

CONSCIÊNCIA HISTÓRICA: UMA PROPOSTA A PARTIR DAS REPRESENTAÇÕES DA IDENTIDADE AFRO-BRASILEIRA NA PRODUÇÃO TEATRAL

Jean Carlos Moreno¹
Sabrina Felício de Souza²

Transitório mundo... Mundo eterno... cujo chão se alimenta da nossa carne... Carne-lama amassada à tepidez de nosso sangue... Ainda apontam suas armas inúteis... Não sabem que recuperei meu tom de voz... Ignoram que reencontrei minhas próprias palavras (...)

Sortilégio, Abdias do Nascimento.

RESUMO

O artigo traz uma proposta de utilização, na aprendizagem escolar da História, de peças teatrais que colocaram em evidência a questão afro-brasileira no século XX. É também o resultado de pesquisas e reflexões que buscam contextualizar uma leitura da Didática da História para a realidade escolar. As peças escolhidas - *Sortilégio II: mistério negro de Zumbi redivivo* (1951; 1979) e *Arena Conta Zumbi* (1965) são descritas e analisadas de forma a embasar uma proposta que as relacione à própria subjetividade dos estudantes, dentro de um projeto maior de ressignificação dos discursos identitários brasileiros.

Palavras-chave: identidade, teatro, ensino de História.

HISTORICAL COUNCIOSNESS: A PROPOSITION FROM THE REPRESENTATIONS OF THE AFRO-BRAZILIAN IDENTITY IN THE THEATRICAL PRODUCTION

The paper presents a using proposition of theater plays in scholar History learning which puts in evidence the afro-Brazilian issue in the 20th century.

¹ Doutor em História e Sociedade pela UNESP. Professor Adjunto do Colegiado de História da Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP). jeanmoreno@uenp.edu.br

² Licenciada em História pela Universidade Estadual do Norte do Paraná. Bolsista de Iniciação Científica (Fundação Araucária). Bolsista do PIBID História / UENP. sabrina.felicio.souza@hotmail.com

It is the result of researches and reflections that aimed to contextualize a reading of History Didactic for scholar reality. The chosen plays – *Sortilégio II: mistério negro de Zumbi redivivo* (1951; 1979) and *Arena Conta Zumbi* (1965) – are described and analyzed in order to underpin a proposition that relates them to the students' own subjectivity, in a larger reframing project of the Brazilian identity discourse.

Key words: identity, theater, History teaching.

Introdução

Há muito tempo se reconhece a relação intrínseca entre ensino de História e formação de identidades. Reforçar, promover, questionar ou problematizar os discursos identitários em circulação esteve sempre no horizonte das propostas de ensinar História nas escolas. Trata-se de um objetivo bastante ousado, pois, quando se refere à identidade, a interpretação do passado não representa apenas um elemento externo aos sujeitos, ao contrário: quem acreditamos que somos está efetivamente relacionado a quem acreditamos que fomos e esta compreensão é constituinte das subjetividades, diz respeito também à vida interna dos indivíduos.

Essa relação com o passado funciona como mediador semiótico dos juízos morais que, situados socioculturalmente, orientam as ações humanas no mundo. Nas palavras de Jörn Rüsen, “a consciência histórica transforma os valores morais em totalidades temporais: tradições, conceitos de desenvolvimento ou outras formas de compreensão do tempo. Os valores e as experiências estão mediados e sintetizados em tais concepções de mudança temporal”³.

No Brasil dos últimos anos, o discurso da *democracia racial*, como referencial identitário predominante, vem sendo enfrentado por movimentos sociais, leis específicas e ações governamentais. Legatário especialmente da *representação fundadora*⁴ da união harmônica das três raças, a ideia da *democracia racial* brasileira construiu-se paulatinamente através de representações que buscavam enfatizar as relações sociais amenas, a mestiçagem como fator de democratização das relações raciais, a

³ RUSEN, J. O desenvolvimento da competência narrativa na aprendizagem histórica: uma hipótese ontogenética relativa à consciência moral. In: SCHIMIDT, M A.; BARCA, I.; MARTINS, E de R. (Orgs.). *Jörn Rüsen e o ensino de história*. Curitiba: UFPR, 2011. p. 57.

⁴ Cfme. MORENO, J. C. *QUEM SOMOS NÓS? Apropriações e Representações Sobre a(s) Identidade(s) Brasileira(s) em Livros Didáticos de História (1971-2011)*. Jundiaí: Paco Editorial, 2014. 424p.

benevolência e a piedade como indicadores de uma maior tolerância e convivência harmônica das desigualdades no país, chegando tal gama de ideias a serem assumidas e promovidas pelo Estado, com maior visibilidade em períodos de autoritarismo.

Diante de tais ideias arraigadas, o ensino de História contemporâneo, que tem por função primeira ajudar os estudantes a produzir a si mesmos pela apropriação interpretativa da experiência histórica, vê-se diante de um trabalho de ‘desfamiliarização’, na busca do desprendimento das versões estabelecidas do passado. O antídoto principal utilizado para o enfrentamento desta situação é o próprio conhecimento histórico: os embates, conquistas e produções culturais de afro-brasileiros e indígenas.

O discurso da democracia racial brasileira projeta a existência de negros, brancos ou índios somente no passado colonial. Estes haviam legado heranças ou, como a literatura didática gostava de chamar, “contribuições” para a sociedade brasileira. No presente, pós-abolição, seríamos uma sociedade de mestiços, um povo uno, homogêneo e *civilizado*. Com o intuito de criar “dissonâncias específicas da experiência histórica que põem em movimento o trabalho interpretativo no ensino de história”⁵ buscamos, na pesquisa realizada, enfatizar as lutas dos movimentos sociais no século XX, os embates envolvendo as representações em torno das desigualdades raciais e da afirmação identitária dos afro-brasileiros.

Depois de intensas buscas, o trabalho recaiu sobre o teatro socialmente engajado. Como o desejo de intervir sobre a *consciência histórica* – reinterpretação do passado, compreensão e transformação do presente e instauração de um novo devir em perspectiva – é mola-mestre de movimentos sociais, entendemos que os textos dramáticos podem ser excelentes fontes históricas a serem exploradas nas aulas de História. Com o objetivo de compreender a historicidade da representação cultural e política da negritude brasileira, escolheram-se duas peças teatrais “Sortilégio II: mistério negro de Zumbi redivivo” (1951; 1979), de Abdias do Nascimento, e “Arena Conta Zumbi” (1965), de Gianfrancesco Guarnieri e Augusto Boal. Contudo, antes da elaboração de qualquer proposta educativa foi necessário buscar o entendimento de cada peça, de vertentes distintas, relacionando-as com seu tempo de produção e encenação, problematizando o protagonismo do negro e sua realidade social que se buscava refletir nos palcos. Com base nas conclusões obtidas, foi possível dimensionar a potencialidade para a aprendizagem histórica destes textos dramáticos.

⁵ RÜSEN, J. **Aprendizagem histórica: fundamentos e paradigmas**. Curitiba: W. A. Editores, 2012. p. 111.

Teatro, movimentos sociais e aprendizagem histórica

As potencialidades educativas do teatro já são bem conhecidas e, geralmente, bastante exploradas nos componentes curriculares escolares das linguagens artísticas e literárias. Cabe-nos destacar aqui alguns comentários sobre a aprendizagem da História e a produção teatral, especificamente na sua versão mais próxima dos movimentos sociais.

É evidente que o uso das diversas formas do fazer teatral no ensino-aprendizagem de História está ligado a um desejo de superação de uma concepção em que se pressupõe “que bastará transmitir corretamente e com clareza as mensagens para que, em função do contacto com as ‘lições da História’, as dimensões cognitiva e formativa dos alunos fiquem garantidas”⁶. Uma concepção reducionista da aprendizagem da História como mero acesso a resumos e simplificações de conteúdos universitários, gera um distanciamento por parte dos alunos diante de um ensino academicista e formalista, promovendo uma cisão entre a escola e a vida cotidiana. As possibilidades de experiência, de provocação de inquietações, de desafios e de mistério, como raiz de uma postura indagadora, são negligenciadas junto com a expectativa de levar os estudantes à autocompreensão e ao autoquestionamento num movimento em torno de uma consciência histórica mais ampla.

A compreensão de que na aprendizagem histórica os aspectos cognitivos do comportamento não são dissociáveis dos afetivos, sociais, emocionais e estéticos⁷ faz reforçar a visão de que o conhecimento produzido pelo aluno é fruto da interação social e da cultura. É assim que se percebe que a aprendizagem histórica só acontece quando as *Histórias* são trabalhadas de forma a *interpelar diretamente os sujeitos*, fazendo-os situarem a si mesmos nelas, mobilizando as subjetividades e ampliando a intersubjetividade. O fazer teatral é um destes instrumentos em que a colaboração e o intercâmbio entre os companheiros de sala é mais intenso e onde o trabalho do professor em produzir pontes cognitivas e organizadores prévios com vistas à experiência e interpretação do passado e à orientação da vida prática pode se tornar ainda mais visível.

O teatro teve um papel fundamental na articulação e desenvolvimento das bases de muitos movimentos sociais. Este é o caso das duas companhias analisadas neste artigo. Para elas, a função do teatro iria além do

⁶ BARCA, I. Os jovens portugueses: ideias em História. In: **Perspectiva**: Revista do Centro de Ciências da Educação. Dossiê Juventude e Educação. Universidade Federal de Santa Catarina. v. 22, n.2 Florianópolis: Editora da UFSC, 2004. p. 382.

⁷ Cfme. CARRETERO, Mario; ROSA, Alberto; GONZÁLEZ, Maria Fernanda (Orgs.). **Ensino da História e Memória Coletiva**. Porto Alegre: Artmed, 2007; RUSEN, op. cit. 2012.

entretenimento, ao desempenhar um papel social, ao apresentar uma visão – ou junção de visões – de mundo, capaz de incitar mobilizações políticas, culturais, ou o exercício da cidadania. Em verdade, toda a produção teatral não é desprovida de certo caráter didático. Como observa Patrice Pavis, “na medida em que o teatro geralmente não apresenta uma ação gratuita ou privada de sentido, um elemento de didatismo acompanha necessariamente todo trabalho teatral. O que varia é a clareza e a força da mensagem, o desejo de mudar o público e de subordinar a arte a um desígnio ético ou ideológico”⁸. Muitas companhias e dramaturgos, aliás, utilizaram-se de aportes teóricos para trabalhar questões políticas, sociais, econômicas e psicológicas, dialogando com a sociedade, apresentando novas concepções estéticas para atingir da melhor maneira o seu público e seus objetivos.

Entendemos, nesse caminho, que, além de o texto dramaturgício servir de evidência histórica - a ser questionada, inquirida e interpretada – para o estudo de determinado período, o fazer teatral, seja a partir de pequenas leituras ou jogos dramáticos, ou, ainda, com encenações de atos completos, tem função similar ao da própria aprendizagem histórica, qual seja o de “nos retirar da rotina, retirar nossos sentidos do entorpecimento trazido pela repetição das mesmas experiências no cotidiano, nos levar a mudar a trajetória de nossas maneiras de ver, de pensar e de agir”⁹. Busca-se, neste caso, ampliar o efeito desestabilizador que toda a aprendizagem histórica deve promover, possibilitando uma maior abertura dos indivíduos à experiência. A perplexidade e a intensificação da sensibilidade abrem espaço para o combate à indiferença e a busca de significados maiores para a própria existência.

A seguir buscamos destacar elementos das duas propostas teatrais escolhidas. A intenção não é proceder a uma reconstituição historiográfica, nem a uma análise propriamente literária das peças, mas justamente ressaltar aspectos que sustentam a possibilidade de ação educativa que propomos.

Abdias do Nascimento e o Teatro Experimental do Negro

Embora a população afro-brasileira se encontrasse em condição civil “livre” por lei, na primeira metade do século XX, ainda carregava em si o estigma da escravidão que permeava o imaginário da população, tanto na vida pública como, especificamente, na representação teatral. As produções

⁸ PAVIS, Patrice. **Dicionário de Teatro**. São Paulo: Perspectiva, 1999. p. 386.

⁹ ALBUQUERQUE JR. D. M. Fazer defeitos nas memórias: para que servem o ensino e a escrita da história? In: GONÇALVES, M. de A.... [et al.] (Orgs.). **Qual o valor da história hoje?** Rio de Janeiro: Editora FGV, 2012. p. 37.

dramatúrgicas da época veiculavam em suas representações os discursos e atos racistas que predominavam na sociedade. Fundamentadas por alguns intelectuais que pregavam a necessidade do processo de branqueamento da nação a fim de se alcançar uma identidade nacional unificada, utilizava-se de um “discurso que se propunha como verdade, e estabelecia convenções de figuração e argumentos de autoridade cênica e dramatúrgica que traziam, a priori, valor pejorativo e um lugar marginal e periférico para o negro na cena brasileira”¹⁰. Três modelos predominantes de representação da população negra podem ser encontrados na dramaturgia teatral no período, reflexos da realidade social e da visão que autores e os intérpretes, sujeitos de seu tempo, reproduziam em suas produções e nos personagens representados:

Negro submisso, personagem sempre dócil e passivo, dependente da ação alheia na definição de sua história pessoal e coletiva; a do elemento considerado **pernicioso**, cujo caráter e natureza “animalescos” ameaçavam os lares e a sociedade hegemônica branca; e a do **negro caricatural**, cujos movimentos corporais, feições, linguagem e ignorância compulsória motivavam o riso escarneador das platéias (Id, Ibid).

Esta representação grosseira e pejorativa da negritude certamente foi algo que incomodou o fundador do Teatro Experimental do Negro (TEN), Abdias do Nascimento. A história do TEN, como movimento social, e a história política do seu idealizador são indissociáveis. Nascido em 1914, no interior de São Paulo, com pai músico e sapateiro e mãe doceira, costureira e ama de leite, desde jovem tomou consciência dos desafios a que estava submetida a população negra: além da baixa condição socioeconômica, ter que viver e enfrentar o cotidiano da discriminação racial, agravante para qualquer tentativa de ascensão. A trajetória social e política de Abdias do Nascimento, que aqui pode apenas ser mencionada, merece ser estudada com maior afinco nas aulas de história, pois se confunde com os próprios dilemas sociais e políticos por que passou o país no século XX.

Em 1930 Abdias alistou-se no exército e cursou Economia, na capital paulista, onde tomou contato com outros jovens intelectuais, inserindo-se, em 1937, na sua primeira luta militante, a Frente Negra Brasileira. O TEN

¹⁰ GUINSBURG, J; FARIA, João Roberto; LIMA, Mariângela Alves de. **Dicionário do Teatro Brasileiro: temas, formas e conceitos**. São Paulo: Perspectiva: edições SESC SP, 2009, p. 226.

surgiu, em 1944, da necessidade, avistada por Abdias, de criação de uma vertente teatral que fortalecesse os valores da cultura afro-brasileira, destacando a atuação e o protagonismo da própria população negra, combatendo, assim, o racismo na sociedade brasileira. Para desenvolver o TEN como projeto social mais amplo, inspirou-se na experiência argentina do Teatro Del Pueblo, que mantinha a estética “experimental”, como um laboratório. A partir daí buscou e agregou parcerias: artistas, escritores, produtores, músicos, imprensa e militantes de outros setores sociais.

Com o TEN, Abdias procurava promover intensas transformações para a vida dos afro-brasileiros, na medida em que intencionava uma conscientização política, através de projetos de alfabetização e de cursos sobre história e cultura africana. Entendia ele que os afrodescendentes, em sua maioria, pobres e marginalizados, não possuíam acesso à escolarização e, por conta de uma esmagadora cultura dominante, estariam alienados dos valores de sua própria herança cultural. O *Teatro Experimental do Negro* tornava-se, então, um autêntico movimento social, não limitando suas ações apenas à encenação teatral, realizando concursos de artes plásticas, beleza feminina, conferências, seminários, congressos de discussão sobre desigualdades raciais e reivindicações políticas para afirmação dos afrodescendentes na sociedade, preocupando-se com a valorização da herança africana e com a construção de um legado para as políticas públicas a respeito das relações raciais no Brasil.

Unindo educação, cultura e arte, o TEN oferecia seus cursos a operários, empregadas domésticas, favelados sem profissão definida, modestos funcionários públicos, buscando conscientizá-los da real situação em que estavam inseridos, através de estudos, oferecendo-lhes uma nova atitude que os habilitasse a enxergar o espaço que ocupava o grupo afro-brasileiro no contexto nacional¹¹. Tarefa difícil, como reconheceu o próprio Abdias, “quase sobre-humana, se não esquecermos a escravidão espiritual, cultural, socioeconômica e política em que foi mantido antes e depois de 1888, quando teoricamente se libertara da servidão”¹².

Na prática teatral, Abdias se aproxima de técnicas inspiradas em Bertolt Brecht e, aos poucos, de um movimento teatral que, desde meados da década de 1940, problematizava toda a tradição cênica brasileira, em busca de uma nacionalização das produções que pudesse contemplar uma estética mais próxima da realidade do país. O seu objetivo era, especificamente, encenar e produzir uma literatura dramática que

¹¹ Cfme. NASCIMENTO, Abdias do. Teatro experimental do negro: trajetória e reflexões. *Estud. av.* [online]. 2004, vol.18, n.50, pp. 209-224.

¹² Id., p. 211.

focalizasse o negro como protagonista e sua cultura como matriz significativa no seu universo simbólico e na sociedade em geral.

Para tanto, buscou também referências em ativistas do movimento negro norte-americano, incorporando conceitos fundamentais para a discussão racial envolvendo resistência moral e política, assumindo uma peculiaridade da negritude, dentro de uma esfera pluricultural. É nesta perspectiva que o grupo selecionou o drama *Imperador Jones* para estreiar – visto que o texto de Eugene O’Neill era oportuno pois tratava de temas centrais que se enquadravam aos ideais da companhia - no Teatro Municipal do Rio de Janeiro, em 08 de maio de 1945.

A boa repercussão da encenação única abriu passagem para a criação de peças brasileiras para atuação negra. A partir daí vários autores passaram a escrever textos dramáticos de conteúdo afro-brasileiro, como *O Filho Pródigo*, em 1947 – drama poético de Lúcio Cardoso, inspirado na parábola bíblica. Logo depois, tem-se *Aruanda* de Joaquim Ribeiro que expõe elementos folclóricos da Bahia. Em 1951, Abdias compõe a primeira obra originalmente feita para e pelo TEN, *Sortilégio*, cuja encenação seria proibida pela censura, sendo liberada e encenada apenas seis anos depois.

Sortilégio: mistério negro.

“Sortilégio”, escrita em 1951, só foi encenada pela primeira vez em 1957. Bem posteriormente, em 1979, depois de vivência no exílio político, experiência em universidades africanas e estreitamento de laços com o movimento negro norte-americano, Abdias reescreve a peça, reforçando a presença de heróis negros dentro da mística da encenação, reformulando inclusive o título para “Sortilégio II: mistério negro de Zumbi Redivivo”. Basicamente a peça trata dos conflitos existenciais, psicológicos e sociais de um cidadão negro que busca ascensão social na sociedade brasileira. O protagonista, Emanuel, forma-se em Direito; deixa a namorada negra e se casa com uma mulher branca. Desta forma, desde o início da peça vê-se a busca de Abdias por mostrar a introjeção inconsciente de valores que colocavam a “branquidade” como alvo estético e comportamental a ser alcançado.

O cenário da peça é revestido de vestígios que remetem à origem africana e ao sagrado. Há uma mistura entre realidade interior e exterior, fora de um tempo aparente e dentro do torpor de memórias, individuais e coletivas. A encenação mantém um ar de ritual, principalmente, através do coro dos tambores, cantores, Filhos e Filhas de Santo. Notoriamente a dinâmica do candomblé aparece de forma marcante. São os pontos de Xangô, Yemanjá, Obatalá, Exu, Ogum, Oya-Iansã e Oxunmaré embalando o

processo de transmutação que Emanuel sofrerá ali. Há um convite permanente ao público para viver o pensamento sociocultural construído pela história e também realizar a catarse, a transfiguração através da metamorfose vivida pelo herói.

Emanuel, jovem negro, protagonista através de quem a peça viaja em tempos e perspectivas, encontra-se num drama real e íntimo, cujas tempestades interiores, no cenário, serão expressas com a construção de materiais que acentuam a irrealidade espacial e temporal do ambiente. As batidas aceleradas da sua fuga da polícia e de si mesmo serão sentidas pelas ondas sonoras vindas dos tambores. Além de Margarida, sua esposa, branca, há também uma ex-namorada, Ifigênia, negra, que, no caminho das adversidades, assumiria a figura de uma prostituta.

A sala de exposição, papel assumido pelo palco, busca mostrar a posição do negro de forma crua na sociedade brasileira de meados do século XX. A intenção seria a conscientização desta realidade pela própria população negra, pois, para o TEN, a observação de si, a mostra das desigualdades e da não aceitação de sua cultura daria ensejo a uma mudança do pensamento social, que deveria ser assumida primeiramente pelos afrodescendentes, a fim de reconstruir seus espaços sociais e culturais, dentro da realidade concreta do cotidiano.

Entre as histórias que se cruzam no texto, a de Margarida, de Emanuel e Ifigênia, e até mesmo do filho de Emanuel que não nasceu, reluz uma mesma pergunta, “Será que cor é mesmo um destino?”¹³. As sacerdotisas darão, nos diálogos, algumas sugestões de resposta, como “Ninguém escapa da sua cor”, “O destino está na cor”, e “Cor é fado... é destino!”¹⁴. Através destas questões o autor desafia o espectador, para que reflita sobre a condição construída para e pelos afrodescendentes no Brasil. A virada na vida de Emanuel dá-se justamente em sua catarse promovida pelo ritual no momento em que uma entidade “vai parar, vai confundir o tempo: passado e presente, o que foi e o que acontecerá!”, “retornará sem memória (...)... à grande noite iluminada de Aruanda!”, “Onde moram os Orixás. Deve ser lindo viver em Aruanda!”¹⁵. Aruanda representa a utopia, o paraíso perdido, a África imemorial cuja recordação é necessária para a construção de uma nova história.

No longo processo desta tomada de consciência, Emanuel, em digressões, emite frases que relembram as vezes que havia sido preso: uma porque o carro de polícia não podia regressar vazio à delegacia e outra em

¹³ NASCIMENTO, Abdias do. **Sortilégio II: mistério negro de Zumbi redivivo**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979. p. 51.

¹⁴ Id., p. 50-51.

¹⁵ Id., p. 55.

ocasião que namorava Margarida na rua e o levaram por abusador, “me racharam a cabeça a socos e cassetetes”, “Que crime cometi?”, “Será crime a gente nascer preto?”¹⁶.

Em busca de ascensão social, Emanuel, no entanto, procurou se distanciar de todos os aspectos que lembrassem sua negritude. Isto se deu em relação aos padrões de comportamento, religiosidade, vestimentas, etc. As contradições e embates em torno de uma religiosidade que, ao mesmo tempo, lhe deu segurança e lhe negou suas raízes são expressas em certo momento:

Imagine, eu falando como se também acreditasse nessas bobagens. Eu, o doutor Emanuel, negro formado, que aprendeu o catecismo, e em criança fez até a primeira comunhão! Pobre da velha mãe, que trabalhava duro, lavando roupa pra fora, ganhando dinheiro para os meus estudos, e, na hora de dormir não falhava: sempre ao meu lado rezava a Ave Maria¹⁷.

As recordações também se referem ao seu casamento com Margarida; e Emanuel rapidamente passa das lembranças doces para as humilhações que sofrera – a rejeição da família de Margarida por ser um noivo negro, e até da própria esposa que, mesmo o aceitando na intimidade, recusava-o no meio social. Aos poucos, em transe, revive lembranças dolorosas das discriminações sofridas desde criança, e recorda as brincadeiras dos meninos no âmbito da escola: “EMANUEL: (...) Por que será que estou me recordando disso agora? Eu ainda uma criança... na escola primária... os colegas me vaiando...VOZES INFANTIS (numa crescente até gritar): Ti...ção ti...ção ti...ção ti...ção ti...ção ti...ção ti...ção... EMANUEL: fugi... Me perseguiram... Meninos maus aqueles... Me atiraram pedras...”¹⁸.

Essas mudanças dos fluxos de memória que chegam a ele representam as tempestades internas pelas quais o personagem passa, enunciando um drama não só individual, mas social, visto que, muitas de suas aflições são condicionadas por discriminações que se pressupõe serem, no período, comuns à população negra. A condição social e a repressão policial são rememoradas constantemente:

Nem aqui no alto do morro nos dão sossego. Negro desce toda manhã... faz força de sol a sol: quebrando pedra... tirando lixo das ruas... carregando peso no cais

¹⁶ Id., 1979, p. 57-58.

¹⁷ Id., p. 61.

¹⁸ Id., p. 64.

do porto... É só o que lhe permitem fazer. Ou, do contrário, o negro está curvado à porta dos gabinetes (*imita grotescamente*) “sim senhor... não senhor... sim senhor...” O negro desce o morro, mas... sabe lá se volta? Quando não é preso lá embaixo como marginal, perseguem o desgraçado até cá em cima¹⁹.

Adiante, o jovem advogado lembra-se também das perseguições e humilhações que sofreu da polícia, em seu noivado com Margarida. Certa noite em que os dois foram a um baile, ao voltar para casa, de madrugada, resolveram caminhar e aproveitar o ar da noite, quando subitamente foram abordados por policiais que, de imediato, esbravejaram: “Um negro beijando uma branca à força!” “É assalto!”, “está agredindo... está violando a moça...”²⁰. Nem deram uma oportunidade do casal explicar o que aconteceu, e foram logo jogando o negro no camburão.

A questão da mulher negra é colocada em evidência: todo o rito que envolve a peça é conduzido por sacerdotisas. Já a condição social da mulher negra na sociedade brasileira é abordada nas recordações e contradições vividas pelo protagonista. Em certo momento, Ifigênia, sua ex-namorada, reaparece com trajes de ballet clássico, num desempenho de movimentos sobre trechos da música do lago dos cisnes. Emanuel, confuso com as aparições repentinas e em processo de transformação interna:

(indeciso) “não sei... talvez eu preferisse que você”...
“Bem, se você estudasse outra coisa?”

IFIGÊNIA: Como, outra coisa! Não discutimos o assunto tantas vezes antes? E a conclusão não foi sempre ballet clássico? Você não me queria misturada aos sambas de morro ou de gafeira. Me proibiu frequentar os terreiros (...)

EMANUEL: Acho que mudei de ideia. Aliás... Mudei porque você também está mudando...²¹.

Abdias provoca aos olhos do leitor e do espectador a percepção de que Emanuel está ele mesmo em processo de redescobrimto e, portanto, preocupado com o fato de Ifigênia estar se sujeitando aos valores brancos, e por assim ter se afastado dos seus originais costumes e crenças²².

¹⁹ Id., p. 78.

²⁰ Id., p.91.

²¹ Id., p.73

²² Ifigênia aos dezesseis anos foi seduzida e violentada por um homem branco. Confiando na lei que protege os menores de dezoito anos, procurou a delegacia de polícia para registrar a denúncia do estupro. Emanuel, seu namorado, acompanhou. Lá os policiais maltrataram o

Encaminhando-se ao desfecho da peça, as *filhas de santo*, em diálogo com Emanuel, denunciam as injustiças que suas ancestrais sofreram e proferem opinião determinista quanto à desumanidade dos brancos:

EMANUEL: Branco nunca é preso por fazer mal a uma moça negra.

FILHA I: (irônica) Como fala delicado o doutor! Fazer mal a moça negra...

FILHA II: (ingênua) Não foram os brancos que sempre fizeram o mal?

FILHA III: Pior que isso. Estupraram as nossas avós africanas, esqueceram? Violaram as nossas mães, já perdoaram?

FILHA I: Violaram tudo... a terra dos ancestrais...

FILHA III: Invadiram!

FILHA II: A liberdade dos africanos...

FILHA III: Suprimiram. Escravizaram!

FILHA I: A riqueza, o trabalho dos negros...

FILHA III: Roubaram, espoliaram!

FILHA II: As mulheres africanas...

FILHA III: Estupraram. Prostituíram!

FILHA I: A humanidade dos negros...

FILHA III: Embruteceram. Desumanizaram!

FILHA II: Os deuses africanos...

FILHA III: Profanaram. Negaram!²³

Enfim, a peça se desenrola até o ponto de transmutação de Emanuel quando este “abandona os sonhos de brancura” e assume um novo posicionamento em relação à sua situação.

(...) Agora me libertei, para sempre. Sou um negro liberto da bondade. Liberto do medo. Liberto da caridade e da compaixão de vocês. Levem também esses molambos civilizados, brancos (...). [...] Com estas e outras malícias vocês abaixam a cabeça dos negros. Esmagam o orgulho próprio, lincham os coitados por dentro. Eles ficam domesticados... castrados... bonzinhos... de alma branca. Comigo não enganam. Nada de mordança na minha boca [...]”²⁴.

casal, desrespeitando mais ainda a moça, numa voz agressiva declamaram: “Acabe imediatamente com esses fricotes vagabunda!” (Id., p.95).

²³ Id., p. 86.

²⁴ Id., p. 122.

O Teatro de Arena e a proposta cultural da esquerda estudantil

Assim como o TEN, o Arena também se caracterizou por um teatro militante que colocou à ordem do dia representações pela liberdade do homem e valorização das figuras populares do Brasil: negros, mendigos, operários, migrantes nordestinos, etc. A meta de atingir um público mais amplo do que os tradicionais frequentadores de teatro levou a adoção do novo formato com baixo custo, como bem apontou Adelcio Mostaço em sua clássica obra sobre o Arena²⁵. Os jovens estudantes de artes dramáticas, que fundaram o grupo teatral com características próprias, compunham um ideário com propósitos revolucionários: levar o teatro aonde o público se encontrasse, com a possibilidade de se montar espetáculos com pouco gasto e passível de adaptações criativas; e o mais interessante, introduzir, como Mostaço usou chamar, uma “revolução copernicana”, na relação palco/plateia. O público, acostumado com a contemplação de uma caixa de surpresas que é o *palco italiano*, e a ter sua individualidade preservada no escurinho da plateia, de repente se veria “dentro” de uma encenação que se propõe romper essas distâncias “invioláveis”, com a distribuição circular do palco que faz dos espectadores co-participantes da ação.

Em fevereiro de 1955 inaugura-se a sede fixa do Teatro de Arena de São Paulo. Assim a companhia pode se estabilizar e abrir-se a manifestações diversas; surge o ‘teatro de segundas-feiras’; oferece-se o espaço para experimentações e lançamentos de outros grupos, além de exposições de artes plásticas e eventos musicais. Logo se estabelecem aproximações com o movimento estudantil, vinculado a causas sociais, políticas e culturais, que buscava, também, acercar-se das linguagens populares. Esta aproximação aguçou ainda mais as preocupações com a conjuntura sócio-política do país que acabou ocupando lugar central dentro do *Arena*: um olhar humanista que propõe a arte como um instrumento de conscientização, entendendo que o teatro teria a necessidade de assumir papel mais ativo diante das questões sociais e políticas²⁶. Um ano depois, 1956, entra em cena um novo personagem, recém-chegado dos Estados Unidos (onde fez cursos de dramaturgia e direção na Columbia University), Augusto Boal, que coaduna com os ideais do grupo e fortalece ainda mais o projeto de um teatro político.

Eles Não Usam Black-Tie, de 1958, foi o primeiro grande sucesso do grupo. Tratava-se de uma forte discussão dos problemas operários e os dilemas pessoais e coletivos referentes ao engajamento político. Em tom

²⁵ Cfme. MOSTAÇO, Edelcio. **Teatro e Política: Arena, Oficina e Opinião. Uma história da cultura de esquerda**. São Paulo: Ed. Proposta Editorial, 1982.

²⁶ Cfme. MOSTAÇO, op. cit.

provocativo, a peça colocava o proletariado brasileiro no protagonismo do espetáculo, tendo como temática central o problema concreto da adesão a um movimento grevista. A partir das repercussões dessa peça, o grupo do Arena passou a discutir novos caminhos dramáticos e políticos. O crivo ideológico do grupo era mesmo se tornar “palco emblemático de um Teatro Popular”²⁷.

Em 1962 o Arena inicia uma nova fase, intitulada por Boal de “Nacionalização dos Clássicos”, que tratou de remontar textos da dramaturgia ocidental, de modo a adaptá-los à realidade brasileira. Esta fase perdurou até início de 1965. O Golpe Militar de 1964 atinge em cheio uma parte da base político-cultural do Teatro de Arena. Os militantes da UNE e de seu Centro Popular de Cultura (CPC) estão entre os primeiros grupos a serem perseguidos e desmantelados. Nesta conjuntura, fazia-se necessária uma reorganização dos movimentos sociais e o teatro “foi o primeiro setor a se reorganizar e propiciar uma espécie de modelo para a arte de resistência”²⁸. Diversos atores e músicos se reuniram para a montagem de um espetáculo que se tornaria um emblema deste posicionamento. O ‘*Opinião*’ nasceu oficialmente em dezembro de 1964, e atingiu grande sucesso de público. Paralelamente, em abril de 1965, tem-se início uma nova fase do Teatro de Arena de São Paulo, com a dramaturgia musical, destacando-se a obra de Guarnieri e Boal, o *Arena Conta Zumbi*.

Arena Conta Zumbi

Com texto em parceria de Gianfrancesco Guarnieri e Augusto Boal, musical em dois atos, com melodia de Edu Lobo, *Arena conta Zumbi* estreou em 1º de maio de 1965. A peça, composta por 23 cenas, algumas cantadas, contém, no total, dezoito canções, e alguns coros com acompanhamento musical. Trata-se de uma recriação poética de parte da história dos Palmares: o dilema daqueles explorados e marginalizados pela sociedade patriarcal e escravocrata. Assemelhava-se ao show “*Opinião*” em relação à utilização de recursos da História, apelo à liberdade e utilização das canções como elementos narrativos. A música ocupa papel central nesta nova proposta cênica: o canto exerce função de uma ferramenta dentro da narrativa, preparando a entrada dos textos ou conduzindo o enredo. Foi o maior sucesso artístico e de público logrado pelo Teatro de Arena.

‘Zumbi’ marca o início da série de espetáculos “Arena conta...” e, segundo Boal, respondia à necessidade social de um teatro atuante que expusesse em cena a realidade brasileira. Evidentemente, como a maior

²⁷ FARIA, GUINSBURG, LIMA, op. cit., p. 38.

²⁸ MOSTAÇO, op. cit., p. 76.

parte da arte engajada no período, seu compromisso é com o presente e o recurso ao passado se dá como possibilidade de se constituir em uma metáfora do tempo presente. O início da peça já estabelece este posicionamento:

Há lenda e há mais lenda,
há verdade e há mentira
de tudo usamos um pouco
mas de forma que servira
a entender nos dias de hoje
quem está com a verdade,
(...) quem está com a mentira²⁹.

Desta forma, a intenção de usar de uma passagem histórica de luta e resistência em nome da liberdade no Brasil, a história dos Quilombos do Palmares, não está presa a uma reconstituição histórica, pois o próprio texto da peça utiliza-se de recortes de jornais, alusão aos militares³⁰ e elementos técnicos, como projeção de slides, fazendo com que uma das dimensões da fruição do espetáculo esteja exatamente na possibilidade de uma *história exemplar*, dentro da conhecida tipologia estabelecida por Jörn Rüsen.

Como contar uma história que durou décadas, com centenas de personagens-chaves e um elenco de apenas oito atores? Augusto Boal elaborou um sistema de farto uso de improvisação que desvinculava o ator do personagem, uma técnica onde mais de um ator interpreta e representa mais de um personagem. Para legitimar uma “interpretação coletiva” - como Boal usou chamar -, todos se agrupavam numa única perspectiva narradora: “Somos o Teatro de Arena, e juntos vamos contar uma história naquilo que semelhantemente pensamos sobre ela”. Todos os atores permanecem em cena durante todo o tempo e assumem seus diferentes personagens diante do público. Entram em cena, ao ritmo de atabaques, cantando, apresentando ao público sua proposta:

História de gente negra
da luta pela razão,
que se parece ao presente,
pela verdade em questão,
pois se trata de uma luta
muito linda na verdade:
É luta que vence os tempos,

²⁹ BOAL, Augusto; GUARNIERI, Gianfrancesco. **Arena conta: Zumbi**. Disponível em <http://pyndorama.com/wp-content/uploads/2009/01/arena-conta-zumbi.pdf>. p. 2-3. Visitada em 09/12/2014.

³⁰ Mais explícita numa fala de Domingos Jorge Velho: “Salve, Governador... Ah, Eminência, há quanto tempo! Assim é que eu gosto, Estado e Igreja em perfeita harmonia! Só faltava o exército, heim?... Ha, ha, ha!” (Id., p. 16).

luta pela liberdade!³¹

A primeira cena após o canto de entrada é *Zambi no açoite*. Zambi, de mãos amarradas e em pé no meio do barco, convoca: “Que faz esses negros parados, que não quebra esse bojo e atira tudo no mar?”³². Evidentemente, trata-se de uma chamada à mobilização do próprio público para o espetáculo e para o embate político. Em seguida a cena muda para o *Mercado – Mercador Apregoa Seu Produto*: “olha o nego recém-chegado. Magote novo, macho e fêmea em perfeito estado de conservação”³³. Três atores revezam-se na descrição de cada aparelho de tortura e do motivo dos castigos, em slides ilustrativos que são projetados numa tela: “se desagradava ao branco. Tronco. Pescoço, pés e mãos imobilizados entre dois grandes pedaços de madeira retangular. Se houvesse ofensa mais grave... (...) através desses instrumentos engenhosos que se persuadiu o negro a colaborar na criação das riquezas do Brasil”³⁴.

A prática da violência na escravidão é destacada no texto, assim como a hipocrisia do discurso da piedade benevolente:

CLOTILDE: (...) açoita essa negra descarada. Açoita até amanhecer.

(...)

CLOTILDE: o Senhor vê, Padre, eu tenho um coração tão fraco, que apesar das ofensas ainda sinto pena.

PADRE: a bondade excessiva é um pecadilho, senhora Clotilde. Uma reprimenda de vez em quando esses escravos merecem.

CLOTILDE: (...) Sabe padre, meu coração é tão mole... eu sinto até uma pitadinha de remorsos...

PADRE: Remorsos não se há de tê-los por muito zelo para com aqueles que de nós dependem. Para a salvação das almas mais aproveita o castigo em sendo mais que sendo menos. Em sendo mais, melhor que eles facilmente ganham o reino dos céus³⁵.

A constituição do quilombo leva, na peça, a explicitar os dilemas e embates, matrizes dos discursos que sustentaram historicamente a prática do

³¹ Id., p. 1.

³² Id., p. 4.

³³ Id., p. 2.

³⁴ Id., p. 4.

³⁵ Id., p. 11.

racismo à brasileira, como no caso da inferioridade natural dos negros, na fala do governador da capitania de Pernambuco, Dom Pedro de Almeida:

DOM PEDRO – Há algo melhor que a liberdade? Não há. A liberdade é a glória de uma coroa, a glória dos bem nascidos. Mas pobres valores da nossa sociedade se se admite que o negro, naturalmente inferior, por vontade de Deus destinado ao cativo, que não o infelicita, mas ao contrário, o humaniza – a escravidão dignifica o negro! Integrando-o na sociedade na posição que lhe compete. Eis a ameaça que pesa sobre o Brasil.

– E veja Excelência. Esses negros, inferiores pela própria natureza, ameaçam construir uma sociedade bem mais aparelhada, produtiva e forte do que a nossa. É anti-histórico³⁶.

A peça prossegue explorando elementos que relacionam passado e presente: o medo do diferente, a exploração da opinião pública através do medo, o perigo da consciência livre: “BISPO – Aos negros devemos acabar, pois vivem com tal liberdade, sem lembrança da outra vida e com tal soltura como se não houvesse justiça, porque a de Deus não a temem e a da terra não lhes chega. O hábito da liberdade faz o homem perigoso”³⁷.

As culturas africana e afro-brasileira são representadas por elementos de sincretismo religioso, mas o enfoque da peça é social: o trabalho coletivo³⁸ e a luta pela liberdade são os elementos agregadores. A adesão à luta coletiva, no passado e no presente, necessitava da superação do medo do desconhecido e a peça apresenta o embate:

NICO – Pois eu fico. No menos sei onde estou.

OUTRO – Tu vem cum nós que braço faz falta.

NICO – Vou coisa nenhuma. Ter muita querença dá sempre em bolo. Quem é negro tem sua sorte que é essa de tai de escravo.

OUTRO – Coisa nenhuma, sorte de negro é ganhar a mata, plantá, construir cidades, seus reis, sua nação.

³⁶ Id., p. 10.

³⁷ Id., p. 17.

³⁸ Como na passagem: “ZAMBI – Disse e vou dizer. Liberdade é o trabalho que dá e o trabalho só é livre quando se é dono dele. Fazendo ele pra nós e não nós pra ele como o branco quer (...)” (Id., p. 6).

NICO – Quem muito quer cai em desgraça. Deixa de ser tão querençoso, mano. Aqui se come, se bebe, se tem teto pra dormir.

Negro ladino consegue escapar da chibata e até que a Sinhá daqui não é das mais malvadas.

OUTRO – Cala a boca, negro, tu já perdeu a vontade?

NICO – Vontade eu tenho de saber de mim.

OUTRO - Melhor o desconhecido do que essa prisão.

NICO – Melhor se saber do que se arriscar. O que é que tem aí pela frente, me diz? Que é que tem ninguém sabe, né?³⁹.

O drama culmina com a batalha de destruição dos Palmares, mas o desfecho trágico torna-se exortação da resistência e da validade da luta, na reflexão de Ganga Zumba:

Eu vivi nas cidades no tempo da desordem. Vivi no meio da gente minha no tempo da revolta. Assim passei os tempo que me deru prá vivê. Eu me levantei com a minha gente, comi minha comida no meio das batalha. Amei sem tê cuidado... olhei tudo que via sem tempo de bem ver... por querer liberdade. A voz de minha gente se levantou. Por querer liberdade. E minha voz junto com a dela. Minha voz não pode muito, mas grité eu bem gritei. Tenho certeza que os dono dessas terra e sesmaria ficaria mais contente se não ouvisse a minha voz... Assim passei o tempo que me deru prá vivê. Por querer liberdade⁴⁰.

E o coro coletivo reforça a conclusão:

TODOS – Entendeu que lutar afinal
é um modo de crer
é um modo de ter
razão de ser.
O açoite bateu, o açoite ensinou
bateu tantas vezes que a gente cansou!!!⁴¹.

Usos e Possibilidades: a dimensão didática

³⁹ Id., p.3.

⁴⁰ Id., p. 18.

⁴¹ Id., p. 18.

As peças ‘Sortilégio’ e ‘Arena Conta Zumbi’ são dois exemplos de enfrentamento das desigualdades sociais pela produção cultural brasileira do século XX. Evidenciam que a ideia de uma sociedade harmônica brasileira e de que a abolição da escravidão havia implantado um país com oportunidades iguais não passavam de mero discurso que tinha função específica de diminuir a tensão social.

Em *Sortilégio II: mistério negro de Zumbi redivivo*, produzido pelo Teatro Experimental do Negro, pode-se perceber um caráter mais antropológico e psicológico na abordagem da cultura africana e afro-brasileira, insurgindo-se contra os estereótipos culturais e estéticos vigentes até então. De maneira inédita, a peça buscou utilizar-se de elementos genuínos oriundos de uma leitura da tradição teatral africana. No mesmo caminho, deu ensejo ao uso de músicas, rituais e divindades da religião africana e afro-brasileira. Abdias e o TEN fizeram uma produção que propunha uma leitura da questão social em diálogo direto com a própria comunidade negra, perante a imposição dos padrões culturais e hegemônicos. Tendo o palco como espelho do - e para o - mundo, intencionava-se que o protagonismo de atores e personagens negros na peça pudesse refletir num protagonismo político e social dos afro-brasileiros na denúncia da falácia da democracia racial brasileira e na busca da superação das desigualdades.

O grupo do TEN e vários membros pertencentes ao elenco da Arena trocaram experiências, principalmente os que participavam do Centro Popular da Cultura da UNE. Todavia, no Arena, como experiência vinculada a outras formas de movimentos sociais, não havia a preocupação, devido também a uma proposta cênica, de serem atores negros que representassem os personagens negros. Notadamente, na peça, a *evocação* do Quilombo dos Palmares está diretamente ligada à mobilização contra a ditadura militar, que se instaurava no país, incluindo a discussão de valores como liberdade e justiça social.

Entretanto, numa análise contextualizada, pode-se perceber a relevância de trazer à tona justamente esta história, por marcar um episódio autêntico de luta contra a escravidão que pontua a questão étnico-racial no passado e no presente. A narrativa dos Palmares, embora já fosse citada em alguns manuais didáticos há bastante tempo, perdia em espaço para as *representações fundadoras* da identidade nacional, ligadas à união harmônica das raças. O Quilombo dos Palmares e a luta quilombola eram silenciados como símbolo identitário da nação, precisamente porque marcavam uma divisão de interesses, uma história conflituosa que não atendia a um modelo de sociedade almejado onde a cada um cabia um lugar próprio, sendo natural a existência de superiores e inferiores. A peça, ao

adentrar aos meandros da escravidão, coloca Zumbi como signo da energia de resistência e luta do povo brasileiro.

São inúmeras as possibilidades metodológicas de exploração das peças em sala de aula. Todas dependem de uma concepção de currículo que privilegie a aprendizagem em detrimento da exposição contínua de assuntos encadeados com baixa possibilidade de significação⁴². Assim é que se pode encenar trechos das peças, promover pequenas leituras dramáticas, inclusive com possibilidade de apresentação para a comunidade escolar, ou simplesmente trabalhar com a leitura e discussão do texto teatral. Todas estas propostas e outras tantas possíveis não dispensam o tratamento das composições teatrais com documentos históricos, explorados dentro dos seus contextos.

Cabe-nos destacar, aqui, para além da metodologia, as possibilidades de significação deste trabalho e desta abordagem a respeito de um tema e um período fundamental da história do século XX, em aproximação com uma concepção oriunda da Didática da História. Basicamente, percebe-se que é um problema do presente – a necessidade de maior investimento sobre a educação para as relações étnico-raciais – que instiga uma reconfiguração da pesquisa histórica e da história escolar com vista à possibilidade de uma *consciência histórica* que alicerce as tomadas de decisão no presente e aponte uma perspectiva de futuro.

É, primeiramente, na busca de uma *consciência crítica*, na tipologia estruturada por Jörn Rüsen, que se insere a proposta de utilização didática das peças. Se o objetivo é que os estudantes aprendam “a quebrar as representações práticas eficazes de continuidade e tirar a força da formação da identidade histórica (tradicional) como núcleo central”⁴³, a ideia da *democracia racial* é posta em xeque pelo estudo da resistência cultural e dos embates raciais no século XX. Nesta abordagem à *contrapelo*, representada pelo contexto de produção das peças e do seu próprio conteúdo, promove-se uma história não convencional gerando problematização, desequilíbrio, saída da zona de conforto das interpretações pré-estabelecidas, da trivialidade.

Espera-se, assim, que o estudo do contexto de produção das obras e o próprio conteúdo textual funcionem como uma nova interpretação que, por meio do raciocínio histórico, negue a validade da tradição, tornando

⁴² Esta concepção de aprendizagem atinge diretamente não apenas a abordagem metodológica, mas a escolha dos conteúdos escolares, enfrentando um código disciplinar da História, exigindo, por exemplo, uma concepção de política mais ampla, que vá além de uma perspectiva governamental na busca de uma história social e cultural. Isto implica também outras escolhas, como em relação à organização do tempo histórico e sua periodização.

⁴³ RÜSEN, 2012, op. cit. p. 82.

problemático o sistema de valores presente e oferecendo elementos de uma contranarração⁴⁴. Faz-se necessário ir além, numa volta ao presente, com a construção de uma narrativa, pelos alunos do Ensino Básico, que ligue os conteúdos estudados aos problemas e embates de seu próprio tempo de vivência, nos diferentes níveis possíveis de atuação individual e coletiva. Tudo isto para que confrontem os seus valores morais com a evidência histórica e estejam mais capacitados para discutir sua identidade histórica.

É assim que a *consciência crítica* pode dar ensejo a um passo adiante, ganhando, dentro da mesma proposta tipológica, a vitalidade de uma *consciência histórica* de padrão *genético*. Como afirma Durval Muniz Albuquerque Jr.:

A História serve para que se perceba o ser do presente como devir, como parte de um processo marcado por rupturas e descontinuidades, mas também por continuidades e permanências. (...) O conhecimento de como chegamos a ser o que somos e de que essa forma ou essas formas não são as únicas possíveis⁴⁵.

Para alcançar tal objetivo é preciso que o conteúdo explorado e a maneira de trabalhá-lo sejam relacionados à própria subjetividade dos estudantes para que estes estabeleçam sua autorrelação com a dinâmica do tempo. Os conteúdos trabalhados, na proposta que apresentamos, passam, então, a ser vistos como um capítulo da história de luta por igualdade da população brasileira. Luta esta que permanece no presente. Neste sentido, a leitura temporal, histórica, do presente se amplia e este ganha novas possibilidades interpretativas, gerando novas opções para dar sustentação às decisões individuais e coletivas da vida prática.

Rüsen caracteriza o tipo genético como “um pensamento histórico que reconheça uma direção em uma mudança temporal no comportamento da vida atual, e essa direção corresponda a um futuro esperado e que possa ser possível de realizá-lo”⁴⁶. Neste caminho, a *democracia racial*, de forte conteúdo positivo, deixa de ser um discurso a encobrir situações de opressão e embates, para se tornar uma meta, uma utopia, uma realidade a ser conquistada ao longo do tempo, através de enfrentamentos e transformações pessoais e coletivas.

A superação de uma relação *tradicional* com o tempo – do “assim é por que sempre foi” – é conquistada com a apresentação e discussão de um passado aberto a possibilidades, de uma história à *contrapelo* que ilumine

⁴⁴ Cfme. RÜSEN, 2011, op. cit.; 2012, op. cit.

⁴⁵ ALBUQUERQUE JR., op. cit., p. 29.

⁴⁶ RÜSEN, 2012, op. cit. p.84.

aquilo que foi apagado, esquecido pelo tempo. Tal experiência com o passado proporcionará um presente e um futuro também abertos à experiência, longe de determinismos de qualquer espécie. Embora se saiba de antemão que, em qualquer trabalho educativo, o resultado poderá estar aquém e além do planejado, pois envolve sempre sujeitos concretos com saberes e experiências próprios, a proposta que apresentamos não prescinde da intencionalidade do docente em colocar como meta de aprendizagem a ampliação da *consciência histórica*, a partir do trabalho com as relações étnico-raciais no século XX brasileiro.

Ao assumir o empenho da população negra, no passado e no presente, por igualdade de fato e por uma representação mais palpável destes embates na História escolar como uma luta da sociedade brasileira como um todo, o trabalho pretendido, aqui apresentado, tem seu ápice com a ressignificação dos próprios discursos identitários brasileiros. Cabe ainda se apropriar das palavras de José Carlos Reis, em suas instigantes reflexões sobre as identidades, considerando que as peças ‘Sortilégio’ e ‘Zumbi’, encenadas por grupos militantes, com propostas populares, evidenciam que “a identidade histórica não é constituída pelo congelamento do passado, por uma homogeneidade artificial. A identidade histórica é constituída em cada presente, em uma relação de recepção e recusa do passado e de abertura e fechamento ao futuro”⁴⁷. Tal possibilidade de reinvenção significa que a História escolar pode ser um espaço fundamental para, como queria Abdias do Nascimento, boa parte da população brasileira *recuperar seu tom de voz e reencontrar suas próprias palavras*.

REFERÊNCIAS

- ALBUQUERQUE JR. D. M. Fazer defeitos nas memórias: para que servem o ensino e a escrita da história? In: GONÇALVES, M. de A.... [et al.] (Orgs.). **Qual o valor da história hoje?** Rio de Janeiro: Editora FGV, 2012. p. 21-39.
- BARCA, I. Os jovens portugueses: ideias em História. In: **Perspectiva:** Revista do Centro de Ciências da Educação. Dossiê Juventude e Educação. Universidade Federal de Santa Catarina. v. 22, n.2 Florianópolis: Editora da UFSC, 2004. p. 381-403.
- BENJAMIN, Walter. **Magia e Técnica, Arte e Política**. Ensaios Sobre Literatura e História da Cultura. Obras Escolhidas. São Paulo, Brasiliense, 1994.

⁴⁷ REIS, J. C. **As Identidades do Brasil 2 – de Calmon a Bonfim** – A favor do Brasil: direita ou esquerda?. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas Editora, p. 141.

BOAL, Augusto. **Teatro do Oprimido e outras poéticas políticas**. São Paulo: Editora Civilização brasileira; 2010.

BOAL, Augusto; GUARNIERI, Gianfrancesco. **Arena conta: Zumbi**. Disponível em <http://pyndorama.com/wp-content/uploads/2009/01/arena-conta-zumbi.pdf>. Visitada em 09/12/2014.

CARRETERO, Mario; ROSA, Alberto; GONZÁLEZ, Maria Fernanda (Orgs.). **Ensino da História e Memória Coletiva**. Porto Alegre: Artmed, 2007.

GUINSBURG, J; FARIA, João Roberto; LIMA, Mariângela Alves de. **Dicionário do Teatro Brasileiro: temas, formas e conceitos**. São Paulo: Perspectiva: edições SESC SP, 2009.

MORENO, J. C. **QUEM SOMOS NÓS? Apropriações e Representações Sobre a(s) Identidade(s) Brasileira(s) em Livros Didáticos de História (1971-2011)**. Jundiaí: Paco Editorial, 2014. 424p.

MOSTAÇO, Edelcio. **Teatro e Política: Arena, Oficina e Opinião. Uma história da cultura de esquerda**. São Paulo: Ed. Proposta Editorial, 1982.

NASCIMENTO, Abdias do. **Sortilégio II: mistério negro de Zumbi redivo**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

NASCIMENTO, Abdias do. Teatro experimental do negro: trajetória e reflexões. **Estud. av.** [online]. 2004, vol.18, n.50, pp. 209-224.

PAVIS, Patrice. **Dicionário de Teatro**. São Paulo: Perspectiva, 1999.

REIS, J. C. **As Identidades do Brasil 2 – de Calmon a Bonfim – A favor do Brasil: direita ou esquerda?**. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas Editora, 2006. 240p.

RÜSEN, J. **Aprendizagem histórica: fundamentos e paradigmas**. Curitiba: W. A. Editores, 2012. 229p.

RUSEN, J. O desenvolvimento da competência narrativa na aprendizagem histórica: uma hipótese ontogenética relativa à consciência moral. In: SCHIMIDT, M A.; BARCA, I.; MARTINS, E de R. (Orgs.). **Jörn Rüsen e o ensino de história**. Curitiba: UFPR, 2011. p. 51-77.