele ajudava na construção e, após, ia tocar viola para a conversão dos “pecadores”, e não tinha tempo de trocar de roupa.
2. São Gonçalo Padre: é representado de batina, crucifixo no pescoço, chapéu de padre, sapatos (que não eram sapatos comuns, pois tinham pregos que furavam seus pés e serviam de penitência durante a celebração de sua missa, onde cantava, tocava e dançava) e viola (SANTOS, 2004, p. 06).

No Brasil, os devotos recorrem ao santo para resgatar parentes perdidos, vagando no mar, proteger de chuvas, trovoadas e enchentes, assim como encontrar objetos perdidos, entre outros. E há uma variedade de formas de representação da dança de São Gonçalo.

Giffoni (1973) apresenta características comuns na maioria das práticas encontradas pelo Brasil:

É tradicional a presença do Santo no altar, armado especialmente para este fim; o acompanhamento de viola; a disposição inicial dos participantes em duas colunas ou fileiras; a realização de evoluções várias, sob a direção de guias, que são geralmente os violeiros; a apresentação de canto; a existência de orações iniciais e finais e o oferecimento da dança; a divisão desta em partes, quase sempre separadas por intervalo; a presença predominante de mulheres no Norte, Minas e Goiás, de pares nos demais Estados e homens em algumas regiões de São Paulo; a sua execução, comumente, à noite, no sábado, véspera de dias santos ou feriados, por ser demasiadamente longa (GIFFONI, 1973, p. 64).

Segundo Câmara Cascudo (1969), as primeiras aparições do Folgado de São Gonçalo do Amarante no Brasil aconteceram na cidade de Salvador, em 1718. A manifestação acontecia dentro da igreja, onde a dança era acompanhada por guitarra e gritarias de frades, mulheres, fidalgos, escravos, em um “saracoteio delirante”. No final, os bailarinos tomaram a imagem do santo do altar e dançaram com ela. Após algumas confusões ocorridas em Salvador, em decorrência da festa, a dança foi proibida na região.

Nos dias atuais, a festividade é organizada como forma de pagamento de promessa devida a São Gonçalo, realizada pelo próprio promesseiro dentro de casa ou em local coberto. Nesse espaço escolhido, é armado o altar com a imagem do santo e de outros de devoção do promesseiro, onde, em frente, desenvolve-se toda a dança. Toda a coreografia divide-se em partes chamadas “voltas”, cujo número varia entre 5, 7, 9 e 21; em cada volta, acontece uma interrupção. Nesses intervalos, os participantes aproveitam para se servir da comida oferecida pelo promesseiro.

Antes de iniciar a execução da dança, os participantes organizam-se em duas fileiras, voltados para o altar. Cada fileira é dirigida por dois violeiros, mestre e contramestre, que dirigem todo o ritual. As voltas são executadas sob as vozes dos violeiros, os quais formam duetos, louvando São Gonçalo. Enquanto isso, ao afastarem-se sem dar as costas para o altar e postarem-se nos últimos lugares de suas fileiras, os dançarinos dirigem-se em dupla até o altar, beijam o santo, fazem genuflexão, sapateando na fileira em ritmo sincopado. Cada volta pode demorar de quarenta minutos a duas ou três horas, a depender do número de dançarinos.

Apesar de essas marcas apresentarem-se como características gerais faz-se necessário considerar que, mesmo que a prática de São Gonçalo seja vivenciada em diferentes regiões do Brasil, é possível apresentar as especificidades de cada povo e lugar. Sob essa ótica, a prática não pode ser encarada por um paradigma folclorista, mas sim em virtude da possibilidade de preservação e registro, enquanto manifestação genuína, autêntica ou intacta em relação aos contatos com a sociedade envolvente.

A Dança de São Gonçalo em Ribeirão do Cubatão, Joinville - SC

A Comunidade Ribeirão do Cubatão está localizada no bairro Cubatão ou Vila Cubatão, em Joinville – SC. Esse território parte de um complexo de terras que pertencia a São Francisco do Sul – SC, conforme Borba (2013): “O núcleo urbano de São Francisco do Sul (*oitocentista*) era muito pequeno, e a vila contava com propriedades rurais sobretudo nos lugares como Laranjeiras, Monte de Trigo, Porto do Rei, Figueira e Miranda – na Ilha – Glória, Estaleiro, Frias, Barrancos e Cubatão na parte continental” (BORBA, 2013, p.75, grifos do autor).

A comunidade conta, atualmente, com aproximadamente cinquenta famílias; em boa parte, descendentes das famílias de Antônio Naro e Maria da Graça, Francisca de Oliveira e Cristiano Leopoldino, Euzébio Rita³ e Ana de Oliveira Cercal, Maximiano Leopoldino e Maria da Graça

³ Euzébio Rita é filho de Maria da Graça e enteado de Antônio Naro.

Leopoldino⁴, Maria Etelvina e Antônio Mulato e Ana Dias e João Manoel Fagundes. Segundo relatos orais, essas famílias, compostas por ex-escravizados e seus descendentes, viviam da agricultura, pesca, produção de farinha e produção de utensílios como vassouras, remo, cestarias, dentre outros. Suas produções eram vendidas nas feiras que aconteciam em São Francisco do Sul, para onde se deslocavam de canoa, ou no Mercado Público Municipal de Joinville, para onde se deslocavam a pé.

Além da Promessa de São Gonçalo ou Fandango, outra manifestação cultural fortemente praticada até a década de 1990 era o Reisado. A Promessa, no entanto, foi deixando de acontecer, aproximadamente, na década de 1960, logo depois da abertura do rio na comunidade, em 1954, marco muito importante em virtude do deslocamento populacional que essa obra provocou.

Segundo relatos de moradores, esse folguedo sempre existiu, como afirmaram Maria de Oliveira Prado 1^a e Maria de Oliveira Prado 2^a.⁵ Talvez, recorram, naturalmente, à expressão “sempre existiu” por terem participado da Promessa ou Fandango desde crianças.

[...] O Fandango era feito nas casas das pessoas. Primeiro, vinha a dança pro santo, depois, a Chamarrita e outras danças. Depois, também tinha o baile a noite inteira: tinha cantoria, batuque com pandeiro, gaita e viola. Uma vez, nós fomos num Fandango lá na casa da sinhá Francisca. Eu era pequena e a mamãe tava comigo no colo. Naquele tempo, eles faziam o fogo no chão e a panela ficava pendurada por uma corrente. Quando a sinhá Francisca foi mexer na panela, ela virou e caiu tudo em cima da mamãe. Ela tentou me proteger, mas o meu pé direito ficou bem queimado. Até hoje eu tenho a cicatriz.
(Testemunho de Maria de Oliveira Prado 1^a, Ribeirão do Cubatão, nov. 2022)

Chama a atenção o relato de Maria de Oliveira Prado 2^a e o de sua prima, Maria de Oliveira Prado 1^a, porque uma parece falar de dentro das Promessas e a outra, de fora, alguém que faz parte da família, guardando o santo e declarando com certo orgulho, inclusive, que nunca fez promessa a ele.

Já Dorval Fagundes, 83 anos, e Aldo Fagundes, 81 anos, irmãos de Maria de Oliveira Prado 1^a, iniciaram-se no Folgado muito jovens e, ainda hoje, falam da prática com grande alegria e saudosismo. Quando fazem seus relatos, comentam sobre a obrigação que era, para eles, dançarem para o santo, principalmente assim que se tornaram jovens. Em seus testemunhos, parecem dar mais importância ao lado casamenteiro do santo, ressaltando a grande importância às danças que

⁴ Maria da Graça Leopoldino é filha de Maria da Graça e Antônio Naro.

⁵ Designarei as duas depoentes como 1^a e 2^a pelo fato de terem o mesmo nome. Maria de Oliveira Prado 1^a, 94 anos, é a matriarca da comunidade, descendente de escravizados, filha de Euzébio Rita e Ana de Oliveira Cercal. Já Maria de Oliveira Prado 2^a, 88 anos, é descendente de família luso-brasileira. Receberam o sobrenome Oliveira Prado por serem casadas com os primos: Manoel de Oliveira Prado e Olívio de Oliveira Prado. Para distingui-las, são designadas na comunidade como Maria do seu Maneco e Maria do seu Olívio.

acompanhavam toda a Promessa de São Gonçalo. Para eles, a desvalorização da dança ao santo foi tão intensa em determinado momento que foi implementada, na comunidade, a seguinte ordem: “quem não dançar para São Gonçalo, não pode dançar Chamarrita⁶”.

[...] A promessa pra São Gonçalo é a dança pro santo. A gente fazia par com outro homem, depois ia dançando até o altar, beijava o santo e voltava de frente para o altar porque não podia dar as costas para o santo. A gente fazia assim, ó (encenou juntamente ao seu irmão Dorval). Não existe promessa pra São Gonçalo sem Fandango. Tudo era feito nas casas. São Gonçalo era Fandango. Depois tocavam a viola. Depois tinha a Chamarrita. Eita!

A viola começava, e a gente começava a dança pra São Gonçalo.

O Fandango é uma roda em volta da sala. Esse era só com os homens.

A dança das mulhé era o recortado. Os homens batiam o Fandango, depois saíam e pegavam no braço da mulhé, assim ó, (faz gesto com as mãos), virava o casal assim e continuavam aquela roda, tudo esperto, né? Depois tinha a dança do anum também. Era o violeiro que fazia o toque para vir outra dança, ele que mudava. Fandango entra tudo isso. Pra começar, entrava a dança pro São Gonçalo, depois era a retirada, depois vinha o Fandango, vinha a Chamarrita porque a Chamarrita era dança de casal. Se não dançasse pra São Gonçalo, não podia dançar Chamarrita. Não podia convidar alguém pra dançar. [...]

(Depoimento de Aldo Fagundes. Ribeirão do Cubatão, dez. 2022)

A promessa de São Gonçalo, como já mencionamos acima, não acontece mais em Ribeirão do Cubatão, porém, muitos fatores devem ser analisados para a compreensão do desaparecimento dessa prática. Um deles pode estar relacionado ao deslocamento da comunidade, após a dragagem do rio, o que levou a formar uma nova organização no modo de ocupar as terras na localidade. Outro, refere-se à complexidade que envolve Ribeirão do Cubatão, antes e após sua transferência do município de São Francisco do Sul para Joinville, e um terceiro fator que jamais poderá ser esquecido diz respeito à ideologia do branqueamento. Por meio dessa ideologia, milhares de negros no Brasil “são levados a assimilar os valores e a cultura do grupo branco como legítimos, negando a herança dos ascendentes africanos, desconsiderando a real contribuição da raça negra na formação da sociedade e vivendo a construção de uma identidade étnico/racial fragmentada” (GOMES, 1995, p. 83).

Diferentemente de muitas comunidades quilombolas espalhados pelo Brasil, cuja característica principal está marcada pelo fenótipo, a Comunidade Quilombola Ribeirão do Cubatão, por sua vez, tem como característica própria sua miscigenação. Nesse sentido, essa comunidade tem sua forma singular no modo de ser negro, para além da pele; assim, faz-se necessário retomar alguns aspectos históricos da região de Joinville, a fim de compreender a sua formação étnica.

⁶ Em registros de outros Estados, essa dança aparece como Chimarrita, no entanto, grafamos conforme o falar da comunidade: Chamarrita.

Ribeirão do Cubatão existe muito antes da fundação de Joinville, já que pertencia à Vila de São Francisco do Sul, cidade mais antiga do Estado de Santa Catarina. Por isso, quando os portugueses chegaram com seus escravos negros, outros povos originários habitavam o território, como os sambaquianos, ou ainda os indígenas, principalmente os indígenas guaranis, xokleng e caingangues

Portanto, quando os germânicos chegaram, em 1851, Joinville já era ocupada pelos luso-brasileiros e pela população africana e afrodescendente, pelo menos, há 200 anos. Os luso-brasileiros, os quais chegaram a partir de São Vicente (São Paulo) a mando da Coroa, trouxeram agregados e também sujeitos na condição de escravizados.

No entanto, Joinville ainda produz o discurso de Europa brasileira, apesar das comprovações de que outros povos chegaram à região antes dos germânicos, comprovando aquilo que Ilka Boaventura Leite (1996) categorizou como invisibilidade do povo negro em Santa Catarina. Ela explica como os próprios historiadores produziram outra história sobre Santa Catarina, especificamente sobre Joinville.

Em razão da miscigenação do povo da comunidade Ribeirão do Cubatão, precisamos nos atentar ao motivo de a Roda de São Gonçalo ser chamada pela população de Fandango caiçara.

Etimologicamente, caiçara é originária da raiz linguística tupi-guarani, derivada da junção de duas palavras, caá, que significa mato, e içara, que denota armadilha; caiçara, portanto, indica um sistema de proteção e de sobrevivência. Assim era chamada, pelos indígenas, a cerca de proteção fincada à volta da aldeia, bem como a cerca de pau-a-pique feita ao redor da roça, para impedir a entrada de animais. “A mesma palavra, posteriormente, passou a designar o rancho na beira do rio ou no ombro das praias, para abrigar as canoas e os apetrechos da pescaria” (FONTES FILHO *apud* FERRERO, 2007, p. 34).

Assim sendo, a palavra caiçara designa as comunidades litorâneas formadas pela contribuição étnico-cultural dos indígenas, dos colonizadores portugueses e dos escravizados africanos.

O território denominado Ribeirão do Cubatão, originalmente, pertencia a São Francisco do Sul – SC, hoje, mesmo que esse território faça parte da cidade de Joinville, é uma região de fronteira com São Francisco do Sul, caracterizando ainda mais os aspectos de um Fandango caiçara, confirmando que “o fandango é fruto das aculturações características do período colonial” (GRAMANI, 2009).

Dessa maneira, a presença dos negros está marcada, principalmente, no saber cantar, além da formação de diversas coreografias para esses cantos. Eram os pretos que imprimiam às toadas as letras dos cantos, organizando o ritual da promessa, e até faziam música.

Nós fazia a música pro reisado. Mas, uma vez não sei se tinham esquecido alguma música do Fandango do São Gonçalo aí eles pediram pra gente fazer. Daí eu ajudei fazer. Só que eu me esqueci, faz muito tempo. Se eu pensar bem posso até lembrar de alguma parte. Depois nós paramos de fazer música porque tudo foi se acabando quando a gente veio pro lado de cá do rio. (Testemunho de Lúcio Graciano Gonçalves, Ribeirão do Cubatão, out. 2022)

Além disso, outro elemento que pode não estar explicitamente impresso no ritual religioso, mas está na caracterização do santo é a escultura negra. Ao contrário das caracterizações de São Gonçalo em outras regiões do Brasil, cuja cor da escultura é branca, em Ribeirão, o santo é preto. Essa marca pode nos levar a perguntar: quem teria interesse em imprimir essa marca no santo senão o povo afrodescendente? Por que, em Ribeirão do Cubatão, São Gonçalo é preto? Tais características não poderiam evidenciar alguma estratégia de resistência do povo negro? A presença do negro também se dá em toda a constituição da prática do Fandango caçara composta pela viola, assim como de instrumentos musicais como o tambor e o pandeiro, característicos de muitas práticas afro-brasileiras.

Para Merriam (1964), a música é um produto do comportamento humano, uma vez que possui estrutura, ainda que não tenha existência própria, separada do comportamento de quem a produz. Partindo desse pressuposto, entender o significado das músicas que são criadas, cantadas e tocadas no quilombo de Ribeirão do Cubatão é compreender por que se faz o que se faz musicalmente. Esses são pontos essenciais nesta investigação, pois, embora a Roda de São Gonçalo não seja mais praticada, a musicalidade é uma das características mais presentes nessa comunidade ainda hoje.

Por meio da etnografia que vimos realizando em Ribeirão do Cubatão, os elementos que constituem a prática da Roda de São Gonçalo não podem eliminar a estrutura ritual de tradições performáticas negras. A escuta de histórias sobre fluxos, bens simbólicos e materiais característicos dos ensaios e das promessas de São Gonçalo (cantos, instrumentos musicais, formas coreográficas) foram elementos que, de certa forma, transformaram, inclusive, da própria tradição que traduz São Gonçalo como uma prática com elementos predominantes do catolicismo. No rito oral da palavra encantada, em canto e encanto, a Promessa de São Gonçalo, ou Fandango para a comunidade de Ribeirão do Cubatão, apresenta-se como campo sagrado, festivo, mas também como história e memória ancestral.

No contexto do país, ainda que muitos não considerem Santa Catarina como um espaço em que a presença negra imprimiu sua marca, São Gonçalo de Ribeirão do Cubatão, apesar de não praticado atualmente, mostra a constituição desse ensaio de promessa em uma composição múltipla de cruzamentos poéticos e de saberes ancestrais. Esse ritual é inscrito e cruzado com elementos estéticos e religiosos de África e do ocidente branco; os santos católicos são responsáveis por manter, pela resistência, o domínio simbólico dos praticantes dessa manifestação cultural.

Pedagogia do Teatro e Pedagogia Quilombola: um diálogo necessário

Práticas de ensaios de promessas, como São Gonçalo e as demais congadas, são exemplos necessários para pensarmos as Performances dos Quintais, que acontecem nas comunidades quilombolas, onde ocorre uma Pedagogia Quilombola. Essa prática educativa muito tem a dizer à Pedagogia do Teatro, no sentido de pensar em outras epistemologias que podem auxiliar no processo de descolonização das pesquisas e práticas do Teatro, uma vez que, nas universidades (não somente, mas também), as pesquisas na área referida necessitam atentar para os saberes existentes fora do ambiente acadêmico.

No caso específico das comunidades quilombolas, como a de Ribeirão do Cubatão, faz-se necessário reconhecer os homens e as mulheres que realizavam celebrações, por exemplo, a Promessa de São Gonçalo, como indivíduos conscientes, portadores de histórias e identidades próprias. Esses sujeitos deixaram seu legado à formação de uma consciência afro-brasileira, mesmo que, muitas vezes, tivessem de apropriar-se de práticas europeias, envolvendo suas identidades em um processo de hibridização. Nesse sentido, fazemos um convite à Pedagogia do Teatro, para que não deixe de visitar as intimidades dos quintais quilombolas, a fim de uma descolonização do corpo.

É nesse contexto que questionamos o folclore negro em defesa de uma performance negra, muitas vezes, não compreendida como tal, porque, quase sempre, olhamos para as práticas das diferentes comunidades quilombolas espalhadas pelo Brasil, como a de São Gonçalo, sob a perspectiva ocidental. Por essa razão, este texto não somente fala por si, como também respalda o modo pelo qual algumas práticas culturais podem ser interpretadas, especialmente no contexto das famílias, da comunidade e dos significados religiosos que não foram possíveis de apagar, mesmo quando da não aceitação do outro como protagonista, procedimento próprio das colonizações.

Nessa perspectiva, ao tratar sobre a descolonização do corpo na produção de pesquisa de teatro no Brasil, Silva (2022, p. 07) assim expressa:

O processo de descolonização das práticas de pesquisa do teatro no contexto das universidades precisa levar em consideração a dissolução da disciplinarização do conhecimento e de suas estruturas arbóreas, no intuito de estabelecer um diálogo crítico entre as diferentes expressões estéticas. A pesquisa artística contemporânea, especialmente no campo teatral, só pode ser compreendida em termos da complexa tensão que se estabelece entre as epistemes ocidentais e as epistemes decoloniais, bem como as suas equivalentes conformações estéticas.

A Pedagogia Quilombola muito tem a contribuir, principalmente, por seu ensinamento não sistemático e caótico, características rejeitadas pelo modelo colonial de conhecimento.

O sociólogo Boaventura Sousa Santos (1997) ajuda-nos nessa compreensão quando discute a categoria epistemicídio. Para esse autor, esse é um dos elementos de violência inerente ao processo colonial, junto ao genocídio. O primeiro tornou-se um instrumento duradouro da dominação por meio da negação da legitimidade das formas de conhecimento dos grupos dominados e do próprio reconhecimento desses membros enquanto sujeitos de conhecimento. Um processo de destituição da racionalidade, da cultura e da civilização do outro. Partindo de Boaventura de Sousa Santos, Sueli Carneiro (2019), pensadora brasileira fundamental para pensar questões sobre as quais estamos enfocando nesta conversa, é a responsável por situar o conceito de epistemicídio no Brasil, sobretudo, a fim de compreender a situação dos negros com relação às contradições e desigualdades raciais. A autora assim define epistemicídio:

Epistemicídio é, para além da anulação e desqualificação do conhecimento dos povos subjugados, um processo persistente de produção da indigência cultural: pela negação ao acesso à educação, sobretudo de qualidade; pela produção da inferiorização intelectual; pelos diferentes mecanismos de deslegitimação do negro como portador e produtor de conhecimento e de rebaixamento da capacidade cognitiva pela carência material e/ou pelo comprometimento da autoestima pelos processos de discriminação correntes no processo educativo (CARNEIRO, 2019, p. 97).

A autora vai além da desqualificação do conhecimento dos povos subjugados, apontando para a racialidade como dispositivo – e para os subdispositivos de reprodução dessas desigualdades – que operam um processo de rebaixamento da autoestima. O negro é deslegitimado enquanto portador e produtor de conhecimento, ou apontado como incapaz de lidar com áreas complexas, a ciência, por exemplo. É coletivamente desqualificado enquanto sujeito cognoscente e produtor de conhecimento válido. Essas estruturas, em se tratando de espécie de capitais culturais, intelectuais e sociais de origem, portanto, encaminham um tipo de profecia autorrealizável desde as nossas percepções.

Manifesto no âmbito científico, o epistemicídio sustenta-se como um sistema de dominação fundamentalmente por meio da educação. Nessa perspectiva, o que podemos fazer e/ou estamos fazendo no sentido de pensar uma educação comprometida com a descolonização do olhar, do corpo,

enfim, que diálogos a Pedagogia do Teatro tem aberto para pensar no acolhimento de outras epistemologias?

Na perspectiva decolonial em que contextualizamos o conceito de Pedagogia Quilombola, Sousa Santos (2009), Quijano (2005), Mignolo (2008), Lugones (2014) inspiram-nos pensar que tal Pedagogia pode ser uma arma de resistência, uma alternativa à história do processo de colonização, à geopolítica eurocêntrica que estabeleceu paradigmas epistemológicos, políticos, ontológicos e religiosos como verdades universais, promovendo, então, uma fortaleza de invisibilidades e silenciamentos que se manifestam de modo particular a sujeitos como os pertencentes às territorialidades quilombolas.

Carvalho (2020) reflete que, no âmbito científico, há pouco espaço para epistemologias e formas de conhecimento alternativas às de matrizes ocidentais e europeias, tais quais aquelas desenvolvidas pelos próprios povos originários e demais etnias historicamente colonizadas e/ou dominadas na América do Sul. No entanto, algumas iniciativas vêm ocorrendo em alguns países na região sul-americana, para que essa discriminação seja superada. No tocante ao Brasil, Carvalho (2020) descreve a experiência com o *Projeto Encontro de Saberes*, cujo principal objetivo é pensar a oralidade no templo da escrita a partir da valorização de outras epistemologias, especialmente da Tradição oral, em que mestres e mestras de comunidades indígenas e quilombolas (brincantes, pajés, raizeiras(os), mães e pais de santo, agroecologistas, dentre outros), por meio da oralidade, estão mudando pedagogias e sentidos de cursos dentro da Universidade. Nessa perspectiva, o mundo universitário brasileiro, que excluiu as tradições orais e, por isso, atrofiou os afetos, as sensações e as intuições, volta-se a elas no sentido de questionar o saber eurocêntrico. Sob essa ótica, para Carvalho (2020), a escrita terá que se acomodar no encontro com a oralidade.

Tais iniciativas na Educação Superior ocorrem a partir de algumas universidades federais, primeiramente a Universidade de Brasília (UnB), por intermédio do professor Dr. José Jorge de Carvalho, e propagam-se por outras, com a implementação de disciplinas que introduzem epistemologias da Tradição Oral, nas quais mestres e mestras têm o direito de ensinar nos cursos de graduação o sentido da descolonização das instituições universitárias brasileiras. Com essas ações, acreditamos ser possível a criação de outro mundo, como afirma Krenak (2019), no qual cabem todos os mundos.

Todas essas considerações são fundamentais para a compreensão de que a Universidade necessita estar em diálogo com a Pedagogia Quilombola, uma vez que ela tem muito a ensinar, principalmente quando consideramos qual a sua base: a Tradição Oral. Nessa tradição, a transmissão

não se constitui como informação, mas sim como experiência⁷. Tal constatação é fundamental para que percebam o lugar da infância quilombola e o lugar dos idosos, no contexto da pesquisa aqui apresentada. Ambos podem se situar no lugar do cuidado. O que acontece na Tradição Oral quilombola é que as crianças colocam-se a par de uma prática significativa no relacionamento de suas vidas umas com as outras, com os mais velhos e com o mundo. Elas descobrem muitas coisas sobre elas mesmas e, principalmente, quem elas são. Tanto elas quanto os idosos criam outras coisas quando compartilham suas vidas.

Na Tradição Oral quilombola, quando as crianças e os idosos encontram-se, está acontecendo algo muito importante do que é dito em qualquer dia particular. Não somente os idosos estão se entregando à uma experiência que convoca ao cuidado. A Tradição Oral, na Pedagogia Quilombola, caracteriza-se como uma experiência de cuidado. Ela está baseada em uma confiança de que, aconteça o que acontecer, o diálogo, o amor, a ternura, a solidariedade, a criatividade, o compartilhamento de ideias, como a beleza, a justiça e o bem, o sofrimento e a compaixão são o que realmente importa. Assim, na Comunidade Quilombola Ribeirão do Cubatão as crianças e os idosos encontram-se na dimensão do cuidado. Nessa dimensão, poderão praticar a resistência projetando seus paraquedas.

De que lugar se projetam paraquedas? Do lugar onde são possíveis as visões e o sonho. Um outro lugar que a gente pode habitar além dessa terra dura: o lugar do sonho. Não o sonho comumente referenciado de quando se está cochilando ou que a gente banaliza [...] São lugares com conexão com o mundo que partilhamos; não é um mundo paralelo, mas que tem uma potência diferente. (KRENAK, 2019, p. 68).

É dessa perspectiva que a Pedagogia Quilombola mostra de onde pode ser visualizado o pensamento que cuida.

Considerações Finais

A roda que dá início a este texto é um convite para que a Pedagogia do Teatro visite a Pedagogia Quilombola nos diferentes quintais espalhados pelo Brasil. Esse convite é para refletir sobre uma outra escuta para as produções de pesquisa: uma escuta a partir da sabedoria coletiva fora do modo de estar que a todos é comum. Tal prática pode constituir uma via possível de acesso e compreensão de outra escuta que demande uma fruição sinestésica, na qual a percepção está para além do ouvido. Essa escuta que, como registra Walter Benjamin (2012) em seu exemplar estudo: *O Narrador*,

⁷ O clássico texto *Notas sobre a experiência e o saber de experiência*, de Jorge Larrosa (2002), ainda constitui-se como uma referência fundamental para o diálogo com o sentido de experiência explicitada neste artigo.

acarreta outra temporalidade. Tal escuta faz valorizar, por meio do reconhecimento, o quanto nossas histórias, danças, canções e nossos saberes tradicionais podem ser compartilhados como saberes e não como folclore, tal qual a visão colonialista e hegemônica do saber.

Nesse sentido, a ótica decolonial, de onde provém as Poéticas dos Quintais (AVIZ, 2015), constitui-se um relevante dispositivo que revela uma profunda transformação epistêmico-hermenêutica na produção artística e intelectual em todas as áreas. Reside, nas reflexões até aqui apresentadas, a necessidade/urgência de desenvolver pesquisas no campo do Teatro voltadas para uma práxis decolonial e inter/transcultural no contexto das instituições de ensino no Brasil, visitando outros quintais, para além dos jardins da Universidade, uma vez que estes são responsáveis pelo ensino dos saberes estético-epistêmicos. Nessas instituições, a pesquisa teatral pode construir a crítica às práticas pedagógicas hegemônicas que ainda mantêm estruturas de exclusão relativas a uma boa parte da população expropriada dos meios de produção.

O processo de descolonização das práticas de pesquisa do Teatro no contexto das universidades precisa levar em conta a dissolução da disciplinarização do conhecimento e de suas estruturas fechadas, no intuito de estabelecer um diálogo crítico entre as diferentes expressões estéticas, dentre elas, as dos povos negros e indígenas. A pesquisa artística contemporânea, especialmente no campo teatral, somente pode ser compreendida em termos da complexa tensão que se estabelece entre as epistemes ocidentais e as epistemes decoloniais, se entrar na Roda do Lembrete, cujo acontecimento faz-se presente na Performance dos Quintais, espaço de prática da Pedagogia Quilombola, cuja base é a Tradição Oral africana.

Nesse sentido, quando nos propomos, neste artigo, apresentar uma investigação que se situa na interface entre Antropologia, Arte e Educação, acreditamos que contribuir para os debates em torno do projeto de descolonização epistemológica e estética das práticas e dos saberes (também teatrais) nas universidades pode se constituir como engajamento de todas as áreas para uma educação antirracista (KILOMBA, 2019); (HOOKS, 2013). Não é tarefa fácil construir uma educação que respeite e valorize a cultura, a identidade e as representatividades negras, pois, de acordo com Munanga (2005), o racismo somente será superado quando sair dos livros e se tornar preocupação de todas as forças institucionais do país. Além disso, a mudança da sociedade não se faz apenas com denúncias ou com o repúdio moral do racismo: depende, antes de tudo, da tomada de posturas e da adoção de práticas antirracistas” (ALMEIDA, 2019 p. 34). Eis o convite!

Referências

ALMEIDA, Sílvio. **Racismo Estrutural**. São Paulo: Pólen, 2019.

AVIZ, Roselete Fagundes de. As negras vozes dos quintais: acordes da canção Moçambique-Brasil. In: MEDEIROS, Fábio Henrique Nunes; MORAES, Taíza Ruen. **Contaçon de Histórias**: tradiçon, poéticas, interfaces. São Paulo: Edições Sesc São Paulo, 2015.

AVIZ, Roselete Fagundes de. **Diário de campo**, Joinville: 2022.

BHABHA, Homi K. **O Local da Cultura**. Tradução: Myrian Ávila, Eliana Lourenço de Lima Reis, Glaucia Renate Gonçalves. Belo Horizonte: UFMG, 1998.

BENJAMIN, Walter. O narrador: considerações sobre a obra de Nikolai Leskov. In: BENJAMIN, Walter. **Obras Escolhidas I** – Magia e Técnica. Arte e Política. Tradução: Sergio Paulo Rouanet. 8. ed. São Paulo: Brasiliense, 2012. p. 213-240.

BORBA, Fernanda Mara. Arqueologia da escravidão numa vila litorânea: vestígios negros em São Francisco do Sul. Joinville: Univille, 2013.

CARNEIRO, Sueli. **Escritos de uma vida**. São Pulo: Pólen Livros, 2019.

CARVALHO, José Jorge; VIANNA, Letícia Costa Rodrigues. O Encontro de Saberes nas Universidades: uma síntese dos dez primeiros anos. **Revista Mundaú**. Alagoas, n. 09, mai. 2020. p. 23-49. Disponível em: <<https://www.seer.ufal.br/index.php/revistamundau/article/view/11128>>. Acesso em: 23 de nov. 2021.

FERRERO, Cíntia Bisconsin. **Na trilha da viola branca**: Aspectos socioculturais e técnico-musicais do seu uso no fandango de Iguape e Cananéia. Dissertação do Programa de Pós-Graduação em Música. UNESP: 2007.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 25 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1998.

GRAMANI, Daniella Cunha. **O Aprendizado e a prática da rabeca no fandango caiçara**: estudo de caso com os rabequistas da família Pereira da comunidade do Ariri. Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Música. UFPR: 2009.

GIFFONI, Maria Amália Corrêa. **Danças folclóricas brasileiras e suas aplicações educativas**. 3. ed. São Paulo: edições Melhoramentos em convênio com o instituto nacional do livro, 1973.

GOMES Lino, Nilma. **A Mulher Negra que Vi de Perto**: o processo de construção da identidade racial de professoras negras. Mazza Edições. 1995.

HAMPÂTÉ BÂ, Amadou. A tradição viva. In: MEDEIROS, Fábio Henrique Nunes; MORAES, Taíza Ruen. **Contaçon de Histórias**: tradiçon, poéticas, interfaces. São Paulo: SESC, 2015.

HOOKS, Bell. **Ensinando a Transgredir**: a educação como prática da liberdade. São Paulo: Martins Fontes, 2013.

KRENAK, Ailton. **Ideias para adiar o fim do mundo**. São Paulo: Companhia das letras, 2019.

KILOMBA, Grada. **Memórias da plantaçon**: episódios de racismo cotidiano. Rio de Janeiro, Cobogó, 2019.

LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**. Barcelona, jan./fev./mar./abr., 2002, p. 20-28. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/Ycc5QDzZKcYVspCNspZVDxC/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 29 maio 2023.

LEITE, Ilka Boaventura (Org.). **Negros no Sul do Brasil: invisibilidade territorialidade**. Florianópolis: Letras Contemporâneas, 1996.

LUGONES, Maria. Rumo a um Feminismo descolonial. **Revista de Estudos Feministas**. 22, n. 3, set.-nov., 2014, p. 935-952. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/ref/a/QtnBjL64Xvssn9F6FHJqznb/?format=pdf>>. Acesso em: 12 jun. 2023.

MUNANGA, Kabengele (Org.). **Superando o racismo na escola**. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

MERRIAM, A. P. **The anthropology of music**. Evanston: North-western University Press, 1964.

MIGNOLO, Walter. Desobediência epistêmica: a opção descolonial e o significado de identidade em política. **Cadernos de Letras da UFF – Dossiê: Literatura, língua e identidade**. 2008, n. 34, p. 287-324. Disponível em: <http://professor.ufop.br/sites/default/files/tatiana/files/desobediencia_epistemica_mignolo.pdf>. Acesso em: 12 jun. 2023.

NGWENYA, Malangatana. Cadernos de Viagem. In: AVIZ, Roselete Fagundes de. **Khilá (des)encontros da voz na travessia Brasil-Moçambique**. Tese de Doutorado. UFSC, 2012.

OLIVEIRA, Paulo de Salles. **Vidas compartilhadas: cultura e relações intergeracionais na vida cotidiana**. 2ª. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

PELLEGRINI, Américo. **Folclore Paulista**. São Paulo: Cortez, 1990.

QUIJANO, Anibal. Colonialidad del poder y clasificación social. In: CASTRO-GÓMEZ S. & GROSGOUEL, R. (Orgs.). **El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global**. Bogotá: siglodel Hombre Editores. Universidad Central, Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos y Pontificia Universidad Javeriana. 2005.

QUIJANO, Aníbal. **Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina**. Buenos Aires: CLACSO, 2014.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Pela Mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 1997.

SANTOS, Boaventura de Souza. Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes. In: SANTOS, Boaventura de Souza; MENESES, Maria Paula (Org.). **Epistemologias do Sul**. Portugal: Cortez, 2009. p. 24-71.

SANTOS, Giordana. **Cultura Popular e Tradição Oral na Festa de São Gonçalo, Beira Rio**, 2004. Disponível em: < <http://www.cult.ufba.br/enecult2009/19101.pdf> >. Acesso em: 29 maio 2023.

SILVA, Adilson Florentino. Epistemologias decoloniais e saberes em trânsito na pesquisa teatral contemporânea. **Revista Rascunho**. Uberlândia, v.10, n.1, p.1-11 jul. /dez. 2022. Disponível em: <<https://seer.ufu.br/index.php/rascunhos/article/view/55732/36061>>. Acesso em: 13 jun. 2023.

SODRÉ, Muniz A. C. **Pensar nagô**. Rio de Janeiro: Vozes, 2017.