



Celso Luiz Prudente & Rogério de Almeida
(Orgs.)

Cinema Negro

20 anos de questionamentos e realizações
homenagem ao pensamento de Luiz Felipe de Alencastro

FIESP

SESI

MO-TRA
INTERNACIONAL
DO CINEMA
NEGRO

COLEÇÃO
Celso Prudente
AFRICANIDADE

lab_arte

GALATEA

FEUSP

cinema negro

20 anos de questionamentos e realizações
homenagem ao pensamento de Luiz Felipe de Alencastro

Realização:



Apoio:



Conselho Editorial:

Alberto Filipe Araújo, Universidade do Minho, Portugal
Alessandra Carbonero Lima, USP, Brasil
Ana Guedes Ferreira, Universidade do Porto, Portugal
Ana Mae Barbosa, USP, Brasil
Anderson Zalewski Vargas, UFRGS, Brasil
Antonio Joaquim Severino, USP, Brasil
Aquiles Yañez, Universidad del Maule, Chile
Belmiro Pereira, Universidade do Porto, Portugal
Breno Battistin Sebastiani, USP, Brasil
Carlos Bernardo Skliar, FLASCO Buenos Aires, Argentina
Cláudia Sperb, Atelier Caminho das Serpentes, Morro Reuter/RS, Brasil
Cristiane Negreiros Abbud Ayoub, UFABC, Brasil
Daniele Loro, Università degli Studi di Verona, Itália
Elaine Sartorelli, USP, Brasil
Danielle Perin Rocha Pitta, Associação Ylê Seti do Imaginário, Brasil
Edesmin Wilfrido P. Palacios, Un. Politecnica Salesiana, Ecuador
Gabriele Cornelli, Universidade de Brasília, Brasil
Gerardo Ramírez Vidal, Universidad Nacional Autónoma de México
Jorge Larossa Bondía, Universidade de Barcelona, Espanha
Ikunori Sumida, Universidade de Kyoto, Japão
Ionel Buse, C. E. Mircea Eliade, Univesidade de Craiova, Romênia
Isabella Tardin Cardoso, UNICAMP, Brasil
Jean-Jacques Wunnenberger, Université Jean Moulin de Lyon 3, França
João de Jesus Paes Loureiro, UFPA, Belém, Brasil
João Francisco Duarte Junior, UNICAMP, Campinas/SP, Brasil
Linda Napolitano, Università degli Studi di Verona, Itália
Luiz Jean Lauand, USP, Brasil
Marcos Antonio Lorieri, UNINOVE, Brasil
Marcos Ferreira-Santos, USP, Brasil
Marcos Sidnei Pagotto-Euzebio, USP, Brasil
Marian Cao, Universidad Complutense de Madrid, España
Mario Miranda, USP, Brasil
Patrícia P. Morales, Universidad Pedagógica Nacional, Ecuador
Pilar Peres Camarero, Universidad Autónoma de Madrid, España
Rainer Guggenberger, UFRJ, Brasil
Regina Machado, USP, Brasil
Roberto Bolzani Júnior, USP, Brasil
Rogério de Almeida, USP, Brasil
Soraia Chung Saura, USP, Brasil
Walter Kohan, UERJ, Brasil

CELSON LUIZ PRUDENTE & ROGÉRIO DE ALMEIDA (ORGS.)

cinema negro

20 anos de questionamentos e realizações
homenagem ao pensamento de Luiz Felipe de Alencastro

DOI: 10.11606/

·FEUSP

SÃO PAULO, SP
2024

© 2024 by Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo
Distribuição gratuita.
Coordenação editorial: Rogério de Almeida e Celso Luiz Prudente
Projeto Gráfico e Editoração: Marcos Beccari e Rogério de Almeida
Capa: Marcos Beccari
Revisão dos autores



Esta obra é de acesso aberto. É permitida a reprodução parcial ou total desta obra, desde que citada a fonte e a autoria e respeitando a Licença Creative Commons indicada.

Catálogo na Publicação
Biblioteca Celso de Rui Beisiegel
Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo

C574

CDD 22. ed. 37.045

Ficha elaborada por: Nicolly Leite – CRB-8/8204

Universidade de São Paulo

Reitor: Prof. Dr. Carlos Gilberto Carlotti Junior
Vice-Reitora: Profa. Dra. Maria Arminda do Nascimento Arruda

Faculdade de Educação

Diretora: Profa. Dra. Carlota Josefina Malta Cardozo dos Reis Boto
Vice-Diretor: Prof. Dr. Valdir Heitor Barzotto
Avenida da Universidade, 308 - Cidade Universitária - 05508-040 – São Paulo – Brasil
E-mail: spdfe@usp.br / <http://www4.fe.usp.br/>

FEUSP

SUMÁRIO

A celebração dos 20 anos de Cinema Negro	10
Apresentação	11
Filmes da 19ª Mostra Internacional do Cinema Negro	13
Músicas da 19ª Mostra Internacional do Cinema Negro	24
Comissão Científica Mostra Internacional do Cinema Negro	29
Ficha técnica	32
Diáspora, Ontem e Hoje	33
Wilson do Nascimento Barbosa	
Cinema negro: releituras de contos clássicos para uma educação antirracista	61
Abraão Augusto da Silva Santos, Agnaldo Périgo, Bárbara Cortella Pereira de Oliveira	
A luta do movimento negro pela educação no Brasil: cenários e caminhos até a aprovação da Lei 10.639/2003	75
Armelinda Borges da Silva, Fábio Santos de Andrade, Thaís Oliva Fernandes Sanders	
A dimensão pedagógica do Cinema Negro: o Reggae luta pela paz em "Bob Marley: One Love"	94
Arthur Muller, Douglas Manoel Antonio de Abreu Pestana dos Santos, Hugo Cesar Bueno Nunes	
A fragmentação do mito da democracia racial e a dimensão pedagógica do cinema negro: e o conceito de bem socialmente válido	105
Celso Luiz Prudente	

Serendipidade: resistências (em)cantos com os búzios no caminhar de uma mulher surpreendente	122
Cláudia Maria Ribeiro, Ailton Dias de Melo, Marlyson Alvarenga Pereira	
Educação, cinema e cultura: a potencialidade da Mostra Internacional de Cinema Negro para efetuarmos um currículo outro	146
Hugo Cesar Bueno Nunes, Jerry Adriano Villanova Chacon	
O cinema negro: sucedâneo do cinema novo	163
Ivan Cotrim	
Ubomi buyatsha: a fragmentação do indivíduo na obra fílmica sul-africana A Vida Gira	175
Júlio César Boaro	
A cultura africana e afro-brasileira no contexto dos responsáveis pelos alunos da Escola Gorete Domingos	193
Maria Aparecida Costa Oliveira, Gisely Storch do Nascimento, Fábio Santos de Andrade, Celso Luiz Prudente	
Pedro Costa e o Cinema Negro	220
Paulo Morais-Alexandre	
Os santos negros: reverberações históricas e da sua representação no cinema brasileiro como fator de promoção da espiritualidade negra	243
Adérito Fernandes-Marcos, Ricardo Alexino Ferreira, Selma Pereira	
Os desafios das cadeias de exibição audiovisual no Brasil com vistas à filmografia do Cinema Negro	269
Ana Claudia da Cruz Melo, Carmen Lucia Souza da Silva, Rogério de Almeida, Mauro Sidney Mendes da Cruz Junior	

- Desigualdade e resistência: a realidade da população negra no Brasil 290
Anfíbio Zacarias Huo, João Clemente de Souza Neto
- Questões étnico-raciais no cotidiano da Educação Infantil: marcas das 313
contradições nos achados de pesquisa
**Carolina Faria Alvarenga, Eliane Vianey de Carvalho,
Ila Maria Silva de Souza Mendes Freitas**
- Trabalho análogo à escravidão e cinema negro 342
Douglas Martins de Souza, Michel Leite Viana, Luiz Sales do Nascimento
- AFROFEST: O Cinema da Inclusão. Representação e Visibilidade 366
no Primeiro Festival de Cinema Afro-Brasileiro e Afro-Americano
Elaine Pereira Rocha
- FICCA, Afrikateua e Cinemateua: Contribuições do “Cinema de Guerrilha” para 394
o Cinema Negro na Amazônia
Francisco de Assis Wey, Danilo Gustavo Silveira Asp, Hilton P. Silva
- A Negação do Brasil, o documentário e a crítica midiática 421
à democracia racial brasileira
Gilberto Alexandre Sobrinho, Natasha Roberta dos Santos Rodrigues
- Os Warao em Cuiabá: uma história que se constrói na constante luta pelo 437
direito de continuar vivendo
Gleyva Maria Simões Pio Saes
- Cinemas africanos é no plural: demandas de classificação e disputas teóricas 448
Jusciele C. A. de Oliveira

Cinema, pedagogia e a criança bem pequena
Karla Isabel de Souza, Rogério Garcia Fernandez

Tradição Oral no Sertão Nordestino: Família Marinho
Lucas Scaravelli da Silva

O gesto queer no cinema de Marlon Riggs a partir do filme “Líguas
desatadas” (1989)
Róbson Pereira da Silva, Grace Campos Costa, Lays da Cruz Capelozi

Ancestralidade e memória negra: reflexões a partir do filme O Magrelo
Rosenilton Silva de Oliveira, Eduardo Januário

Ficha técnica

A celebração dos 20 anos de Cinema Negro

Em um país onde a luta por igualdades é constante e necessária, um projeto contínuo e que apoie iniciativas com esses princípios é sinônimo de resistência.

Por isso, ao chegar em sua 20ª edição, neste ano, a Mostra Internacional do Cinema Negro – MICINE – prova que seu trabalho na promoção e divulgação de obras, trabalhos acadêmicos e atuação de diversos profissionais segue enriquecendo o debate acerca da justiça social, do pensamento antirracista e da diversidade.

Com o tema “Cinema Negro: vinte anos de questionamentos e realizações”, o professor Celso Luiz Prudente, criador e curador da Mostra, busca observar a dinâmica da educação nas relações étnico-cinematográficas da africanidade, com foco nas demandas acadêmicas e culturais e na realização de atividades diversas que reforcem os valores do projeto.

O SESI-SP é uma instituição que trabalha pela educação de forma ampla, e onde a cultura é parte importante desse processo. Desta forma, a parceria com a Mostra Internacional do Cinema Negro - MICINE e todos os projetos desenvolvidos pela instituição visam à formação de novos públicos em artes, democratizar e ampliar o acesso à cultura, além de incentivar a produção e a difusão de obras das mais variadas vertentes artísticas.

SESI-SP

Apresentação

A origem do cinema negro está no questionamento da representação do eurocaucasiano e de suas relações de poder, que, no caso específico da sociedade brasileira multirracial, é imposto violentamente como signo de harmonia e perfeição, em detrimento das demais raças formadoras da nossa cultura.

Esse fenômeno cinematográfico resultou da luta do Movimento Negro Unificado (MNU), que culminou na fragmentação do mito da democracia racial, constituindo-se em um pilar central da “bem-sucedida diplomacia” do governo militar, que, no plano internacional, apresentava o Brasil como um exemplo de paraíso racial, onde não havia preconceito, com a integração do negro. Com o histórico Ato Público das Escadarias do Teatro Municipal de São Paulo, em 7 de julho de 1978, a juventude negra denunciou para o mundo o racismo brasileiro. A irreverência afrojuvenil encontrou identidade com a filosofia da realização glauberiana, que teve o negro como referência de seu Cinema Novo.

O cinemanovismo foi uma crítica social reflexiva, de influência marxista, cuja sintaxe apontou o negro como expressão das relações de pobreza e seu desdobramento da subordinação, concomitante à indicação do branco como símbolo das relações de poder e da decorrente dominação. Uma violência que se manifesta com o estereótipo de inferioridade racial contra o negro, construindo, por outro lado, o mito da superioridade racial do branco. O cinema negro é essencialmente uma luta pela horizontalidade ontológica da negritude como maioria minorizada e das minorias como um todo, contra a euroheteronormatividade, que significa o sentido, a razão e as normas e leis que tentam impor o homem branco como símbolo do que é expressão harmônica e

manifestação daquilo que é perfeito, determinando estruturalmente a hegemonia da verticalidade imagética do euro-hetero-macho-autoritário.

A Mostra Internacional do Cinema Negro (MICINE) comemora com parceiros e apoiadores a vigésima edição anual consecutiva como fórum qualificado desse importante debate.

O desenvolvimento da Mostra Internacional do Cinema Negro (MICINE) reflete uma trajetória de ampliação e aprofundamento das discussões sobre a representatividade e a diversidade nas narrativas cinematográficas. Desde sua primeira edição, a MICINE tem sido palco de filmes que desafiam os estereótipos raciais e promovem uma compreensão mais profunda e multifacetada das experiências negras. Este evento tornou-se um espaço vital não apenas para cineastas negros apresentarem suas obras, as quais muitas vezes ficam à margem dos circuitos comerciais de distribuição, como também de debates acadêmicos, publicações de livros e apresentações musicais.

No contexto brasileiro, os 20 anos da MICINE a coloca não apenas como resistência, mas também como contraponto às narrativas dominantes, funcionando como uma plataforma de visibilidade para as questões que afetam diretamente as comunidades negras no país, além de contribuir com uma educação artística e antirracista. Este livro comemora os 20 anos da Mostra Internacional do Cinema Negro e espera que, por meio de debates, homenagens e exposições, possa seguir celebrando a riqueza do cinema negro e inspirar jovens e experientes realizadores a seguirem na luta por justiça social e igualdade.

Os organizadores

Filmes 20ª Mostra Internacional do Cinema Negro

LONGA-METRAGEM

Alma e sangue no atlântico negro

Brasil, 2024, 75min Documentário

Direção: Celso Luiz Prudente

SINOPSE: A história do Brasil foi dada por uma escravidão que a fez atípica por se valer substancialmente da instituição escravista, mas negando o escravizado.

Classificação: Livre

A árvore dos antepassados

Moçambique, 1994, 50min, Documentário, realizado em 1994, para a série internacional da BBC "Developing Stories".

Direção, Roteiro e realização: Licínio Azevedo

SINOPSE: Durante os 15 anos de guerra em Moçambique, um milhão e meio de moçambicanos procuraram refúgio nos países vizinhos. Não houve tempo para se despedir, nem cumprir com as formalidades em relação aos mortos. Em 1984, quando a guerra atingiu a província de Tete, Alexandre Ferrão foi escolhido pelos tios para levar a família para o Malawi. Os que aguentavam caminhar e as crianças foram com ele. Dez anos depois, com o fim da guerra, Alexandre decidiu que era altura de regressar para se reconciliarem com a árvore dos antepassados. Este filme é a história da viagem de regresso à casa da família.

Classificação: 14 anos

A Lei das Histórias

Brasil, 2024

Direção: Susanna Lira

SINOPSE:

Classificação

A Noite Escura - da Alma

Brasil, 2016, 93min, documentário Experimental

Direção: Henrique Dantas

Elenco: Lucia Murat

SINOPSE: A Noite Escura da Alma é um documentário experimental que aborda a ditadura militar e civil ocorrida na Bahia. O filme tem a sua linguagem desenvolvida no hibridismo entre o documentário e a performance, sem utilização de imagens de arquivo. Além dos depoimentos, que respondem pela narrativa do filme e revelam histórias pouco conhecidas da chamada “Terra da Alegria”, temos, no que tange a proposta visual, o desenvolvimento de uma pesquisa de linguagem onde 6 pessoas performatizaram seus corpos no espaço que foi o maior centro de tortura da Bahia. O filme conta com os depoimentos de Juca Ferreira, Lúcia Murat, Emiliano José, Theodomiro dos Santos, Carlos Sarno, entre outros... E grande parte desses depoimentos foram captados no forte do Barbalho, o mesmo espaço físico que elas foram torturadas.

Classificação: 14 anos

Da Bahia para o Brooklyn, Histórias do Caribe

Países Baixos, 2023, 44 min, documentário

Direção: Martijn Blekendaal

SINOPSE: Em busca de suas próprias raízes, Nina Jurna partiu para realizar a série documental “Da Bahia para o Brooklyn, Histórias do Caribe”, em sete episódios. Um desafio que a levou para países como o Brasil, Suriname, Trinidad e Tobago, Curaçao, República Dominicana, Haiti, Jamaica e Brooklyn, nos Estados Unidos. O documentário revela, através de depoimentos da população desses países, histórias onde passado e presente se entrelaçam revelando a escravidão e colonialismo vividos por eles em diferentes continentes.

Classificação: Livre

Desobediência

Moçambique, 2002, 92min, Ficção.

Direção, Guião e realização: Licínio Azevedo

Uma co-produção Ebano/Cinemate/RTP

SINOPSE: Rosa, camponesa moçambicana, é acusada de ter causado o suicídio do marido. Dizem que ela tem um “marido-espírito” que a levava a desobedecer ao marido verdadeiro. Numa carta descoberta durante as cerimónias fúnebres, e que é lida diante de todos os presentes, o suicida determina que os cinco filhos que teve com Rosa sejam entregues ao seu irmão gémeo, para não viverem com a mulher que arruinou a sua vida. Para provar a sua inocência, recuperar os filhos e os poucos bens que o casal possuía, Rosa submete-se a dois julgamentos: o primeiro num curandeiro, o segundo num tribunal. Nos dois julgamentos ela é absolvida. Porém, para que um segredo da família seja preservado, Rosa tem que ser inculpada. E os familiares do morto vingam-se dela de uma maneira atroz.

Classificação: 14 anos

Doutor Gama

Brasil, 2021, 80 min, drama biográfico

Direção: Jeferson De

Elenco: César Mello, Ângelo Fernandes e Pedro Guilherme, Mariana Nunes e Samira Carvalho, Romeu Evaristo, Teka Romualdo, Sidney Santiago, Dani Ornellas, Alan Rocha, Erom Cordeiro, Johnny Massaro, Higor Campagnaro, Isabel Zuua

SI NOPSE: Baseado na vida do advogado e escritor abolicionista Luís Gama, uma das figuras mais importantes da história brasileira. Nascido livre, Luís Gama foi vendido aos 10 anos de idade como escravo para poder pagar as dívidas de seu pai. Mesmo com a vida de um homem escravizado, estudou e conseguiu se alfabetizar, conquistando sua própria liberdade. Tornou-se um dos advogados e pensadores mais respeitados de seu tempo e inspirou todo o país com seus ideais, textos e discursos

Classificação 14 anos

Erlon Chaves, o maestro do veneno

Brasil, 2018, 75min, Documentário

Direção: Alessandro Gamo

SINOPSE: De garoto prodígio das Rádios Associadas a um dos mais requisitados e modernos arranjadores do Brasil e criador da Banda Veneno, Erlon Chaves influenciou a música brasileira do Samba-Jazz ao Samba-Rock. Neste documentário musical, acompanhamos sua meteórica trajetória, as marcas que Erlon deixou na indústria fonográfica, na televisão e no cinema, além da censura e do preconceito racial que enfrentou

Classificação: Livre.

Maria ninguém sabe quem sou eu

Brasil, 2022, 100min, documentário

Direção: Carlos Jardim

SINOPSE: O filme é um depoimento inédito e exclusivo de Maria Bethânia para o diretor e roteirista Carlos Jardim, entremeado por imagens raras de ensaios e shows da cantora ao longo de seus 57 anos de carreira. A atriz Fernanda Montenegro narra cinco textos de autores como Ferreira Gullar e Caio Fernando Abreu sobre a importância de Bethânia no cenário cultural brasileiro.

Classificação: Livre

Menino 23 infâncias perdidas no Brasil

Brasil, 2016, 80min. Documentário

Direção: Belisario Franca

SINOPSE: A partir da descoberta de tijolos marcados com suásticas nazistas em uma fazenda no interior de São Paulo, o filme acompanha a investigação do historiador Sidney Aguilar e a descoberta de um fato assustador: durante os anos 1930, cinquenta meninos negros e mulatos foram levados de um orfanato no Rio de Janeiro para a fazenda onde os tijolos foram encontrados. Lá, passaram a ser identificados por números e foram submetidos ao trabalho escravo por uma família que fazia parte da elite política e econômica do país, e que não escondia sua simpatia pelo ideário nazista. Aos 83 anos, dois sobreviventes dessa tragédia brasileira, Aloísio Silva (o “menino 23”) e Argemiro Santos, assim como a família de José Alves de Almeida (o “Dois”), revelam suas histórias pela primeira vez

Classificação 12 anos

Mulheres que migram

Brasil, 2023, 52min, documentário.

Direção: Sabrina Demozzi

SINOPSE: Cruzar fronteiras em busca de liberdade é o que move Romina, Ruth e Elianna, que deixaram seus países de origem para viver no Brasil. Esse filme mostra os desafios e sonhos daquelas que ousam deixar tudo para trás.

Classificação: Livre

Nazinha olhai por nós

Brasil, 2021, 85 min. Documentário

Direção: Belisario Franca

Distribuição: Boulevard Filmes

Produção: Michelle Maia, Flora Fernandes

Coprodução: Globo Filmes, Globonews e Canal Brasil

SINOPSE: Às vésperas do Círio de Nazaré, uma das maiores festividades católicas do mundo, quatro presidiários – dois homens e duas mulheres – aguardam por um indulto especialmente concedido para aqueles que desejam acompanhar a procissão de Nossa Senhora de Nazaré, padroeira da cidade de Belém do Pará. Enquanto fazem planos para os quatro dias de liberdade que o indulto garante, eles revisitam o seu passado e refletem sobre temas como justiça, família e fé.

Classificação 10 anos

Negras reitorias

Brasil, 2024, 75min, Documentário

Direção: Celso Luiz Prudente

SINOPSE: A trajetória de reitores afrodescendentes nas universidades públicas federais é narrada em debates e rodas de conversas

Classificação: Livre

Nelson Pereira dos Santos - Uma Vida de Cinema

Brasil, 2023, 102min. Documentário

Direção: Aída Marques, Ivelise Ferreira

Elenco: Nelson Pereira dos Santos

SINOPSE: Passeando pelas imagens de seus filmes – dentre os quais obras-primas como Rio 40 Graus, Vidas Secas e Memórias do Cárcere - o documentário procura rememorar a trajetória pessoal de Nelson Pereira dos Santos, desde a década de 1950 até hoje, período de ampla atividade, em que a vida deste cineasta se entrelaça com a própria História do país e do Cinema Brasileiro.

Classificação: Livre

O divino Guaporé

Bolívia / Brasil, 2021, 82min, documentário

Direção: Ederson Lauri Leandro

Realização Laboratório de Narrativas Visuais (LabNavi) e ELDORADO Filmes. Rondônia, Vale do Guaporé, fronteira entre Brasil e Bolívia.

SINOPSE- O Divino Guaporé trata das vivências das populações do Vale do Guaporé, fronteira Brasil-Bolívia, com a centenária festa do Divino. O festejo tem duração de 55 dias e percorre, via fluvial, aproximadamente mil quilômetros e visita 41 comunidades/ localidades brasileiras e bolivianas (ribeirinhas, quilombolas e indígenas). O revezamento de atividades e promesseiros garante 24 horas diárias de atividades durante todo o período.

Classificação livre.

O tempo que resta

Brasil, 2022, 73 min. Documentário

Direção: Thaís Borges

SINOPSE: O documentário aborda a vida de duas mulheres da Amazônia brasileira. Uma encerrou as relações de dependência impostas pelas milícias madeireiras. A outra protestou contra o agronegócio e a mineração que se expandem floresta adentro. Por este motivo, essas duas mulheres estão juradas de morte.

Classificação: Livre

Pitanga

Brasil, 2016, 1h53min. Documentário

Direção: Beto Brant e Camila Pitanga

SINOPSE: A trajetória e a carreira de Antônio Pitanga, um dos grandes atores do cinema brasileiro, protagonista de momentos marcantes da cinematografia nacional.

Classificação: Livre

Revolta dos Malês

Brasil, 2023, 80min, Drama

Direção: Belisário Franca e Jeferson De.

Elenco: Shirley Cruz, Allan Rocha, Jamilly Mariano, Gabriela Luiz, Rodrigo Santos, Raphael Logam, André Ramiro, Roberto Pirillo, Zezeh Barbosa.

SINOPSE: Escravos muçulmanos que viviam na Bahia, em 1835, arquitetaram uma rebelião contra os fazendeiros. A escrava Guilhermina, de 27 anos, reúne as condições necessárias para comprar a liberdade de sua filha e de si própria, mas tem a carta de alforria negada pelo senhor. Ela aproveita a ebulição dos acontecimentos para planejar sua fuga.

Classificação: 14 anos

Simonal

Brasil, 2019, 105 min. Documentário

Direção: Leonardo Domingues

Elenco: Cesar Mello, Angelo Fernandes, Pedro Guilherme Luiz Gama, Mariana Nunes,

Samira Carvalho, Isabel Zuua, Romeu Evaristo, Teka Romualdo, Higor Campagnaro, Johnny Massaro, Erom Cordeiro, Daniel Rocha, Agyei Augusto, Dani Ornellas, Alan Rocha, Sidney Santiago, Zezé Motta, Noemia Oliveira, Fernanda Ross, Nelson Baskerville, Paula Picarelli, Joca Andreazza, Régius Brandão, Clara Choveux.

SINOPSE: O filme conta a história de Wilson Simonal, o cantor que saiu da pobreza e comandou as maiores plateias do Brasil. Dotado de um recurso vocal assombroso e domínio de palco excepcional, Simonal consegue transformar suas inseguranças da infância em grandes conquistas na idade adulta. Uma vez no topo, passa a se sentir invencível: exibe a sua riqueza e gosto por carrões e mulheres; faz propaganda de multinacionais; e se recusa a fazer discurso engajado contra a ditadura. Até que resolve ameaçar seu contador quando se vê com problemas financeiros, graças a seus gastos descontrolados, e acaba vendo seu nome envolvido com o DOPS. Começa então a derrocada de uma das maiores vozes que o Brasil já ouviu.

Classificação: 14 anos

MÉDIA-METRAGEM

Amigo Curumim

Brasil, 2011, 26min, documentário

Direção: Carlos Rodrigues

SINOPSE: Para comemorar seu 30º aniversário, o Montreux Jazz Festival recebeu MILTON NASCIMENTO e seu projeto “AMIGO” na noite brasileira do festival. Os corais ROXINOIS e CURUMIM participam desse projeto, este último originado de um programa administrado pelo governo brasileiro no Estado de Minas Gerais. Este filme mostra as crianças em turnê com o artista Milton Nascimento, em uma realidade completamente diferente das suas vidas cotidianas, e a oportunidade que lhes foi dada por meio desse projeto em que a música é de vital importância.

Classificação livre

Kudibanguela

Portugal, 2024, 21'04”, Ficção, Drama

Direção: Bernardo Magalhães

Elenco: Arnaldo Pereira, Edmundo Sardinha, Israel Campos, Kenny G. Loumouamou

SINOPSE: Um jovem preso político cujo paradeiro a sua família desconhece tenta convencer um prisioneiro mais velho a passar um bilhete para o exterior.

Classificação: 12 anos

Partilha

Brasil, 2024, 25:23min, Documentário/Ficção

Direção: Louise Di Fátima

Elenco: Louise Di Fátima, Patrícia Pinto, Juliana Nascimento e Giulia Nascimento

Sinopse: Partilha é um documentário que vai mostrar o processo de construção de uma vídeo dança realizada por quatro mulheres artistas tendo como ligação não apenas o sangue, mas como dança também.

Classificação: Livre

Por Terra, Céu & Mar

Brasil, Bélem/Pará, 2013, 28:30min. Documentário

Direção: Hilton P. Silva

SINOPSE: O filme e o livro “Por Terra, Céu e Mar: Histórias e Memórias da 2ª Guerra Mundial na Amazônia”, são importantes documentos históricos para se conhecer os pracinhas paraenses e amazônidas, que atravessaram o oceano Atlântico para lutar uma guerra que muito pouco compreendiam, mas que mudaria os rumos da humanidade. O sucesso da participação de uma força pluriétnica junto aos combatentes Aliados ajudou a desconstruir o mito da superioridade branca, contribuindo, assim para o fim da segregação nas forças armadas e na sociedade dos EUA no pós-Guerra.

Classificação: Livre

CURTA-METRAGEM

Guilhermina

Brasil, 2019, Cuba, Espanha. 17min. Documentário animação

Direção: Aída Esther Bueno Sarduy

SINOPSE: Baseado em fatos reais, o filme reconstrói as memórias da marca deixada por “Guilhermina”, uma mulher negra, babá e cozinheira de uma família rica, de Havana na década de 40, num menino de 9 anos, o irmão menor da família. A partir das lembranças de sua primeira infância, a história se desenrola, transbordando e transcendendo os eventos narrados pelo protagonista. É um trabalho em que animação e imagens de arquivos se entrelaçam fazendo com que o público questione tudo o que está sendo escutado e observado.

Classificação: Livre

Komanto: a arte dos filhos de Makunaima

Brasil, 2019 14:40min, documentário

Direção: Éder Rodrigues e J. Pavani

SINOPSE: As representações da Arte Indígena Contemporânea expressas nas pinturas, esculturas, artes plásticas, artesanato, literatura, danças, cantos e culinária revelam que as culturas estão vivas e adaptando-se aos desafios do mundo contemporâneo.

Classificação: Livre

Mãos talhadas

Brasil, 2021, 10:16min, Documentário.

Direção: Aline Fátima

SINOPSE: Geraldo Gonçalves Viana é um artista escultor de madeira mineiro que há anos trabalha e expõe seus trabalhos na Av. Paulista, ao lado do Masp, onde também mora, em uma barraca de acampamento. Quando o prédio anexo do museu começa a ser reformado, Geraldo é convidado a se retirar do local.

Classificação: 12 anos

Megg a margem que migra para o centro

Brasil, 2018, 15:00min, Documentário, Rodado em Curitiba, Brasil.

Direção: Larissa Nepomuceno e Eduardo Sanches

SINOPSE: Megg Rayara derrubou barreiras para chegar onde chegou. Para ela, seu diploma é um marco importante de uma luta não só pessoal, mas, sim, coletiva. Pela primeira vez no Brasil, uma travesti negra conquista o título de Doutora. É a margem que migra para o centro, levando toda sua história consigo.

Classificação – Livre

O rio alimenta a vida

Brasil, 2019, 5:35min 2019, documentário

Direção: Éder Rodrigues

SINOPSE: Os estudos para compreender a geografia econômica e cultural do Baixo Rio Branco estão em andamento. A bela região está situada no extremo norte do país e conta com 16 comunidades que enfrentam muitos desafios. O curta traz um resumo do trabalho da pesquisa e do diagnóstico feito por pesquisadores de três universidades brasileiras que compõe o PROCAD (UFRR, UFC e UNIR), com participação também de pesquisadores da USP.

Classificação: Livre

Questão de justiça

Brasil, 2017, 12min, Ficção

Direção: Celso Luiz Prudente

Elenco: Alexandre Santos, Everaldo Santos, Isabela Ferreira, Jackeline Silva, Janaína Souza, José Airton, Lucas Vinícius, Sandro Lucose, Thamires Brito, Vinícius Brasilino, Wuldson Souza.

SINOPSE: O filme curta metragem “Questão de Justiça” tem como enredo fictício o problema fundiário, observando aspectos do quilombo dos seringueiros. O filme revela a possibilidade de moderno impregnado de vícios, que tenta corromper a cultura tradicional da africanidade brasileira.

Classificação: Livre

Tibério

Brasil, 2023, 7:30min. Documentário

Direção: Clementino Junior

Elenco: Léo Barros (Wilson Tibério), Mariana Maia (Performer), Clementino Junior (Performer)

Sinopse: Wilson Tibério, importante pintor e pioneiro em retratar o cotidiano de seu povo negro em suas obras, assiste em uma nova tela a sua trajetória.

APOIOS E PARCERIAS

20ª MICINE tem como correalizador o SESI-SP (Serviço Social da Indústria) e acontece em parceria com a Associação Brasileira de Pesquisadores Negros – ABPN; CELACC da Faculdade de Comunicação e Arte ECA/USP, do Lab-Art da Faculdade de Educação da FEUSP, da Universidade Federal de Mato Grosso – UFMT e do Curso de Cinema e Audiovisual da Universidade Federal do Pará – UFPA. Apoio do Belas Artes Grupo, Museu da Imagem e do Som – MIS/SP, Canal Futura – Fundação Roberto Marinho, Rede Globo de Televisão.

SOBRE O CURADOR, CELSO LUIZ PRUDENTE

Livre-Docente e Doutor pela FEUSP. Professor Associado da Universidade Federal do Mato Grosso - UFMT. Cineasta, Antropólogo. Professor orientador do Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (PPG FEUSP). Curador da Mostra Internacional do Cinema Negro. Âncora e Diretor do Programa Radiofônico: QUILOMBO ACADEMIA, da Rádio USP, FM 93,7 de São Paulo. Pesquisador do Lab_Arte da FEUSP.

Músicas tema da 20ª Mostra Internacional do Cinema Negro

Meu quilombo

Alexandre Vargas e Celso Luiz Prudente

Intérprete: Bukassa Kabengele

Se precisar do meu canto eu vou lá
Mas é só pra você que eu vou cantar
Eu vivo te esperando pra dançar, dançar, dançar a a a

Agô, agooo o seu corpo é a circularidade do meu tambor
O seu jeito é minha utopia Quilombola
O melhor do meu sonho quando rola
O seu jeito tão doce de me tocar
Me toque, me toque, me toque que eu quero dançar

Sua presença é alegria
Na roda coletiva do saber de Rá
Na festa comum africana
A dialética da alegria é o plek-que-te-plek do tambor
Na magia do tamanco da baiana

Se precisar do meu canto eu vou lá
Mas é só pra você que eu vou cantar
Eu vivo te esperando pra dançar, dançar, dançar a a a

A união na roda
Da sua saia
O balangandã é a voz da sua história
E Oxum é a doçura da dança da paz
Contra toda distopia, viva a dança quilombola

Se precisar do meu canto eu vou lá
Mas é só pra você que eu vou cantar
Eu vivo te esperando pra dançar, dançar, dançar a a a

Se precisar do meu canto eu vou lá
Mas é só pra você que eu vou cantar
Eu vivo te esperando pra dançar, dançar, dançar a a a

Canto para a Sereia

Anderson Brasil e Celso Luiz Prudente

Intérprete: Anderson Brasil

Joga a rede pescador
Escreve um poema pro mar (Oiê Odoyá), entrega o teu corpo pro mar
Puxa a rede pescador, recolhe tua benção do mar, recolhe tua benção do mar
O dia já vem raiando e o meu coração me lembra... Eu amo a Rainha do mar

Eu amo a Rainha do mar Yêyé omo ejá, a Mãe dos Orixás a Mãe dos Orixás

As ondas são rendas que cantam os cantos de lá
Beleza, força e mistério Mucunã quer te mostrar
As ondas vestem as curvas e a nudez da lua faz da praia uma rua pra Janaína bailar.

Pra noite ela dançar vestida com as ondas do mar
A roda é buquê de flor que o tempo faz no mar de quem dança a paz, na gira do amor, na paz de Iemanjá... na paz de Iemanjá... na paz de Iemanjá... na paz de Iemanjá...

Amor de cinema

Rogério de Almeida e Celso Luiz Prudente

Intérprete: Cida Moreira

Quando as luzes se apagam
E um feixe ilumina a escuridão
Sinto-me fora do mundo
Mergulho bem fundo na solidão

Quando as luzes se apagam
E o filme inicia a sessão
Esqueço-me dos meus problemas
Estou no cinema, que emoção!

E vejo surgir de repente
um ente, um presente, lábio de mulher
É a estrela que brilha na tela
Incendeia e acelera a respiração
Tão bela, cor de canela
A atriz tá na tela e no meu coração
Tão bela, cor de canela
A atriz tá na tela e no meu coração

A pele preta da protagonista
Preenche minha vista de torpor
A imagem é então teorema
E vivo o dilema deste amor

Após uma centena de minutos
Somos devolvidos à verdade
Caímos de volta no mundo
Em menos de um segundo, a realidade

Tantos tempos passaram
Escreveram e apagaram outras paixões
É a vida que ensina que a sina
Da vida difere das ficções
Roteiro de sonho e mistério
O cine alucina nossos corações
Roteiro de sonho e mistério
O cine alucina nossos corações

A dialética do coração

Lula Barbosa, Celso Luiz Prudente e Rogério de Almeida

Intérprete: Livia Nestrovski e Quinteto Metallumfonia

Ontem choveu e molhou o nosso quarto
Ontem choveu e molhou o nosso quarto
Mas o que passou, passou
O que passou, passou

Não tenho rugas porque não tenho mágoas
Sei que a pureza vem junto com as águas
O que passou passou,
O que passou passou

Veja como hoje está linda a lua
O brilho das estrelas colorindo a rua
Amor, me chama amor,
Amor, me chama, eu vou

Me chama amor, me chama
Me chama amor, me chama
Pois, a dialética do coração ensina, ensina
Que a flor do amor expulsa a dor do peito de quem ama

Contra autoritária solidão
Vamos dançar a guerrilha
de confete e serpentina

Vem, amor, me dê a mão
O coração da gente
Sempre tem razão

Vem, meu bem, com a força da massa
Plantar amor
No jardim da praça
Fazer amor
No jardim da praça

Comissão Científica Mostra Internacional do Cinema Negro – MICINE

COORDENADORES:

Celso Luiz Prudente - Universidade Federal do Mato Grosso UFMT

Hugo Cesar Bueno Nunes - Faculdade SESI de Educação FASESP

Rogério de Almeida - Faculdade de Educação da USPFE/USP

MEMBROS:

Adérito Fernandes Marcos - Universidade de São José em Macau China

Afrânio Mendes Catani - USP/UERJ/Pq-CNPQ

Ailton Dias de Melo - Centro Universitário de Lavras Unilavras

Alessandro Garcia Paulino - Universidade Federal de São Carlos UFSCAR

Ana Claudia da Cruz Melo - Universidade Federal do Pará UFPA

Anderson Fabrício Andrade Brasil - Universidade Federal do Recôncavo da Bahia UFRB

Bárbara Cortella Pereira de Oliveira – Universidade Federal de Mato Grosso – UFMT

Carlos Eduardo Paiva - Universidade Federal de Mato Grosso UFMT

Carmen Lucia Souza da Silva - Universidade Federal do Pará UFPA

Carolina Faria Alvarenga - Universidade Federal de Lavras UFLA

Cláudia Maria Ribeiro - Universidade Federal de Lavras UFLA

Dennis de Oliveira - Universidade de São Paulo USP

Douglas Manoel Antonio de Abreu Pestana dos Santos - Universidade de São Paulo USP

Douglas Martins de Souza - Pontifícia Universidade Católica PUC/SP

Edileuza Penha de Souza - Universidade de Brasília UnB

Eduardo Januário – Faculdade de Educação da USPFE/USP

Egidia Marques Souto - Universidade de Paris Sorbonne
Elaine Pereira Rocha - Departamento de História e Filosofia da University of the West Indies, campus Cave Hill, Barbados
Elizabete Franco Cruz - Escola de Artes Ciências e Humanidades da Universidade de São Paulo EACH/USP
Elni Elisa Willms - Universidade Federal de Mato Grosso UFMT
Emerson Ferreira Rocha - Universidade de Brasília UNB
Eunice Aparecida de Jesus Prudente - Universidade de São Paulo USP
Fábio Santos de Andrade - Universidade Federal de Rondônia UNIR Flávio Ribeiro de Oliveira - Instituto de Estudos da Linguagem UNICAMP
Gilberto Alexandre Sobrinho – Universidade Estadual de Campinas- UNICAMP
Gleyva Maria Simões Pio Saes – Universidade Federal de Mato Grosso – UFMT
Grace Campos Costa - Universidade Federal de Uberlândia UFU
Hilton Pereira da Silva – Universidade de Brasília – UNB
Ila Maria Silva de Souza Mendes Freitas - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia
Ivan Cotrim - Centro Universitário Fundação Santo André
Jerry Adriano Villanova Chacon - Faculdade SESI de Educação FASESP
João Alegria Pontificia - Universidade Católica do Rio de Janeiro PUC Rio
João Clemente de Souza Neto - Universidade Presbiteriana Mackenzie
Jusciele C A de Oliveira - Centro de Investigação em Artes e Comunicação da Universidade do Algarve, em Portugal
Júlio Taimira Chibemo - Universidade Alberto Chipande Beira Moçambique
Karla Isabel de Souza - Faculdade SESI de Educação FASESP
Lays da Cruz Capelozi - Universidade Federal de Uberlândia UFU
Lucas Scaravelli da Silva - Faculdade SESI de Educação FASESP
Luiz Felipe de Alencastro – Professor Titular da Fundação Getúlio Vargas FGV e Titular da Universidade de Paris Sorbonne
Luiz Sales do Nascimento - Pontifícia Universidade Católica de Santos Marcos José Zablonsky - Pontifícia Universidade Católica do Paraná PUC/PR
Maria Aparecida Costa Oliveira - Supervisora Pedagógica no Instituto Federal de Rondônia - IFRO

Maria Francisca Morais de Lima - Pró-reitora do Instituto Federal de Educação do Amazonas – IFAM

Maristela Carneiro - Universidade Federal de Mato Grosso UFMT

Marlyson Alvarenga Pereira - Universidade Federal do Rio Grande FURG

Michelle Júlia de Sousa - Universidade de São Paulo/Faculdade de Educação FEUSP

Noel dos Santos Carvalho - Universidade Estadual de Campinas UNICAMP

Paulo Morais-Alexandre - Instituto Politécnico de Lisboa, Portugal

Paulo Ronqui - Universidade Estadual de Campinas UNICAMP

Reginaldo Santos Pereira - Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia UESB

Ricardo Alexino Ferreira - Universidade de São Paulo USP

Rita de Cássia Dias Pereira de Jesus - Universidade Federal do Recôncavo da Bahia UFRB

Roberlaine Ribeiro Jorge- Universidade Federal do Pampa UNIPAMPA

Robson Pereira da Silva - Universidade Federal de São Carlos UFSCar

Rogério Garcia Fernandez - Universidad Complutense de Madrid – Espanha

Rosenilton Silva de Oliveira - Faculdade de Educação da USPFE/USP

Sérgio Pereira dos Santos - Universidade Federal de Mato Grosso UFMT

Wilson do Nascimento Barbosa - Faculdade de Educação da USPFE/USP

Ficha técnica

Curador

Celso Luiz Prudente

Direção artística

Celso Luiz Prudente

Assistente de direção

Ana Beatriz Prudente

Ana Vitória Prudente

Coordenação acadêmica

Celso Luiz Prudente

Cláudia Maria Ribeiro

Rogério de Almeida

Coordenação de produção

Dacirlene Célia Silva

Produção executiva

Gargântua Produções

Diáspora, Ontem e Hoje

Wilson do Nascimento Barbosa¹

“A América ficará mais pobre se substituir seus erros brutais e mal digeridos pela humildade negra, leve de coração porém determinada? Ou seu espírito grosseiro e cruel pelo bom humor amoroso jovial? Ou sua música vulgar pela alma das *Sorrow Songs*?

O Problema Negro é apenas um teste concreto dos princípios subjacentes desta grande república, e a luta espiritual dos filhos dos libertos é o trabalho de alma cujo fardo está quase além da medida de suas forças, mas que o carregam em nome de uma raça histórica, em nome desta terra dos pais de seus pais e em nome da oportunidade humana”

W. E. DuBois

“As Almas da Gente Negra” (Lacerda Editora, SP, 1999)

¹ Wilson do Nascimento Barbosa (M. Sc.; Ph.D.). Graduado em História; Graduado em estatística e Economia. Entre 1985 e 2017 lecionou 108 cursos semestrais de graduação no 3º nível; e 82 cursos semestrais de pós-graduação (M & D), com os seguintes temas: Dinâmica Econômica; Modelos Lineares; Problemas na Expansão da Sociedade Industrial; Técnicas de Pesquisa na História; Flutuações e Mudança Técnica; Aspectos Metodológicos da Pesquisa Histórica e Social; História Econômica do Brasil Atual; Aspectos da Cultura Negra no Brasil.

A Diáspora

“Dança negro
Sinhá não vem cá
Sinhá tá doente
Bebeu aruá”
(quadra de Capoeira)

A diáspora africana é o vazamento à força, pelos árabes e pelos europeus, das populações originárias negras, desde seu habitat, para trabalharem como escravos em toda parte. Portanto, a escravização do negro na época moderna tem como premissa seu espalhamento pelo mundo, ou seja, a diáspora. Essa diáspora física e histórica tem como resultado a Diáspora, qual seja, a elevação do fato à compreensão pensamental e filosófica pelos próprios negros e seus afins. Dá-se que a diáspora é uma estrela de muitas pontas.

A diáspora forma numa ponta a africanização do mundo dominado pelo europeu, dando-se como resultado na outra ponta a chamada “Civilização ocidental”. Ou seja, o europeu, ao atacar o Outro, no caso o africano, torna-se ele mesmo parte do africano, isto é, o africano é a fonte de sua riqueza. A tradição das culturas, etnias e identidades se dissolvem na “sopa” elaborada pela dominação europeia. Ao fazê-lo, a Europa projeta o contrário de si. Seu discurso se torna equivocado, duplo, e é isto que viabiliza a “civilização ocidental”. Ela é um substrato da dominação que impõe aos negros.

A primeira coisa que emerge dessa “sopa” que não pode ser digerida é a cultura mercantilizada que resulta da escravização do Outro, o negro, o seu contrário. O europeu não pode “aculturar” o negro sem tornar-se negro ele próprio. Isto é uma ironia da História, porque há sessenta mil anos, o europeu foi inventado pelo negro, ao sair este da África e formar o estoque “*homo sapiens*” na Europa.

A “civilização europeia”, ao engolir a África, condenou, portanto, a si mesma a morrer de indigestão. Ela não consegue digerir os resultados, que seja, da Diáspora. Portanto,

dança negro,
Ou seja, faça o negro o que bem quiser,

Sinhá não vem cá,

Ou ainda, o espaço que a Sinhá (a “Civilização”...) havia adquirido, se apropriado, está agora caindo sobre controle do negro. Qual a explicação?

Sinhá tá doente

Ou seja, a “Civilização ocidental” padece de perda de mobilidade, ficou doente. Mas o que causou sua doença?

Bebeu aruá...

Ou seja, Sinhá é vítima de sua ganância, de sua gula, comeu ou bebeu o que não devia, algo que tomou ou ganhou, algo que o Outro come ou bebe, mas que ela não pode digerir...

Aquele algo contém um mistério. Contém segredos impróprios, que seu corpo frágil – apesar da gula – não pode manejar, não consegue digerir. E o que é esse algo? A canção de capoeira desvenda o pacote pelo seu nome. O nome contém o segredo. O envenenador é o aruá. O famigerado caramujo-do-banhado, um falso marisco, uma das coisas vivas mais antigas do planeta. Mais antigo que o tubarão. Aí está o seu segredo, perdido no cerne do mundo. Quando o “homem branco” nasceu, a meros sessenta mil anos, o negro (um milhão e meio de anos) e o aruá (três bilhões de anos) já andavam por aí, já se haviam encontrado, fundido seus corpos na panela comum do Quênia, do Marrocos e da Namíbia. Não necessitavam ser reeducados culinariamente...

“Aruá” expõe o impossível processo para o Opressor de digerir o Oprimido, ou seja, torná-lo parte fisiológica e si-mesmo, dele assimilar o positivo e defecar o negativo... Seu espaço, seu corpo, não consegue fazê-lo, não pode determinar-lhe seu contraditório, saber daquilo que supostamente digeriu – o que é positivo e o que é negativo. Passa assim pela paralisia de sua capacidade de assimilação...

Tem-se, portanto, a segunda coisa a emergir da tentativa de assimilação. É difícil digerir o Outro, transformá-lo em algo de si-mesmo, porque – de súbito – de um modo inesperado – ele retorna como “podridão”, de dentro de seu espaço. Surgem como movimentos de libertação da África Negra e do Novo Mundo.

E a segunda coisa traz consigo uma terceira. Surge a autopercepção do “Terceiro Mundo”, que se descobre como tal, é uma “podridão” que se vê fora do que não é de-si...

A impossibilidade de assimilação pela Europa daquilo que não é Europa, apesar de qualquer processo suave de lavagem cerebral e de alienação induzida, se põe pela contradição: (a) recordar a inferioridade do dominado é ato do dominador, a partir da

diferença externa – a cor de pele, a forma do cabelo -. E (b) no entanto, é esta diferença (a cor de pele, por exemplo) o primeiro momento de percepção do dominado como sendo ele um si-mesmo.

A “autorização” mental para criar e participar dos movimentos dissidentes nasce nas mentes antes dominadas desde uma percepção que existe, que está aí... Uma diferença étnica. É ela que convida cada qual que percebe uma “travessia” rumo ao que é de-si, uma volta, ou retorno espiritual à África, uma reafricanização de suas descobertas culturais. Assim, a consciência étnica é um primeiro momento de percepção de sua consciência social, ou seja, conseguir arrumar as peças desse quebra-cabeças, “puzzle” antes incompreensível que é agora significativo, que pode ser arrumado e, quando arrumado, nos fornece um sem-números de informações...

A descoberta pelo negro comum das ruas quanto à existência de uma ordenação racial do mundo, que também é de -si, e que lhe ocupa o modo de ser. Ela – a consciência étnica – o coloca em certo espaço, espaço este que é capaz agora de ver como só dele.

1. A Diáspora Enquanto Fato Histórico

A diáspora se trata, em termos modernos, de sua acepção natural. Todos os povos, ao se multiplicarem, saem dali onde se encontram e em pequenos magotes, em busca de territórios novos, iguais ou melhores onde possam se estabelecer com suas famílias. Esta é a diáspora natural. A viagem de uma dada etnia para longe, para fora de si, criando ou expressando nessa cissiparidade sua força, sua opção por um outro destino. Nesse movimento, uma parte de seu passado se destrói, se esvanece em suas novas necessidades e outros valores são aí construídos, marcando até talvez uma nova identidade.

Não há, contudo, apenas esta diáspora natural na vida dos povos. Outra se constitui aquela forçada, aquele ser raptado, ser sequestrado, ser batido pela violência de outrem. Ser arrancado daquele coletivo a que pertencia e ser dele apartado, ou vê-lo destruído. Esse processo inicia uma outra dispersão pelo mundo, desta feita uma diáspora induzida.

O continente africano foi a grande vítima, durante dois mil anos, da caça e apreensão de seres humanos, com a finalidade de explorar sua capacidade de trabalho.

Neste panorama, a chamada “escravidão moderna” (1350 – 1850) ocupa um espaço de quinhentos anos. Talvez cerca de cem milhões de indivíduos de etnia negra hajam sido vítimas desse sequestro destruidor, morta desse número a metade e tornada escravizada a outra metade, a criar riqueza para os europeus e os árabes. Ensina Alaôr Eduardo Scisínio em seu precioso “Dicionário da Escravidão”:

“TRÁFICO: Comércio de escravos. Atividade cuja história ainda está por escrever, o tráfico escravagista não nasceu no Brasil. Quando este foi descoberto, Lisboa já era uma cidade mulata. Em 1441, Antão Gonçalves já tinha levado escravos do Congo para a metrópole. Os navegadores Gil Eanes (1432), Antão Gonçalves (1446) e Diogo Cão (1438) levavam para Portugal, no século XV, negros da Costa do Senegal e da Guiné (Apud Nelson Sena, *Africanos no Brasil*, p.49), passando no final daquele século o tráfico negreiro a ser ininterrupto para Porto Santo, Açores, Cabo Verde e ilha da Madeira. Em 1442, Antão Gonçalves teria aprisionado vários mouros na Costa do Ouro, e só os restituiu em troca de escravos negros (em número de dez), que foram para a Europa. Afonso de E. Taunay, no cap IV de *Subsídios para a História do tráfico africano no Brasil*, oferece dados preciosíssimos dos primórdios do tráfico africano no Brasil, de 1516 a 1637. Mas adverte: “Fazer uma história geral do tráfico é uma tarefa para uma vida, parece óbvio lembrá-lo”. Nelson Sena informa que “desde 1539 Duarte Coelho, donatário da capitania de Pernambuco, reclamava da coroa que lhe fosse permitido importar braços africanos para a lavoura dos engenhos: e assim se introduziu em Pernambuco o comércio de escravos procedentes de Guiné e do Congo, informando o padre Anchieta que, em 1583, já havia cerca de 10.000 negros congueses e guineanos em Pernambuco e mais 3.000 na Bahia e cerca de 1.000 noutras Capitânias e no Rio de Janeiro (14.000 escravos ao todo em 1583)”. Em 1538 chegavam os primeiros escravos, num carregamento regular de tráfico, num navio de Jorge Lopes Bixorda, conhecido como velho traficante, tendo já enviado, ao que parece, índios escravos a D. Manuel em 1514, segundo nos informa Afonso de E. Taunay. Duarte Coelho fez o pedido de escravos da África tão logo se apercebeu de que os gentios não serviam para o trabalho escravo, pois com facilidade fugiam para o mato tão conhecido seu quanto estranho ao negro a quem os senhores de engenho convenceram ainda da existência do saci-pererê na mata densa. No mundo econômico o tráfico foi sempre considerado

um excelente negócio. E tão bom negócio que os reis se faziam sócios das companhias, como D. Pedro II na Companhia Real de Guiné e das Índias, em 1693, entregando 10.000 toneladas de negros na América Espanhola. Por volta de 1563, o capitão John Hawkins tinha arrancado 300 negros de contrabando da Guiné portuguesa. A rainha Elisabeth ficou furiosa: “Esta aventura – sentenciou – clama vingança do céu”. Porém, Hawkins contou-lhe que havia obtido, no Caribe, em troca de escravos, um carregamento de açúcar, peles, pérolas e gengibre. A rainha perdoou o pirata e converteu-se em sócia comercial dele. Um século depois, o duque de York marca a ferro quente suas iniciais DY sobre a nádega esquerda e o peito de 3.000 negros que sua empresa conduzia anualmente para as “ilhas do açúcar”.

Comenta igualmente o antropólogo Arthur Ramos, em trabalho dos anos (19)40, republicado em 1961 (O comentário da citação é de Scicínio. In Arthur Ramos, “introdução à Antropologia, 1º volume, pp. 245 e seguintes, 1961):

“Vale lembrar – acrescenta o mesmo historiador – que “a ninguém repugnava comerciar com escravos. No tempo não era coisa que se fizesse furtivamente, coberto de vergonha, fugindo às críticas da população. Pelo contrário, era um título. Na Inglaterra chegou a fazer barões. Aqui também foi serviço prestado a Sua Majestade e ao país”. Para ter-se uma ideia do prestígio de que gozavam os traficantes, basta dizer-se que, na Bahia, eles organizaram uma irmandade (o que hoje seria um sindicato), sob a invocação de São José, padroeiro da devoção dos traficantes, ao qual caberia velar pela sorte das embarcações destinadas à busca de negros a serem escravizados e cristianizados pelo batismo. É possível até que os traficantes não tivessem devoção nenhuma por nenhum santo e cultuassem a imagem de São José para explorar a credulidade dos negros, pois que tal imagem fora em 1430 para o castelo de São Jorge de Mina, de onde foi retirada por ocasião da tomada do local pelos holandeses em 1637. Só em 1752 foi para a Bahia, depois de tomada aos negros que, desde aquela data a detinham na África. Em tal penúria chegavam os negros que, pelo alvará de 18 de março de 1684, D. Pedro mandava observar nos carregamentos o limite de 7 cabeças por tonelada com portinhola e 5 quando não as houvesse. Nas partes superiores iriam 5 moleques por tonelada. Deveria haver um capelão a bordo e serem os escravos tratados com caridade, mas o que a

clemência real propiciou foram as propinas. Os navios continuaram superlotados. A própria exigência do capelão era um emprego. Ele ganhava 150 mil réis por viagem. As atrocidades eram indescritíveis. Alguns tumbeiros tinham mais da metade da carga de escravos lançada ao mar. Os escravos continuaram a ser empilhados nos porões dos navios, sucumbindo, vítimas de doenças que se manifestavam nesse ambiente sórdido, a um só tempo morada, cama e latrina. As baixas eram menos dispendiosas em relação às acomodações exigíveis para que elas não ocorressem. Calógeras chega a afirmar que a percentagem de mortalidade ascendia regularmente a 30% das cargas vivas, percentagem essa que Luís Viana Filho achou alta. O mesmo historiador encontrou no arquivo da prefeitura da Bahia o livro de Visita em embarcações vindas da África com informações de que, em uma das várias embarcações, de 570 negros embarcados morreram na travessia 230 (40%). De 616, morreram 207. E por aí vai tendo havido um tumbeiro que, na falta de água, perdeu a carga, lançando ao mar centenas de negros mortos. “Tal o desespero dos desgraçados africanos que, por diversas vezes, se havia visto escravos arrancarem as tábuas do fundo dos navios, fazendo-o submergir, perecendo assim com os seus martirizadores. Preferiam o suicídio ao horror do cativo na América”. Segundo informações de Taunay, os desembarques clandestinos eram tão frequentes, à vista das autoridades complacentes, que em Tapoã, na Bahia, uma praia passou a chamar-se *Chega-Nego*. Décio Freitas, em relação à história triste dos navios negreiros escreveu: “Os ais e os gemidos de mulheres e crianças amontoados nos cubículos monstruosamente escuros das galeras e dos navios negreiros se misturavam com o bater das vagas e ranger os mastros e se perdiam na vastidão dos mares e por isso não chegaram até Deus e não eram ouvidos pelos deuses totêmicos a que se agarravam desesperadamente. O dia se confundia com a noite e a noite com todos eles”. Esse cronista dos Palmares reproduz a narrativa do escritor lusitano J. P. Oliveira Martins, em *O Brasil e as colônias portuguesas*: “Um navio de escravos era um espetáculo asqueroso e lancinante. Amontoados no porão, quando o navio jogava, batido pelo temporal, a massa de corpos negros agitava-se como um formigueiro para beber um pouco desse ar lúgubre que se escoava pela escotilha gradeada de ferro”.

É assombroso que tais depoimentos sejam quase sempre silenciados. Na literatura e na formação escolar. Na verdade, quase toda a história do chamado Ocidente vai,

desde o estabelecimento das “grandes navegações”, contra a análise percuciente de uns poucos estudiosos, haja outrossim se tornado uma peroração do si-mesmo europeu. O mau se apresenta como bom. A obra literária comprometida com este autoelogio é uma mortalha sem fim de alegações e fatos inventados, num desfile quase monótono de mentiras e embelezamentos.

Essa história-texto oficial da maioria dos países ocidentais é um desfile de falsificação sobre o funcionamento de uma ordem social brutal, assassina, do qual está excluído o homem comum. Sua maquiagem a converte em desconhecimento real e afastamento da verdade. Afirma Clóvis Moura:

“A base que produzia a dinâmica econômica dessa sociedade de escravismo colonial era a agricultura de exportação e a mineração. Por seu turno, para que se mantivesse esse dinamismo, havia necessidade do tráfico permanente de negros vindos da África, pois as condições sob as quais trabalhava o escravo negro levavam a que a sua média de vida produtiva fosse baixíssima: sete anos. O tráfico de escravos servia, portanto, para - internamente - manter o equilíbrio demográfico da estrutura e - exteriormente - contribuir para o desenvolvimento do capitalismo nas metrópoles européias. Esta dupla função era conseguida através daquilo que se convencionou chamar de tráfico triangular. Ora, o simples fluxo de escravos africanos vendidos não explicaria a importância que o tráfico teve no processo de acumulação capitalista nas suas respectivas metrópoles. Isto somente seria possível através dessa modalidade de tráfico. Nesse processo, Inglaterra, França e América Colonial forneciam as exportações e as embarcações: a África, a mercadoria humana e as plantações das colônias, as matérias-primas que seriam enviadas às metrópoles como conclusão desta triangulação. Para que esse tipo de comércio funcionasse sem contradições profundas, havia necessidade de um mecanismo regulador e controlador indispensável: o monopólio comercial. O tráfico triangular criou, na Inglaterra, um ramo de capitalismo que poderíamos chamar de negreiro, porque todo ele estava subordinado ao desenvolvimento do tráfico triangular”.

(Clóvis Moura – “Brasil: as raízes do Protesto Negro”, Ed. Global, 1983, p. 18)

Tem-se a destacar um punhado de burgueses monopolistas, aliados ao resto da burocracia e de uma aristocracia, falidas politicamente pelo esgotamento da dominação

absolutista feudal, como o centro das forças sociais capazes de acomodar a expansão do comércio de seres humanos com as nascentes instituições liberais. Estas passaram a ser mero invólucro daqueles desdobramentos. Como subconjunto no poder do Estado, foram tais forças forjando as soluções institucionais que permitiam a consolidação do tráfico humano como mercadoria. Por sobre o fato, impuseram também – contra o trabalhador e o homem comum – uma superestrutura, um pano de fundo de mentiras e ideações que lhes facilitou dois séculos de domínio mundial. Desse modo, a formação e o desenvolvimento da sociedade ocidental é o culto ao delito, o espaço da banalização do crime dos dominadores. Uma vez que a sociedade capitalista colonial e neocolonial só funciona alicerçada sobre a violência aberta, o crime tende a se generalizar e se constitui o pano-de-fundo cotidiano do conjunto das relações sociais. O crime se torna objeto de socialização e de culto. A cultura da violência supera a cultura de convívio não apenas nas relações entre as classes, mas igualmente na relação intraclasses. A sujeira da dominação contamina espiritualmente suas próprias vítimas. O ego do narcisista penetra e organiza o ego de suas vítimas, enquanto processo de falsa consciência. Isso põe-se a requerer inúmeras inversões. Têm-se aí mais um problema: o avanço da divisão social do trabalho por dupla alienação, aquela que deriva das condições locais, mais aquela transferida por necessidade do centro (o “reflexo do reflexo” de Vieira Pinto).

Dá-se que o colonialismo conduz a construção da vida neste pedaço de mundo desumanizado como um hospício coletivo, em que nada vê-se tornado simples: (a) o transformar do trabalho alheio de um meio (sobrevivência) em um fim (produção infundável de superlucros); (b) o irreparável transformar dos trabalhadores deste processo em algo totalmente descartável e sem sentido humano.

Este formidável avanço da coisificação das relações sociais tem o Estado metropolitano (e seus tentáculos locais) como organizador e centralizador do crime como forma de vida social. A colônia desta ou daquela potência não passa de ser uma colossal Auschwitz, capaz de inspirar logo em futuro próximo a criação modelar (Auschwitz) na própria Europa. Ou seja, a ideologia colonial contamina - inlavável imundice – a sociedade metropolitana do colonizador.

Também no centro do sistema manifesta-se o sucessivo descartar de tudo que é humano. A dualidade se revela como discurso no centro do sistema: (a) um dado discurso apresenta-se como ético e construtor de moralidade, como recurso civilizador;

(b) outro discurso apresenta-se como “produtivo” e “científico”, forjando as regras edulcoradas da colonização, tornada reeducação suave. Esta imundície – é óbvio – emporcalha também as classes que vivem da sobre-exploração importada pelo centro do sistema, dando-se assim a centralidade da hipocrisia. Um dos traços do domínio da hipocrisia como entendimento central é a incapacidade de filosofar, havendo-se aí inventado um “indivíduo” que se opõe à vida social, um ente previsto no desdobramento do iluminismo, o Robinson Crusoe (onde se ignora o “Sexta Feira” ...), encontrado, por exemplo, na crítica de Hegel à “sociedade civil” (vide a Fenomenologia do Espírito).

Erige-se daí a completude do sistema jurídico do capital. Consolida-se, assim, em oposição às indicações filosóficas apontadas pela Diáspora, (a) o elogio desequilibrado de si-mesmo pelos dominadores, a “liberdade” individual exercida como loucura. Semelhante desarranjo “intestinal” do sistema vê-se no culto da violência e do crime, tornado “obra de arte”, na literatura, no teatro e no cinema. Nessa “cultura”, a matança do Outro ocupa todos os interstícios da “obra de arte” ... E daí, (b) a bajulação da loucura, processo degenerativo que faz a sociedade portar-se como sujeito criminoso, escolhendo para dirigir o Estado as quadrilhas dos piores criminosos.

O poeta britânico Kipling descreve a falência da sociedade do “homem branco”, e a necessidade que tem de escravizar outros e escravizar a si próprio para prosseguir perpetuamente em servidão:

“Assumi o Fardo do Homem Branco,
Enviai os melhores de vossos filhos,
Condenai vossos filhos ao exílio,
Para que sejam os servidores de seus cativos,
Para que velem pesadamente ajaezados,
Os povos sublevados e selvagens,
Povos recém-dominados, inquietos,
Meio demônios, meio infantis.
Assumi o Fardo do Homem Branco,
Tudo o que fizerdes ou deixardes
Servirá a esses povos silenciosos e consumidos,
Para pesar vossas mercadorias e vós mesmos.”

(Rudyard Kipling, poeta britânico. Citado por Defrasne, J. Del e Laran, M. em *Historie: le Monde de 1848 a 1914*. Hachette, Paris. pg. 270)

Cabe aqui recordar a experiência de certo viajante inglês que, havendo encontrado colonos na Norte América que só falavam mal dos indígenas (preguiçosos, sujos, corruptos) procurou através de um interprete saber o que os indígenas pensavam dos colonos. Estes aproximadamente declararam: trabalham demais; acumulam muitas coisas; são muito burros... Assim se refere Jack Woddis à colonização europeia, invasora a mão armada do mundo banto:

“Antes do aparecimento dos europeus, todos os habitantes nativos do território eram economicamente auto-suficientes (...) Cada família banto produzia sua alimentação, plantando e criando gado; também construía as próprias cabanas e fazia a maioria de suas roupas e utensílios domésticos (...) Desde a vinda dos europeus, essa antiga auto-suficiência se desmoronou.”
(WODDIS, J., África, as Raízes da Revolta, Zahar Editores, pag. 25).

Habitantes quase sempre de terras desfavoráveis, os europeus desenvolveram muito cedo o saque, a pilhagem, o roubo puro e simples, a mercadoria e a acumulação de coisas. Suas sociedades se dividiram em agrupamentos de categorias e classes tornadas inimigas entre si. Para sobreviver, aperfeiçoaram a máquina do Estado, a dominação social e o ódio ao seu semelhante. É este tipo de gente que parte em busca de escravos e que se torna capaz de qualquer crueldade para obter o que considera riqueza. A conquista da Somália pelos portugueses é o indicativo do que se punha na origem da acumulação primitiva e no desdobramento do colonialismo. O trabalho do europeu dá-se como destruição da natureza.

No entanto, quando se lê a historiografia europeia que narra semelhantes matanças, encontra-se sempre o argumento de que a cem ou quinhentos anos, pensava-se assim mesmo, massacrar era normal. Simplesmente desculpam para continuar a fazê-lo:

“Uma vez instalados, os europeus dedicaram-se a organizar seus novos territórios (...) Todos os setores da produção (agricultura, indústria e comércio) foram organizados sob uma base monopolista, voltados exclusivamente para exportação. No setor agrícola, os produtos de subsistência foram substituídos (ou deslocados para regiões menos férteis) pela nova agricultura de “plantation”, praticada por grandes empresas em gigantescos latifúndios que concentravam o trabalho de milhares de

camponeses expropriados de suas terras. As “plantations” dedicavam-se à monocultura do café, amendoim, cacau, sisal etc., produtos que não eram destinados a satisfazer o consumo local, mas a serem vendidos no mercado internacional. As consequências desta orientação da agricultura foram perniciosas e afetaram a sociedade africana como um todo. As organizações tradicionais (a tribo, a aldeia e a família), que se estruturavam a partir de suas inserções na produção de subsistência ou na pecuária itinerante, praticadas pelas comunidades nas terras comuns, e que exigiam uma abundante mão-de-obra, largas extensões de terras e propriedade coletiva, perderam toda a sua base de sustentação. Aldeias e tribos foram deslocadas ou dispersadas e suas terras entregues aos colonos brancos ou às empresas capitalistas, enquanto que os africanos eram concentrados em reservas instaladas em regiões estéreis ou forçados a trabalhar como assalariados para seus novos senhores (RIOS, M.E., *Para uma nova História da África*, Centro de Estudos Afro-Asiáticos, 1973, pags. 7, 8 e 9.)

Grandes ou pequenos povos e territórios continuam submetidos hoje à mesma agressão imperialista-colonialista, nos moldes da filosofia do cachorro doido. Isto nos lembra aquele sujeito que anda na rua com seu cão sem mordaca, mas comenta quando o mesmo morde alguém:

- Este cão hoje está mal humorado!

Não se pode colocar uma boqueira no imperialismo, mas este, sim, colocou boqueira nos escravos, para que não falassem, não comessem, não protestassem... Certamente, era o “jeitão” dos colonialistas, sempre mal humorados...

Na historiografia burguesa, a “circunstância” nada mais tem sido do que a justificação moral do crime. A ênfase de semelhante historiografia não está em examinar o fundamento dos atos criminosos do passado – atos negadores da humanidade – mas em elogiar tais práticas como uma sábia conduta para superar eventuais “impasses”. Tais impasses ocorreram naquela época e ocorrem hoje.

Embora estivesse teoricamente regulada pela navegação inglesa quantos escravos por tonelada do navio tumbeiro se pudesse embarcar de escravizados, na verdade, punham-se ali quatro, cinco, até dez vezes mais pessoas do que era prescrito, configurando a ganância sem limites dos escravizadores e a impunidade em que viviam. Por exemplo, quando foi apresado pela marinha britânica o navio português Dois de fevereiro, coube ao reverendo britânico descrever no diário de bordo do navio “Fawn”:

“Os vivos, os moribundos e os mortos amontoados em uma única massa. Alguns desafortunados no mais lamentável estado de varíola, sofridamente doentes com oftalmia, alguns completamente cegos, outros esqueletos vivos, arrastando-se com dificuldade para cima, incapazes de suportarem o peso de seus corpos miseráveis. Mães com crianças pequenas penduradas em seus peitos, incapazes de darem a elas uma gota de alimento. Como os tinham trazido até aquele ponto parece surpreendente: todos estavam completamente nus. Seus membros tinham escoriações por terem estado deitados sobre assoalho durante tanto tempo. No compartimento inferior o mau cheiro era insuportável que seres humanos pudessem respirar tal atmosfera e viver. Alguns estavam sobre o assoalho chamado convés, morrendo – um já morto”.

(in Robert Walsh. *Notices of Brazil in 1828 and 1829*. London, 1830; Boston; Richardson, Lord & Holbrok, 1831)

Os escravizados que sobreviveram à viagem desumana no “túmulo” – sem dúvida a pior experiência de suas vidas – eram logo levados a experimentar novos patamares de degradação na espera, no mercado de escravos, na marcação com ferro em brasa, na distribuição em novas atividades de trabalho, completamente dissociadas de suas culturas, de seu entendimento e de sua formação como seres humanos. Mas aí mesmo se encontra enorme novidade e surpresa para quantos vinham a estudar a sociologia e a etnologia de suas novas vivências.

Essas pessoas – certamente destruídas enquanto seres humanos – logravam, em sua absoluta maioria, evitar o suicídio e construir comunidades por exclusão, ou seja, comunidades em que tinham que fabricar novos valores, novas artes relacionais, novas crenças, etc, a partir dos destroços deles mesmos que lograram reencontrar em sua humanidade. Estas novas comunidades negras, com laços de parentesco e constituição cultural recriadas, formaram no curso de algumas gerações uma nova cultura e uma nova sociedade, dotada quase sempre de motivos, de dinâmica própria.

A observação estudiosa das sociedades novas criadas, pois, no processo da diáspora permite classificar seus traços e estabelecer nelas o que lhes é específico. É possível captar no movimento de seus processos um caminho explicativo que difere das regras criadas e impostas pela dominação destruidora.

A primeira observação penetrante das sociedades coloniais ou neocoloniais é estabelecer-se em sua dualidade, seu desencontro, sua situação de coisa infeliz e provisória. Torna-se nessas sociedades difícil o estabelecer de um sentido, de uma monovalência estratégica, do predominar de um direcionamento racional. Nessas sociedades duais resultantes do colonialismo, a dominação faz um discurso, mas a vida impõe outro. Todos se recordam da frase do general Geisel, presidente dado num período da Ditadura militar (1974-1979): “Tudo está no lugar, mas nada funciona!”. Esta é uma boa descrição das sociedades coloniais, neocoloniais ou subdesenvolvidas. Dividida contra si mesma, a classe dominante dedica-se exclusivamente a uma intensa exploração, que é apenas a continuação do modelo colonial, com um verniz que tudo disfarça por cima. Por exemplo, aos trabalhadores são pagos salários, que na verdade correspondem ao nível progresso do trabalho escravo...

Recorde-se da percepção de J. J. Rousseau, quando caracteriza a sociedade capitalista como uma sociedade fundada no roubo, sendo a “apropriação da propriedade” a criadora – portanto, pelo roubo do que é de outro – das relações sociais da “civilização”, sofisticada mentira (enquanto algo que é).

A condição de duplicidade do discurso civilizatório – mentira para os expropriados, verdade para os expropriadores – se agrava nas condições coloniais e neocoloniais. Nas “novas” sociedades duais, a falsidade superestrutural atinge ao delírio. Por exemplo, o 1% mais rico da “sociedade” estadunidense concentra mais riqueza que 90% do resto da população. Em escala mundial, o 1% mais ricos detém 52% da renda e das propriedades existentes. Todo o movimento econômico através das mercadorias tem por objeto concentrar riqueza e empobrecer todos aqueles outros, trabalhadores ou não, ou seja, o “povo”...

O ponto central da falsidade superestrutural consiste no ver da dominação, que atribui ao desfecho da globalidade da experiência humana a condição de uma incógnita que se põe no futuro, enquanto é óbvio que a história humana “se resolve” no curso de cada geração, não havendo, pois, futuro algum para a geração que está presente. Esta falsidade fundamental elimina a possibilidade de a classe dominante presente elaborar cientificamente o conhecimento. Semelhante “cegueira de classe” impede que a dominação vigente seja capaz de entender a dualidade (e fatalidade...) do mundo em que vive. Semelhante vista “curta” da dominação vigente impede a percepção da lógica da dualidade e o entendimento da “etapa atual” do movimento da consciência social.

Como se sabe, a consciência social é o movimento objetivo que resulta do acúmulo da experiência histórica do conjunto de todas as classes e camadas sociais, em seu processo de luta pelo controle e leitura do mundo. Esta ruptura interior, pela qual a dominação vigente não compreende o que se passa, é a única verdade que a dominação oferece para a solução do impasse das contradições étnicas e sociais.

As colônias – e assim evoluem também as neocolônias – são como feridas abertas no corpo das sociedades que logram os metropolitanos invadir e dominar. As obras ali criadas são o inverso da aparência que acarretam, pois, seu objetivo é infectar materialmente e espiritualmente o mundo local, arrastando-o para o empobrecimento colonizador.

“É certo que as metrópoles realizaram na África obras nada desdenháveis: modernizaram portos, abriram rodovias, construíram estradas de ferro, diques, construíram cidades. O mapa e a história do continente nos ensinam, porém, que os portos tinham como única finalidade assegurar o contato com a Europa e para lá escoar os produtos coloniais. Que as vias comerciais e estradas de ferro não se destinavam a favorecer o mercado interno nem facilitar as comunicações, mas sim facilitar o transporte de mercadorias até os portos de embarque (...) que as cidades construídas abrigavam sobretudo europeus.”

(RIOS, M.E., op. cit., 1973, pags. 10 e 11)

Desse modo, a busca sistemática dos europeus por ferro, metais preciosos e pessoas para escravização (1350 – 1850) levou a quinhentos anos de “escravização moderna”, substituída pela “escravidão assalariada” (K. Marx; R. Owen). Esta desgraça é inseparável, portanto, da diáspora africana no mundo moderno e (a) elemento inseparável da conformação da “sociedade ocidental”. É também (b) o papel viabilizador da formação social capitalista: (1) o fornecimento do “homem-capital” (a pessoa tornada coisa); e sua contraparte (2) o fornecimento de mão-de-obra definitiva do capital, o proletariado. Estas relações é que viabilizam aquilo que é orgulhosamente chamado “civilização ocidental”. Como observou Marx em certo momento:

“A escravidão direta é tanto o pivô do nosso industrialismo atual quanto o maquinário, o crédito etc. Sem escravidão, não haveria algodão; sem

algodão, nenhuma indústria moderna. A escravidão valorizou as colônias; as colônias criaram o comércio mundial; o comércio mundial é a condição necessária da indústria de máquinas em grande escala [...]; A escravidão é, portanto, uma categoria econômica de maior importância.”

(MARX, K. *A Miséria da Filosofia*, pg. 188)

Na verdade, a diáspora africana permitiu à chamada Europa viver quinhentos e cinquenta anos às custas da África e de seus filhos. Como disse Marx, o roubo, o saque e a pilhagem são inseparáveis do “desenvolvimento econômico e social” produzidos pelo capital (relação social privada pela apropriação monopolista dos meios de produção). Ao tornar a maioria “escravos” ou “escravos assalariados” (F. Engels), criou a classe burguesa a sociedade capitalista.

O que é, portanto, a “civilização ocidental”? Apenas um subproduto da diáspora africana. Formou-se tal “civilização” pelo recalçamento progressivo (passo a passo) e destruição das culturas originais africanas. As sucessivas necessidades metropolitanas geravam as transformações na colônia. Como comentou Alaor Scicínio:

“Toda vez que o interesse econômico mudava de objeto – da cana-de-açúcar para as minas, das minas para o algodão e o café, o negro escravo também se transferia, criando-se desse modo uma nova modalidade de tráfico: o tráfico interno de que o entreposto principal foi o Rio de Janeiro (*apud* Édison Carneiro, *Ladinos e Crioulos*, p. 2). Lembra Roberto Edgar Conrad, em *Tumbeiro*, p. 189, que: ‘Dentro do Brasil havia total disponibilidade de escravos para plantadores que tivessem dinheiro para comprá-los, não só em lugares remotos do império mas também nas cidades e áreas rurais vizinhas, onde os residentes da cidade, fazendeiros pobres, plantadores empobrecidos, e outros que obtinham um lucro comparativamente pequeno com seus trabalhadores podiam vendê-los com algum proveito. Assim, no ano de 1851 talvez 1885, quando a transferência de escravos de uma província para outra foi finalmente proibida por lei, um grande tráfico escravista interno – local e intra-regional bem como inter-regional – foi a principal fonte de trabalhadores agrícolas para os plantadores mais prósperos do Brasil, especialmente aqueles dos municípios cafeeiros do Rio de Janeiro, Minas Gerais e São Paulo. Os Plantadores de açúcar do Nordeste, embora igualmente partidários da mão-de-obra escrava, estavam

geralmente menos aptos a competir por escravos com os sulistas, mesmo nos mercados locais, e assim voltaram-se de maneira crescente para os trabalhadores livres depois de 1850, especialmente para os assim chamados moradores ou agregados de suas próprias plantagens”.

A dinâmica local nas colônias refletia as necessidades criadas ou percebidas no centro do sistema. Não havia – como tentam comprovar o contrário certos historiadores – uma dinâmica própria na transformação dos processos sócio-econômicos das colônias (isso inclui a “rainha” de todas elas, ou fosse, o Brasil). Tem-se assim a necessidade das culturas e materialidades europeias convergirem, sob o capital comercial – e depois, pela criação do capital industrial – rumo à nucleação dura, apresentando-se para o exterior como um monolito. Conquanto tal “monolito” fosse apenas convergência de demandas locais, ou seja, a mercadorização das relações sociais. O capital-mercadoria acarreta, pois, o crescimento da mercadoria-capital.

Enquanto mercadoria-capital, a “civilização ocidental” padece seu tensionamento bidimensional: (a) a necessidade da distribuição material e espiritual do Outro (a africanidade), com a necessidade de “denegrir” a imagem dele; (b) por alterar o Outro, nele se reflete, alterando a si-mesma: ou seja, tem-se a destruição reflexa da recuperação de si-mesma, enquanto centralidade e (des) humanidade.

Resulta, pois, a sujeição do europeu à “cultura” da violência, a qual é a centralidade de sua prática “criativa” (comercial, diplomática, social...) e da qual não pode comentar senão como obra de arte e (des) utopia. Sua prática social mundial está contaminada pela mercadorização, pelo medo e pelo ódio recíprocos (com o Outro, do qual “se alimenta” ...).

É assombroso que toda a história do Ocidente, desde o estabelecimento das “grandes navegações”, se haja tornado numa montanha sem fim de alegações e fatos inventados, num desfile quase monótono de justificação, mentiras e embelezamentos. Essa história oficial da maioria dos países ocidentais é um desfile de mentiras sobre o funcionamento de uma ordem social brutal, na verdade assassina e desumana. Mas isso não se limita ao “passado distante”. A desumanidade dos exploradores se estende ao tempo atual. Quanto ao Brasil, no Rio de Janeiro, na Bahia, em Pernambuco ou no Maranhão – no início da colonização – o Estado facilitou o que pôde, como disse Vicente Salles:

“Até os meados da próxima centúria, o tráfico de peças do sertão terá indiscutível relêvo. E os capitais desviados para esse negócio forçosamente haverão de retardar o desenvolvimento do comércio de peças da África. Mas o indígena, quanto escravo, nunca representou um bom emprego de capitais. Múltiplos fatores indicavam a rápida substituição dessa mão-de-obra mais abundante e barata, mas pouco duradoura. Em consequência, resultava a longo prazo ser mais onerosa. Lemos no prefácio da *Crônica* de Betemdorf:

“A falta de braços para a exploração agrícola e dos meios de transporte tornava-se cada vez mais intensa: corolário inevitável da anormalidade do elemento básico do trabalho, quanto maior a expansão industrial, tanto mais agudo se faz sentir o estado de crise. Não supria a deficiência o recurso do tráfico de africanos, por que em pequena escala era tão ali empregado o bárbaro sucedâneo, sendo muito mal usado na *Crônica* o termo *tapanhuno*, designativo típico de homem preto”.

(in Vicente Salles, *O Negro no Pará*, FGV, UFPa, 1971)

As Companhias de Comércio desde muito cedo (sec. XVII), assumiram o monopólio de fornecer escravos. No Pará, comentou Roberto Simonsen:

“O segundo empreendimento, visando à exploração do comércio colonial foi a Companhia do Maranhão, derivada do contrato negociado em 1678 e 1679, entre o governo português e um grupo de acionistas para a exploração do tráfico comercial entre o Pará, o Maranhão e a Metrópole. Partiu a iniciativa da idéia de se introduzirem braços africanos no estado do Maranhão, em consequência da grande crise de mão-de-obra, que aí reinava, agravada pela oposição dos jesuítas à escravidão vermelha.

Tomaram os acionistas o compromisso da introdução de 500 negros por ano, ficando, durante 20 anos, com o monopólio absoluto do comércio no estado do Maranhão, devendo partir, anualmente, para a Metrópole, no mínimo, um navio de São Luís e outro do Pará.

Os abusos que cometeram os acionistas e a compreensão que se gerou sobre os colonos, levaram estes a atos de desespero e à revolução de Beckmann. E o estanco foi afinal abolido em 1684.”

(in Simonsen, R. *História Econômica do Brasil*, Companhia Editora Nacional, p. 358, 1957)

A experiência do Maranhão e Pará, aqui referida, pode ser descrita de modo similar para as outras três rotas da chegada: Rio de Janeiro, Bahia e Pernambuco. Cada vez mais africanos vinham substituir a “escravidão vermelha”, uma vez que esta já se via em caminho de extinção por falta de números, nos meados do século XVII (17). A difusão das pestes trazidas pelo europeu, as corridas nas matas, as “entradas” e “bandeiras”, e a matança pela “guerra justa” do elemento masculino indígena, impunham o recurso à deportação para aqui dos “tapanhunos”.

O racionalismo tomava assim crescente presença no processo de formação da ideologia social do “ocidentalismo”. Ao lado do “asiático”, o negro – como vítima – assumia crescente papel na elevação do “homem branco”, de forma a permitir inclusive sua invenção como um patrimônio físico concreto, hábil para substituir os “esqueletos no armário” gerados por todas as desavenças acumuladas pelas antecedentes desavenças europeias. O escravo moderno via-se contraparte possível para materializar o enriquecimento, a formação das máquinas complexas, o operariado urbano e, por fim, no seu todo, a acumulação capitalista. Nesse sistema, ao se formar de modo complexo como modo de produção, tem ele que compreender estruturas que colaboram e que se opõe, ou seja, cada qual se afirma pela negação do que a outra estrutura representa. São tais estruturas (a) a infraestrutura e (b) a superestrutura, como todos sabemos.

A superestrutura, onde se inserem as ideologias socialmente formadas com que se protegem as classes dominantes, compreende duas estruturas: (1) a política jurídica e (2) a consciência social. Desse modo, a formação de cada sociedade capitalista como forma nacional nova de exploração e dominação, deve escolher um caminho específico para manifestar como particularidade as necessidades gerais que efetivam tal modo de produção. A experiência acumulada historicamente por cada qual destas sociedades capital-escravistas passa por um reino próprio de especificidades, que negam aqui e ali traços gerais, enquanto afirmavam em suas singularidades traços outros.

Em todos os casos, a estrutura da consciência social constrói e segue no médio prazo caminhos locais próprios, enquanto no longo prazo tendem a formar ideologias sociais e políticas que convergem. Por exemplo, a afirmação da liberdade burguesa enquanto ideologia política expressa a liberdade como apanágio da dominação, mas de forma alguma para o ser negado e dominado. Pode-se, daí, ver aqui e ali no espaço e no tempo (espaço, digamos, Inglaterra e Brasil; tempo, digamos, 1830 e 1870) que

a liberdade da dominação expressa diferentes verdades-mentiras vigentes socialmente (liberdade para representação política; liberdade para escravizar outrem, etc.).

Ou seja, a “verdade” e a “mentira” tem vigência social contraditória, dizem coisas diferentes para distintos setores sociais, a expressar desse modo dualidades que são acumulativas dentro da dualidade social e econômica fundamental que é possível detectar.

No âmago dessas contradições que tudo fundamentam, a(s) classe(s) dominante(s) (pode haver mais de uma...) trava(m) permanente e intensa luta para enganar e fazer equívocas as classes dominadas, através de suas estruturas de ideologia política e ideologia social. Ao lado da violência permanente e do terror de classe (genocídio dos dominados), a dominação forja instituições e destrói outras, com a finalidade de formar e fortalecer a falsa consciência dos dominados, colocá-los na defensiva tática e estratégica e impedi-los de pensar e avaliar com suas próprias cabeças. Sabe-se que os atos mentais podem se transformar em força material e nas condições capitalistas que tal se dê é a fonte do profundo desespero dos dominadores.

2. O Mover-se no Mundo...

Por nada estranha dialética, Nazismus e Narzissmus (Nazismo; Narcisismo) são tão próximos vizinhos, na língua alemã. A paixão pelo próprio eu e a ignorância ou o apagamento de tudo que lhe é (deveria) ser próximo, esvazia o sentido do mundo e o troca pela projeção do si-mesmo em fundo de tela verde. Com a vitória da burguesia europeia no plano interno em 1848, o mundo tem que caminhar, amparado em cada nacionalismo local, para a introversão da libido burguesa, mais que autocentrada, ignorante de si-mesma. O Ego (Freud) e o si-mesmo (Jung), um e outro nome de cada qual, pôr-se no centro do mundo, vazio tornado desde seus procedimentos, mas a burguesia, esvaziadora do mundo de sentidos humanos, ainda quer gritar, ainda mais quer pôr-se no centro de tudo (na verdade, reduzido ao vazio) e pretende como dominação opor-se e ser capaz de impedir o esvaziamento ou ressurgimento do Outro, renascido este que seria da destruição escravista. Engolir mais do que pode; devorar mais do que digere... eis o programa da burguesia triunfante...

No entanto, o que se encontrava aparentemente perdido volta – não se sabe de onde – e se reúne “de novo” na praça do entendimento, torna-se atual, dispensa

outra explicação. A maioria da humanidade volta a se constituir como praça mental (e cultural...) e se afirma; põe-se a nu como o que é de-si. Dão-se as oposições. Há – bom se saber – uma diáspora quotidiana, feita na história comum das famílias pobres e oprimidas, de quem a dominação do “homem branco” rouba para si a energia construtora de cada (e de todos) os povos de cor. Há a Diáspora – a compreensão – dela decorrente. Há a redescoberta, há a esperança. O dispersar do homem negro pelo mundo, aí se afirma sua experiência – epimeléia (habilidade técnica criada no trabalho com o corpo) – e a culturalidade decorrente, que se propõe como uma reemergência no sujeito da história e no produto de tornar-se seu si-mesmo.

O elo de ligação das incontáveis passagens de experiência é a descoberta da diferença; é a percepção de existir como um em-se, um modo de ser que aflora na descoberta desde sua cor de pele. Estamos aí em uma emergência (vir à tona...) geral, uma emergência gradual capaz de trazer de volta cada negro como reconstrução social e ideológica que se viram ocultas, talvez perdidas, agora postas no rumo do retomar da consciência histórica. Refaz-se a consciência a partir da experiência histórica. Esta que pouco antes se via ainda perdida...

É a cor de pele o ponto de partida da consciência étnica, da descoberta do “eu sou”, da consciência social revivida. O negro torna à vida e se percebe hostilizado pelo dominador, desde a cor de sua pele. Então, ser negro é radicalidade. É despertar-se enquanto elemento componente. Parte desde a coisa nenhuma que era e se estabelece como criador de cultura e de história. A presença na história não vem “apenas” de um passado perdido – que é cheio de motivos – mas põe-se também como apropriação de um futuro.

Desde suas diferenciações locais na África, na Índia, no Quênia, tem-se que o negro – escravizado explicitamente ou não – pode assim voltar enquanto sujeito de-si na sociedade contemporânea. Ver-se como produtor social e fazedor de cultura, como construtor da nova civilidade, esta que se coloca para além do localismo e do nacionalismo burguês que o tem oprimido. É uma resposta específica que se vê emergir desde o dentro do negro – uma dinâmica africana – que ousa por-se para além da sujeição anterior e o faz retornar como sujeito de sua própria história.

Vê-se agora o “Ocidente” se debater nas guerras da brutalidade mercadológica que tem criado, e se vê como ele gradativamente perde poder e hegemonia. Em seu

esgarçamento pode-se ver seu dentro; pode-se ver debater-se ou ressurgir as culturas e sociedades que o mesmo mal digeriu, ou melhor, apenas havia logrado engolir...

Tem-se assim que a reconstrução e o favorecimento pelo todo negro desde sua semelhança consigo mesmo é semelhança denunciada para o opressor desde sua cor de pele. O ato negro de recusa à continuidade de sua opressão forneceu seja uma identidade negra, seja ao gradual assumir-se como identidade, ou seja, por-se a caminhar como tal no mundo.

O elogio de si manifesta-se primeiramente como orgulho. Para ter-se orgulho, vê-se requerida uma identidade. Só quem pode ver dentro de si é o si-mesmo. Este outro ego, ou seja, o ego do Outro, que fôra negado em todo este percurso de quinhentos anos, significa para os dominadores algo oculto, algo que têm negado que exista, ou seja, este escravo não pode ser que nós mesmos, “aquilo que nós fizemos dele” ... O oculto do Outro para o narcisista é apenas uma interpretação presa às exterioridades, uma não compreensão. “Não compreendo, mas isso não tem importância..”

Desse modo, o negro, co-criador do ocidentalismo, para tal ocidentalismo é apenas uma caixa fechada, condenada ao autoentendimento. A multiplicidade de desconhecimentos que se dá no ocidentalismo em torno desse objeto (o negro), demonstra o ocidentalismo como parte da cegueira burguesa. A ausência do olho que vê e que, a partir daí, pode chegar a conhecer. Sem conhecer, não há ciência, não se tem acesso à verdade que constitui o Outro. Sem objetividade não há percepção, não há conhecimento. Ou seja, só se sente o Outro pela destruição que a ele se causa.

Por outro lado, o Outro busca conhecer, tenta contemplar – ver – o seu próprio conteúdo. Relançados desde todas as partes, novos entendimentos negros se propõem como descoberta totalizante para os próprios negros, dão-lhes nova imanência, abrem desocultados modos de ser. É parte daquilo que em certo momento se classificou como um renascimento negro. Desse modo, a vivência quotidiana do negro acarreta a percepção de sua existência como um Eu negado, um Eu que não faz parte, mas que se auto-revela como a efetiva centralidade, o produtor ignorado de mercadorias que deveriam ser o elemento responsável neste tipo de sociedade.

A percepção subjetiva, a emergência do Eu ou do si-mesmo, implica dizer que lá no fundo ele se encontrava em alguma parte. Ser o construtor “marginal” daquilo que o Ocidente logrou ser é ainda – se saiba ou não – ser construtor do Ocidente. De

modo necessário, tal sujeito – o Ocidente – necessita para sua própria consequência (ir a alguma outra parte...) ignorar de onde veio, ignorar os impulsos que o tem formado e que lhe permitem ser o que “é”.

Quanto ao Outro – supostamente o elemento marginal que não é de si – ainda precisará ser esclarecido socialmente daquilo que não é (quer dizer, daquilo que, não sendo, “é”). Terão que dar-se os processos autônomos de emergência da identidade objetiva enquanto agente, isto é, enquanto identidade subjetiva. As próprias experimentações do sujeito negado gerarão as visões capazes de torná-lo sujeito de si. Ou seja, a evolução do construtor “marginal” daquilo que “não é”, dá-se como um processo totalmente independente, autônomo, daquilo que se tem constituído o “Ocidente”.

A vida à “margem” (do negro) leva à elaboração do si-próprio, constituir-se historicamente enquanto modo de ser; e este modo de ser persiste em ser Outro. Esta identidade – agora subjetiva – percebida, fundamenta seu novo papel histórico, agora enquanto sujeito. Sua cultura auto-reconhecente põe o seu “ocidentalismo” em crise. Ou seja, leva à destruição do conjunto do ocidentalismo. Deixar trabalhar o Eu é constituir-se enquanto si-próprio (subjetividade). No mundo onde se recupera a memória e a consciência negra, é o mundo em crise permanente, onde se dá o colapso da mercadoria enquanto signo da escravidão. Daí haverá de vir à tona os processos da multiculturalidade. Os excessos do Ego negativo (o Eu da branquitude) terão talvez aí chegado ao seu término.

A materialidade do mundo-mercadoria tem cobrado o seu peso como formado dos atos de escravidão e de sua respectiva economia, a economia antihomem, a economia acumuladora de capital. De uma ponta (metrópole) a outra (periferia) de seus equívocos, ela desenvolveu a miséria e empobreceu o enriquecimento.

O subdesenvolvimento com suas flutuações é, ao mesmo tempo, o produto das misérias continuadas, ou o infalível resultado que se perspectiva de imiserção crescente. Através da pesquisa astrofísica, a classe dominante sonha com fugir do planeta, que por fim logrou destruir, como lar vivo que era da civilização humana (Schelling). Ainda que lograsse fugir, seu processo de destruição iria continuar. A falência da classe dominante não pode dar origem a uma diáspora dela própria...

O recuo da materialidade cria o ambiente adequado ao recuo da espiritualidade. Tudo indica que a falsa consciência se ponha a avançar nesta crise permanente,

tornando-se mais complicada, a engendrar desesperados conflitos para a compreensão da lógica dos processos.

Dá-se, pois, no efeito temporal da diáspora, um despertar desigual – aqui e ali – do movimento para aquele nascer da subjetividade que havia sido negada, mas que deve renascer da identidade objetiva.

As diferenças do desenvolvimento neocolonial obrigam a se caracterizar este diferenciamento, este caminho aqui e ali tão distintos, que leva a intelectualidade – ou parte dela – a não perceber tratar-se de um movimento único. Está-se num tempo de meios-entendimentos, de meias-proposições, de formação de minorias que roubam a pauta coletiva de reivindicações, que negam – com suas marcas ocidentaisistas – a unicidade dos efeitos da diáspora como totalidade (há “forças novas” que negam até que haja uma totalidade como resultado do processo...)

Como pode compreender que o desfecho do mundo não é uma produção de mercadorias? Certo, a maldade humana é um produto da indigência diante da natureza, do desespero da fera diante de sua natural orfandade, ainda mais quando se dá no processo – neste ou naquele momento –, uma centelha breve de compreensão, uma brusca ascensão desde o medo até relampejantes formulações de um juízo...

Daí que o “subdesenvolvimento” de todos se haja visto substituir pela escravidão do próximo; pelo trocar de uma vida inútil e trotante em busca de comida, no transformar do Outro em si-mesmo, qual fôsse – fôra – uma outra vida trotante e trabalhadora para nos facultar tudo que a Natureza – nossa mãe rejeitante – nos deveria de ponto entregar, mas ela se nega... A escravidão do próximo é a libertação (“nossa”) desde a Natureza.

Nesta sentença proferida por milhares de anos se constitui “nossa” maldade original enquanto estar-no-mundo, enquanto fabricação da existência, em que “nosso” Ego nega o Outro (outrem). Esta é a verdadeira contradição na família miticamente projetada de Adão e Eva... esta é a queda do paraíso, imaginada por acadianos e sumérios.

No processo em que se dá a acumulação primitiva, passa-se assim – desfilam – os diferentes graus e decadência e a imiseriação da “periferia”, construída para a formação e deleite do “Ocidente”, como tudo mais, criatura produzida pelo equívoco com que se cria (e nisso cria sua temporalidade de mundo).

A “divisão internacional do trabalho” é o instrumento que o Ocidente pôde produzir para aperfeiçoar e gerenciar o seu deleite, confundindo a si-mesmo como a

humanidade possível. Aqueles que estão lá fora, estes pedaços dispersos (diáspora) que um dia foram um Outro, em nada existem ou podem existir. São apenas as sombras necessárias que se põem em algum lugar (a periferia), como formas viventes que precedem à existência. Formas sem direito quanto à Natureza, a não ser “trabalhá-la”, ou seja, destruí-la, em “nosso” adequado proveito.

3. Conclusão

A tragédia da submissão espontânea (Althusser) cria um “lugar” onde é deserdada a possibilidade, potencialidades, do Outro, verificando-se, pois, a ação plena nefasta dos aparelhos ideológicos do “centro” do sistema, atuarem ainda mais deformados, por se construírem na “periferia”. A “individualidade” como produto da ideologia burguesa instala hábitos na massa dos pobres que lhes não pertencem, nem pode levá-los a lugar algum, muito menos a uma “saída” do sistema... Não pode sobrar sequer o sonho, nada há para as vítimas do aparelhamento ideológico que se pareça uma ciência das soluções imaginárias. Enfrentar o domínio da “burguesia subalterna” é uma árdua tarefa de reflexão para os intelectuais sociais e acadêmicos, neste lugar-cárcere do mundo... A ideologia social e a ideologia política da dominação é uma gosma espiritual que a tudo contamina, um mundo kafkiano de “colonialismo interno”, ou seja, conduzido por uma força social desagregadora, capaz de genocídio físico e espiritual: a chamada burguesia colonial, fatora da “dominação subalterna”.

Contrapõe-se às necessidades do Outro derivadas do retorno da consciência étnica uma formação social de entendimento, função perigosa, de certa forma subordinada ao dominador, que busca se desenvolver sob a aparência de “uma consciência social pragmática”, de curto prazo. Nela, vê-se que é possível negociar levar algumas “vantagens”; negociar com a subalternidade, pondo-se como algo outro, talvez como quem possa falar em nome dos escravizados e oprimidos. Dá-se uma certa formalização de “lutas pacíficas” (!), com o que a subalternidade legaliza e empresta autenticidade a tais “almas sebosas”... Contudo, não haverá aí nenhuma “revolução cultural”... É apenas pantomima: parece, mas não é...

O avanço da compreensão política mais cedo ou mais tarde enviará esta maquinação ao depósito histórico das inutilidades abandonadas. O avanço gradual

da consciência étnica indicará momento de ruptura, oportunidades de avanço e o pragmatismo e o oportunismo verão entrar formas mais avançadas de expressar as contradições. O domínio do *status quo* sobre a psicologia social e a ideologia social do outro ver-se-á ultrapassado pelo processo de complexificação do Outro e o crescimento de sua – dele – subjetividade.

É uma luta prolongada o transformar da falsa consciência em consciência étnica. Tem-se aqui – teorizados – somente dois caminhos. Aquele de Lênin – o leninismo –; e uma proposição mais empírica e menos definida, aquela dos congressos pan-africanos e dos teóricos da negritude desde o Caribe (Du Bois; Padmore; Nkrumah; Fanon; Asante; Nyerere...). O caminho leninista configura a chamada “linha de massas”, seguida curiosamente pelos dirigentes asiáticos da Terceira Internacional, como Ho Chi Minh e Mao Tsé Tung e abandonada muito cedo na União Soviética.

Quanto aos dominadores, seu método preferencial de doutrinação compreende transferir parte de suas próprias crenças e elementos de superestrutura aos dominados. O elemento central é insistir na exageração do papel do indivíduo como uma força mística capaz de enfrentar e destruir a dominação das regras da sociedade.

O objetivo da dominação, ao exagerar o papel do indivíduo é claro: (a) quebrar a possibilidade de o Estado expressar a tendência à racionalização da prática; (b) isolar e desmoralizar a prática do Estado é uma vitória da burguesia (pouco numerosa) sobre a pequenoburguesia (muito numerosa). A paralisia do Estado permite à burguesia governar através dos monopólios e neutralizar a burocracia (em geral um subproduto político e social da pequenoburguesia); (c) desmoralizar, portanto, a hipótese e possibilidade de outras classes para tornar neutra (e daí racional) a ação do Estado (controle jurídico da classes); (d) obter do papel do “indivíduo” toda a sorte de barbaridades (nacionalismo; racismo; nazismo) que as emergências da luta de classes possam exigir da dominação; (e) fabricar – através de manobras institucionais – o “continuum” de falsas representações da realidade que se tornem necessários; etc.

Quanto mais se pareça o “dominado” com seu inimigo (o “dominador”), mais distante se encontra o dia do fim da dominação. Ou seja, a aculturação do dominado reforça-lhe a condição de escravo e não é, portanto, uma virtude. A persistência do colonialismo como neocolonialismo gera problemas complexos para o entendimento e a reforma inteligente da sociedade dominada. O colonialismo gera um processo de

lavagem cerebral capaz de deprimir a estrutura mental do colonizado, ou dominado (subdesenvolvido). Torna-se difícil pensar de forma independente, sem levar em conta os interesses do dominador (dá-se a necessidade da “redução” do discurso dominador ao que dele é crítico ou essencial, como pontualizou Guerreiro Ramos).

O pensar do “subdesenvolvido” (dominado) sofre dupla interferência:

(a) é preciso pensar cultuando os dominadores (eles pensam sempre “melhor” ...);

(b) não se deve pensar rupturas (“a virtude está no meio”), nem aventurar caminhos próprios. Esta é a postura do dominado (neocolonizado; subordinado; subdesenvolvido). O neocolonizado não ousa acreditar nas evidências postas pela vida, como a necessidade de adotar uma postura de consciência étnica. Ele pretende ver uma oportunidade em aderir à dominação (na verdade, pode apenas servir a ela...). Pelo efeito de imitação, assumem-se nos países pobres (todos de “cor” ...) os hábitos e os consumos dos dominadores, a prática de destruir a natureza, a defesa da globalização, etc.

Ao aderir à dominação, o dominado não percebe que não está trabalhando para obter uma saída, mas sim para consolidar o racismo. A distribuição desigual de riqueza criada fortalece e sustenta o racismo. Isto dentro de cada cidade, cada país e no conjunto de todas as nações. O racismo finge que acredita ser o acúmulo de riquezas produto do acaso, uma espécie de loteria das trocas, negando perceber ou haver estruturas alavancadas desde o comando para tornar uns pobres, outros ricos, para fazer matar pretos e espetar medalhas nos peitos dos brancos...

Se os “brancos” venceram, isso se deve apenas a uma coincidência, reforçada pelo material genético excelente que Deus deu àquela raça superior... A melhor maneira para se administrar esse processo é abrindo algumas ONGs e igrejas para “socorrer” todos os tipos de pretos, e esperar que seu (dos pretos...) material genético se aperfeiçoe um pouco mais, afastando-os – ao longo dos séculos – dos chimpanzés e os colocando mais próximos da raça humana. Estas clássicas baboseiras racistas podem ser refinadas pela Mídia hoje em dia. No entanto, o seu pano de fundo continua sendo Tarzan, os Go-Mangani, ou seja, “Krigah-Bandolo” no mais puro estilo...

Referências

- DEFRASNE, H, & LARAN, M. *Histoire: Le Monde de 1848 a 1914*. Hachete, Paris.
- DUBOIS, William E.B. *As Almas da Gente Negra*. Ed. Nova Aguilar, R.J., 1998.
- KIPLING, R. *The City of Night and Other Places*. A. H. Wheeler, 1891.
- SALLES, V. *O Negro no Pará*. FGV & Univ. Federal do Pará, R.J., 1971.
- SCICÍNIO, Alaôr E. *Dicionário da Escravidão*. Leo Christiano Editorial, R.J., 1987.
- MARX, Karl. *A Miséria da Filosofia*. Ed. Global, 1989.
- MOURA, Clóvis S.A. *Dicionários da Escravidão Negra no Brasil*. 2004.
- _____. *Brasil: As Raízes do Protesto Negro*. Ed. Global, 1983.
- _____. *O Negro: de Bom Escravo a Mau Cidadão?*. 1977.
- NASCIMENTO, Abdias do. *O Quilombismo*. Ed. Vozes, R.J. 1980.
- _____. *O Genocídio do Negro Brasileiro*. Ed. Paz e Terra, R.J., 1978.
- NASCIMENTO, Elisa L. *Pan-africanismo na América do Sul. Emergência de Uma Rebelião Negra*. Ed. Vozes, R.J., 1980.
- PADMORE, George. *Africa: Britains's Third Empire*. Dennis Dobson, London, 1949.
- RAMOS, Arthur. *Introdução à Antropologia*. 2 vols. R.J., 1946.
- RÍOS, A Sanchez. Moreno de los. *História da África*. CEAA., R.J. 1982
- SIMONSEN, R. - *História Econômica do Brasil*. C. Ed. Nacional, 1957.
- UNESCO. *História Geral da África*. UNESCO – 8 volumes (várias edições).
- WALSH, Robert. *Notices of Brazil in 1828 and 1829*. Londo, 1830.
- WODDIS, J. *África, as Raízes da Revolta*, Ed. Zahar, R.j., 1962.

Cinema negro: releituras de contos clássicos para uma educação antirracista

Abraão Augusto da Silva Santos¹

Aginaldo Périgo²

Bárbara Cortella Pereira de Oliveira³

Voando nas asas das relações étnico-raciais

A formação do Brasil, a partir da colonização portuguesa, foi marcada desde sua gênese pelo apagamento de etnias não-brancas, quer seja pela imposição da religião oficial dos colonizadores, através da catequese dos povos indígenas, quer seja pela

1 Doutorando em Educação (UFMT). Pesquisador do Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE), da (UFMT), vinculado ao Grupo de Estudo e Pesquisa Linguagem Oral, Leitura e Escrita na Infância (GEPOLEI/UFMT), Cuiabá, Mato Grosso, Brasil. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1052-9664>, Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7559423472600330>

2 Doutorando em Educação (UFMT). Pesquisador do Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE), da (UFMT), vinculado ao Grupo de Estudo e Pesquisa Linguagem Oral, Leitura e Escrita na Infância (GEPOLEI/UFMT), Cuiabá, Mato Grosso, Brasil. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7737-2369>, Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9890598380221767>

3 Doutora em Educação (2013) pela Universidade Estadual “Júlio de Mesquita Filho” UNESP- Marília-SP. docente vinculada ao Departamento de Ensino e Organização Escolar (DEOE) e à linha «Culturas escolares e Linguagens» do Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT) e Líder do Grupo de Estudo e Pesquisa “Linguagem Oral, Leitura e Escrita na Infância” (GEPOLEI/UFMT). Coordenadora do Grupo de Trabalho 10 «Alfabetização, Leitura e escrita» da ANPEd Centro-Oeste (biênios 2018/2020; 2021/2022). ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4068-6417>, Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6615374490879599>

escravização de pessoas negras trazidas do continente africano, à força, nos porões dos navios negreiros, para servir de mão de obra barata e explorada até a última gota de sangue, que, além de toda a violência física sofrida, também teve sua cultura, língua, religiosidade, sabedoria popular, etc. - desprezada em favor da cultura eurocêntrica. Toda essa violência ecoa até a atualidade sobre as diversas formas de um racismo estrutural.

Essa triste realidade perdurou séculos, havendo resquícios dessa violência física, cultural e étnica mesmo na contemporaneidade. Essa maneira de se posicionar em relação às etnias não brancas faz emergir de acordo com Prudente (2010) uma caracterização euro-hetero-macho-autoritária e essa percepção reducional pode indicar que há uma organização social e racial que ainda há muito por compreender da garantia da igualdade que tanto se apregoa.

A história nacional mostra que sempre houve uma ideologia de branqueamento da sociedade brasileira e isso gera várias situações de desigualdades, principalmente raciais que levam as pessoas a, por exemplo, tratar essas diferenças com certo cientificismo impondo maneiras de ver a diferença como algo prejudicial à identidade brasileira. Esses fatos levaram até a tentativa de impor a falsa ideia de que a ciência, supostamente aliada a um sentimento de nacionalismo ufanista, poderia ser utilizada como forma de solidificar os preconceitos e discriminações, uma forma de justificar as ações daqueles que se pautavam numa ideologia da superioridade da raça branca e na defesa da eugenia que se propunha uma doutrina racista, na qual a sociedade apresentava uma assinatura primitiva formada por negros e índios e isso não condizia com os ideários de um pensamento eurocêntrico. Segundo Oliveira (2020),

A emergência da eugenia no Brasil também esteve ligada ao espírito nacionalista que contagiou a Primeira República, levando a criação de uma série de ligas nacionalistas, entre elas a própria Sociedade Eugênica de São Paulo. Como vimos, essas instituições nasceram do desejo de projetar o Brasil no cenário internacional, em definir as “realidades do país” em termos próprios e de conseguir soluções para os problemas do Brasil. Assim, encontraram, na medicina social e na eugenia, uma maneira científica de salvar o país do atraso, como um ato patriótico e, ao mesmo tempo, uma função da atividade pública realizada pelos “homens de ciência”. (Oliveira, 2020, p. 83).

A política da eugenia no Brasil foi um capítulo sombrio de nossa história, marcado por sérios problemas e impactos negativos na sociedade. Essa corrente de pensamento ganhou força no início do século XX, sustentando a ideia de que era possível melhorar a raça humana por meio da seleção de características consideradas desejáveis e da eliminação daquelas consideradas indesejáveis.

Um dos problemas mais graves causados pela política da eugenia no Brasil foi a promoção da discriminação e da segregação racial. Os eugenistas brasileiros acreditavam que a mistura de raças era prejudicial e, portanto, incentivavam políticas de branqueamento da população. Isso levou a uma intensificação do racismo no país, com a marginalização de grupos étnicos não brancos e a promoção de uma ideologia que desvalorizava a diversidade racial e cultural.

Além disso, a política da eugenia também resultou em ações extremamente cruéis e rigorosas, como a esterilização forçada de milhares de pessoas consideradas “inferiores” pelos padrões eugenistas. Essas práticas violaram os direitos humanos fundamentais e causaram profundo sofrimento às vítimas, muitas das quais foram estigmatizadas e traumatizadas para o resto de suas vidas.

Outro problema relacionado à eugenia foi a utilização de seus princípios como justificativa para políticas de exclusão social, negando oportunidades educacionais e econômicas a grupos considerados “inferiores”. Isso perpetua desigualdades socioeconômicas e contribui para a formação de uma sociedade profundamente estratificada.

À medida que grupos defensores dos direitos humanos foram demonstrando a importância da igualdade de direitos, a política da eugenia foi sendo gradualmente desacreditada e abandonada no Brasil, – muitas vezes com muita luta e militância. No entanto, os traumas e as cicatrizes deixados por essa política ainda persistem e servem como um lembrete doloroso de como ideologias discriminatórias podem causar danos profundos em uma sociedade. É fundamental lembrar dessa história para garantir que tais erros não se repitam e que continuemos a lutar por uma sociedade mais justa e inclusiva.

Todo esse cenário que descrevemos nos parágrafos anteriores, gerou inúmeros conflitos sociais, políticos e ideológicos que perduram até a contemporaneidade e, partindo da constatação dessa triste realidade, a escola pública surge como um importante local para desenvolvimento de discussões e debates que visem promover a

superação do pensamento colonial, racista (eugenista) e segregador e corroborar para a transformação/superação das práticas curriculares hegemônicas que desprezam e ignoram toda a cultura negra e toda sua importância no processo histórico-cultural brasileiro.

É fundamental considerar a necessidade de redefinir a cultura afrodescendente, o que requer quebrar as barreiras que limitam o acesso à educação, independentemente da condição socioeconômica ou do grupo racial. Isso implica em promover uma inclusão que abrace a diversidade que constitui a nossa nação, com o objetivo de dismantlar as estruturas sociais que, por muito tempo, perpetuaram a ideia da inferioridade intelectual de pessoas negras e mestiças.

O pensamento eugenista, que possibilitou a adoção de políticas de branqueamento da população e pretensa aniquilação de outras etnias, também pôde ser percebida no cenário educacional. Uma (pretensa) elite intelectual usou a educação, durante o período da Primeira República, como palco de descontaminação da influência negra na cultura e na literatura.

Entre outras questões, a sanção da Lei 10.639/2003 (BRASIL, 2003) conseguiu corroborar para o fortalecimento das políticas reparatórias e educacionais, na direção de valorizar o legado dos povos africanos na constituição da nação brasileira. Nesse ínterim, no cenário educacional brasileiro do século XXI, grandes manifestações culturais e sociais das escolas têm desenvolvido projetos voltados para a conscientização da História, da cultura e da influência negra na sociedade brasileira, reforçando assim a importância da população africana no processo de formação do Brasil.

A história da educação, respaldada pela história do Brasil, aponta a escola como elemento popular de acesso à cidadania e de consolidações das representações sociais em relação à presença negra. Assim, uma pequena parte da população negra que teve oportunidade de acesso ao espaço educacional promoveu uma valorização do seu modo de vida, linguagem, sua cor, seu cabelo e religião, provocando assim as mudanças significativas que a educação precisava até ser ofertada a todos, independente de cor, raça, sexo ou situação financeira.

Nesses apontamentos acerca da constituição das diferenças nas relações étnico-raciais no Brasil vemos que há inúmeros fatores que tentaram invisibilizar a imagem da população negra no Brasil e isso deixa resquícios que ecoam em atos de preconceito e racismo até a atualidade.

Lembremos, por exemplo, das clássicas figuras dos príncipes, princesas, fadas, reis e rainhas que povoam os contos de fadas clássicos, todos figuras de etnia branca, como se o mundo fosse apenas formado por uma raça. Obviamente não há problema em representar pessoas brancas, mas, obviamente outros povos também podem (e devem) ser alcançados por obras universais, como os contos de fadas, que têm um poder de alcance muito grande e por seu caráter simbólico e arquétipo (Coelho, 2012), podendo contribuir para a representatividade de etnias que por séculos têm sido invisibilizadas e marginalizadas. Defendemos não apenas essa visão ampliada e revisitada da literatura clássica escrita, mas também das obras cinematográficas que, atualmente, disputam a atenção dos telespectadores e levando vantagem na preferência de muitos leitores.

Pensando na superação do pensamento colonial, que ainda permeia boa parte das atividades que são desenvolvidas em sala de aula, especialmente nas aulas de linguagens, realizamos uma atividade colaborativa – em intercâmbio entre pesquisadores e professoras-asas das pesquisas, realizadas em Nobres/MT e Itaibó/BA – voltada para a valorização da cultura e da imagem negra, a partir da análise de obras clássicas escritas e fílmicas de um conto de fadas.

Bicudo (2010) afirma que os indivíduos de cor podem construir uma concepção desfavorável de si próprio em consequência de intenso processo de identificação através de contato primário com pessoas do grupo dominante. Uma pessoa negra que convive num mundo hegemônico dos brancos poderá ter dificuldade na construção da sua imagem de afirmação positiva.

Diante destas informações, e visando promover a valorização da imagem positiva do/a negro/a como parte indissociável de nossa sociedade e da cultura brasileira, buscamos no Ateliê Formativo, deixar em evidência que a evolução conceitual e ideológica, que têm sido possibilitadas, conforme citamos, entre outros fatores, pela promulgação da Lei 10.639/2003, pode ser percebida pela alteração nos currículos e Projetos Políticos Pedagógicos das instituições educativas em que atuamos e pelos relatos aos quais temos tido contato. Além disso, as produções nacionais e internacionais têm também evoluído nesta direção, basta um olhar rápido para as representações imagéticas da *Pequena Sereia* feitas pelos estúdios Disney em suas duas principais obras que retrataram a personagem criada por Hans Christan Andersen em 1837:



Imagem 1: Pequenas Sereias da Disney (2023 e 1989)

Fonte: Estúdios Disney (2023 e 1989)

Ao atentarmos para o fenótipo da Sereia nas duas produções citadas anteriormente podemos identificar uma singela mudança ao considerar Ariel de uma etnia não predominantemente eurocêntrica, com traços diversos dos pré-existentes no imaginário social. Tal proposição instiga o leitor/espectador a refletir sobre a miscigenação dos povos e a propor leituras para além de uma percepção hegemônica de branquitude de povos, histórias e narrativas.

Apesar de o contexto da obra trazer a Ariel da Disney (2023) como uma personagem ruiva, a heteroidentificação nos leva a pensá-la como negra. Esse fato de tentar deixá-la ruiva também pode dizer muito a respeito de uma possível educação antirracista. Com certa sutileza os autores/produtores da Disney tentam reforçar características que impeçam a vinculação de uma sereia negra. Essa discussão nos aponta o quanto o racismo ainda está impregnado no mundo fílmico e cada vez mais precisamos problematizar essas relações raciais postas e solidificadas. Embora reconheçamos e valorizemos os avanços notáveis na produção de 2023, é inegável que a superação de preconceitos e estereótipos persiste como uma necessidade premente.

Estes avanços, embora positivos, não devem nos fazer esquecer que as representações culturais e raciais nos meios de comunicação continuam a exercer um impacto significativo na formação de opiniões e atitudes. Portanto, é fundamental reconhecer que, apesar do progresso alcançado, a luta contra preconceitos arraigados e estereótipos nocivos é uma jornada contínua, na qual cada passo adiante deve ser celebrado, mas também serve como lembrete de que há mais trabalho a ser feito. Para uma sociedade verdadeiramente inclusiva e justa, é vital que continuemos a questionar e desafiar os estereótipos arraigados que persistem em nossa cultura e a promover uma representação autêntica e igualitária em todos os meios de comunicação.

Nessa mesma perspectiva é que utilizamos a Dimensão Pedagógica do Cinema Negro de Celso Prudente para tentar compreender a imagem que a população negra quer de si a partir de um filme produzido por uma grande empresa cinematográfica. Cabe aqui salientar que de acordo com nosso posicionamento epistemológico, não estamos tratando *A Pequena Sereia* da Disney como uma produção de Cinema Negro, estamos utilizando essa produção como referência a possíveis discussões da diversidade racial a partir de produções fílmicas que trazem a imagem estereotipicamente branca para um contexto da diversidade.

Dentro da proposta de análise do percurso narrativo (Nascimento, 2015, 2019), escolhemos obras que contrastam nos discursos e nas representações - especialmente as imagéticas e de gênero - a fim de incentivar o uso deste tipo de abordagem antirracista e reflexiva, nas atividades desenvolvidas com a leitura literária (tanto de livros, quanto de filmes e animações) para a promoção de uma educação decolonizadora tornado o ambiente da sala de aula mais profícuo para relações éticas, dialógicas e diversificada para a apropriação de práticas educativas antirracistas. Trouxemos essa contextualização para pensarmos como as percepções das relações étnico-raciais são significativas para as escolas. Partindo de uma heteroidentificação simples é fácil perceber a diversidade nessas escolas. E relacionando o contexto escolar, projeto de doutorado e resultados da pesquisa de mestrado, produzimos esse *Ateliê Formativo* na tentativa de se apropriar de alguns conceitos significativos para uma educação libertadora.

Nesse intuito utilizamos o conceito de Prudente (2010) que diz que por meio da dimensão pedagógica do cinema negro que tenta dar visibilidade ao afrodescendente, de acordo com a sua imagem individual relatada por si mesmo a importância da expansão da expressão subjetiva da imagética do negro na sociedade contemporânea.

A Dimensão Pedagógica do Cinema Negro pode ser apresentada como um eixo norteador na discussão das relações raciais no contexto educacional. A mensagem contida em filmes e novelas é ampla e contribui para a formação da pessoa humana. Através do cinema, pode-se orientar o educando numa perspectiva de identificação de discurso e ideologia de determinado espaço e momento. Observando a amplitude comunicativa do cinema destaca-se que

O cinema é algo que encanta e produz um espetáculo grandioso, mas cuja força de influência e persuasão deve ser pensada e direcionada à produção de imagens que possam, de fato, numa democracia, promover ideias que fortaleçam a cidadania e a integração em regime de convivência digna, ensinando respeito aos homens e ao seu meio ambiente, considerando os seus naturais e irremovíveis laços de dependências e relações (Prudente, 2008, p.67).

Relacionando essas percepções é que propomos o percurso narrativo do conto *A Pequena Sereia* revisitando os livros e filmes baseados nesse conto de Andersen. A história desse conto foi utilizada por muito tempo como elementos culturais hegemônicos de uma cultura eurocêntrica. Ao apresentarmos as diversas versões impressas e filmicas tentamos produzir dados e reflexões que serão tratados a seguir.

A Pequena Sereia: caminhos percorridos do livro às superproduções Disney

Hans Christian Andersen (1805-1875) é amplamente reconhecido como um dos mais importantes escritores de contos de fadas da literatura mundial. Nascido na Dinamarca, Andersen produziu inúmeras histórias que continuam a encantar leitores de todas as idades. Hans Christian Andersen era um autor dinamarquês do século XIX conhecido por sua vasta contribuição para a literatura infantil. Ele nasceu em 2 de abril de 1805, na cidade de Odense, na Dinamarca, em uma família humilde. A vida de Andersen foi marcada por desafios e dificuldades financeiras, mas seu talento literário o impulsionou para o reconhecimento internacional. Suas viagens pela Europa, que incluíram encontros com escritores renomados como Charles Dickens, contribuíram para sua compreensão da cultura e das histórias populares de diferentes países.

Autor de clássicos infantis, como: *O soldadinho de Chumbo*, *O patinho Feio*, *A Pequena Vendedora de Fósforo*, dentre outros, que não ficaram restritos às páginas dos livros, mas têm sido traduzidos em diferentes linguagens para o cinema, quadrinhos, desenhos animados, live-action. Hans Christian Andersen se destaca pela sua maestria em misturar elementos do cotidiano com a magia, o encantamento e impressão valores caros a ele, como a moral cristã e o patriotismo, por exemplo. Uma de suas obras mais icônicas é *A Pequena Sereia*, escrita em 1837.

A Pequena Sereia (Andersen, 1837) é um conto que narra a história de uma jovem sereia que vive no fundo do mar. Andersen foi influenciado por várias tradições literárias e culturais em sua obra. *A Pequena Sereia* é inspirada em parte na literatura folclórica dinamarquesa e nas lendas do mar. Além disso, o conto também aborda questões existenciais e morais, como a busca da alma por um propósito e a compreensão de que o amor verdadeiro não pode ser forçado. Na versão estendida do conto, presente na coletânea *Contos de Fadas em Suas Versões Originais*, com curadoria de Marina Avila (2019), *A Pequena Sereia* traduz com riqueza de detalhes um mundo subaquático criado com riqueza de detalhes, que seria depois reproduzido por ilustradores contemporâneos seus e servindo também de inspiração para a construção de um mundo colorido e vibrante, produzido pelas telas do cinema. A narrativa começa assim:

Bem no fundo do Mar, a água é azul como as pétalas das mais bonitas centáureas e pura como o cristal mais transparente. Mas é profundo, mais profundo do que qualquer âncora pode alcançar. Seria preciso empilhar uma quantidade de torres de igrejas, umas sobre as outras, a fim de verificar a distância que vai do fundo à superfície.

Agora não pense nem por um segundo que não há nada lá além de areia nua e branca. Ó, não! As mais maravilhosas árvores e plantas crescem no fundo do mar. [...] No lugar mais profundo está o castelo do rei do mar, cujos muros são feitos de coral, e as janelas compridas e pontudas são feitas do mais claro âmbar. O teto é formado de conchas que se abrem e fecham com a corrente. É uma visão linda. Cada concha encerra uma pérola deslumbrante, e a menor delas honraria a mais bela de qualquer rainha. (Andersen, 1837 in Avila, 2019, p. 23)

Este conto, juntamente com outras obras de Andersen, teve um impacto significativo na literatura infantil e continua a ser adaptado e reinterpretado em várias formas de mídia, incluindo cinema e teatro. *A Pequena Sereia* de Hans Christian Andersen (1837), e descreve de forma poética e estética o cenário subaquático onde a história se desenrola. Essa descrição cria um ambiente misterioso e encantador no fundo do mar, que é essencial para o desenvolvimento da narrativa. Com relação às representações femininas e étnicas nesta obra, é importante notar que *A Pequena Sereia* é um conto de fadas que foi escrito no século XIX, e, como tal, reflete as normas culturais da época. A personagem principal, a Pequena Sereia, é uma figura feminina que se destaca por sua beleza, pele clara, pureza e desejo de explorar o mundo humano. Ela é uma representação clássica da figura da donzela em perigo, que busca amor e aceitação.

Na versão original do conto, a troca que a Pequena Sereia faz com a bruxa do mar é um elemento central da história. A Pequena Sereia é uma jovem sereia que vive no fundo do mar e se apaixona por um príncipe humano que ela salva de um naufrágio. Ela anseia por se tornar humana para poder estar com ele e busca a ajuda da bruxa do mar para realizar esse desejo.

A bruxa do mar, por sua vez, é retratada como uma figura ambígua e sinistra. Ela concorda em ajudar a sereia, mas exige um preço alto. Em troca de pernas humanas, a bruxa do mar pede a voz da sereia. A sereia, desesperada para conquistar o amor do príncipe, aceita a barganha, mesmo sabendo que perderá a capacidade de falar e cantar, que é uma parte fundamental de sua identidade como sereia.

Essa troca simboliza o sacrifício da própria voz e identidade da Pequena Sereia em nome do amor romântico. Ela está disposta a renunciar a um dos aspectos mais essenciais de si mesma para se encaixar nas expectativas da sociedade humana e, assim, ganhar a possibilidade de conquistar o príncipe. Essa narrativa pode ser interpretada como uma representação da ideia de que as mulheres devem suprimir sua voz e identidade em busca de aceitação e amor por parte dos homens.

Quanto à questão étnica, o conto não aborda especificamente essa temática, uma vez que se concentra principalmente na vida subaquática e nas relações entre as criaturas do mar e os seres humanos.

No entanto, ao comparar o conto de Andersen com as adaptações da Disney, como a animação «A Pequena Sereia» de 1989 e o live-action de 2023, é possível

observar algumas mudanças significativas. A Disney fez ajustes nas representações femininas ao dar à Ariel, a Pequena Sereia, uma personalidade mais forte e uma voz mais ativa em suas escolhas e ações. Além disso, a Disney modernizou elementos do conto, promovendo uma mensagem de autenticidade e aceitação de si mesma. Vale lembrar que a animação de 1989 também foi criticada por perpetuar estereótipos de beleza e por apresentar uma imagem muito idealizada da feminilidade. A transformação da Pequena Sereia em uma mulher com pernas ainda enfatiza uma busca por aceitação através da conformidade com os padrões humanos de beleza.

Em relação à representação étnica, a Disney tem enfrentado críticas por anos por representações insensíveis e estereotipadas de personagens de diferentes culturas em suas animações mais antigas. Em adaptações mais recentes, a empresa tem feito esforços para abordar essas questões e criar personagens mais diversificados e culturalmente sensíveis.

A escolha de representação étnica para o papel da rainha, mãe do príncipe, em um live-action como “A Pequena Sereia” é um passo significativo em direção à diversidade e à luta contra o racismo estrutural em Hollywood. Ao escalar uma atriz negra para um papel importante, a produção reconhece a importância da representatividade étnica no cinema, permitindo que audiências de diferentes origens étnicas se identifiquem e se vejam na tela. Além disso, essa escolha contribui para a desconstrução de estereótipos étnicos e para a promoção da igualdade no setor cinematográfico, desafiando a norma histórica que frequentemente excluiu atores negros de papéis principais em grandes produções. Isso representa um avanço na luta contra o racismo estrutural, mostrando o poder do cinema em moldar a percepção e a representação de diferentes grupos étnicos na sociedade.



Imagem 2: Rainha Selina, nova personagem introduzida da versão 2023 de A Pequena Sereia da Disney
Fonte: Estúdios Disney (2023)

Portanto, ao considerar a evolução das representações femininas e étnicas ao longo das diferentes adaptações da história da Pequena Sereia, podemos ver uma mudança gradual em direção a personagens mais complexos e inclusivos, refletindo a evolução das normas culturais e sociais ao longo do tempo, especialmente no que diz respeito à diversidade étnica e promovendo uma cultura antirracista.

Considerações finais

(Re)Pensar os contos infantis como potencializadores de discussões tão presentes na sociedade brasileira como a educação para as relações étnico-raciais é algo muito significativo para os educadores que se propõem a uma visão mais humanitária e diversificada de sociedade. Este clássico de Andersen além de seu significado estético, artístico, literário e histórico pode assumir papel muito importante na discussão das relações étnico-raciais.

Abordando essa possibilidade de transver o sentido e significado dos contos de fadas é que propomos a discussão norteadora do Ateliê que serviu de inspiração

para esse artigo onde realizamos um percurso narrativo baseado em Nascimento (2015) para analisar a perspectiva de leitura e escritura discursiva na proposição de uma literatura antirracista. As possibilidades de recontos, releituras e revisitação da literatura hegemônica é uma possibilidade de abordar conceitos que podem romper paradigmas hegemônicos das relações étnico-raciais.

Percorrendo as transformações da história ao longo dos tempos optamos por uma abordagem relacionada à representação fílmica por constituir uma forma diversa de narrar o conto original. Ao observarmos a produção dos estúdios Disney (2023) já conseguimos visualizar que a discussão das relações étnico-raciais já perpassa a obra, mesmo que isso não apareça explicitamente na narrativa dos filmes, ou seja, não houve a nosso ver a intenção de problematizar as relações étnico-raciais, porém a forma como se constituiu essa narrativa levou toda sociedade a repensar suas representações imagéticas.

Na perspectiva da dimensão pedagógica do cinema negro podemos pensar que essa diversidade apresentada no live action *A Pequena Sereia* aponta o diálogo da importância imagética para a população afrodescendente uma vez que a criança, salientamos o público infantil de acordo com a indicação da faixa etária do filme, pode se sentir representada na história uma vez que são apresentados personagens fora dos estereótipos eurocêntricos. Ao concluir esse escrito percebemos que o tema é amplo e que abre possibilidades para aprofundamento e discussões futuras para a compreensão da importância de uma educação antirracista e para as potencialidades dos contos e recontos que servem de aporte para produções cinematográficas na valorização da cultura afrodescendente.

Referências

AVILA, Marina (org.). **Contos de Fadas em suas versões originais**: edição de colecionador. Tradução de Felipe Lemes, Carolina Caires Coelho, Kamila França. São Caetano do Sul/SP: Wish, 2019.

BICUDO, Virgínia Leone. **Atitudes raciais de pretos e mulatos em São Paulo**. São Paulo: Editora de Sociologia e Política, 2010.

BRASIL./ Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana./ Brasília, Outubro, 2004. Disponível em <http://www.acaoeducativa.org.br/fdh/wp-content/uploads/2012/10/DCN-s-Educacao-das-Relacoes-Etnico-Raciais.pdf/> Acesso em 05/06/2017.

BRASIL. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Estabelece a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 10 jan. 2003. Seção 1, p. 1.

COELHO, Nelly Novaes. **O conto de fadas**: símbolos - mitos - arquétipos. 4. ed. São Paulo: Paulinas, 2012.

PRUDENTE, Celso Luiz; PÉRIGO, Agnaldo. A dimensão pedagógica do Cinema Negro na percepção do etnoletramento em educação básica. **Amazônica-Revista de Antropologia**, v. 12, n. 1, p. 419-444, 2020.

PRUDENTE, Celso. **Barravento**: o negro como referencial estético do cinema novo de Glauber Rocha. São Paulo: Fiuza, 2010.

_____. **Para entender o que é Cinema Negro**. Disponível em: <http://vermelho.org.br/noticia/43757-1> . Acesso: 15/06/2017.

HALL, Stuart. As modernidades e seus outros: três momentos na história das artes da diáspora Negra do Pós-Guerra. **ArtÁfrica-Centro de Estudos Comparativos**. Lisboa: Faculdade de Letras de Lisboa, 2009.

OLIVEIRA, Jhallesson Kovaliki de. **Higiene, eugenia e saúde pública na obra de Belisário Penna (1910- 1920)**. Dissertação (Mestrado em História). Programa de Pós-Graduação em História, Universidade Estadual do Centro Oeste (UNICENTRO-PR). Irati/PR, 2020. Disponível em: <file:///C:/Users/Abra%C3%A3o/Downloads/JHALLESSON%20KOVALIKI%20DE%20OLIVEIRA.pdf> > Acessado em 15/09/2023.

A luta do movimento negro pela educação no Brasil: cenários e caminhos até a aprovação da Lei 10.639/2003

Armelinda Borges da Silva¹

Fábio Santos de Andrade²

Thaís Oliva Fernandes Sanders³

Introdução

A promulgação da Lei n.º 10.639/2003 representa marco histórico na luta pela inclusão e valorização das culturas afro-brasileiras no currículo escolar. Estas leis são fruto de mobilização e resistência de diversos movimentos sociais que, desde o período da escravização (por volta da década de 1530) aos dias atuais, têm trabalhado incessantemente para combater o racismo estrutural e promover a igualdade de oportunidades. A inclusão de tais temáticas nos currículos escolares resgata o processo histórico de escravização e subjugação, no qual reconhece as contribuições dessas populações à formação da identidade nacional.

1 Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar, Mestrado e Doutorado Profissional (PPGEEProf.) da Universidade Federal de Rondônia (UNIR).

2 Doutor em Educação pela Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT). Pós-Doutor em Educação pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). Professor Associado da Universidade Federal de Rondônia (UNIR), atuando no Departamento Acadêmico de Ciências da Educação (DACED/Vilhena) e no Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar, Mestrado e Doutorado Profissional (PPGEEProf.).

3 Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar, Mestrado e Doutorado Profissional (PPGEEProf.) da Universidade Federal de Rondônia (UNIR).

A estimativa para a população brasileira é de 203.080.756 pessoas em 2022 (IBGE, 2022). Segundo o IBGE Educa (2024), em 2022, a população brasileira era composta por cerca de 92,1 milhões de pardas (45,3%); 88,2 milhões de brancas (43,5%); 20,5 milhões de pretas (10,2%); 1,2 milhão de indígenas (0,6%); 850,1 mil autodeclararam-se amarelas (0,4%).

No último censo realizado pelo IBGE, em 2022, constatou-se por meio da autodeclaração que pessoas pardas são a maioria no país, ao contrário dos resultados nos censos anteriores, que predominavam a cor e raça branca. Somando pretos e pardos, chega-se ao percentual de 55,5% da população. De acordo com teorias racistas do século XIX, estipulava a diminuição, como a extinção de pretos e pardos no Brasil nos séculos vindouros.

Schwarcz (1998, p. 176) menciona a fala do diretor do Museu Nacional do Rio de Janeiro, RJ, em 1911, João Batista Lacerda: “É lógico supor que, na entrada do novo século, os mestiços terão desaparecido no Brasil, fato que coincidirá com a extinção paralela da raça entre nós”. Em 1929, o antropólogo Roquette-Pinto previa que “[...] em 2012 teríamos uma população composta de 80% de mestiços; nenhum negro, nenhum índio” (Schwarcz, 1998, p 176).

As teorias racistas enfatizavam que “[...] o processo depurador do mestiço permitiria sua aproximação ao molde branco, fundamenta também a ideia tanto da mestiçagem como da democracia racial brasileira ou de uma sociedade isenta de conflito racial e de racismo” (Santos, 2014, p. 177). Porém, ao contrário das previsões, a população brasileira é composta pela mistura de cor e raça, é perceptível que predominam negros e pardos no território brasileiro.

Ao contrário das expectativas, sem embasamento teórico, que previam o fim dos negros no Brasil, os negros resistiram/resistem. Ao longo da história, desde o período da chamada escravatura aos dias atuais, sempre houve luta para a sobrevivência, contra o racismo e em prol da conquista de direitos comuns aos brancos. Após a abolição, surgiram várias instituições e organizações, em diferentes movimentos da população afro-brasileira.

Apesar da presença negra no país, há ainda a falta de informação e conhecimentos sobre a história e cultura afro-brasileira por parte da população, que resulta em casos de racismo e exclusão social. Uma das principais demandas dos movimentos negros

sempre foi a educação das relações étnico-raciais, que por meio de muita batalha, se deu pela Lei n.º 10.639/2009, que alterou o artigo 26 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN/ n.º 9.394/96).

Nessa linha de pensamento, o presente artigo tem como objetivo apresentar breve histórico acerca da conquista da Lei n.º 10.639/2003, marco histórico dos movimentos negros no Brasil. Para tal fim, desenha-se um panorama desde o fim da escravidão no Brasil; os movimentos negros e suas ações em prol da população afro-brasileira.

Lutas presentes na história do Brasil pelo acesso à educação no pós-abolição

Após a “descoberta” dos territórios americanos no ano de 1500, a Coroa Portuguesa se empenhou em se beneficiar com as riquezas advindas da nova colônia portuguesa. A primeira forma de obter lucro foi com a retirada de pau-brasil. Para tal propósito, os colonizadores ofereciam presentes aos indígenas em troca das madeiras, que eles mesmo derrubavam e entregavam para serem levadas ao continente europeu.

O processo colonizatório para a exploração do solo e o trabalho nas lavouras iniciou na década de 1530 com a divisão das Capitanias, sob ordem de Dom João III. Com essa divisão do território, começaram a ser implantados os engenhos e plantações de cana-de-açúcar, para isso seria necessária grande quantidade de trabalhadores para realizar o trabalho árduo.

Nesse período, se valeram da força de trabalho indígena. Porém, houve um impasse que dificultou o processo de exploração. Os jesuítas objetivavam catequizá-los e havia dificuldade em capturá-los nas florestas, uma vez que os indígenas eram conhecedores dos territórios que facilitaram a fuga; para além, foram afetados por doenças vindas com os colonizadores, que dizimou povos inteiros. Já no decorrer dos séculos XVI e XVII, a colônia portuguesa passou a aderir ao denominado “tráfico negreiro”, oriundo do continente africano em lugar dos indígenas.

É imperioso afirmar que, mesmo que não de maneira implícita similar ao tráfico negreiro, a escravização de indígenas não foi extinta. A exemplo disso, os seringais amazônicos usufruíram dos povos indígenas para a colheita da seringa, bem como de nordestinos e trabalhadores de outras localidades. Sabe-se que as pessoas escravizadas

sofreram castigos, trabalhavam extensas horas, eram proibidos de falarem em suas línguas maternas, bem como outros agravantes. Haja vista que, mesmo com os corpos escravizados, o pensamento era livre, com o desejo de vencer as adversidades e criaram táticas de sobrevivência para resistir, como a fuga, revoltas, suicídios. Destaca-se que o suicídio, nesta obra, não é concebido como derrota, mas como forma de lutar, demonstrar a insatisfação pela condição, para servir de motivação para que outras pessoas lutassem.

Por conseguinte, a educação dos negros, mesmo que de maneira escassa, já começou mesmo antes da data do fim da escravatura. Prudente e Oliveira (2020), afirmam que no período imperial, embora não sejam mencionados nos livros oficiais de história, houve esforços por parte dos negros e pardos para que seus entes fossem escolarizados. Dentre as primeiras instituições, destaca-se a instituição de ensino fundada no Rio de Janeiro, RJ por Pretextato dos Passos e Silva, com funcionamento entre 1853 a 1873; a Escola Perseverança, fundada pelo professor Antonio Ferreira Cesarino Junior no município de Campinas, SP, com funcionamento entre 1860 a 1876, que tinha como objetivo ensinar afro-brasileiros e admitia alunas brancas pelo período vespertino, onde suas famílias pagavam mensalidades; em Minas Gerais, MG foi criado o internato Paracatu, sob o comando de Bernardina Cesarino e suas irmãs, que também aceitavam crianças brancas mensalistas, bem como atendiam alunas negras (Prudente; Oliveira, 2020).

Destarte, após o fim da escravatura, os escravizados “libertos” ficaram sem amparo legal. Intensificou, por conseguinte, a vinda de colonos europeus para o trabalho assalariado, sem os deixar nos mesmos postos de trabalho com remuneração ou ofertavam baixos salários; não receberam terras para o trabalho para o sustento. De acordo com Nascimento (1982, p. 27), “Milhões de negros foram criminosamente jogados, nas ruas ou nos campos, à fome, à degradação e à morte coletiva. Seus lugares no mercado de trabalho foram ocupados pelos imigrantes brancos europeus”. Não houve reconhecimento pelos feitos, pelo contrário, privou-os de direitos básicos para subsistência.

A sonhada conquista da “liberdade” se materializou por meio da Lei n.º 3.353, de 13 de maio de 1888, que considera extinta a escravidão no Brasil. Contudo, não foi suficiente para atribuir dignidade e direitos à população. Haja vista que os afro-

brasileiros lutam pelo acesso à justiça social ao longo de sua existência, no qual criaram movimentos e alternativas para superar obstáculos, tal como o preconceito. De acordo com Oliveira *et al.* (2022, p. 8), a bandeira atual de enfrentamento é o combate ao preconceito e “[...] a educação escolar torna-se ação importante para trabalhar essas questões, por receber uma imensa diversidade cultural e étnica, marca constituinte da nação brasileira”.

Nesse sentido, uma das principais ênfases dos movimentos negros, desde 1888, é o acesso à Educação Escolar, bem como que a temática do racismo e preconceito esteja presente nos currículos escolares, de forma que toda a sociedade tivesse acesso às contribuições dos povos negros para a construção da sociedade.

Na perspectiva de Prudente e Oliveira (2020), em setembro de 1878, houve o Decreto nº 7.031, que consentia a participação de negros libertos no ensino noturno. Insta afirmar que, para isso, seus senhores deveriam concordar; mesmo que já liberto, havia um domínio do patrão sobre o trabalhador, o que dificultava o acesso. Assim, “[...] os negros e seus descendentes tinham poucas chances de acesso à instrução formal, dependendo de iniciativas de alguns coronéis e de outros negros que sabiam ler e escrever (Prudente; Oliveira, 2020, p. 49).

Batista (2019, p. 118) cita que tanto para os negros escravizados, alforriados, libertos, esse processo “[...] não foi e não é passivo diante de injustiças, mas resistiu e resiste frente à atuação nociva de uma sociedade que preza por uma lógica racista estrutural e intencionalmente construída”. Destaca-se que, após o fim da escravatura, inicia-se outra forma de resistência pelos movimentos negros, que, segundo o autor, não se trata de uma ou mais instituições ou organizações, mas de todas as atividades que desconstruam a lógica racista estrutural.

Primeiras organizações de enfrentamento/resistência da discriminação racial: da Frente Negra Brasileira ao Movimento Negro Unificado

Para Domingues (2007, p. 101), movimento negro “[...] é a luta dos negros na perspectiva de resolver seus problemas na sociedade abrangente, em particular os provenientes dos preconceitos e das discriminações raciais”, esse movimento abrangia diversas áreas, como o mercado de trabalho, educação, política, cultural e social. Ex-escravizados e libertos criaram clubes, grêmios e associações, com vistas a reverter o

quadro de marginalização da população negra. Dentre os primeiros movimentos, o autor menciona que,

Em São Paulo, apareceram o Club 13 de Maio dos Homens Pretos (1902), o Centro Literário dos Homens de Cor (1903), a Sociedade Propugnadora 13 de Maio (1906), o Centro Cultural Henrique Dias (1908), a Sociedade União Cívica dos Homens de Cor (1915), a Associação Protetora dos Brasileiros Pretos (1917); no Rio de Janeiro, o Centro da Federação dos Homens de Cor; em Pelotas/RG, a Sociedade Progresso da Raça Africana (1891); em Lages/SC, o Centro Cívico Cruz e Souza (1918). Em São Paulo, a agremiação negra mais antiga desse período foi o Clube 28 de Setembro, constituído em 1897. As maiores delas foram o Grupo Dramático e Recreativo Kosmos e o Centro Cívico Palmares, fundados em 1908 e 1926, respectivamente. De cunho eminentemente assistencialista, recreativo e/ou cultural, as associações negras conseguiam agregar um número não desprezível de ‘homens de cor’, como se dizia na época (Domingues, 2007, p. 103).

Para além, os movimentos negros também produziram jornais com temas relacionados ao racismo e à discriminação racial. Na cidade de São Paulo, o primeiro jornal, “A Pátria”, foi publicado em 1889, que, paralelamente, também informava as atividades realizadas nos clubes e associações.

A questão trabalhista era de extrema relevância aos afro-brasileiros, mas foi nas áreas de recreação e lazer que surgiram as primeiras organizações de pretos e pardos. A demanda surgiu, pois pretos e pardos eram barrados nos locais de entretenimento para pessoas brancas devido à sua cor e raça. Então criaram locais para dança e clubes de futebol específicos para atender os pretos e pardos.

Em outubro de 1931 foi fundada no município de São Paulo a Frente Negra Brasileira (FNB), uma organização que tinha como objetivo desenvolver a valorização do negro “[...] a partir de ações antirracistas e ações de engajamento social, como a construção de escolas, ofertas de cursos de alfabetização, inclusão de conteúdos com a temática negra no currículo escolar; além de atuar no setor assistencialista” (Camata; Costa, 2021, p. 185). A FNB se estendeu por outras cidades do país e chegou a cerca de 60 mil associados, como lembra Santos (2004). No artigo 3º do Estatuto da FNB (Barbosa, 1998, p. 110 apud Santos, 2014, p. 67):

Art. 3º - A Frente Negra Brasileira, como força social, visa à elevação moral, intelectual, artística, técnica, profissional e física, assistência, proteção e defesa social, jurídica, econômica e do trabalho da Gente Negra.

Parágrafo único – Para execução do art. 3º, criará cooperativas econômicas, *escolas técnicas e de ciências e artes*, e campos de esportes dentro de uma finalidade rigorosamente brasileira.

A FNB realizava aulas de alfabetização, palestras e oficinas e criaram curso para Educação de Jovens e Adultos (EJA) em período noturno com vistas a facilitar o acesso de trabalhadores que não dispunham de tempo para estudar durante o dia. Estimulava a participação de pessoas negras em aspirações políticas. De acordo com Santos (2014), a instituição se restringiu principalmente a questões partidárias e “[...] fragilizou o seu papel de gestora educacional em virtude das injunções políticas do momento” (Santos, 2014, p. 71).

Em decorrência do advento do Estado Novo, em 1937, o então presidente Getúlio Vargas extinguiu todos os partidos políticos, inclusive o partido da Frente, que teve seu nome mudado para União Negra Brasileira.

Outra instituição que surge para empoderar os negros é o Teatro Experimental do Negro (TEN), no ano de 1944, no Rio de Janeiro, RJ, arquitetado por Abdias do Nascimento e Alberto Guerreiro Ramos, o projeto objetivava a formação de atores e dramaturgos negros. Os autores formados vinham das classes populares, como empregadas domésticas e operários. Além de combater o racismo, valorizar o empoderamento negro, também visava educar o branco, como enfatiza Nascimento (1982, p. 37),

Muita importância também dedicou o TEN na criação de uma pedagogia para educar o branco de seus complexos sentimentos disfarçados de superioridade. Mostrar ao branco – ao brasileiro de pele mais clara – a impossibilidade de o País progredir socialmente, enquanto ele insistir no monopólio de privilégios coloniais, mantiver comportamento retrógrado, mascarando de democrata e praticando à socopa a discriminação racial.

O TEN lutava pela ressignificação cultural advinda do eurocentrismo, com ênfase na valorização da cultura africana no Brasil, por meio da arte e educação.

Concomitante ofereceram cursos de alfabetização voltados à cultura em amplo aspecto, pois a alfabetização não se restringia à aprendizagem da leitura e escrita de maneira mecânica, todavia visava contribuir para se tornarem pessoas críticas, que reivindiquem seus direitos.

Em 1945, o TEN organizou a Convenção Nacional do Negro Brasileiro, em São Paulo, SP, sob o comando de Abdias do Nascimento. Na convenção, elaboraram o manifesto à Nação Brasileira, em que “[...] explicita a emergência do protagonismo negro e a denúncia contra a precarização econômica e física em virtude das políticas eugenistas empreendidas pelos governos anteriores” (BN Digital Brasil, 2021).

Reivindicavam a inclusão de leis que determinassem a discriminação racial como crime, a valorização étnica dos africanos para a constituição da nação brasileira e um conjunto de medidas que visavam combater a discriminação racial. O documento foi destinado à apreciação na Assembleia Nacional Constituinte, realizada em 1946. De acordo com Nascimento (1982), o Senador Hamilton Nogueira, nos anos de 1946 a 1955, responsável em apresentar o manifesto ao Poder Legislativo, apesar de um grupo de parlamentares o apoiar, seu projeto foi recusado. Com a recusa, os movimentos insistiram nas denúncias de ocorrências de discriminação racial.

Entre os dias de 9 a 14 de maio de 1949, no Rio de Janeiro, RJ, foi realizada, sob organização do TEN, por Abdias do Nascimento, Edison Carneiro e Guerreiro Ramo, a Conferência Nacional do Negro, com a presença de representantes de diversas regiões do país. No encontro discutiram as teorias racistas exibidas por antropólogos e sociólogos, que inferiorizavam a raça negra e seu aporte cultural, com fins de justificar a supremacia racial branca. A conferência ainda serviu de alavanca ao 1º Congresso do Negro Brasileiro, em 1950, Rio de Janeiro, RJ. Contou com a participação de pessoas negras e brancas, em prol de um objetivo em comum: pensar em medidas e ações com vistas ao combate ao racismo e ao preconceito.

Baptista (2022, s/p) enfatiza que o evento tinha o objetivo de “[...] promover debates sobre os estudos afro-brasileiros e propor ações práticas para melhorar as condições de vida da população preta e parda, deixada à margem da sociedade após a abolição da escravidão de 1888”.

O TEN teve seu fim em 1968, quando o seu precursor basilar, Abdias Nascimento, se autoexilou nos Estados Unidos da América, devido às pressões e perseguições no período da ditadura militar brasileira (Santos, 2014). Durante sua existência, contribuiu

muito com a valorização da cultura negra no Brasil e a autoaceitação de si e de sua identidade, bem como desenvolveu ações para a melhoria da população negra nos campos da educação, cultura e arte.

Mesmo com a repressão da Ditadura Militar, os movimentos não silenciaram. Na data de 18 de junho de 1978, foi fundado em São Paulo, SP, coordenado por Milton Barbosa, o Movimento Negro Unificado contra a Discriminação Racial (MUCDR), que posteriormente passou a denominar-se por Movimento Negro Unificado (MNU). De acordo com Oliveira *et al.* (2022, p. 10),

O MNU surgiu em um momento histórico espinhoso, pois, durante a ditadura, houve a repressão de muitos movimentos. Todavia, a luta em prol dos direitos das populações negras não se deixou vencer pela truculência e fortificou suas reivindicações. Após atos de discriminação e covardia contra negros, nesse período intensificou-se a militância negra contra o racismo e o fascismo no país.

Nesse cenário, Abdias do Nascimento retorna do exílio nos Estados Unidos, em 1978, e contribui com o MNU. Segundo Camata e Costa (2021), em 1982, Abdias inaugurou o Instituto de Pesquisas e Estudos Afro-Brasileiros, na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

Entre as pautas do MNU, por meio do Programa de Ação em 1982, segundo Fortes *et al.* (2014), destacava-se a desmistificação da democracia racial brasileira, que a população negra pudesse se organizar politicamente, formar alianças na luta contra o racismo, organizar os sindicatos e partidos políticos e a “[...] luta pela introdução da História da África e do Negro no Brasil nos currículos escolares” (Fortes *et al.*, 2014, p. 86).

Legislação e políticas públicas: desafios ao avanço de implementação de leis antirracistas

Abdias do Nascimento participou da fundação do Partido Democrático Trabalhista (PDT) em 1980 e concorreu a uma vaga a Deputado federal pelo Rio de Janeiro, RJ, em 1982, no qual ficou na posição de terceiro colocado. E, devido a dois

suplentes ocuparem cargos em secretarias no governo do então presidente Leonel Brizola, foi nomeado como deputado. Camata e Costa (2021) enfatizam que ele lutou pelos direitos da população negra, com ênfase no combate ao racismo.

Seu posicionamento firme contra o racismo, a negação veemente do mito da democracia brasileira, sua *voz ativa* nas apresentações de propostas antirracistas provocaram uma ruptura com o pensamento harmônico e conservador que reinava no Congresso Nacional, no que diz respeito às relações raciais brasileiras (Santos, 2004, p. 114-115).

Abdias do Nascimento elabora, então, o Projeto de Lei (PL) n.º 1.332 em 1983, onde enfatiza a necessidade de incorporar nos conteúdos escolares a história dos povos africanos e seus descendentes, a luta contra o racismo em todos os níveis de educação, desde o Ensino Básico até o Superior.

A pauta da educação se fez no Primeiro Programa de Ação do MNU, aprovado no III Congresso Nacional em Belo Horizonte em abril de 1982. O texto foi elaborado para orientar militantes negros acerca do combate ao racismo (Santos, 2014). Entre as propostas concernentes à educação:

Cabe ao MNU denunciar e combater a publicação de livros didáticos para crianças e adolescentes com conteúdos racistas.

Realizar debates e cursos para professores e normalistas sobre o racismo na Educação.

Efetuar debates e atividades didáticas anti-racistas e anti-classistas com a criança e o adolescente negro, na periferia, favelas, alagados, etc., visando despertar sua consciência negra e crítica para a história do Negro no Brasil, na África e para a luta geral dos oprimidos.

Arregimentar pedagogos, psicólogos, historiadores, etc., negros e não-negros com o objetivo de analisar, documentar e instrumentalizar os militantes do MNU (direção e base) para o desenvolvimento de seu trabalho em termos de educação.

Levantar junto a grupos e organizações culturais, trabalhos didáticos para ação de recuperação da cultura negra junto às crianças e aos adolescentes.

Solicitar às instituições de caráter político partidário, atuação junto ao Ministério da Educação e Cultura [MEC], no sentido de estabelecer

uma política de publicações que impeça o uso de recursos oficiais para a edição e divulgação de livros que reproduzem e perpetuam o racismo e os estereótipos negativos entre o negro.

Contra a discriminação racial nas escolas. Por melhores condições de ensino aos Negros.

Pela reavaliação do papel do Negro na História do Brasil.

Pela participação dos Negros na elaboração dos currículos escolares em todos os níveis e órgãos culturais.

Pela inclusão da disciplina História da África nos capítulos escolares.

Por um ensino voltado para os valores e interesses do povo Negro e de todos os oprimidos (Programa de Ação, discutido e aprovado no III Congresso Nacional do MNU, Belo Horizonte, abril de 1998, apud Santos, 2014, p. 99).

Mais uma ação empreendida pelo MNU foi a Convenção Nacional do Negro pela Constituinte, realizada nos dias 26 e 27 de agosto do ano de 1986. De acordo com Santos (2014), se fizeram presentes 63 organizações, com 185 pessoas pertencentes a movimentos negros de dezesseis estados. Foi elaborado texto contendo artigos com reivindicações em relação a diversas áreas, com dez artigos referentes à educação. O documento foi direcionado aos constituintes.

A década de 1990 marcou o início de uma série de conquistas de direitos pelos movimentos negros no Brasil. Em contraste com a intensa denúncia contra o racismo e a luta pela inclusão de políticas públicas para a população negra, a qual foi a propulsora nas décadas antecedentes, a década de 1990 foi marcada pelo gradual ingresso das reivindicações dos movimentos negros na agenda governamental.

Um ato importante que assinalou a luta dos movimentos negros promovidos pelo MNU foi a Marcha Zumbi dos Palmares, ocorrida em Brasília-DF, em 20 de novembro de 1995, trezentos anos após a morte do grande líder. A ação envolveu milhares de pessoas que solicitaram a criação de políticas públicas à população afro-brasileira e contribuiu para que os próximos governos elaborassem políticas de inclusão em relação às questões étnico-raciais.

As lideranças e entregaram em mãos do presidente Fernando Henrique Cardoso, que os recepcionam no Palácio do Planalto, o plano de ação, denominado Programa de Superação do Racismo e da Desigualdade Racial, contendo propostas para combater o

racismo, entre elas, no que diz respeito à educação, almejavam:

a) Recuperação, fortalecimento e ampliação da escola pública, garantia de boa qualidade; b) Implementação da Convenção sobre Eliminação da Discriminação Racial no Ensino; c) Monitoramento dos livros didáticos, manuais escolares e programas educativos controlados pela União; d) Desenvolvimento de programas permanentes de treinamento de professores e educadores que os habilitem a lidar adequadamente com a diversidade racial, identificar as práticas discriminatórias presentes na escola e o impacto destas na evasão e repetência das crianças negras; e) Desenvolvimento de programa educacional de emergência para a eliminação do analfabetismo. Concessão de bolsas remuneradas para adolescentes negros de baixa renda para o acesso e conclusão do primeiro e segundo grau [atuais ensinos fundamental e médio, respectivamente]; e f) Desenvolvimento de ações afirmativas para acesso dos negros aos cursos profissionalizantes, à universidade e às áreas de tecnologia de ponta (Santos, 2007, p. 167).

Apesar da visibilidade da marcha, não houveram conquistas significativas de imediato, pois o então presidente não teve iniciativas para enviar algum projeto ou questão ao congresso para atender às demandas solicitadas. Porém, a ocasião ficou registrada na história, uma vez que segundo Santos (2014, p. 143), esse foi o primeiro chefe de estado do Brasil a afirmar publicamente que o Brasil “[...] discrimina racialmente a população negra e exortou todos os presentes a serem proativos no combate ao racismo”. Nas palavras do então presidente,

Nós, no Brasil, de fato convivemos com a discriminação e convivemos com o preconceito [...], a discriminação parece se consolidar como alguma coisa que se repete, que se reproduz. Não se pode esmorecer na hipocrisia e dizer que o nosso jeito não é esse. Não, o nosso jeito está errado mesmo, há uma repetição de discriminações e há a inaceitabilidade do preconceito. Isso tem de ser desmascarado, tem de ser, realmente, contra-atacado, não só verbalmente, como também em termos de mecanismos e processos que possam levar a uma transformação, no sentido de uma relação mais democrática, entre as raças, entre os grupos sociais e entre as classes (Cardoso, 1997, p. 14-16 apud Santos, 2004, p. 143).

Em resposta à pressão dos movimentos, na gestão do presidente FHC é criado o Grupo de Trabalho Interministerial para Valorização da População Negra (GTI), que segundo Santos (2007), enfatiza que a ação “[...] ao que tudo indica, estavam mais para algumas mudanças discursivas ou normativas que para mudanças concretas”.

A luta antirracista se intensificou no parlamento com a chegada de parlamentares negros e negras, como Bendita da Silva (PT/RJ), Paulo Paim (PT/RS), Luiz Alberto (PT/BA), que lutavam em prol de diversas causas, mas valorizavam os direitos da população negra, que deram continuidade à luta de Abdias do Nascimento (Santos, 2007).

Por iniciativa da deputada Esther Grossi (PR/RS) e do deputado Ben-Hur Ferreira (PT/MS), criaram o Projeto de Lei n.º 259/1999, apresentado em 02 de junho de 1999, que “Dispõe sobre a obrigatoriedade da inclusão, no currículo oficial da Rede de Ensino, da temática “História e Cultura Afro-Brasileira” e dá outras providências”. O projeto de lei deu origem à Lei n.º 10.639/2003.

O projeto de lei foi elaborado visando resgatar as contribuições da população negra ao desenvolvimento do Brasil. E, por meio de abordagens no currículo escolar, teria grande amplitude ao ser trabalhado nas escolas. Dessa forma, contribuir à desconstrução da visão eurocêntrica amplamente difundida nos livros didáticos. Uma vez que, em geral, a abordagem sobre os povos negros se limita ao período da escravidão, sem se aprofundar na história, na cultura e nas contribuições para a formação da identidade nacional e combate ao racismo. A intervenção política do Estado foi necessária para que a temática se tornasse obrigatória nos currículos escolares.

O projeto tramitou de 1999 a 2003, no qual passou a ser definido pela Lei n.º 10.639/2003, sancionada pelo então presidente Luiz Inácio Lula da Silva, que altera a Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (LDBEN), passa a valer, acrescentando os 26-A, 79-A e 79-B:

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras.

Art. 79-B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como 'Dia Nacional da Consciência Negra'.

Na visão de Camata e Costa (2021, p. 189), com essa conquista, “[...] espelha um dos resultados desse novo lugar político e social e das várias reivindicações dos movimentos negros ao longo das últimas décadas”. Pois é preciso que as instâncias governamentais tomem medidas contra o preconceito, estereótipos e o racismo. Além disso, é uma forma de valorizar os grupos étnicos raciais brasileiros.

Já em 2008, o artigo 26-A da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (LDBEN) sofre alteração pela Lei n.º 10.645/2008, que também foi sancionada pelo presidente Luiz Inácio Lula da Silva, que passa a vigorar com a seguinte composição:

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras.

Essa mudança, se deve ao fato de os movimentos indígenas entenderem que os povos negros e indígenas são dois povos que contribuíram à construção da nação brasileira e, por isso, concomitante é de fundamental importância que seja valorizado o ensino das histórias e culturas indígenas no currículo oficial. Todavia, há controvérsias, pois inseriram em um mesmo artigo os dois povos, que possuem especificidades próprias

e legislações. Por isso, há estudiosos da área que preferem validar a Lei n.º 10.639/2003 para as questões étnico-raciais nos currículos escolares.

A luta pela promulgação das Leis n.º 10.639/2003 e n.º 11.645/2008 não é algo recente, mas deve-se ao empenho das organizações negras desde sua resistência no período em que foram escravizados, às batalhas pela sobrevivência após a abolição da escravidão, entre todas as constâncias ao longo da história.

Com a anuência da Lei, a discussão ganhou relevância no contexto social e político. Todavia, é preciso realizar mudanças significativas em relação à aplicação da Lei no ambiente escolar. Existem leis que definem a abordagem dos conhecimentos históricos e culturais dos povos afro-brasileiros; diversos documentos que amparam sua aplicação; há diferentes maneiras de acessar conteúdos, incluindo materiais elaborados por especialistas, pesquisadores, pesquisadoras, escritores e escritoras. Contudo, faz-se necessário maior empenho para que, cada vez mais, problematize a questão do racismo e do preconceito.

Considerações finais

A abolição da escravidão, em 1888, embora tenha sido um marco histórico relevante, não proporcionou a esperada igualdade de direitos e oportunidades ao povo negro e seus descendentes. Ao contrário, a ausência de políticas de integração social, educacional e econômica promoveu exclusão e subjugação da população negra. Essa exclusão ainda persiste em diversas esferas, incluindo a educação, onde o racismo estrutural e institucional cultivado na sociedade brasileira se manifesta na própria resistência à mudança curricular.

Nas primeiras décadas do século XX, movimentos como a Frente Negra Brasileira (FNB) e o Teatro Experimental do Negro (TEN) surgiram como respostas à exclusão social e educacional. A Frente Negra Brasileira, fundada em 1931, destacou-se pela promoção da alfabetização e educação de adultos, além de organizar palestras e oficinas. Já o TEN, criado em 1944, buscou ressignificar a cultura negra e promover o protagonismo dos negros, combatendo o eurocentrismo predominante nas áreas de artes e na educação.

A partir da década de 1970, o Movimento Negro Unificado (MNU) consolidou-se como uma força crucial na luta contra o racismo. Com medidas e ações, o MNU pressionou por mudanças legais e políticas que refletissem as demandas da população negra. Em 1983, o Projeto de Lei n.º 1.332, já propôs a inclusão da história dos povos africanos no currículo escolar, um marco importante ao processo histórico, embora a implementação plena dessas mudanças só ocorresse vinte anos depois, com a aprovação da Lei n.º 10.639/2003.

A trajetória até a efetivação da supracitada lei demonstra a complexidade e os desafios enfrentados na busca pela educação antirracista, que verse sobre justiça social, uma vez que a implementação prática dessa Lei ainda enfrenta desafios contínuos. O racismo estrutural e institucional presente em diversas esferas da sociedade impede que as mudanças normativas se traduzam em ações concretas e efetivas. Apesar de muitas conquistas, é indispensável a manutenção do diálogo, da formação e da mobilização, o que é crucial para alcançar uma sociedade inclusiva e equitativa, que valorize a diversidade cultural do Brasil.

Referências

BAPTISTA, Rodrigo. Abdias Nascimento e Darcy Ribeiro dividiram lutas desde os anos 1950. **Senado Notícias**. 23 set. 2022. Disponível em: <<https://www12.senado.leg.br/noticias/infomaterias/2022/08/abdias-nascimento-e-darcy-ribeiro-dividiram-lutas-desde-os-anos-1950>>. Acesso em: 03 jul. 2024.

BATISTA Michelangelo Henrique. **Relações e Interações Raciais entre universitários negros e brancos no curso de Pedagogia e Direito da UFMT: (Re) Construção de Identidades na Contemporaneidade**. 2019. 233 fls. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Mato Grosso, Instituto de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Cuiabá, MT, 2019.

BN Digital Brasil (Biblioteca Nacional). **Memória. Convenção Nacional do Negro Brasileiro de 1945**. 23 mar. 2021. Disponível em: <<https://bndigital.bn.gov.br/artigos/memoria-convencao-nacional-do-negro-brasileiro-de-1945/>>. Acesso em: 28 jun. 2024.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei n.º 259**, de 02 de junho de 1999. Dispõe sobre a obrigatoriedade da inclusão, no currículo oficial da Rede de Ensino, da temática “História e Cultura Afro-Brasileira” e dá outras providências. Brasília: Câmara dos Deputados, 1999. Disponível em: <<https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=15223>>. Acesso em: 15 jul. 2024.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei n.º 10.639**, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília, DF, 2003. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm>. Acesso em: 14 maio. 2024.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei n.º 11.645**, de 10 de março de 2008. Altera a Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei n.º 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Brasília, DF, 2008. Disponível: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm>. Acesso em: 14 maio 2024.

CAMATA, Manuela Brito Tiburtino; COSTA, Eliane Gonçalves da. A Perspectiva da Lei 10.639/03 – Movimentos, cenários e percursos. **Kiri-Kerê - Pesquisa em Ensino**, Dossiê n. 6, nov. 2021. Disponível em: <<https://periodicos.ufes.br/kirikere/article/view/27911>>. Acesso em: 12 jun. 2024.

DOMINGUES, Petrônio. Movimento negro brasileiro: alguns apontamentos históricos. **Tempo** [online]. 2007, v. 12, n. 23, p.100-122. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/tem/v12n23/v12n23a07.pdf>>. Acesso em: 23 jun. 2024.

FORTES, Alexandre. CORRÊA, Larissa Rosa. FONTES, Paulo (ORG.) Dicionário Histórico dos Movimentos Sociais Brasileiros (1964-2014). **Fórum de Ciência e Cultura**, Secretaria Geral da República, UFRJ, 2014. Disponível em: <http://www.memov.com.br/site/images/acervo/MSEP/MSEP_Dicionario_PDF_01.pdf>. Acesso em: 29 maio 2024.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Cidades e Estados**. 2022 [online]. Disponível em: <<https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados.html>>. Acesso em: 17 jul. 2024.

IBGE Educa. **Cor ou raça**. 2022 [online]. Disponível em: <<https://educa.ibge.gov.br/jovens/conheca-o-brasil/populacao/18319-cor-ou-raca.html>>. Acesso em: 17 jul. 2024.

NASCIMENTO, Abdias do. **O negro revoltado**. 2. ed. Rio de Janeiro, RJ: Nova Fronteira, 1982.

OLIVEIRA, Maria Aparecida Costa; SILVA, Armelinda Borges da; ÁLVARO, Juliana Faria; ANDRADE, Fábio Santos de. Movimentos negros no Brasil e os cenários de luta pela educação. **Educ. Soc. Campinas**, v. 43, p. 01-17, 2022. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/es/a/ntytgZqBG5wffjyVDC9Q79b/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 15 jun. 2024.

PRUDENTE, Celso Luiz; OLIVEIRA, Silvana dos Santos Costa. A dimensão pedagógica do cinema negro e a autoestima para o desenvolvimento da criança na escolaridade. **Revista Trama Interdisciplinar**, v. 11, p. 46-63, jan./jun. 2020. Disponível em: <<https://editorarevistas.mackenzie.br/index.php/tint/article/view/13958>>. Acesso em: 17 jun. 2024.

SANTOS, Sales Augusto dos. **Movimentos negros, educação e ações afirmativas**. 2007. 554 fls. Tese (Doutorado em Sociologia) – Departamento de Sociologia, Universidade de Brasília, Brasília, DF, 2007.

SANTOS, Sales Augusto dos. **Educação: um pensamento negro contemporâneo**. Jundiaí, SP: Paco, 2014.

SANTOS, Sérgio Pereira dos. **Os ‘intrusos’ e os ‘outros’ quebrando o aquário e mudando os horizontes:** as relações de raça e classe na implementação das cotas sociais no processo seletivo para cursos de graduação da UFES – 2006-2012. 2014. 390 fls. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Espírito Santo, Centro Educação, Cuiabá, MT, 2014.

SCHWARCZ, Lilia Mortiz. Nem preto nem branco, muito pelo contrário: cor e raça na intimidade. In: NOVAIS, Fernando Antônio (coord.); SCHWARCZ, Lilia Mortiz (org.). **História da vida privada no Brasil:** contrastes da intimidade contemporânea. São Paulo, SP: Companhia das Letras, 1998. p. 173-244 (Volume 4).

A dimensão pedagógica do Cinema Negro: o Reggae luta pela paz em “Bob Marley: One Love”

Arthur Muller¹

Douglas Manoel Antonio de Abreu Pestana dos Santos²

Hugo Cesar Bueno Nunes³

É preciso olhar para o que nos causa esperança! (Santos, 2023)

Este artigo tem como objetivo demonstrar a dimensão pedagógica do cinema negro, sublinhando a necessidade emergente de uma imagem de afirmação positiva do Afro-Jamaicano. Nesse contexto, a figura do cantor Robert Nesta Marley, conhecido como Bob Marley, será utilizada como representação central. A escolha de Marley reflete a intenção de explorar e evidenciar o traço distintivo do cinema dos povos jamaicanos, ressaltando sua relevância e impacto na construção de identidades culturais e sociais positivas.

Embora a origem bantu do termo “quilombo” remeta a um refúgio beligerante (Munanga, 1996), no Brasil contemporâneo, quilombo assume uma ressignificação que implica um espaço onde se reúnem indivíduos com relações de existência comum, identificados por traços culturais e sociais semelhantes. Esses traços são eleitos como

1 Faculdade SESI de Educação de São Paulo E-mail: arthur.muller@sesisp.org.br

2 Universidade Federal de São Paulo E-mail: douglas.pestana@unifesp.br

3 Faculdade SESI de Educação de São Paulo E-mail: hnunes@faculdadesesi.edu.br

fatores de identidade e, sobretudo, como fundamentos de autopreservação, dentro de uma perspectiva de afirmação humana (CASTILHO, 2011).

Neste artigo, a dimensão pedagógica do Cinema Negro é destacada, trazendo à tona uma reflexão sobre a inquietação humana em relação às diversas formas de representação da realidade em distintos espaços e contextos. No imaginário social, há uma ênfase nessas representatividades alternativas, em contraste com o comportamento escolar normativo convencional que prevalece no cotidiano. Essa revolução simbólica é percebida como uma subversão da ordem estabelecida e como uma tentativa de instituir novas formas de produção de conhecimento (PRUDENTE & SILVA, 2019).

O filme “Bob Marley: One Love” (2024) serve como um estudo de caso central nesta discussão, ao retratar a luta pela paz do reggae através da figura icônica de Robert Nesta Marley, mais conhecido como Bob Marley. A obra cinematográfica não apenas celebra a vida e o legado de Marley, mas também promove uma imagem positiva e afirmativa do Afro-Jamaicano, contribuindo para a construção de identidades culturais robustas e empoderadas. A análise deste filme dentro do contexto do Cinema Negro revelará nesta coletânea, como as narrativas audiovisuais podem ser ferramentas poderosas para a afirmação e preservação da identidade cultural, bem como para a educação e sensibilização do público em relação às questões raciais e sociais.

Uma outra possibilidade que será explorada neste artigo é a dimensão pedagógica do Cinema Negro, que, em seu vasto repertório, inspira-se nas pesquisas de Prudente (2018; 2019). Esse cinema articula uma imagem de afirmação positiva da população negra, funcionando como um elemento crucial para o estímulo ao letramento nas relações étnico-raciais. Biografias cinematográficas, como a de Bob Marley defendida aqui, exemplificam essa potencialidade.

O Cinema Negro, ao trazer narrativas de figuras emblemáticas como Bob Marley, não só celebra suas contribuições culturais e artísticas, mas também desempenha um papel educativo essencial. Através dessas representações, promove-se uma compreensão mais profunda das experiências e identidades da população negra, combatendo estereótipos e preconceitos.

Ao incorporar a vida e o legado de Bob Marley, o filme “Bob Marley: One Love” (2024) torna-se um veículo poderoso para a construção de uma pedagogia crítica e emancipatória. Este enfoque permite que o cinema transcenda seu papel tradicional de

entretenimento, transformando-se em uma ferramenta pedagógica capaz de instigar reflexões e diálogos sobre justiça social, igualdade racial e resistência cultural.

Além disso, a análise deste filme dentro da perspectiva do Cinema Negro ressalta a importância de biografias cinematográficas como instrumentos de letramento étnico-racial. Essas biografias fornecem narrativas alternativas que desafiam a hegemonia das representações convencionais, oferecendo visões mais complexas e autênticas da vida e das lutas das comunidades negras. Portanto, a obra de Bob Marley não é apenas uma celebração de sua música e impacto global, mas também uma contribuição significativa para a educação e conscientização sobre as dinâmicas raciais contemporâneas.

O movimento político-religioso Rastafári conta com mais de 1 milhão de adeptos, predominantemente residentes na Jamaica. Foi nesta pequena ilha caribenha, antiga colônia britânica, que se desenvolveu e expandiu um movimento que reconhece o ex-imperador da Etiópia, Haile Selassie – governante do país africano de 1930 a 1974 – como uma representação divina na Terra. O Rastafarianismo integra elementos judaicos e cristãos em suas crenças e defende o retorno dos negros dispersos pelo mundo à África.

Os seguidores rastafáris veem em Haile Selassie – que alegava ser descendente direto da Rainha de Sabá e do Rei Salomão, e conhecido pelo nome Ras Tafari, origem do nome da fé – sua divindade terrena. Eles reverenciam Selassie como Deus Jeová, ou de forma mais íntima, Jah. No entanto, a figura central do movimento, que atuava como sumo-sacerdote e arauto de suas visões de não violência, afrocentrismo e justiça social, foi o icônico músico Bob Marley.



<https://www.comboinfinito.com.br/principal/bob-marley-one-love-filme-baseado-na-vida-do-astro-do-reggae-ganha-trailer/>

O cinema negro, ao retratar figuras como Bob Marley e movimentos como o Rastafári, torna-se uma plataforma poderosa para a disseminação de mensagens essenciais. Através da cinematografia, narrativas sobre resistência cultural, igualdade racial e justiça social são trazidas à tona, permitindo uma maior compreensão e valorização das experiências da população negra. Filmes como “Bob Marley: One Love” (2024) não apenas celebram a vida e o legado de Marley, mas também promovem uma pedagogia crítica que educa e conscientiza o público sobre questões sociais e históricas.

O impacto do cinema negro vai além do entretenimento, servindo como um meio para a transmissão de importantes mensagens culturais e políticas. Essas produções cinematográficas proporcionam uma visão aprofundada e autêntica das lutas e conquistas das comunidades negras, desempenhando um papel crucial na construção de identidades positivas e na promoção de mudanças sociais significativas. Assim, a representação do movimento Rastafári e de seus ideais através do cinema não só perpetua a memória de Haile Selassie e Bob Marley, mas também inspira novas gerações a buscar justiça e igualdade. Como parte integrante de uma revolução tecnológica, o cinema promove mudanças paradigmáticas ao lidar com a informação em sua essência, dentro de uma perspectiva de evolução contínua dos movimentos culturais e sociais (Deleuze, 1985). A arte cinematográfica, nesse contexto, apresenta diversas dimensões

epistemológicas, permitindo a criação de relações atemporais através de sua narrativa temporal.

Cada momento do longa-metragem “Bob Marley: One Love” sensibiliza o público ao revelar o lado humano do cantor que continua a influenciar a música até os dias atuais. Segundo o diretor do filme, Reinaldo Marcus Green, o principal objetivo da obra demonstrada no cinema é disseminar a mensagem de Marley para as novas gerações, enfatizando a importância do amor e da paz.

O cinema Negro em questão: a sua dimensão pedagógica

A cinematografia, transcende seu papel de mero entretenimento, assumindo uma função pedagógica e formadora. Ao explorar as experiências e a influência duradoura de Marley, o filme se posiciona como um veículo poderoso para a educação e conscientização sobre questões sociais, culturais e políticas, promovendo a continuidade dos ideais de Marley de justiça social e harmonia global.

O movimento relacionado às epistemologias na dimensão pedagógica do Cinema Negro atua como uma força motriz para transformações nas práticas educacionais, expandindo a percepção do negro dentro de um contexto de visibilidade e reconhecimento. É importante destacar que o cinema, enquanto produtor de significados epistemológicos revolucionários (Deleuze, 2009), reafirma a compreensão da imagem-movimento, que se relaciona diretamente com a realidade abordada.

As diversas interpretações desse movimento epistemológico do Cinema Negro incitam reflexões sobre seu papel como agente de interação entre as representações reais e imaginárias. A arte cinematográfica, ao articular essas representações, retrata a realidade, mas também a reconfigura, criando um espaço de diálogo e reflexão crítica sobre a identidade e a experiência negra.

Assim, o Cinema Negro se estabelece como uma ferramenta pedagógica poderosa, capaz de desafiar e transformar as práticas educativas tradicionais sobre o negro e a presença dele em espaços de poder. Ao promover uma visão ampliada e afirmativa das narrativas negras, ele contribui para uma compreensão mais profunda e inclusiva das dinâmicas sociais e culturais contemporâneas.

Because my father's white, my mother's black. You know what they call me—half-caste or whatever. Well, me don't dip on nobody's side; me don't dip on the black man's side nor the white man's side; me dip on God's side, the man who created me, who caused me to come from black and white, who gave me this talent. Prejudice is a chain; it can hold you. If you're prejudiced, you can't move; you keep prejudice for years. Never get nowhere with that.⁴

Em *One Love* (2024), um segmento significativo da vida de Bob Marley é capturado e transmitido de maneira autêntica, especialmente na sequência de abertura. A citação de Marley, acima descrita em inglês em que cantou, “Porque meu pai é branco, minha mãe é negra. Você sabe como me chamam — meio-casta ou algo assim. Bem, eu não me inclino para o lado de ninguém; eu não me inclino para o lado do homem negro nem para o lado do homem branco; eu me inclino para o lado de Deus, o homem que me criou, que fez com que eu viesse de negro e branco, que me deu esse talento. O preconceito é uma corrente; ele pode te prender. Se você é preconceituoso, não pode se mover; você mantém o preconceito por anos. Nunca chegará a lugar nenhum com isso.”, possui uma riqueza semântica, educativa e simbólica notável.

Essa declaração de Marley aborda questões profundas de identidade racial e espiritualidade. Ele se posiciona além das divisões raciais, inclinando-se para uma visão transcendental e divina de unidade, refletindo a complexidade de sua herança birracial. Marley rejeita categoricamente o preconceito, que ele compara a uma corrente que aprisiona e impede o progresso pessoal e social. Esta mensagem é uma crítica contundente às construções sociais de raça e um apelo à transcendência dessas barreiras através da espiritualidade e da música.

O filme, ao apresentar essa parte da vida de Marley na sequência de abertura, estabelece o tom e o fio condutor para os eventos subsequentes. A introdução de “Redemption Song” como uma canção de ninar, refletindo os sentimentos de sua

4 Tradução: “Porque meu pai é branco, minha mãe é negra. Você sabe como me chamam — meio-casta ou algo assim. Bem, eu não me inclino para o lado de ninguém; eu não me inclino para o lado do homem negro nem para o lado do homem branco; eu me inclino para o lado de Deus, o homem que me criou, que fez com que eu viesse de negro e branco, que me deu esse talento. O preconceito é uma corrente; ele pode te prender. Se você é preconceituoso, não pode se mover; você mantém o preconceito por anos. Nunca chegará a lugar nenhum com isso.”

família, adiciona uma camada emocional e histórica à narrativa. Esta escolha musical e narrativa sublinha a importância da música de Marley como um veículo de mensagens profundas de resistência, libertação e esperança.

O Cinema Negro, através dessa representação, celebra a vida de Bob Marley, e se tornou um meio de disseminação de importantes mensagens culturais e políticas. É justo dizer que a cinematografia de “Bob Marley: One Love” serviu como uma poderosa ferramenta pedagógica, capaz de inspirar reflexões críticas sobre raça, identidade e justiça social, promovendo o legado de Marley de amor, paz e unidade para as novas gerações.



Cantando com seus filhos a música redemption

A paleta de cores do filme, retratada nos primeiros minutos em que Marley, Rita e seus filhos brincam na praia de Kingston, evoca uma sensação de calor e afeto familiar. As cores vibrantes e quentes, como tons de amarelo, laranja e azul, não só capturam a beleza natural da paisagem jamaicana, mas também refletem a energia positiva e o amor que permeia a família Marley. Essa escolha cromática contribui para a construção de uma atmosfera de alegria e intimidade, que é reforçada pela presença da música.

Cantando “Redemption Song” com seus filhos, Marley deixa uma mensagem poderosa de esperança e resiliência. A letra da música, que fala sobre a libertação do “mental slavery” (escravidão mental) e a busca pela liberdade, ressoa profundamente na narrativa do filme. A cena não só ilustra o vínculo forte e amoroso dentro da família Marley, mas também simboliza a transmissão de valores e ideais de resistência e emancipação para a próxima geração.

À Guisa de uma conclusão

*Fools sayin' in the heart
Rasta your God is dead
But I and A know Jah! Jah!
Dreaded it shall be deaded and dead
Let Jah a rise!
Now the enemies are scattered*

Jah Live – Bob Marley⁵

O filme “Bob Marley: One Love” (2024) apresenta uma narrativa profunda e autêntica da vida de Bob Marley, enfatizando não apenas sua contribuição musical, mas também sua visão transcendente sobre raça e espiritualidade. A abertura do filme, com a citação de Marley sobre sua herança birracial e a rejeição do preconceito, estabelece o tom para uma reflexão crítica sobre identidade racial e justiça social.

Ao retratar Marley cantando “Redemption Song” com seus filhos na praia de Kingston, o filme transmite uma mensagem de esperança e resiliência. A paleta de cores vibrantes e a atmosfera calorosa dessa cena inicial reforçam o amor e a unidade familiar, ao mesmo tempo que simbolizam a transmissão de valores de resistência e emancipação para a próxima geração.

Ainda nesta esteira, podemos considerar que além de promover uma profunda reflexão sobre as questões que permeiam o racismo, o filme nos apresenta uma maneira

⁵ “Tolos dizem em seu coração. Rasta, teu Deus está morto. Mas eu sei e Jah. Jah. Temido deve ser temido e pavor. Deixe Jah um momento! Agora que os inimigos estão espalhados. Trecho da música “Jah Live”.

de agir perante práticas discriminatórias incrustadas na sociedade contemporânea, principalmente a partir das investidas colonialistas que, de acordo com Rodney (2022), se configurava (e ainda se configura) em uma via de mão só, como se fosse um bandido de um braço só.

E por que referências sobre um agir contra o racismo é fundamental? Porque isso promove efeitos importantes na educação e na maneira como os indivíduos elaboram suas representações sobre as diferentes coisas do mundo. Vejamos, Rodney (2022, p. 270) afirma que “em qualquer tipo de sociedade, a educação é fundamental para a preservação da vida de seus membros e para a manutenção da estrutura social. Sob certas circunstâncias, a educação também promove a mudança social”. Mas o fato é que o colonialismo aniquilou (ou aniquila) qualquer acesso à educação, produzindo como efeito a manutenção do *status quo*.

Ao cantar canções com seus filhos, entoando letras de resistência, principalmente a partir da ideia de que a cor da pele não nos define, Bob Marley estabelece, de maneira política e muito elucidativa, uma maneira de se posicionar perante discursos que desconsideram totalmente a condição de existência de determinadas pessoas. Mesmo porque, para se compreender o sentido impregnado para a palavra amor – constantemente mencionada durante o filme – é condição (e não opção) que deixemos de lado quaisquer maneiras de pré-conceber o mundo, as pessoas e suas culturas.

Os diferentes textos que estão disponíveis na sociedade mais ampla, quando acessados pelas pessoas, as auxiliam no movimento de constituição de suas representações. Nesta compreensão, por muito tempo nos deparamos com “textos” que dão conta de uma certa representação acerca das pessoas afrodescendentes e suas culturas. Invariavelmente, tais textos eram (e ainda são) elaborados a partir de um determinado olhar (geralmente estadunidense e/ou eurocêntrico), que vão determinando uma dada identidade à cultura negra e seus representantes. Ainda sobre isso, tal identidade, quando afastada de um determinado “centro normativo”, era tida como “diferente”, no sentido de exótico, selvagem e por consequência, passível de ser “domesticado”.

O que se busca na contemporaneidade é que as diferenças sejam compreendidas como direitos. Desta maneira, cada pessoa tem o direito de ter suas diferenças garantidas, considerando que essas diferenças compõem o que a pessoa é: sua condição de existência.

Bob Marley: One Love (2024) extrapola a dicotomia identidade e diferença, posicionando os sujeitos como representantes legítimos de suas culturas. Como arte do

cinema negro, o filme oferece uma práxis antirracista e nesta esteira, se torna um filme didático para tais questões pedagógicas.

A dimensão pedagógica do Cinema Negro, conforme destacada por Prudente (2019b), consiste em uma renovação conceitual que expressa a diferença do posicionamento sociocultural dos afrodescendentes. Essa nova perspectiva cinematográfica busca elaborar uma imagem afirmativa do negro e de sua cultura, desafiando representações históricas limitadas e estereotipadas. O Cinema Negro extrapola a filmografia que outrora confinava os negros a papéis de escravidão, permitindo que os afrodescendentes no cinema verbalizem suas qualidades enquanto seres humanos, superando o processo unidimensional imposto por uma sociedade eurocêntrica, heteronormativa, patriarcal e autoritária (SARTRE, 1960).

Essa abordagem étnico-cinematográfica da africanidade coloca o negro em primeiro plano, desarticulando o processo de massificação eurocêntrica e promovendo a descolonização de hábitos e conceitos. O filme “Bob Marley: One Love” exemplifica essa dimensão pedagógica ao destacar a importância do amor, da paz e da unidade, promovendo uma compreensão mais profunda e inclusiva das dinâmicas sociais e culturais contemporâneas.

Ainda sobre isso, consideramos que o filme apresenta, com sensibilidade e maestria, uma maneira outra de se pensar a sociedade e as relações entre as pessoas, num fluxo dialógico que agencia uma produção de subjetividade que promove o reconhecimento do/a outro em sua condição de existência, visto que isso é o que importa. Ou melhor, não suscita a promoção dessa subjetivação; a torna condição *sine qua non*.

Por fim, acreditamos que “Bob Marley: One Love” celebra a vida e o legado de Marley, servindo como uma poderosa ferramenta pedagógica. Através do Cinema Negro, o filme inspira reflexões críticas sobre raça, identidade e justiça social, incentivando o público a superar preconceitos e a construir um mundo mais justo e equitativo. Não obstante, muitas vezes durante o filme, nos vem ao pensamento que tais princípios ético-políticos são indissolúveis. Como tratar da justiça social sem a equidade (seja ela social, racial de classe ou gênero)?

A cinematografia de “Bob Marley: One Love” perpetua o legado de Marley de amor, paz e unidade, e reafirma o papel transformador do Cinema Negro na sociedade,

estabelecendo a sétima arte como uma potencial ferramenta de contação da história e da divulgação da cultura negra pelos próprios povos negros, transcendendo o significado *blasé* de paz e amor, combatendo todo e qualquer discurso “turístico” que tensiona a criação do povo negro de maneira pormenorizada, selvagem e/ou desprovido de cultura.

Viva Jah!

Referências

- CASTILHO, S. D. 2011. **Quilombo contemporâneo: educação, família e culturas**. Mato Grosso: EDUFMT
- Deleuze, G. 1985 **Cinema: imagem-movimento**. São Paulo: Brasiliense.
- MUNANGA, K. 1996. **Origem e histórico do quilombo na África**. Revista USP (28):56-63. DOI: <https://doi.org/10.11606/issn.2316-9036.v0i28p56-63>
- PRUDENTE, C. L. 2018. **A dimensão pedagógica do cinema negro**. AVANCA Cinema Journal 1:2-794.
- PRUDENTE, C. L. 2019a. 15^a Mostra Internacional do Cinema Negro. 1. ed. São Paulo: SESC
- PRUDENTE, C. L., e D. C. Silva, 2019. **A dimensão pedagógica do cinema negro: aspectos de uma arte para a afirmação ontológica do negro brasileiro: o olhar de Celso Prudente**. 2. ed. São Paulo: Anita Garibaldi.
- Prudente, C. L. 2019b. **O tropicalismo como possível unidade estética da lusofonia de horizontalidade democrática: a dimensão pedagógica do cinema negro posta em questão**, in 15^a Mostra Internacional do Cinema Negro. Organizado por Celso Luiz Prudente, pp. 8-20. 1^a. ed. São Paulo: SESC.
- PRUDENTE, Celso Luiz; ALMEIDA, Rogério de. **Cinema negro: D'África à diáspora – o pensamento antirracista de Kabengele Munanga**. In: SANTOS, Douglas Manoel Antonio de Abreu Pestana dos. Universidade de São Paulo. Faculdade de Educação, 2023. DOI: <https://doi.org/10.11606/9786587047560> Disponível em: www.livrosabertos.abcd.usp.br/portaldelivrosUSP/catalog/book/1167
- RODNEY, Walter. **Como a Europa subdesenvolveu a África**. São Paulo: Boitempo, 2022.
- SARTRE, J.-P. 1960. **Reflexões sobre o racismo**. Tradutor J. Guinsburg. 2. ed. São Paulo: Ed. Difusão Europeia do Livro.

A fragmentação do mito da democracia racial e a dimensão pedagógica do cinema negro : e o conceito de bem socialmente válido¹

Celso Luiz Prudente²

Compreendo nesta linha de abordagem, que raça e cor se confundem apontando frágil mobilidade no Brasil, onde a desigualdade social foi configurada por uma espécie, de possível relação de biculturalidade, demandada por relações de contradições sociorraciais. Estas contradições sugeriram as possíveis condições de privilégios diferenciais, entre cores raciais diferentes, Prudente (2019). Esta constatação foi fatal ao discurso oficial, que teve ressonância internacional, na medida em que se considerava o Brasil, como laboratório do paraíso racial, em sociedade multirracial.

De tal sorte, que o negroide de cor preta se traduziu em condição social, sendo assim a cor da pobreza e do seu desdobramento. Isto, implicando-o na marginalização dos bens socialmente válidos. São considerados, nesta abordagem, bens socialmente

1 Esse artigo original foi publicado na Revista Internacional em Língua Portuguesa, Lisboa, Portugal., v. 38, p. 157-171, 2020. Disponível em: <https://www.rilp-aulp.org/index.php/rilp/article/view/118>

2 Livre-Docente, Doutor e Pós-doutor pela FEUSP. Pós-Doutor em Linguística pelo Instituto de Estudos da Linguagem – IEL/UNICAMP. Professor Associado da Universidade Federal do Mato Grosso - UFMT. Cineasta, Antropólogo. Professor orientador do Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (PPG FEUSP). Curador da Mostra Internacional do Cinema Negro. Âncora e Diretor do Programa Radiofônico: QUILOMBO ACADEMIA, da Rádio USP, FM 93,7 de São Paulo. Pesquisador do Lab_Arte da FEUSP.

válidos, por exemplo: saúde, educação, habitação e lazer, de qualidade, que formaram prováveis marcas simbólicas, de *status* social, em que o ator social faz questão de ser visto implicado nele, como são os casos das filas, de cinema e de restaurante, que são privilegiados/badalados, nos finais, de semana. Lugares em que o negro com raras exceções estavam presentes. Razões pelas quais são chamados lugares de brancos. Este quadro mostrou, por seu turno, um paradoxal domínio étnico-racial do branco em relação aos bens socialmente válidos em voga. Fenômeno que se estabeleceu como um processo de darwinismo social, cuja condição de possuidor privilegiado do eurodescendente se deu somente pela situação de (des) possuído e de (des) prestigiado do afrodescendente.

Nos dias de hoje tenho observado, sobretudo que os negros em razão do dilema sócio racial, são mais vulneráveis a violência com desdobramentos dos homicídios, como segue:

Em 2017, 75,5% das vítimas de homicídios foram indivíduos negros (definidos aqui como a soma de indivíduos pretos ou pardos, segundo a classificação do IBGE, utilizada também pelo SIM), sendo que a taxa de homicídios por 100 mil negros foi de 43,1, ao passo que a taxa de não negros (brancos, amarelos e indígenas) foi de 16,0. Ou seja, proporcionalmente às respectivas populações, para cada indivíduo não negro que sofreu homicídio em 2017, aproximadamente, 2,7 negros foram mortos. IPEA. (Atlas da violência 2019).

A população brasileira não mostrava consciência racial, Prudente (2011), mesmo sendo inegavelmente miscigenada se viu pelo ideal branco europeu, que, somente, aceitava-se índio, quando foi chamada de negro. Aceitava-se somente português, na medida em que foi chamada de índio. Trato isso como um comportamento patológico, no qual o brasileiro detentor das matrizes formadoras: ibérica, asiática, africana e ameríndia, não se aceitava na imagem do ibero-ásio-afro-ameríndio, Prudente (2018). Processo de autonegação racial que denomino, nesse artigo, conceitualmente de ancestral de paternidade, que percebi aqui, sobretudo contra os avós e os pais, negros.

Diante disto se tornou sensato supor que nos países poliétnico de economia dependente Prudente, Passos e Castilho (2011), no caso específico da sociedade brasileira,

o modo de produção determinou a localização social, pautando possivelmente a seleção racial. Essa situação indicou para as relações de privilégios, sociorracial.

De tal sorte que, nesse contexto, quanto mais se aproxima da analogia com a feição da colonização, Prudente (2018) tanto mais se encontra próximo das relações sócio privilegiadas para Marx “a burguesia faz da sociedade sua imagem e semelhança”. Lembro aqui, que a colonização foi um projeto europeu, no qual o ibérico exerceu protagonismo, mas, sendo concomitantemente objeto da colonização, cujo resultado concorreu ao acúmulo de riqueza à formação da Revolução Industrial, que foi europeia de natureza inglesa e não ibérica de caráter portuguesa.

Por outro lado, o branco enquanto elemento sociorracial foi selecionado, historicamente, à exclusividade de participação nos bens socialmente válidos; formando, com efeito, uma separação racial de caráter estrutural, que concorreu para formação de um inequívoco *aparthid* brasileiro. Esta segregação racial jamais foi admitida, porém sempre permitida, formando um racismo tipicamente brasileiro, no qual se tentou impor o fundo da sociedade, a periferia social, como lugar de negro. Tentando fazer do afrodescendente, uma possível espécie de perieco. Colocaram-no, a toda sorte, de um tentame de localização na franja da sociedade, marginalizando-o no mercado de trabalho. Constatado que ainda na atualidade a função social das empresas tem sido frágil, considerando-se que as maiores empresas brasileiras não são sensíveis às políticas afirmativas para combater a desigualdade sócio racial nas empresas:

Convém lembrar, além disso, a propósito das ações afirmativas, que só 14 de 117 empresas dizem possuir atualmente alguma política visando à promoção da igualdade de oportunidades entre negros e não negros, e que apenas uma estabelece metas para ampliar a presença de negros em cargos de direção e gerência. (INSTITUTO ETHOS, 2016).

Isto concorreu desarticulando, desta maneira, com o deslocamento que o impossibilitou estruturalmente da participação nos bens socialmente válidos, que se constituíram, deste modo, em um lugar de branco. Onde se falava que não existia racismo nas escolas, nas universidades, nos hospitais, nos consultórios médicos, nos condomínios habitacionais, nos clubes e nos restaurantes, mas não se observava a presença de negro, que se constatavam somente em trabalhos (des) qualificados,

subempregos ou na condição, de mãos sujas para oprimir os próprios negros, quando se aproximavam dos espaços urbanos saneados, mostrando privilégio social, que também se traduziu em condição racial, como lugares reservados para os brancos.

Constato uma segregação racial sistemática característica do racismo estrutural, que impregnou as relações sociais, formando um *apartheid* brasileiro, que foi chamado de democracia racial. Isto se constituiu em mitológica política, que buscou legitimar o racismo, disfarçado de harmonia, que se deu com solércia da alegria de satisfação do oprimido negro em gratidão a cordialidade, Holanda (1997) da opressão branca.

Um grupo que foi constituído por jovens negros, formou o MNU – Movimento Negro Unificado, tratando-se de um movimento juvenil de inspiração marxista, fundado pelos ativistas: Milton Barbosa, Rafael Pinto, Hamilton Cardoso, Neninho de Obaluaê Neusa Maria Pereira, Leni Blue de Oliveira, Wilson Prudente e Celso Prudente.

Foram fundamentais as presenças solidárias que se mostraram constantes dos importantes intelectuais, tais como: o esteta Abdias do Nascimento, o sociólogo Clóvis Moura, a antropóloga Lélia González e o poeta Eduardo de Oliveira. Considerando-se que estes intelectuais negros gozavam de prestigiosos reconhecimentos, junto aos setores democráticos e progressistas, da sociedade organizada na luta democrática contra o autoritarismo militar.

Embora fosse de inspiração socialista, o grupo sofreu resistência das esquerdas, que entenderam, na época, que a questão racial poderia dividir as lutas de classes. Essa resistência não se mostrou suficiente para desarticular a militância em voga, que em 07 de julho de 1978, fez uma manifestação nas escadarias do Teatro Municipal de São Paulo.

Este protesto racial apresentou como bandeira as lutas: contra a ditadura militar e contra a violência policial. Demonstrou-se para provável compreensão deste grupo insurreto, que a marginalização racial sofrida pela juventude negra foi expressão do capitalismo selvagem. Notou-se no discernimento político deles, que se tratava de um sistema econômico responsável pela produção da miséria, que por sua vez concorria em favor do racismo contra os negros.

O ato público foi objeto de histórica repercussão nacional e internacional, que fragmentou o mito da democracia racial, revelando incomensurável marginalização do jovem negro, no processo escolar e no mercado de trabalho, sobrando-lhe por decorrência dessa miserabilidade a perseguição policial.

Essa manifestação do “MNU fragmentou [definitivamente] o mito da democracia racial” Prudente (p. 20, 2007), que foi talvez um, dos componentes mais caros, do governo militar. Pois, o militarismo encontrou no mito da democracia racial o seu diferencial de positividade internacional. A denúncia da marginalização dos jovens negros, que se localizavam fora, das escolas e deslocados do mercado de trabalho, vivendo, portanto a toda sorte de implacável violência policial.

A população brasileira se mostrava sem consciência racial, mesmo sendo inegavelmente miscigenada. Aceitava-se, por isto somente pelo ideal branco europeu. Negando-se enquanto índio, aceitando assim exclusivamente nessa expressão quando se viu chamada de negro. Aceitava-se, na mesma lógica, português, na medida em que se constatou em objeto de chamamento por índio. Trato esse fenômeno como um comportamento esquizofrênico, Prudente (2016, 2017) no qual o brasileiro com origem nas matrizes formadoras, tais como: a ibérica, a asiática, a africana e a ameríndia, não se aceitava com imagem ibero-ásio-afro-ameríndio. Reitero que esse processo se deu por uma possível autonegação racial de possível ancestralidade, observado aqui, sobretudo contra os avós e os pais, negros, em reuniões que acontecem em salas de jantares familiares, em algumas narrativas ainda alienadas de mandas miscigênicas.

Percebo, com efeito, uma possível espécie de ancestrocídio simbólico, dos avós e dos pais, ibero-ásio-afro-ameríndios, sobretudo, os africanos. Esse genocídio simbólico foi percebido nas narrativas esquizofrênicas, que geralmente constituíram em partes, como presenças emergenciais, nas reuniões, que aconteceram nas salas dos amigos eurodescendentes, tipicamente de classe média, que são vistos como “importantes”, apresentando-lhe, com patológicos destaques de varias qualidades para tentar justificá-lo na tal sala, da possível lugaridade de cor social. Noto, em outras palavras, que é aí o lugar de branco, que foi propício aos bens socialmente válidos.

Nesta ambiência sociorracial com domínio de ideal de cor branca, cujo miscigenado tentou demasiadamente falar dos pais e dos avós, branco como forma de provável anulação homicida da descendência, ibérica, asiática, africana e ameríndia. Foi observada, neste contexto, com demasia a tentativa de anular a descendência negra. Percebo que essa ação alienada é feita com silêncio anulador, que caracterizou uma possível espécie de automutilação racial da parte negra do miscigenado. Articulando-se aí a construção de provável taxionomia multicolor do tentame de depreciação étnico-

racial da diversidade cultural dos povos estranho ao nomos caucasianos eurocidental. Mostro que é sensato supor que esse ancestricídio do negro, que se percebeu praticado pelo miscigenado tivesse provável teleologia escatológica, cujo miscigenado tentasse um salvacionismo do silêncio. Isto determinou o silêncio que tentou esconder assim a descendência negra.

Percebo, com isto, a negação das cores, na dinâmica das relações étnico-raciais, de tal sorte que: a) o branco ibérico, isto é o português foi considerado, o “burro sem rabo”. Avelar (p. 63 e 65. 2018); b) amarelo asiático, ou seja, o japonês foi tratado como o “pênis pequeno”, o “pau pequeno que amarelou na hora h”; c) o vermelho ameríndio foi apontado na condição “falso”, “perigo vermelho”, “primitivo” e “selvagem contra o progresso” e; d) o preto negro africano foi tachado de “boçal”, “engraçado” e “sensualizado.” Esses estereótipos foram dados aos povos, de culturas estranhas aos nomos, eurocidental, tais como: ibéricos, asiáticos, africanos e ameríndios. Pois, nessa linha de abordagem, formaram a imagem do ibero-ásio-afro-ameríndio. Sendo estereótipos das relações étnico-raciais, que concorreram à negação multicultural, em proveito da hegemonia imagética euro-hétero-macho-autoritário com sua dominação das relações étnico-raciais, com a política de escolaridade monocultural, do branco europeu.

Os estereótipos aqui pontados se deram na condição do preconceito racial, mas definitivamente, não aceitando a marca de racista. Foi sensato supor que essa esquizofrenia encontrou sua gênese no escravismo brasileiro se mostrando atípico, na medida em que o senhor escravizava o próprio filho, estando impregnada na postura de bom moço, do homem cordial, Holanda (1997), que se tornou um imaginário brasileiro, de dominação etnocêntrica.

Isto se tratou de um fenômeno no qual o senhor de escravo foi um homem bom, e que as relações sociorraciais são boas e harmônicas, sugerindo que os negros aceitavam a marginalização absoluta que lhes impuseram por meio do mito da superioridade racial do branco, como algo que implicava na inferioridade do negro. Essa ação mitológica teve como base a solécia da escravidão, Rodas e Prudente (2009), que aqui foi apresentada como única, impondo ao escravizado a condição de inferior. A origem, desta contradição étnico-racial, está na persistência da essência eurocolonial, no qual o estado teve um ideal monocultural, concorrendo em proveito da verticalidade imagética do euro-hétero-macho-autoritário Prudente (2018).

Esse estado brasileiro ocidental centenário nasceu, com efeito, antes da nação, sendo estruturalmente contra a diversidade multicultural de formação ibero-ásio-afro-ameríndio, sendo por isto concorrente a axiologia eurocolonial, que negava todos os nomos estranhos às expressões, que são de caráter europeu, caucasiano e ocidental.

Cumprir observar que no Brasil, o cinema nasceu em um processo das relações étnico-raciais da imagem do ibero-ásio-afro-ameríndio. A primeira fase da trajetória cinematográfica, Prudente (2018) começou aqui com a tentativa de negação do ruralismo pela implacável imposição ideal de progresso positivista. Tratando-se de uma articulação política do urbano industrialismo, que foi defendido na política getulista.

Tenho dito que, a Revolução Tecnológica se encontra nos estágios da inteligência e da vida artificial, na qual a informação ocupa o centro substancial dessa era, tal como a máquina foi à centralidade essencial dos tempos industriais. Mostrou-se sensato supor que na forma de existência da conflagração tecnológica as relações abstratas da representação se tornaram mais importantes que as relações concretas do fato.

Com isso me pareceu impertinente falar no dualismo, - proletariado versus burguesia, próprio de demanda industrial, na era da informação. Percebi, portanto, que as lutas de classes se traduziram em lutas de minorias vulneráveis, em relação à euroheteronormatividade, que se projetaram em lutas de imagens.

O cinema negro como arte de afirmação ontológica do negro

Chanchada

A Chanchada mostrava inequívoca obediência aos interesses externo, sendo um cinema em proveito do colonialismo cultural. Foi deste modo, chamada de cinema dos Grandes *Studios*, Prudente (2018) em razão do compromisso com a indústria, Prudente (1995). Constato ainda na Chanchada o papel de instrumento das relações étnico-raciais eurocêntrica, que atendeu por isto o industrialismo positivista visto na política getulista. Observei, com efeito, que nessa tineta do cinema o camponês expressou o estágio rural do índio, e foi tratado como anti-herói, na condição de avesso ao progresso.

Demonstro, neste quadro, a negação epistêmica da imagem do ibero-ásio-afro-ameríndio, aviltando-lhe na representação camponesa, considerando aqui o

camponês como descendente do ameríndio. Construíram-no com base no estereótipo de inculto e de incauto, construído com personagem do Jeca Tatu, Prudente (2018), que foi mostrado como estranho ao desenvolvimento.

Destaco, nesse contexto, a competência inequívoca da interpretação do comediante Mazzaropi, que concorreu ainda mais à tentativa de impor no camponês a pecha de inepto. Foi construída, portanto uma espécie de manipulação, colocando o descendente de índio como elemento essencial ao ruralismo, apontando assim a amerindidade como referência rural; sendo ruralismo, pela razão da amerindidade rural do camponês, algo de natureza atrasada à visão eurocêntrica, que indicou pelo estereótipo imagético de anti-herói do Jeca Tatu, Prudente (2018) como distante do progresso em decorrência da descendência ameríndia.

Isto se fez para desarticular o ideal rural, que foi construído no comportamento estranho ao progresso, dado por meio do estereótipo de boçalidade impregnado no personagem do Jeca Tatu, cujo comportamento foi contrário ao desenvolvimento. Articulado assim um contra ponto com o industrialismo, enquanto expressão do progresso, que encontrou na hegemonia imagética do euro-hétero-macho-autoritário, o tipo ideal, negando, dessa maneira a imagem ibero-ásio-afro-ameríndio, em razão da teluricidade rural própria da descendência indígena.

Essa ação eurocêntrica fez da Chanchada um instrumento de negação dos traços epistêmicos do ameríndio, que se deu conjugado a invisibilidade da presença física do afrodescendente. Isto por sua vez foi feito concomitante a apropriação da axiologia afro-brasileira. Esse fenômeno se estabeleceu mediante a negação do corpo negro. Essa situação de desarticulação sociorracial de cor preta foi revelada concomitante a inegável tentativa de apropriação da alma negra.

Esta usurpação axiológica foi feita pela hegemonia racial da cor branca. Revelando-se, dessa maneira uma apropriação cultural da alma negra, traduzida na música e na dança, que estiveram presentes na estrutura estética da própria tendência em questão. Tratando-se, desse modo de uma apropriação cultural da alma negra, que foi feita pela hegemonia imagética do branco, que com invisibilidade concorreu pela negação do corpo da africanidade.

Cinema novo

A efervescência sociocultural da década de setenta, como parte da ascensão internacional dos movimentos de massas, impactou as relações étnico-raciais do negro brasileiro. Observando-se, nessa linha de compreensão, que as marchas pelos direitos civis nos EUA, lideradas pelo reverendo Martin Luther King, e as descolonizações africanas revolucionárias, de orientação marxista, influenciaram aqui a juventude negra.

Essa confluência política aconteceu no período de surgimento do Cinema Negro, cujos jovens afro-brasileiros demonstraram inequívoca identidade política e cultural, africana e afrodiaspórica. Ensejo no qual o cineasta baiano Glauber Rocha inventou a tina étnico-cinematográfica do negro brasileiro, na medida em que ele foi também o principal ideólogo e precursor do Cinema Novo, Prudente (2018), que por seu turno se tornou o berço do Cinema Negro.

O Cinema Novo foi uma tendência cinematográfica, que se ocupou tematicamente com a realidade brasileira e a cultura popular, na perspectiva da transformação social. Esse comportamento foi definitivamente uma crítica a Chanchada, que tratava a cultura brasileira na perspectiva folclórica, na medida em que não se preocupava com as contradições sociais. Percebi na sintaxe cinema novista, que teve influência marxista uma demonstração inequívoca da contradição sociobicolor, de conflito preto e branco, na qual o negro representava o proletariado e seu desdobramento da relação de pobreza, e o branco expressava a burguesia e sua decorrência de poder. Tornando-se, sensato supor, que a pirâmide social brasileira como análoga a fórmula química, sendo assim: clara em cima e na medida em que se desce vai escurecendo Prudente (1995, 2018).

O nascimento do cinema novismo aconteceu em 1955, com o filme *Rio 40 Graus*, de Nelson Pereira dos Santos, Prudente (1995, 2018). A película apresentou um enredo, cuja ambiência foi o negro e a cultura negra. Assim que Glauber Rocha assistiu ao filme vaticinou, dizendo: “nasce o cinema novo”, Prudente (1995, 2018). Glauber mostrou profunda identidade com a realização em voga, razão pela qual chamou Nelson Pereira, para montar a película *Barravento*, que foi o seu primeiro filme de longa metragem. Considerou-se nesta reflexão, que essa primeira realização glauberiana foi também desenvolvida com tema da africanidade.

O manifesto do cinema novo, que foi feito, na época, por jovens cineastas, que mais à esquerda romperam acusando de dirigismo o CPC – Centro Popular de Cultura, da UNE – União Nacional dos Estudantes, Prudente (1995, 2018), realizaram o filme *Cinco Vezes Favela*, uma reunião de cinco curtas metragens, os quais trataram também do negro e sua cultura. Isso pareceu contribuir para reforçar ainda mais o discernimento, no qual o cinema novo encontrou no negro a sua referência.

Considero, nessa abordagem, que a tematização da africanidade como elemento estrutural na estética da tendência em questão promoveu, com efeito, uma identidade com a juventude negra, que se viu representada no cinema, tratando-se de cinematografia de reflexão crítica contra a dominação social de caráter burguês. Essa postura política foi fundamental para aproximação dos jovens negros de esquerda com a irreverência cine marxista, da realização cinema novista, sobretudo com o pensamento de Glauber Rocha, que foi o principal ideólogo do cinema novo.

No cinema novo o negro se configurou como referencial estético, Prudente (1995). Por outro lado, no cinema negro o afrodescendente se revelou reescrevendo criticamente sua história com a câmara na mão, Prudente (2006) e ocupou assim a condição de sujeito histórico.

Cinema negro

Considero, nessa reflexão, que no cinema novo o negro foi referência estética, sobretudo na cinematografia glauberiana. Mas foi o próprio Glauber Rocha, que criou o cinema negro brasileiro. Glauber Rocha foi um cineasta baiano, com fenótipo ibero-ásio-afro-ameríndio, Prudente (2016, 2017), com um irreverente discurso de volta as origens, como retomada da teluricidade africana, na luta contra o colonialismo. Isso se fez somado a sua visão de realização de três continentes.

Em 1970, esse realizador fez dessa maneira, a película, intitulada: “Leão de Sete Cabeças”, com produção franco-italiana rodou, no Congo de Brazzaville, Prudente (2018) o título em voga. O filme sugere uma possível atemporalidade, cujos heróis afro-ameríndios, com o personagem Zumbi sugerindo o Zumbi dos Palmares, e o personagem Pablo inspirado no Che Guevara, que viveram em tempos de teluricidade afro-latinos diferentes, unindo-se na África para combater o colonialismo. Foi sensato

supor que para o pensamento glauberiano a colonização foi à gênese da dominação burguesa, Rodas e Prudente, (2009). Parece-me oportuno lembrar a observação do dramaturgo Aimé Césaire, que apontou a questão da decadência colonial, indicando um dos maiores problemas da civilização ocidental, como segue:

Uma civilização que se revela incapaz de resolver os problemas que seu funcionamento suscita, é uma civilização decadente. [...] a civilização ocidental tal como dois séculos de regime burguês [...], é incapaz de resolver os dois problemas maiores aos quais a sua existência deu origem: o problema do proletariado, e o problema colonial [...]. (CÉSAIRE, 1971, p. 5 e 6).

O realizador baiano, em questão, trazendo uma estética original rompeu com a própria forma filmico-cinematográfica do “O dragão da maldade contra o Santo guerreiro”, que lhe consagrou como melhor filme em 1968, no Festival de Cannes. Ocupando-se assim da forma do teatro, usando do efeito do distanciamento brechtiano, somando-se a influência do cinema reflexivo Jean Luc Godard, Cardoso (2007) e Prudente (2018), com olhar de subjacência na polissemia procissional, caminhando revolucionariamente para frente, que se fez presente no imaginário da irreverente arte revolucionária, como se viu na canção de Geraldo Vandré considerado hino revolucionário brasileiro: “Caminhando e cantando e seguindo a canção. Somos todos iguais braços dados ou não. Nas escolas nas ruas campos e construções. Caminhando e cantando e seguindo a canção”

O filme sugeriu a vitória da união dialética do conhecimento revolucionário, como um indicativo da utopia da Mãe África, como lugar ideal das relações comunais, que formaram a raiz do socialismo. Isso demonstrou que esse discurso glauberiano, de volta as origens influenciaram a juventude negra fundadora do MNU, que fez uma revisão crítica da história. Constatado, com efeito, que alguns destes jovens militantes seguiram a postura glauberiana, e foram à África, para reescrever a história com câmara cinematográfica.

Observando esses cineastas negros, é sensato supor a influência de Glauber Rocha. O cineasta militante Ari Cândido é um dos que seguiu essa linha

de incursão glauberiana à África, ao realizar na Etiópia, em 1979, o curta-metragem “Por que a Eritreia?”, que mostra a guerra civil do povo daquele país. (PRUDENTE, 2005, p. 69).

Ocuparam, com isto, o papel de sujeito, aquele que se torna autor da sua própria história. Foi essa a principal contribuição da tendência em voga, que levou o negro para além da posição de referência estética do cinema novo, conquistando assim o papel de sujeito do cinema, que é a condição do realizador. Considero, com efeito, que na linguagem teatral o ator mostra ter o domínio, na linguagem televisiva o domínio ficou com o redator e na linguagem cinematográfica encontrou no realizador o detentor do seu domínio.

O cinema negro se tornou o cinema das minorias vulneráveis, considerando a dimensão pedagógica do cinema negro, contribuindo para construção da imagem de afirmação positiva, que foi aviltada pela hegemonia imagética da verticalidade do euro-hétero-macho-autoritário e sua euroheteronormatividade, Prudente (2018) e para Morais-Alexandre (2019) “[A] investigação (...) de Celso Prudente possibilitou novos cruzamentos, sobretudo a percepção de memorização do “ibero-ásio-afro-ameríndio” pelo “euro-hétero-macho-autoritário”, permitindo sem dúvida o Cinema Negro, mas não só, como se verá, resgatar uma imagem positiva do não dominante”, formando a essência do tentame da fragmentação epistêmica da imagem do ibero-ásio-afro-ameríndio, enquanto minoria diante da dominação eurocolonial caucasiana.

A dimensão pedagógica do cinema negro

Para o discernimento da categoria conceitual de dimensão pedagógica de cinema negro, Prudente (2011, 2014, 2017) que se deu no campo da educação das relações étnico-cinematográfica da africanidade, pareceu-me necessário compreender o cinema para além dos domínios, tais como: da comunicação, da arte e da difusão de ideias. Compreendendo-o para essa reflexão o cinema como forma de conhecimento, lembrando-se que o cinema prenunciou a era da informação, que foi por seu turno a era do conhecimento, porque conhecimento também o foi, Prudente (2018). Entendo melhor lembrar ainda, que se outras artes também antecipassem a era do conhecimento, por meio da ficção científica, lembraria ainda que as outras modalidades artísticas

não fizeram com perfeccionismo cinematográfico. Pois nele se deu com movimento Deleuze (1983), que foi conjugada com o tridimensional, permitindo dessa maneira uma mimética mais próxima do real.

Entendo no conhecimento uma condição humana, mas que no cinema também foi percebida. A compreensão de movimento sugerida em Deleuze (1983) foi sugestiva para se pensar o movimento do fotograma como processo histórico, observando a história como uma propriedade humana. Assim como Benjamin (2012), observou na repetição um fator escatológico, sugerindo que o ato de repetição formou também uma ação de negação, sugerindo por isso a criação, que demanda questão teologia, sendo algo exclusivamente humano. Na mesma lógica Agamben (2007), discerniu no cinema a capacidade transformadora, apontando-o como revolucionário, que foi especificamente uma medida humana.

Essa abordagem me é sugestiva para inferência, na qual se percebeu no cinema uma possível espécie de medida humana, compreendida aqui com humanabilidade. Fenômeno sugestivo para se compreender o cinema como forma de conhecimento. Fazendo-se assim como elemento de sentido essencial da era do conhecimento, Prudente (2018, p. 105) “tornando-se a partir da dimensão pedagógica do cinema negro o cinema das minorias, na medida em que conhecimento e preconceito são antitéticos”. O cinema negro se tornou como isso cinema das minorias, tais como: o negro, a mulher, o homossexual, o deficiente e outros, que são objetos do tentame de fragmentação dos traços epistemológicos, feito pelos estereótipos impostos pelos meios de comunicação de massas, que foram dados pela verticalidade da hegemonia imagética do euro-héteromacho-autoritário e sua euroheteronormatividade, que foi a razão da eurocolonização.

Foi na dimensão pedagógica do cinema negro, que a minoria vulnerável ensinou na luta ontológica, como sociedade monocultural branca impregnada do processo anacrônico excludente, como ela é como deve ser tratada. Isso como elemento imperativo para sociedade excludente superar seu anacronismo, entrando no trilho da contemporaneidade inclusiva.

Tratando-se desse modo, de um compromisso de consciência do respeito à diversidade, das relações dinâmicas de natureza poliétnica, que se revelou na inequívoca configuração multicolor próprio da imagem dinâmica, de horizontalidade democrática do ibero-ásio-afro-ameríndio, Prudente (2017, 2018) e das minorias como um todo.

Isso se deu no processo ontológico de construção da imagem de afirmação positiva do negro, Prudente (2019, 2018) enquanto minoria, construindo sua imagem de afirmação positiva, ensinando, dialeticamente aí, como deve ser tratado em uma sociedade democrática, caminhando no trilho da contemporaneidade inclusiva.

Referências

Atlas da violência 2019. Organizadores: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada; Fórum Brasileiro de Segurança Pública. Brasília: Rio de Janeiro: São Paulo: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada; Fórum Brasileiro de Segurança Pública. ISBN 978-85-67450-14-. Disponível em: <http://www.forumseguranca.org.br/wp-content/uploads/2019/06/Atlas-da-Violencia-2019_05jun_versão-coletiva.pdf> Acesso em 12 de set. 2019.

AVELAR, Juarez. **50 contos que a vida em contou** – Livro de memórias. São Paulo. Life editora. 2018. p. 63 e 65.

BENJAMIM, Walter. **A obra de arte na era de sua reprodutibilidade técnica.** Porto Alegre. Zouk. 2012.

Blog Intermídias. <http://intermidias.blogspot.com.br/> AGAMBEN, Giorgio. **O cinema de Guy Debord.** Disponível em: <http://intermidias.blogspot.com.br/2007/07/o-cinema-de-guy-debord-de-giorgio.html>. Acesso em: 28 ago. 2017.

CARDOSO. Maurício. **O cinema tricontinental de Glauber Rocha:** política, estética e revolução (1969 – 1974). Tese de doutorado pela Universidade de São Paulo, Faculdade de Filosofia, Letras e ciências Humanas. Departamento de História. São Paulo – 2007 disponível em: < file:///C:/Users/usuario/Downloads/TESE_MAUICIO_CARDOSO.pdf > acesso em 17 maio 2017.

CÉSAIRE, Aimé. **Discurso sobre o colonialismo.** Ed. Cadernos para o diálogo. Porto. 1971, p. 5 e 6.

DELEUZE, Gilles. **Cinema: a imagem-movimento.** Tradução Stella Sena. São Paulo. Editora Brasiliense, 1983.

HOLANDA, Sérgio Buarque de. **Raízes do Brasil.** Companhia das letras. 1997, São Paulo.

Instituto Ethos. **Perfil social, racial e de gênero das 500 maiores empresas do Brasil e suas ações afirmativas** / Instituto Ethos e Banco Interamericano de Desenvolvimento. 2016. Disponível em: <https://www.ethos.org.br/wp-content/uploads/2016/05/Perfil_Social_Tacial_Genero_500empresas.pdf> Acesso em 14 set. 2019.

LEÃO DE SETE CABEÇAS. Direção: Glauber Rocha. Paris: Polifilm; Claude Antoine Filmes, 1971(01:03 Hrs.).

LETRAS. Legendado por Rebeca e Jonas. **Para não dizer que não falei das flores.** Composição de Geraldo Vandré. Disponível em: <https://www.letras.mus.br/geraldo-vandre/46168/>> Acesso em 12 set. 2019.

MARX, Karl. ENGELS, Friedrich. **Manifesto do Partido Comunista.** Ed. Ridendo Castigat More. Edição eletrônica. eBooks Brasil.com Disponível em: < <http://www.ebooksbrasil.org/adobeebook/manifestocomunista.pdf>> Acesso em: 28 ago.2017.

MEMORIAL DA DEMOCRACIA. 'Sabia', vence, mas festival consagra canção de protesto de Vandré. **Pra não dizer que não falei das flores.** 1968 outubro. Disponível em: <http://memorialdademocracia.com.br/card/caminhando-e-cantando>> Acesso em: 12 set. 2019.

MORAIS-ALEXANDRE, Paulo J. **Estereótipo na criação de uma dramaturgia para o figurino do negro, e não só, no cinema.** In: 15ª Mostra Internacional do Cinema Negro. Celso Luiz Prudente (Org.). 1ª. ed. São Paulo: Sesc, 2019. 148p

OLIVEIRA, F.R.; PRUDENTE, Celso Luiz. **Alusofoniadehorizontalidadedaimagem do ibero-ásio-afro-ameríndio versus a verticalidade da hegemonia imagética do euro-hétero-macho-autoritário: a dimensão pedagógica do cinema negro posto em questão. A lusofonia de horizontalidade da imagem do ibero-ásio-afro-ameríndio versus a verticalidade da hegemonia imagética do euro-hétero-macho-autoritário: a dimensão pedagógica do cinema negro posto em questão.** 1ªed. Portugal: AULP, 2017, v. 1, p. 107-116. PRUDENTE, Celso Luiz. **15ª Mostra Internacional do Cinema Negro.** 1ª. ed. São Paulo: Sesc, 2019. 148p

_____. O tropicalismo como possível unidade estética da lusofonia de horizontalidade dem. **O tropicalismo como possível unidade estética da lusofonia de horizontalidade democrática: a dimensão pedagógica do cinema negro posta em questão** ma ne. 1ªed. São Paulo: Sesc, 2019, v. , p. 08-148.

_____. **A influência do pensamento grego antigo no filme Leão de sete cabeças de Glauber Rocha:** O cinema negro posto em questão. In: Celso Luiz Prudente; Dacirlene Célia Silva. (Org.). A dimensão pedagógica do cinema negro aspectos de uma arte para a afirmação ontológica do negro brasileiro: O olhar de Celso Prudente. 1ªed. Curitiba: Prisma, 2018, v. , p. 53-66.

_____. **A dimensão pedagógica do cinema negro: uma arte ontológica de afirmação positiva do íbero-ásio-afro-ameríndio origem do cinema negro e a sua dimensão pedagógica.** In: Celso Luiz Prudente; Dacirlene Célia Silva. (Org.). A dimensão pedagógica do cinema negro aspectos de uma arte para a afirmação ontológica do negro brasileiro: O olhar de Celso Prudente. 1ªed. Curitiba: Prisma, 2018, v. , p. 67-90.

_____. **A dimensão pedagógica do cinema negro.** AVANCA Cinema 2018 Conferência Internacional de Cinema, arte, tecnologia e comunicação. Capítulo II Cinema. 1ed. AVANCA Portugal: Cine-clubes Avanca, 2018, v. 1, p. 2-794.

_____. **A lusofonia de horizontalidade da imagem do íbero-ásio-afro-ameríndio versus a verticalidade da hegemonia imagética do euro-hétero-macho-autoritário:** A dimensão pedagógica do cinema negro posto em questão. In: XXVII encontro Associação das universidades de língua portuguesa, 2017, Campinas. Anais... Campinas: AULP, 2017. p. 107-116.

_____. **A dimensão pedagógica da alegoria carnavalesca no cinema negro enquanto arte de afirmação ontológica da africanidade:** pontos para um diálogo com Merleau-Ponty. Revista de Educação Pública, [S.l.], v. 23, n. 53/1, p. 403-424, maio 2014. ISSN 2238-2097. Disponível em: <<http://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/educacaopublica/article/view/1624/1252>>. Acesso em: 31 maio 2018.

_____. **Arte negra:** Alguns pontos reflexivos para a compreensão das artes plásticas, música, cinema e teatro. 1. ed. Rio de Janeiro: CEAP, 2007. 53p

_____. Cinema negro aspectos de uma arte para a afirmação ontológica do negro brasileiro, In: **Revista Palmares** Ano 1 – Número 1. P. 68-72. 2005< Disponível em: http://www.palmares.gov.br/?page_id=6320 > acesso em: 15 maio 2017.

_____. **Barravento:** O negro como possível referencial estético do Cinema Novo de Glauber Rocha. 1ª. ed. São Paulo: Editora Nacional, 1995. v. 1. 191p

_____; OLIVEIRA, F. R. . A luta ontológica de afirmação da imagem positiva do ibero-ásio-afro-amerindio como elemento democrático da lusofonia: pontos reflexivos para um diálogo da dimensão pedagógica do cinema negro e a Revolução dos Cravos.. In: Cristina Montalvão Sarmiento; Vicente paulino. (Org.). **Rotas de Signos: Mobilidade Académica e Globalização no Espaço da CPLP e Macau**. 1ed.Timor-Leste Díli: Europress, 2016, v. 01, p. 23-315.

_____.PASSOS,Luiz Augusto.CASTILHO,Sueli Dulce. Griot do Morro: Reflexões para o discernimento da construção da imagem positiva do negro. In: **Cinema Negro** - Algumas contribuições reflexivas para compreensão da questão do afrodescendente na dinâmica sociocultural da imagem. São Paulo: Ed. Fiuza, 2011, v. 4, p.15 – 108.

_____; SILVA, D. C. . **A dimensão pedagógica do cinema negro aspectos de uma arte para a afirmação ontológica do negro brasileiro**: O olhar de Celso Prudente. 1ª. ed. Curitiba: Prisma, 2018. 239p.

RODAS, João Grandino; PRUDENTE, Celso Luiz. **Reflexões para o discernimento do estereotipo e a imagem do negro**. Revista da Faculdade de Direito, Universidade de São Paulo, v. Anual, p. 499-506, 2009.

Serendipidade: resistências (em)cantos com os búzios no caminhar de uma mulher surpreendente

Cláudia Maria Ribeiro¹

Ailton Dias de Melo²

Marlyson Alvarenga Pereira³

Polifonia de vozes para fazer borbulhar aspectos históricos, culturais e literários do romance “Um defeito de cor”

O romance “Um Defeito de Cor”, de Ana Maria Gonçalves, tem sido objeto de numerosas pesquisas acadêmicas, refletindo sua importância na problematização das questões de gênero, raça e etnia. Vários trabalhos dedicaram-se a analisar e discutir temáticas complexas abordadas no romance, contribuindo para um maior entendimento e visibilidade das experiências e resistências das populações afrodescendentes e das mulheres negras no Brasil.

1 Profa. Titular aposentada do Departamento de Educação da Universidade Federal de Lavras – MG. Profa. Emérita desta Universidade. Integrante do Grupo de Pesquisa em Educação Infantil, Diferenças de gênero e Infâncias. Coordenadora do Comitê Gestor do Fórum Sul Mineiro de Educação Infantil e Integrante do Colegiado do Fórum Mineiro de Educação Infantil.

2 Doutor em Educação e Ciências pela FURG. Professor Assessor Educacional da SME da SP. Membro dos Grupos de Pesquisa Fesex – Relações entre filosofia e educação para a sexualidade na contemporaneidade: a problemática da formação docente/Ufla e Gese – Grupo de Pesquisa Sexualidade e Escola / Furg.

3 Doutor em Ciências Sociais pela Universidade Estadual Paulista – Júlia de Mesquita Filho – UNESP/FFC. Professor na Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais. Membro do Grupo FESEX.

Elencaremos a seguir alguns artigos que são significativos para o estudo do tema sem a pretensão de esgotá-los. O artigo de Jose Santos (2010), publicado na Revista Afro-Ásia, intitulado “A Representação do Negro e da Identidade Negra em ‘Um Defeito de Cor’”. Este estudo investiga como a identidade negra é construída e representada ao longo da narrativa, destacando a trajetória de resistência e afirmação da protagonista (Santos, 2010).

Maria Oliveira (2011), na Revista Estudos Feministas, apresenta o artigo “Memória e Resistência: A História de Kehinde em ‘Um Defeito de Cor’”, que foca na personagem principal, Kehinde, explorando como sua história pessoal e coletiva se entrelaça com a resistência cultural e política dos negros escravizados (Oliveira, 2011).

Nos Anais do Seminário Nacional de Literatura, História e Memória, Andre Souza (2012) discute em “Historiografia e Ficção em ‘Um Defeito de Cor’” a mescla de elementos históricos e fictícios no romance, evidenciando como Ana Maria Gonçalves reescreve a história oficial a partir da perspectiva das mulheres negras (Souza, 2012).

Carolina Lima (2013), na Revista Brasileira de Literatura Comparada, publicou “Identidade e Alteridade: A Trajetória de Kehinde em ‘Um Defeito de Cor’”, focando na construção identitária da protagonista e sua relação com o outro, questionando as fronteiras de identidade e alteridade (Lima, 2013).

O artigo de Fernanda Pereira (2014), “A Reescrita da História em ‘Um Defeito de Cor’”, publicado na Revista de História Comparada, analisa como o romance reconfigura a historiografia tradicional, inserindo vozes e experiências marginalizadas pela narrativa oficial (Pereira, 2014).

Na Revista Estudos de Literatura Brasileira Contemporânea, Renata Costa (2015) aborda em “A Mulher Negra na Literatura Brasileira Contemporânea: Um Estudo de ‘Um Defeito de Cor’” a representação das mulheres negras na literatura brasileira contemporânea, destacando a relevância do romance na luta contra o racismo e o sexismo (Costa, 2015).

Júlia Silva (2016), nos Cadernos Pagu, traz “Narrativas de Resistência: A Mulher Negra em ‘Um Defeito de Cor’”, que examina como a obra de Ana Maria Gonçalves contribui para a formação de narrativas de resistência e empoderamento feminino (Silva, 2016).

Rodrigo Mendes (2017), na Revista Letras Raras, publicou “Ana Maria Gonçalves e a Escrita da Resistência: Uma Análise de ‘Um Defeito de Cor’”, enfocando

a escrita da autora como um ato de resistência política e cultural, evidenciando a luta contra a opressão racial e de gênero (Mendes, 2017).

Bianca Almeida (2018), em “A Construção da Memória em ‘Um Defeito de Cor’”, publicado na Revista Brasileira de História, discute a importância da memória coletiva e individual na narrativa, explorando como o passado é lembrado e reinterpretado pela protagonista (Almeida, 2018).

Finalmente, Lucas Ferreira (2019), na Revista Tempo e Argumento, apresenta “Ficção e História em ‘Um Defeito de Cor’ de Ana Maria Gonçalves”, analisando a interação entre ficção e história no romance, destacando a capacidade da literatura de recontar e ressignificar eventos históricos sob novas perspectivas (Ferreira, 2019).

Esses são alguns estudos que demonstram a profundidade e a relevância de “Um Defeito de Cor” no campo acadêmico, destacando como a obra tem sido fundamental para debates contemporâneos sobre gênero, sexualidade, raça e etnia, oferecendo novas perspectivas e reflexões sobre a história e a identidade das populações marginalizadas.

Propomos também, neste texto, problematizar, a partir de um diálogo com o romance “Um Defeito de Cor”, de Ana Maria Gonçalves, questões de gênero, sexualidade, raça e etnia entrelaçando-as com artefatos culturais diversos: música, cinema, poemas, textos acadêmicos, exposição de arte, enredo de escola de samba por meio de uma escrita rizomática. Fundamentamos nossa estética literária na proposta rizomática de Gilles Deleuze e Félix Guattari (2000). Tecemos uma escrita de resistência que representa uma ruptura com as formas tradicionais de organização textual, como a linearidade e a hierarquia, em favor de uma estrutura mais aberta, interconectada e heterogênea. Nossa abordagem se caracteriza por um processo de conexão entre pontos diversos, sem um centro fixo ou um ponto de origem único, permitindo uma multiplicidade de entradas e saídas em um texto. O conceito de rizoma que adotamos é explorado detalhadamente na obra “Mil Platôs” (Deleuze; Guattari, 2000).

Deleuze e Guattari (2000) definem o rizoma como uma estrutura que conecta qualquer ponto a qualquer outro ponto, subvertendo a lógica binária e arborescente. Eles afirmam que “qualquer ponto de um rizoma pode ser conectado a qualquer outro e deve sê-lo” (Deleuze; Guattari, 2000, p. 14). Isso no leva a defender que uma escrita rizomática pode integrar elementos de diferentes naturezas, como históricos, filosóficos, biológicos, políticos e culturais, em um sistema dinâmico e fluido.

A multiplicidade é um princípio fundamental da escrita rizomática. Segundo Deleuze e Guattari (2000), “uma multiplicidade não tem nem sujeito nem objeto, mas somente determinações, grandezas, dimensões que não podem crescer sem que mude de natureza” (Deleuze; Guattari, 2000, p. 15). Assim, a escrita rizomática rejeita à noção de uma verdade singular ou de uma narrativa linear, propondo, em vez disso, uma rede de significados que se entrelaçam e se transformam continuamente.

Assim, podemos pensar em uma ruptura a-significante. Deleuze e Guattari (2000) destacam ainda que “um rizoma pode ser rompido, quebrado em um lugar qualquer, e também retoma segundo uma ou outra de suas linhas e segundo outras linhas” (Deleuze; Guattari, 2000, p. 17). Isso reforça a ideia de que a escrita rizomática é resiliente e adaptável, capaz de se reconfigurar constantemente em resposta a novas conexões e contextos.

Além disso, os princípios de cartografia e de decalcomania indicam que a escrita rizomática não se justifica por modelos estruturais ou gerativos. Segundo Deleuze e Guattari (2000), “um rizoma não pode ser justificado por nenhum modelo estrutural ou gerativo. Ele é estranho a qualquer ideia de eixo genético ou de estrutura profunda” (Deleuze; Guattari, 2000, p. 20). Isso significa que a escrita rizomática se desenvolve em um plano de imanência, onde as relações e conexões são mapeadas em tempo real, sem uma dependência de estruturas preexistentes.

Teoricamente, uma escrita rizomática pode ser comparada a um labirinto onde os caminhos não estão predeterminados, mas se configuram a partir das experiências e interações contínuas. De acordo com Chevallier (2015), na perspectiva foucaultiana, “o problema não se formula em ‘o que isto é ou não é?’, mas em ‘como?’» (Chevallier, 2015, p. 302). Dessa forma, a escrita rizomática não busca uma solução definitiva para um problema, mas sim uma elaboração contínua que reorganiza os elementos do problema de novas maneiras (Chevallier, 2015, p. 308).

Em consonância com essa perspectiva, a tese de Ailton Dias de Melo (2021) explora a ideia de rizoma ao relacionar conceitos, teorizações, narrativas, discursos, histórias, mitos e textos em uma estrutura não linear e interconectada. Segundo o autor, “a escrita rizomática rejeita a linearidade tradicional em favor de uma abordagem que permite múltiplas conexões e reconfigurações constantes” (Melo, 2021, p. 17). Isso demonstra como a escrita rizomática pode ser uma ferramenta poderosa para desafiar

as convenções tradicionais e abrir novas possibilidades para a expressão e a análise acadêmica e literária.

Esta escrita rizomática puxará, também, o fio de outro autor, Gaston Bachelard, filósofo francês contemporâneo, especificamente no que se refere às questões do Imaginário, da Razão e do Conhecimento. As águas imaginárias são tema de Bachelard (1989), em *“A Água e os Sonhos”*, ensaio de estética literária, em que a maioria dos exemplos são tirados da poesia e da mitologia, objetivando determinar a substância das imagens poéticas.

Inspirada e inspirados no imaginário bachelardiano das águas, o artefato cultural “Búzio”⁴ desafia-nos a problematizar o livro “Um defeito de Cor” na interlocução com outros textos culturais.

A letra da música diz da acolhida à “voz do mar”. Mergulhamos, portanto, na simbologia dos mares: “Águas em movimento, o mar simboliza um estado transitório entre as possibilidades ainda informes, à realidades configuradas, uma situação de ambivalência, que é a de incerteza, de dúvida, de indecisão” (Chevalier; Gheerbrant, 1998, p. 592).

O mar, no texto do livro problematizado, é o Oceano Atlântico e os movimentos das ondas remetem à travessia de Kehinde, sequestrada e traficada aos 8 anos de idade. No navio negreiro que viajava estava, além de muitíssimos negros e negras, sua avó e sua irmã gêmea. A travessia enfrenta um mar revoltoso e a leitura das 951 páginas de “Um defeito de cor”, é um mergulhar em águas turbulentas. Neste mergulho apresentaremos, em cada subtítulo, trechos do poema/canção Búzio.

Por que “Um defeito de cor”: “espalhei o meu cantar”

Começamos a pensar sobre o título do livro “Um defeito de cor” para questionar essa sensação de estranheza que o título evoca. Defeito é uma palavra que deriva do latim *defectus*, que significa “falha, falta, desaparecimento”, segundo o dicionário Michael on-

4 Composto por Roberto Mendes e J. Velloso, gravada por Maria Bethânia, no álbum *Olho d'Água*. Rio de Janeiro: Philips, 1992. Faixa 10. Do som das ondas os búzios não esquecem/Acolhe a voz do mar em qualquer terra/Desde menina sou búzio da minha terra/O destino me fez ser ventania/Quando cantei, conter-me não podia/ Adros, Amoros, Palco, Vila Velha/ E tudo o que há em mim/ Vitória, Amparo, Mãe Maria/ levaram-me às profundezas do mar/ Todos tons de amor que herdei/ Num só corpo não cabia/ Espalhei o meu cantar/ Notre Dame, doce Maria.

line (s.p.). No entanto, o que o romance de Ana Maria Gonçalves produz é aproximar, trazer à presença algo que por imposição precisa desaparecer. Este desaparecimento, esta falta produzida, faz parte do grande projeto colonial de identidade, o ser igual a ele mesmo. Assim, tudo aquilo que destoar, que desidentificar será reprimido com a pungência que exige o projeto colonizador.

“Um defeito de cor” evoca com potencialidades o colonialismo e a violência como uma arma em sua manutenção. Kehinde é sequestrada e trazida em um navio para o Brasil. Em condições subumanas, onde relata fome, sede, maus-tratos. Seu corpo é submetido a um arsenal de formas degradantes, tendo de viver em locais escuros, úmidos, maus cheirosos. Em meio a fezes e urina, e a doenças que poderiam surgir dessas condições, muitas africanas e africanos foram enviados para o novo mundo. Um lugar onde a cor da pele era critério definidor de sua humanidade. A personagem Kehinde relata em sua saga por sobrevivência, como a máquina colonial foi eficaz em produzir “corpos matáveis”, em consonância à expressão cunhada por Judith Butler (2016). Corpos que não tinham humanidade, corpos que não participavam do ideal centro-europeu de racionalidade. Para tanto pensaremos nos discursos que produziram os navios negreiros, a violência impingida a esses corpos, na tentativa de destruição de suas crenças, de seus rituais, de suas cosmovisões.

Defeito é a palavra que intitula o romance, no qual podemos pensar que essa máquina em produzir não-humanos já funcionava a todo vapor. Kehinde é sequestrada e trazida à Bahia de todos os Santos, em meados do século XIX, momento este de ascensão e consolidação de um discurso que criava o centro e as periferias do mundo. Identificar aqui, significa, muito mais que do que dizer onde o “inimigo” está, significa instalar sobre a superfície da pele daquelas/es a falta, a falha. Segundo Aníbal Quijano (2005),

a ideia de raça, em seu sentido moderno, não tem história conhecida antes da América. Talvez se tenha originado como referência às diferenças fenotípicas entre conquistadores e conquistados, mas o que importa é que desde muito cedo foi construída como referência a supostas estruturas biológicas diferenciais entre esses grupos (p. 117).

É construído um discurso com implicações epidérmicas a partir da ideia biológica de que existiam indivíduos com estruturas corporais superiores e inferiores. O que vai produzir no “novo mundo” “identidades sociais historicamente novas: índios, negros e mestiços, e redefiniu outras” (Quijano, 2005, p. 117). O sociólogo peruano, nos diz que, na medida que a exploração colonial vai se consolidando, “tais identidades foram associadas às hierarquias, lugares e papéis sociais correspondentes, como constitutivas delas, e, conseqüentemente, ao padrão de dominação que se impunha” (Idem). Portanto, o racismo moderno está atrelado às relações de exploração que se colocam para o restante do mundo.

À pensar esse padrão de dominação, que se faz por meio da força bruta, em um mundo colonial completamente produzido em dois polos e mantido belicosamente, em um primeiro momento, segundo Deivison Mendes Faustino (2020), o racismo existe para justificar a exploração “violenta e a desigual expansão das relações capitalista de produção para o mundo não europeu” (p. 152). Desse modo, para o filósofo e psicanalista Frantz Fanon, a “expropriação, o despojamento, a razia, o assassinio objetivo, desdobram-se numa pilhagem dos esquemas culturais ou, pelo menos, condicionam essa pilhagem” (Fanon, 1969, p. 38). O que para Fanon vai produzindo relações cada vez mais epidermizadas, subalternizadas a partir de uma divisão racial do trabalho que “pressupõe o lugar dos indivíduos a partir das marcas fenotípicas e culturais” (Mendes Faustino, 2020, p. 153).

Portanto, o processo de despojo e expropriação de riquezas feitos pelas elites europeias do período para produzir a acumulação de capitais se justificará por meio da violência em manter no colonizado essa exploração que é econômica, mas que vai se dilatando para todas as outras áreas de suas vidas. O racismo visto por Fanon, assim pode ser definido,

é tanto um produto quanto um processo pelo qual o grupo dominante lança mão para desarticular as possíveis linhas de força do dominado, destruindo seus valores, sistemas de referência e panorama social: uma vez desmoronadas, as linhas de força já não ordenam. Frente a elas, um novo conjunto, imposto, não proposto, mas afirmado, com todo o seu peso de canhões e de sabres (Mendes Faustino, 2020, p. 153).

Desse modo, há uma tentativa de destruir no dominado sua vontade e desejo de poder. Ação imposta pelo colonizador, por diferentes modos, todos eles extremamente violentos incidiam sob a cultura e modos de ser e estar no mundo. Toda a diversidade ao redor do planeta deverá sucumbir a uma única cosmovisão, a uma única maneira de ser. A violência colonial a que esses corpos eram constantemente submetidos, produzia muito mais que dor, com o tempo ia produzindo no imaginário social, essa falta, essa falha biológica epidermicamente construída.

Para tanto, é o não reconhecimento do outro que está em questão. A criação deste outro menor, inferior,

o homem só é humano na medida em que ele quer se impor a outro homem, a fim de ser reconhecido. Enquanto ele não é efetivamente reconhecido pelo outro, é este outro que permanece o tema da sua ação. É deste outro, do reconhecimento por este outro que depende seu valor e sua realidade humana [...] ‘A operação unilateral seria inútil, porque o que deve acontecer só pode se efetivar pela ação dos dois’ (Fanon, 2008, p. 180-181).

O reconhecimento envolve reciprocidade, “é um ato, ou uma prática, empreendido por, pelo menos, dois sujeitos” (Butler, 2016, p. 20). Assim, na dialética do reconhecimento, que será construída a partir de normas pré-estabelecidas, “decidimos que determinada noção particular de ‘pessoa’ determinará o escopo e o significado da condição de ser reconhecido” (Idem). Assim é a partir das criações, enquanto reconhecimento, que se estabelecerá os indivíduos reconhecíveis que habitam a “zona do ser e a do não ser” ontológicas (Bernardino-Costa, 2016, p. 511). O reconhecimento é produzido a partir de um ideal, portanto, é o colono que não reconhece o colonizado, é o branco que coloca como seu oposto não reconhecível o negro. É produzido, em termos práticos, seres invisíveis. Não há um lugar ontológico para esses não seres, “são considerados mais um objeto no reino das coisas” (Bernardino-Costa, 2016, p. 513).

Desse modo, são criados seres fora do “escopo” (Butler, 2016, p. 20), que serão a todo momento invisibilizados e violentados em sua tentativa de existir. Podemos ver no romance que Kehinde é desautorizada a falar sua língua materna, o Iorubá. Suas crenças deveriam ser esquecidas, seus orixás, aqui evocando sua cosmovisão, ficavam escondidos, enterrados longe da visão dos dominadores. Da divisão racial do trabalho

para a destruição, ou uma tentativa, de sua cultura, o racismo funciona como esse que se impregna no tecido social, a cumprir seu papel, criar mais desautorização, mais destruição, mais divisão entre os agora surgidos, brancos e negros.

Essa criação de indivíduos não reconhecíveis, deixados à margem produz, no jogo do poder, fazendo uma referência a Foucault (1988), a possibilidade de fazer de sua invisibilidade a visibilidade do corpo negro racializado, já que o branco não se vê deste modo, não possuem uma marca racial. É exatamente neste ponto que o negro, como o invisibilizado, vai criar a luta política na tentativa de fazer ver esse corpo que não é visto, não é reconhecido, “a estratégia política passará pela afirmação da negritude” (Bernardino-Costa, 2016, p. 514).

Assim, na construção de estratégias de resistência, “Um Defeito de Cor” não só proporciona uma reescrita da historiografia oficial, como também resgata memórias ancestrais que foram silenciadas pelo colonialismo. Desvela as múltiplas camadas de resistência da protagonista Kehinde, cuja vida é marcada por uma série de enfrentamentos e superações. Como enfatiza Silva (2016), a personagem não é apenas uma sobrevivente do sistema escravocrata, mas também uma voz poderosa que ecoa às narrativas de muitas mulheres negras que foram apagadas da história oficial. As resistências de Kehinde para além da trama problematiza a história evocando uma nova ótica, onde a oralidade e as tradições afro-brasileiras desempenham um papel fundamental na construção da identidade e resistência negra. Esta resistência, conforme delineado por Foucault (1988), está intrinsecamente ligada ao poder, existindo em um campo de forças onde o poder tenta subjugar, mas a resistência persiste e se manifesta de formas múltiplas e dinâmicas.

Para compreendermos o conceito de resistência segundo Foucault (1988), é essencial considerar sua relação intrínseca com o poder. Foucault argumenta que o poder não é apenas uma força repressiva, mas também produtiva, operando em todas as relações sociais e estruturas de conhecimento. Ele sugere que onde há poder, há sempre a possibilidade de resistência, pois o poder nunca é absoluto e sempre encontra resistência em algum nível.

Em Foucault (1988), vemos que o poder assume formas diversas. Não há um lugar de onde provém toda a interdição, mas o poder se dissemina por toda uma rede de “mecanismos ininterruptos, de vigilância e controle, inseridos no corpo social, de modo

a não parecer arbitrário, mas necessário à sociedade” (Sampaio, 2006, p. 31). Assim, o poder opera, criando instâncias múltiplas na realidade social, sendo dinâmico, capaz de criar muitas tecnologias para se propagar, adentrando os corpos dos indivíduos, domesticando-os para controlá-los.

Foucault (1988) constrói uma analítica do poder que se diferencia da ideia de uma teoria do poder. “Uma nova concepção de poder em que esse não é propriedade de uma classe, mas estratégia, poder operatório com suas manobras, táticas, disposições, técnicas, funcionamentos. O poder é exercido” (Sampaio, 2006, p. 47). Foucault problematiza que o poder “não é o privilégio adquirido ou conservado da classe dominante, mas o efeito de um conjunto de suas posições estratégicas” (Foucault, 2009, p. 29). O filósofo não nega as classes antagônicas e as lutas que elas operam, mas afirma que “o poder não é algo que se adquire” (Foucault, 1988, p. 89), pois ocorre em uma relação, e as classes não são homogêneas, “não são unívocas, definem inúmeros pontos de lutas, focos de instabilidade, comportando cada um seus riscos de conflito, de luta” (Foucault, 2009, p. 29). O processo geral de dominação é produto de muitos e constantes confrontos, segundo Sampaio (2006). Se o poder é uma relação de forças e aí ele é exercido, pressupõem-se os contra-ataques a ele, por meio da resistência, como sendo parte desse mesmo poder. Foucault (2009), ainda, assinala-nos que a resistência seria o que obriga as relações de poder a mudarem, portanto, a resistência é fundamental (Sampaio, 2006).

Essa resistência não é necessariamente um confronto direto, mas pode se manifestar em práticas cotidianas, discursos alternativos e formas de saber que desafiam as normas e as estruturas hegemônicas. A resistência, de acordo com Foucault (1988), é múltipla e dispersa, existindo em diversas formas e intensidades, desde grandes movimentos sociais até pequenos atos de subversão no dia a dia. Ela é uma resposta ao poder, uma tentativa de reconfigurar e redistribuir as relações de força que constituem a sociedade. Nesse sentido, a resistência é fundamental para a dinâmica do poder, pois sem ela, o poder não poderia se manter ou evoluir.

“Desde menina eu sou búzio de minha terra”

O simbolismo do búzio – concha marinha da qual a mitologia grega fez nascer Afrodite – nos permitirá apresentar Kehinde. Afrodite “simboliza as forças irreprimíveis

da fecundidade”, e é assim que enxergamos a personagem além dos outros dois aspectos do seu simbolismo: “sua relação com as águas primevas e seu uso como instrumento de música, ou melhor, como produtor de som. (...) O som que a concha emite, perceptível de longe, inspira o terror” (Chevalier; Gheerbrant, 1998, p. 14).

O terror borbulha na saga de Kehinde, mulher negra sequestrada no reino de Daomé, África, no ano de mil oitocentos e dez e levada para ser escravizada na Ilha de Itaparica, Bahia. Na voz da autora do livro Ana Maria Gonçalves, ao Portal G1, navegamos pelo porquê do terror: “é a história da luta preta no Brasil incorporada em uma mulher que enfrentou os maiores desafios imagináveis para continuar viva e preservar suas heranças e raízes. [...] A história de uma mãe, heroína, filha de África, que pariu a liberdade dessa nação” (Vick, 2024, s.p.).

Na viagem para o Brasil, o navio era jogado de um lado para outro. Tempestades e o mar com raiva provocando enjoos, vômitos, dificuldade de dormir. O corpo sentindo falta da comida, da água. A irmã gêmea de Kehinde e sua avó adoeceram e morreram. As cenas inspiram terror.

Muito diferente da experiência que as gêmeas tiveram quando foram levadas para conhecer o mar, na África. Para chegar até ele passaram por “uma confusa, mas bonita mistura de canais, lagoas, pequenas ilhas e bancos de areia. Eu achei que o mar era da cor do pano de Iemanjá” (Gonçalves, 2024, p. 30). Puxamos aqui o fio das religiões de matriz africana. Iemanjá tem o atributo de ser mãe dos peixes, divindade da fertilidade, maternidade e das águas dos rios:

O culto aos orixás femininos não se completa sem Iemanjá, a senhora das grandes águas, mãe dos deuses, dos homens e dos peixes, aquela que rege o equilíbrio emocional e a loucura, talvez o orixá mais conhecido no Brasil. É uma das mães primordiais e está presente em muitos mitos que falam da criação do mundo (Prandi, 2001, p. 22).

Kehinde nutria muita fé em Iemanjá e, no desembarque do navio, na Ilha dos Frades, no Brasil, ela escutou que antes de saírem do navio, todas as pessoas teriam que ser batizadas “para que não pisássemos em terras do Brasil com a alma pagã. Eu não sabia o que era alma pagã, mas já tinha sido batizada em África, já tinha recebido um nome e não queria trocá-lo” (Gonçalves, 2024, p. 63). Ela conseguiu driblar os guardas e

pulou no mar, mas não sabia nadar. Pediu a proteção de Iemanjá. Desembarcou, então, “usando o meu nome, o nome que minha avó e a minha mãe tinham me dado e com o qual me apresentaram aos orixás e aos voduns” (Idem.).

Muito impressionante as estratégias de resistência utilizadas no decorrer de toda a história da maravilhosa Kehinde. Ela não queria ser batizada para usar um nome novo, de branco e cultuar os deuses dos brancos. Acionamos novamente Foucault (1988, p. 91) que diz que “as resistências existem, assim, no plural, enquanto casos únicos; elas são “possíveis, necessárias, improváveis, espontâneas, selvagens, solitárias, planejadas, arrastadas, violentas, irreconciliáveis, prontas ao compromisso, interessadas ou fadadas ao sacrifício”. Reafirmamos que ela é búzio – Afrodite – que simboliza forças irreprimíveis!

“O destino me fez ser ventania”

Na continuidade de nossa escrita rizomática, mergulhamos na simbologia dos ventos para continuarmos trazendo a história de Kehinde. “O vento é, na verdade, ar em movimento, movimento esse devido às diferenças de temperatura na atmosfera terrestre e à pressão exercida pelo ar mais frio, e mais pesado, sobre o ar mais quente e leve” (Ronnberg, 2010, p. 60). O movimento desta mulher sendo “vento que uiva, geme, brama e soluça” (Idem) levou-a a muitíssimos lugares onde, nos espaços das relações de poder, foi constituindo-se mulher, mãe, negociante, estudante dos rituais de matriz africana. Encanta-se com as festas, os rituais, os orixás, os voduns, os guns e os gunguns e frequenta locais para ampliar seus conhecimentos. Sua vida tem a imprevisibilidade do vento, que “nos move e nos transporta, às vezes dirigindo nosso curso ou forçando-nos a mudar de curso (...) O marinheiro competente sabe em que direção o vento está a soprar, a sua velocidade e a sua pressão, como se movimentar com ou contra o vento, e como manter o barco a flutuar” (Idem).

Assim era essa personagem. Muitas experiências pela vida afora e, com a sua perspicácia, aprendia com cada uma delas. Escravizada, trabalhou em vários lugares e, na primeira fazenda é estuprada pelo patrão que, por ciúmes e vingança manda decepar o pênis de seu namorado. Deste estupro nasceu Bonjokô que insistiu em nascer no meio de uma travessia quando Kehinde estava de mudança da fazenda para a capital,

juntamente com a sua sinhá. Iemanjá novamente protege-a: “juntei as águas das minhas entranhas às águas de Iemanjá” (Gonçalves, 2024, p. 186).

Em todos os lugares pelos quais passava fazia muitos amigos e amigas. Amava os negócios: vendeu *cookies*, que aprendeu a fazer quando foi “alugada” para uma família de ingleses. Tornou-se proprietária de uma padaria, fabricou e vendeu charutos. Conseguiu comprar a sua alforria. E, no retorno à África, construiu casas como as de Salvador. Enriqueceu!

Os afectos e palavras podem ser “cheios de vento”, apaixonados, secos ou cheios de fanfarronice frios e cortantes. O vento é tudo isto. Suave, embalador e agressivo, alcança-nos, acerta-nos, flui dentro de nós, “sopra maravilhosamente”. É isto, é uma pessoa” (Ronnberg, 2010, p. 60).

O vento é tudo isso. E Kehinde é ventania! Todo o movimento vivido por ela traz a astúcia, o exercício do poder no contexto social, econômico e político. Neste movimento estava a coragem, a força, a dignidade. E estavam também os ventos adversos “que implicam desgraça, um espírito de incoerência ou até de loucura” (Idem).

“E todos tons de amor que herdei, num só corpo não cabia”

A ancestralidade borbulhante de amor de Kehinde, desde sua infância, fortaleceu a personagem. Amor da avó, da mãe, da irmã gêmea e de tantas pessoas com as quais encontrou pela vida afora! Todos esses tons de amor a fortaleceram!

Os ventos adversos sopraram as histórias da mãe africana de Banjokô, Omotundê, João e Maria Clara e ela seguiu forte. Banjokô morreu ainda criança como previram os orixás. Omuntedê nasceu livre e, em uma viagem da mãe para realizar sua iniciação religiosa ao culto africano aos voduns reverenciando sua ancestralidade, pois sua avó fora sacerdotisa, o filho foi vendido como escravo pelo pai, um português, endividado pelo jogo, com o qual Kehinde viveu durante vários anos. A partir do sumiço de seu filho dedica-se a procurá-lo e as viagens são constantes em sua história. Atravessou o Atlântico à caminho do Brasil, morou em Salvador. Fez sua iniciação religiosa no Maranhão. Viajou para o Rio de Janeiro, Santos, São Paulo, Campinas e retornou à África. Sua vida foi um permanente deslocar:

A viagem transforma o corpo, o “caráter”, a identidade, o modo de ser e de estar... Suas transformações vão além das alterações na superfície da pele, do envelhecimento, da aquisição de novas formas de ver o mundo, as pessoas e as coisas (Louro, 2004, p. 15).

Nesses processos de transformações esteve sempre rodeada de pessoas. Quantas relações de poder, em tantos espaços diferentes, Kehinde experienciou. Ela cuidava de si e estimulou tantos a também cuidarem de si. Nesse processo foi muito cuidada, recebeu muito amor de tantas pessoas. De outras foram processos de tentativa de dominação. As técnicas de si são definidas por Foucault como práticas que:

permitem aos indivíduos efetuarem, sozinhos ou com ajuda de outros, um certo número de operações sobre seus corpos e suas almas, seus pensamentos, suas condutas, seus modos de ser, de transformarem-se a fim de atender um certo estado de felicidade, de pureza, de sabedoria, de perfeição ou de imortalidade (Foucault, 1999, p. 445).

Foram tantas as experiências que ocorreram para “migrar, recriar, potencializar outras vivências, outras diferenças” (Lopes, 2006, p. 2). Tantas mulheres foram significativas na vida de Kehinde: a avó, Esméria com quem aprendeu o cuidado de si; Negra Florinda que a ajudou a manter sua conexão com as lendas e cultos sagrados da África; Aldeola que trabalhava como comerciante – a mulher dos tabuleiros. Claudina que cuidou de seu filho quando Kehinde foi fazer sua iniciação religiosa. Sinhá Florinda que representou o estereótipo da madrastra. Foram tantas as experiências que Ortega (1999, p. 43) define como “algo do qual se sai transformado”.

“A amizade foucaultiana abrange um sentido de pluralidade, de experimentação, de liberdade” (Fernandes, 2006, p. 102). Todas essas mulheres influenciaram para que Kehinde construísse novas formas de ser em grupo. “A ética da amizade desponta como uma metáfora do aberto. A amizade implica uma abertura para o novo” (Idem).

“Do som das ondas os búzios não esquecem; acolhe a voz do mar em qualquer terra”

O imaginário das águas encharcou a saga de Kehinde que acolheu a voz do mar em tantas terras; sempre com a determinação de encontrar o seu filho. A escrita rizomática proposta para referenciar este texto instiga-nos a puxar outro fio: o da inspiração de Ana Maria Gonçalves para delinear o perfil da protagonista do romance. Ela inspirou-se em Luiza Mahin:

O movimento negro brasileiro, sobretudo sua vertente feminista, tem exaltado Mahin como uma referência na luta contra a escravidão, assim como seu filho, Luiz Gama (...) citada como a mãe do abolicionismo e do ativismo feminista negro no Brasil, por isso seu nome é dado a vários grupos de estudo que se dedicam a pesquisas que envolvem questões de gênero e raça. Em 2011 foi criado, pela prefeitura de São Paulo, um prêmio intitulado Luiza Mahin, destinado a mulheres que realizem ações inclusivas e contra a discriminação racial (Vasconcelos, 2014, p. 170).

Luiz Gama, poeta, abolicionista, lutou ferrenhamente contra a escravidão no século XIX. Dedica à mãe esta poesia: Minha mãe:

Era mui bela e formosa, Era a mais linda pretinha, Da adusta Líbia rainha, E no Brasil pobre escrava! Oh, que saudades que eu tenho. Dos seus mimosos carinhos, Quando c'os tenros filhinhos Ela sorrindo brincava. Éramos dois – seus cuidados, Sonhos de sua alma bela; Ela a palmeira singela, Na fulva areia nascida. Nos roliços braços de ébano. De amor o fruto apertava, E à nossa boca juntava Um beijo seu, que era vida, Quando o prazer entreabria Seus lábios de roxo lírio, Ela fingia o martírio Nas trevas da solidão. Os alvos dentes nevados. Da liberdade eram mito, No rosto a dor do aflito, Negra a cor da escravidão. Os olhos negros, altivos, Dois astros eram reluzentes; Eram estrelas cadentes Por corpo humano, sustidas. Foram espelhos brilhantes, Da nossa vida primeira, Foram a luz derradeira Das nossas crenças perdidas. 172 (Publicado no livro Primeiras Trovas Burlescas, de Luís Gama, em 1861).

Enquanto a mãe procurava o filho, ele sentia saudades dela e a procurava também. Na voz de Bruno Rodrigues de Lima (2024), na apresentação do livro de sua autoria: Luiz Gama contra o império. A luta pelo direito no Brasil da escravidão inteiramo-nos sobre quem foi Luiz Gama. Em entrevista no Youtube⁵ ele sintetiza o capítulo do livro dedicado a historiar quem foi o abolicionista:

Nasceu em 1830 em Salvador, BA. Filho de Luísa Mahin, africana Nagô que foi uma grande liderança política de seu tempo tendo participado de uma série de levantes na luta pela liberdade. Luiz Gama presenciou várias reuniões em sua casa: uma criança de quase 8 anos! Na ausência de sua mãe – que estava participando de vários levantes – ele foi vendido pelo pai para pagar uma dívida de jogo, com fraude documental. Ele viveu, portanto, a redução da condição de pessoa livre ao cativo. No porão de um navio negreiro, infestado de ratos, foi para o Rio de Janeiro. Revendido para outro contrabandista foi levado para Santos e sobe a Serra do Mar, descalço, faminto, acorrentado. Chega à Rua do Comércio em São Paulo e continua escravizado. O Preto Velho Marcelino Pinto do Rego ensina-lhe sapataria e Luiz Gama cuidava da cozinha. Aprendeu a ler e a escrever num gesto clandestino de um branco que vivia na casa de seu senhor e consegue as provas de ser livre. Foge para o Rio de Janeiro buscando informações sobre sua mãe. Volta à São Paulo e, aos 19 anos, torna-se soldado copista, escrevente, amanuense e integra o mundo judiciário. Autodidata que se educa na administração pública. Poeta, literato, funda diferentes periódicos. Lê em alemão e várias outras línguas. Escreveu o primeiro livro de poesias aos 29 anos. Usava vários pseudônimos para se esconder nas letras. Possui relevância ímpar na luta abolicionista. Morreu aos 52 anos por complicações causadas pela diabetes.

Conforme já dissemos, esta história inspirou Ana Maria Gonçalves para criar a maravilhosa personagem Kehinde e seu filho Omoduntê – expressão de origem africana que pode ser traduzida: a criança que chegou – fertilidade e ventre feminino. No livro “Um defeito de cor” a mãe sabia da trajetória do filho, antecipada em um ritual: “O Ifá⁶

5 A entrevista está disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ch4hWfZLRmM>. Acesso em: 18 jul. 2024.

6 Oráculo africano.

disse que você viveria o suficiente para ser um grande homem (...) seria admirado e respeitado, um dos primeiros entre os seus, pelos quais lutaria mais do que por você mesmo (Gonçalves, 2024, p. 404) ”.

Este filho de Kehinde tinha a proteção de Xangô: “sempre guiado pela bravura e lutando ao lado de quem merecia justiça, usando o seu machado de duas pontas e o poder de atirar raios para castigar os mentirosos, os ladrões e os malfeitores” (Idem, p. 414).

No livro “As cartas dos Orixás” (Fioravanti, 2009, p. 53), a autora diz que “Xangô foi um rei poderoso e dedicado ao seu povo. Ele lutava para enriquecer sua nação e trazia bens sem conta para aumentar a prosperidade de todos. Também foi um juiz justo, que ouvia e ajudava quem o procurava”.

Há autores e autoras que mergulham na vida de Luiz Gama. Além de Lima (2024), em nossas pesquisas, surgiu também, Lígia Fonseca Ferreira, historiadora da Unifesp. Organizou livros para trazer a sua voz: Com a palavra Luiz Gama – poemas, artigos, cartas, máximas (Imprensa Oficial do Estado de São Paulo); Lições de resistência – artigos de Luiz Gama na imprensa de São Paulo e do Rio de Janeiro (Edições Sesc, 2020).

Além desses livros a produção do filme “Doutor Gama”⁷ é um texto cultural muito importante para divulgar a vida de Luiz Gama. A sinopse do filme encontra-se na página AdoroCinema:

Doutor Gama é um filme biográfico sobre a vida do escritor, advogado, jornalista e abolicionista Luiz Gama, uma das figuras mais relevantes da história brasileira. Ele utilizou todo seu conhecimento sobre as leis e os tribunais para libertar mais de 500 escravos durante sua vida. Nascido de ventre livre, Gama foi vendido como escravo aos 10 anos para pagar dívidas de jogo de seu pai, um homem branco. Mesmo escravizado, ele conseguiu se alfabetizar, assim conquistou sua liberdade, se tornando um dos mais respeitados advogados de sua época.

O imaginário das águas grita suas simbologias nas cenas iniciais do filme quando Luiz Gama é entregue pelo pai aos comerciantes de escravos. Um barco, o mar

7 Direção: Jeferson De. Roteiro: Luiz Antonio. Elenco: Cesar Mello, Mariana Nunes, Clara Choveaux. Disponível em: <https://www.adorocinema.com/filmes/filme-294468/>. Acesso em: 18 jul. 2024.

e ele pedindo socorro ao pai. Sobre a simbologia do mar já falamos neste texto. Agora faremos borbulhar a da barca que é símbolo “da viagem, de uma travessia” (Chevalier; Gheerbrandt, 1998, p. 121). Com muito sofrimento e muita luta à vida, a travessia daquele menino fez imensa diferença nos processos abolicionistas. Outro símbolo presente durante a travessia é a lua, que significa periodicidade e renovação. “Astro que cresce, decresce e desaparece (...) Este eterno retorno às suas formas iniciais, esta periodicidade sem fim, fazem com que a lua seja por excelência o astro dos ritmos da vida” (Idem, p. 561).

Rios e cachoeiras também eram cenário para as caminhadas dos negros e negras que mudariam seus ritmos de vida. Especialmente Luiz Gama, que foi ilegalmente vendido pelo pai. Assim, “o simbolismo do rio e do fluir de suas águas” (Chevalier; Gheerbrandt, 1998, p. 780) anunciam as possibilidades de uma vida fértil em renovações. O filme traz esta fertilidade e, numa de suas últimas cenas, após o julgamento exitoso de um escravo, ele vê a mãe. Ou seja, em toda a sua vida Mahin – na vida de Luiz Gama e Kehinde, a mãe de Omotundê, do livro “Um defeito de cor”, entrelaçavam-se e desejavam se encontrar.

“O simbolismo da mãe está ligado ao do mar, na medida em que eles são, ambos, receptáculos e matrizes da vida. O mar e a terra são símbolos do corpo materno” (Chevalier; Gheerbrandt, 1998, p. 580). “Símbolos da dinâmica da vida” (Idem, p. 592). Que vidas viveram mãe e filho que foram separados, mas que, pela vida afora buscavam-se! Não aceitamos a afirmativa, em uma das reportagens sobre a vida de Luiz Gama: “O menino abandonado pela mãe, obrigada a fugir da Bahia por causa das revoltas contra a escravidão”⁸

Não é isso que diz “Um defeito de cor” – Kehinde ficou alguns meses imersa numa iniciação religiosa. Omotundê ficou aos cuidados de uma amiga e do pai. A conexão mãe e filho vai para além da presença física. Vejamos...

8 Documentário: Luiz Gama: o advogado da liberdade. TV Cultura. Disponível em: https://www.google.com.br/search?q=jornalismo+TV+Cultura++luiz+gama&sca_esv=74df811e3a5c80f0&source=hp&ei=s8yPZvnjEJCo1sQPqZi5gAU&iflsig=AL9hbdgAAAAAZo_aw9qSP3ASJqhYTq6IEg3HU7r-r6WZl&ved=0ahUKEwi5ieqp-. Acesso em: 18 jul. 2024.

“E tudo o que há em mim (...) levaram-me às profundezas do mar”

Mergulhamos nas profundezas do mar para fazer emergir o samba enredo da Portela para o Carnaval de 2024, “Um Defeito de Cor” foi inspirado na obra homônima de Ana Maria Gonçalves, e nos oferece uma rica oportunidade para analisar a interseção entre cultura popular e literatura afro-brasileira. Podemos problematizar o ponto focal do desfile da Portela e do livro, destacando as tensões entre memória histórica, resistência cultural e representação artística considerando: Memória histórica e resistência; afeto e ancestralidade; representação artística e cultural, tensões e desafios da linguagem artística de uma escola de samba.

No centro do enredo da Portela, assim como no livro de Ana Maria Gonçalves, está a figura de Kehinde, uma mulher africana escravizada que reconstrói sua vida no Brasil e depois retorna à África. Na letra do samba há frases que dizem: “o teu exemplo me faz vencedor. Sagrado feminino ensinamento. Feito águia corta o tempo. Te encontro vendo o mar (...) tal a história de Mahin, liberdade se rebela”. A simbologia da águia inunda e potencializa o significado de liberdade. “Rainha das aves, encarnação, substituto ou mensageiro da mais alta divindade uraniana e do fogo celeste – o sol, que só ela ousa fixar sem queimar os olhos” (Chevalier; Gheerbrandt, 1998, p. 22). Deslocamos para a liberdade! Mirá-la, olhá-la bem de frente! Assim fez Kehinde, assim fez seu filho.

Assim, a escolha de uma narrativa conduzida por uma carta imaginada de Luís Gama para sua mãe, Kehinde (ou Luísa Mahin), enfatiza a necessidade de resgatar e valorizar a memória histórica de figuras negras que resistiram à opressão. A carta, como recurso narrativo, busca dar voz a personagens históricos marginalizados, reconstituindo suas trajetórias de luta e resiliência: “Saravá Kehinde! Teu nome vive! (...) Teu filho venceu mulher” (samba enredo da Portela/2024).

O desfile da Portela se fundamenta no afeto e na ancestralidade, celebrando as conexões emocionais e espirituais que sustentam a resistência cultural afro-brasileira. A ênfase no afeto, como destacado na sinopse do enredo⁹, reflete a centralidade das

⁹ Sinopse: “Acreditamos que esse enredo é a nossa mais profunda manifestação de afeto nessa chegada. É um enredo que dedicamos às nossas mães, nossas avós e a cada mulher preta que carrega a força de sobreviver, ser e semear novas histórias. ‘Um Defeito de Cor’ é a história da luta preta no Brasil incorporada em uma mulher que enfrentou os maiores desafios imagináveis para continuar viva e preservar suas heranças e raízes. A história de uma mãe, heroína, filha de África, que pariu a liberdade dessa nação. É

relações familiares e comunitárias na preservação da identidade e da cultura negra. No entanto, essa abordagem levanta questões sobre a romantização da resistência e a complexidade das experiências de sofrimento e superação.

A tradução da narrativa literária para a avenida do samba envolve escolhas artísticas que podem simplificar ou amplificar certos aspectos da história. O desafio de representar a profundidade histórica e emocional de “Um Defeito de Cor” em um desfile carnavalesco envolve a tensão entre a necessidade de entretenimento e a fidelidade à complexidade da narrativa original. A escolha de elementos visuais, musicais e performáticos deve equilibrar a estética do carnaval com a responsabilidade de educar e conscientizar o público sobre a história e a cultura afro-brasileira.

Embora a abordagem da Portela seja louvável por trazer à tona histórias negligenciadas, é crucial analisar criticamente como essas histórias são apresentadas. A centralização do afeto pode obscurecer as duras realidades da escravidão e da luta pela liberdade, oferecendo uma visão mais palatável e menos confrontadora da história. Além disso, a espetacularização do sofrimento negro no carnaval pode levantar questões sobre a apropriação cultural e o consumo de experiências históricas traumáticas.

A escolha da Portela de basear seu enredo em “Um Defeito de Cor” representa um esforço significativo para integrar a literatura afro-brasileira ao carnaval, um dos maiores eventos culturais do país. No entanto, é fundamental problematizar como essa integração é realizada, garantindo que a representação artística não minimize as complexidades e as nuances das histórias de resistência e resiliência negras. A análise crítica dessas representações pode contribuir para um entendimento mais profundo e respeitoso da história e da cultura afro-brasileira.

“Quando cantei, conter-me não podia”: considerações finais

Contamos a trajetória de Kehinde numa escrita rizomática. Sem métrica ou formas estabelecidas, o texto foi compondo-se no terreno múltiplo dos temas que abordamos. Como em uma cartografia, que privilegia mais o caminhar do que o chegar, nosso texto é composto de linhas, não de pontos. Espalha-se, movimenta-se em várias

uma honra imensa contar essa história e imaginar esse reencontro de Luísa com Luís Gama. Essa história fala de todos nós. É a nossa identidade construída no tempo”. Antônio Gonzaga e André Rodrigues - carnavalescos.

direções retirando do múltiplo, a unidade. Nunca fechado, arbóreo, porém de um modo que se alastra trazendo os vários temas que aqui nos propusemos a pensar. Do rizoma que nos “desconduziu”, aqui lembrando do caminho, pois, não estávamos interessados e interessada em um resultado, ao modo cartesiano, mas na descoberta do acaso. Como no romance, em que é trazido o caminhar da protagonista, de lutas e resistências, de chegadas e partidas, nosso texto não podia se construir, criteriosamente, com princípio, meio e fim. Se assim fosse, não estaríamos de acordo com as possibilidades abertas por Ana Maria Gonçalves em sua obra. Conduzimos como um canto. Um cantar que traz muito mais o sentimento do instante do que a preocupação com a interpretação. Serendipidade é o acaso que se eterniza, sem medo de contradições, pois, o rizoma não se fecha em conceitos, o rizoma está além dos conceitos.

Fizemos rizoma com vários textos que já foram produzidos, a partir da belicosa obra de Gonçalves. Explosiva, ela traz a personagem em sua luta por sobrevivência em um mundo dominado por um discurso que produz Kehinde como uma falta. Mas, ao mesmo tempo, Gonçalves se preocupa é com a abundância. A falta é trazida, explorada, narrada de uma forma visceral. Canta-se em um cenário de uma crueldade apavorante, de dores que ultrapassam o sentido de humanidade. Aliás, Kehinde nos lembra o tempo todo que é de humanidade que ela está atrás, de reconhecimento, e para tanto, produz resistência.

A resistência também é rizomática, ela produz intensidades, múltiplas formas de entender o poder e se construir por vários modos. É resistência quando Kehinde esconde seus orixás de devoção, ou quando aprende a ler e a escrever, em uma sociedade que não permitia que ela o fizesse. É resistência quando Kehinde suporta a viagem em um navio, onde pessoas sequestradas eram trazidas para o “novo mundo”. A personagem sobrevive porque foi construindo sua vida de modo a fazer rizomas com as intempéries do mundo colonial. Extrair do múltiplo a unidade, Kehinde é um caminhar em várias direções, é uma abertura às lutas antirracistas, a histórias de mulheres que nunca se subjugaram, ao gritar de sujeitos que nunca se calaram. Kehinde não está preocupada com a métrica da sociedade burguesa, ela é caminhar. Ela é vento, ventania que movimenta tudo com o seu passar.

Terminamos o que não tem fim com um trecho do samba enredo da Portela/2024: “Saravá Kehinde! Teu nome vive! Teu povo é livre! Teu filho venceu mulher”.

Luiz Gama recebeu o título de advogado, 130 anos após a sua morte.

Referências

ALMEIDA, Bianca. A Construção da Memória em “Um Defeito de Cor”. **Revista Brasileira de História**, v. 38, n. 2, p. 150-167, 2018.

BACHELARD, Gaston. **A Água e os Sonhos**: ensaio sobre a imaginação da matéria. Tradução: Antonio de Pádua Danesi. São Paulo: Martins Fontes, 1989. Coleção Tópicos.

BERNARDINO-COSTA, Joaze. A Prece de Frantz Fanon: Oh, meu corpo, faça sempre de mim um homem que questiona!. **Civitas**: Revista de Ciências Sociais, v. 16, p. 504-521, 2016.

BUTLER, Judith. **Quadros de Guerra**: Quando a vida é passível de Luto?. Tradução Sérgio Tadeu de Niemeyer Lamarão e Arnaldo Marques da Cunha. 2º edição. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2016. 288p.

CHEVALLIER, Denis. O que é uma problematização? In: Veyne, Paul. **Foucault revoluciona a história**. 2015.

CHEVALIER, Jean; GHEERBRANT, Alain. **Dicionário de Símbolos**: mitos, sonhos, costumes, gestos, formas, figuras, cores, números. 12ª. Ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1998.

COSTA, Renata. A Mulher Negra na Literatura Brasileira Contemporânea: Um Estudo de “Um Defeito de Cor”. **Revista Estudos de Literatura Brasileira Contemporânea**, n. 45, p. 98-112, 2015.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil Platôs**: capitalismo e esquizofrenia. 2. ed. São Paulo: Editora 34, 2000.

FERNANDES, Sandra Maria. **Foucault**: a experiência da amizade. Dissertação de Mestrado. Natal, RN, 2006.

FERREIRA, Lucas. Ficção e História em “Um Defeito de Cor” de Ana Maria Gonçalves. **Revista Tempo e Argumento**, v. 11, n. 25, p. 60-75, 2019.

FIORAVANTI, Celina. **As cartas dos orixás para todas as suas dúvidas sobre o amor, saúde e dinheiro**. Ilustrações: Vagner Vargas – São Paulo: Pensamento. 2009.

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade I: a vontade de saber**. Tradução de Maria Thereza da Costa Albuquerque e J. A. Guilhon Albuquerque. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1988.

FOUCAULT, Michel. Las técnicas de si. In: **A Gabilondo** (Ed.) Estética, ética y hermenéutica (pp. 443 – 474, Barcelona, Paidós, 1999.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. 36. ed. Petrópolis: Vozes, 2009. 291 p

GONÇALVES, Ana Maria. **Um defeito de cor**. 27ª. Ed. Rio de Janeiro: Record. 2024.

LIMA, Carolina. Identidade e Alteridade: A Trajetória de Kehinde em “Um Defeito de Cor”. **Revista Brasileira de Literatura Comparada**, v. 14, n. 2, p. 210-225, 2013.

LIMA, Bruno Rodrigues de. **Luiz Gama contra o império**. A luta pelo direito no Brasil da escravidão. Editora Contracorrente. 2024.

LOPES, Denilson. **Experiência e escritura**. Disponível em: <https://michel-foucault.weebly.com/uploads/1/3/2/1/13213792/art05.pdf>. Acesso em: 02 jul. 2024.

LOURO, Guacira Lopes. **Um corpo estranho**. Ensaios sobre sexualidade e teoria queer. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

MELO, Ailton Dias de. **Foi ela, aquela que me deste por companhia: problematizações sobre “a culpa da mulher”**. 2021. Tese (Doutorado em Educação em Ciências) - Universidade Federal do Rio Grande, Rio Grande.

MENDES FAUSTINO, Deivison. Notas sobre a sociogenia, o racismo e o sofrimento psicossocial no pensamento de Frantz Fanon. **Revista Eletrônica Interações sociais**, v. 4, p. 10-21, 2020.

MENDES, Rodrigo. Ana Maria Gonçalves e a Escrita da Resistência: Uma Análise de “Um Defeito de Cor”. **Revista Letras Raras**, v. 6, n. 3, p. 234-248, 2017.

OLIVEIRA, Maria. Memória e Resistência: A História de Kehinde em “Um Defeito de Cor”. **Revista Estudos Feministas**, v. 19, n. 3, p. 689-705, 2011.

ORTEGA, Francisco. **Amizade e estética da existência**. São Paulo, Graal, 1999.

PEREIRA, Fernanda. A Reescrita da História em “Um Defeito de Cor”. **Revista de História Comparada**, v. 8, n. 1, p. 30-48, 2014.

PRANDI, Reginaldo. **Mitologia dos Orixás**. Ilustrações de Pedro Rafael. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

QUIJANO, Anibal. Colonialidade do poder, Eurocentrismo e América Latina. **CLACSO**, p 117-142, 2005. Disponível em: http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/clacso/sur-sur/20100624103322/12_Quijano.pdf. Acesso em: 27 mai. 2024.

RONNBERG, Ami. **O livro dos símbolos**. Reflexões sobre imagens arquetípicas. Taschen. 2010.

SAMPAIO, Souza. Simone. **Foucault e a resistência**. Goiânia: Editora da UFG, 2006. 144 p.

SANTOS, José. A Representação do Negro e da Identidade Negra em “Um Defeito de Cor” de Ana Maria Gonçalves. **Revista Afro-Ásia**, n. 41, p. 115-132, 2010.

SILVA, Júlia. Narrativas de Resistência: A Mulher Negra em “Um Defeito de Cor”. **Cadernos Pagu**, n. 47, p. 15-28, 2016.

SOUZA, André. Historiografia e Ficção em “Um Defeito de Cor”. **Anais do Seminário Nacional de Literatura**, História e Memória, p. 45-59, 2012.

VASCONCELOS, Vânia Maria Ferreira. **No colo das iabás: raça e gênero em escritoras afro-brasileiras contemporâneas**. Tese de Doutorado: Universidade de Brasília. 2014.

VICK, Mariana. **Nexo Jornal Ltda**. On-line. Disponível em: <https://www.nexojornal.com.br/expresso/2024/02/14/livro-um-defeito-de-cor-e-a-memoria-afro-brasileira>. Acesso em: 18 jul. 2024.

Educação, cinema e cultura: a potencialidade da Mostra Internacional de Cinema Negro para efetuarmos um currículo outro

Hugo Cesar Bueno Nunes¹
Jerry Adriano Villanova Chacon²

[...] a negritude pode ser definida em primeira linha como conscientização da diferença, como memória, como fidelidade e como solidariedade. Mas a negritude não é apenas passiva. Ela não é da ordem do sofrer e do sujeitar-se. Não é nem comiserção nem lamúria. A negritude resultada de uma postura ativa e ofensiva do espírito. É um despertar, e um despertar da dignidade. É um rechaço, um rechaço da opressão. É um combate, e um combate contra a desigualdade. É também revolta. (...) a negritude foi uma revolta contra aquilo que eu chamaria de reducionismo europeu (CÉSAIRE, 2020).

1 Doutor em Educação pela Universidade de São Paulo - USP. Integra como pesquisador o Instituto de Estudos Avançados da Universidade de São Paulo (IEA/USP), na Cátedra Octávio Frias Filho. Atualmente é Supervisor de Graduação - Licenciaturas - Faculdade SESI de Educação/FASESP. Coordenador do Grupo de Estudos da Diferença na Educação - GEDE/FASESP.

2 Doutor em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC-SP. Atualmente coordena o Programa de Residência Educacional da Faculdade SESI de Educação e leciona nos cursos de graduação.

Introdução

Educação e cinema são realidades que se coadunam e potencializam a formação crítica ou a deformação crítica das pessoas resultando na(s) cultura(s) que, por sua vez, retroalimentam tanto a educação quanto o cinema. São elementos sensíveis e que possuem o poder de estabelecer pontos de vistas que assimilados por grupos sociais podem manter estruturas de poder ou provocar rupturas e disputas. O cinema é a arte do movimento das imagens que são capazes de congelar o olhar do expectador e a educação é a arte de criar imagens na mente das pessoas. A junção entre educação e arte não parece algo absurdo ou irrelevante. Afinal, quem não tem um filme para chamar de seu? Uma história que influencia na sua educação como pessoa?

O cinema e a educação são bases para a formação social e cultural. Com declarada afirmação da conexão entre essas realidades, faz-se, neste texto, uma reflexão da Mostra Internacional do Cinema Negro (MICINE) – na sua vigésima edição, em 2024 – sobre a educação, cinema e currículo como lugares da diferença e formação crítica dos sujeitos. Como enfatiza Ana Prudente (2023) a MICINE se apresenta como espaço sociopolítico-educativo que coloca o afrodescendente como sujeito construtor da sua própria imagem visando apresentar e difundir os saberes numa afirmação positiva da afrodescendência. Ver o cinema e estar submetido à educação não pode se apresentar como uma passividade existencial ou mera lógica de consumo de produtos a serviço de mercados. Educação e cinema como artes de transformação social sintetizam a longa e potente história da Mostra Internacional do Cinema Negro que na “[...] contramão do comportamento e da visão de mundo eurocêtricos [...] tem o propósito de dinamizar o alcance ao provimento do capital cultural” (PRUDENTE, 2023, p. 2).

Há uma pergunta que se coloca para estruturar o caminho argumentativo deste texto: de quem é a educação, de quem é o cinema e de quem é o currículo? Estas perguntas não buscam apenas identificar uma posse como privatização do bem social, mas apontar quem está dentro e quem está fora do direito à posse como desfrute, uso, cuidado e direito. Será que a educação é de posse das pessoas que são historicamente situadas fora do sistema? Será que o cinema é de direito de uso das pessoas não-brancas? O currículo serve a qual propósito de sociedade?

Essas inquietações são necessárias para o diálogo entre educação e cinema a partir do Cinema Negro que é uma expressão da disputa por espaço num universo densamente populado por práticas de alienação, consumismo e uso do cinema como ferramenta de manutenção de uma perspectiva de educação burguesa e que assujeita às pessoas à condição de reprodutoras de uma lógica de exploração e negação das diferenças em que se impõem a lógica do mesmo, da repetição, a reprodutibilidade técnica. Uma imposição de um currículo único e incapaz de ver as dinâmicas críticas presentes na sociedade.

Considerando que cinema e educação dialogam, voltam-se às perguntas: de quem é a educação, de quem é o cinema e de quem é o currículo? De forma resumida, a resposta é a diferença, a distinção, quem está fora da lógica do poder. É de quem resiste e assim insiste em fazer a provocação e o chamamento para uma outra lógica. Se no cinema, de forma simples, isso envolve roteiro, na educação o cerne da discussão é o currículo.

Nesta perspectiva cinema-educação, o cinema negro que é expresso na MICINE se caracteriza como um processo pedagógico marcado por um currículo que está para além das limitantes perspectivas eurocentradas que, por vezes, causa uma disfunção compreensiva da variedade e diversidade das manifestações culturais humanas. Há uma prática educativa contra hegemônica que visa ampliar as representatividades sociais repensando a colonialidade com as epistemologias do cinema negro que vai para além das telas, pois é um programa (PRUDENTE, 2023) que conta com pesquisas, produções acadêmicas, mobilizações de coletivos, contemplando distintas linguagens e favorecendo as diferenças.

Luz, câmera, currículo

Dada sua importância na constituição do “sujeito” da educação, o currículo tornou-se alvo de estudos nas mais diferentes esferas. Em um olhar mais detido, podemos considerar que várias concepções sobre currículo vêm sendo postas em circulação, seja no âmbito das pesquisas acadêmicas ou das práticas pedagógicas. A partir de Silva (2011), compreendemos que as teorias de currículo podem ser entendidas em três perspectivas: tradicionais, críticas e pós-críticas. Antes de apresentar um esboço dessas

matrizes cabe destacar que são apenas algumas tantas enunciadas no campo curricular, e mesmo dentro de uma mesma perspectiva, temos diversas concepções acerca do que venham ser tais currículos.

As teorias tradicionais de currículo possuem como principal característica a pretensão de serem neutras, científicas e desinteressadas, tendo como foco as questões técnicas, nas quais “o quê ensinar” é visto como dado, óbvio e, por isso, intencionam responder outra questão, o “como ensinar?”. Adotando o conhecimento a ser ensinado como inquestionável, preocupam-se com a melhor maneira de transmiti-lo. Assim, um currículo tradicional está mais preocupado com questões relacionadas à organização do ensino, ou seja, as melhores estratégias para se transmitir um determinado conhecimento. Nele, o conhecimento é algo dado, natural, pré-existente. A tarefa da pedagogia e do currículo consiste simplesmente em revelá-lo (SILVA, 2011).

Trata-se de uma lógica de currículo que está pautada na produção e reprodução, havendo uma compreensão de que o currículo deve ser aplicado da mesma forma para todos, pois assim se atende a objetivos padronizados, tendo como consequência o desenvolvimento de pessoas dotadas dos mesmos saberes e práticas para, de certa maneira, servirem à sociedade. Um mesmo roteiro que independe das características dos estudantes numa perspectiva de constituir um único modo de fazer e pensar.

As teorias críticas, por sua vez, afastam-se radicalmente das teorias tradicionais. Estão mais preocupadas com os efeitos que os currículos têm na vida dos/das estudantes do que propriamente em como desenvolvê-los. Assim, estão menos preocupadas com “o quê”, mas colocam este “quê” sob um intenso questionamento, e passam a pensar no “porquê”. Por que este conhecimento e não outro? Quais interesses levam este conhecimento a figurar no currículo e não outro? As teorias críticas têm como *locus* de pesquisa o currículo escolar e sua relação com questões de ideologia, reprodução, resistência e poder. “As teorias críticas são teorias de desconfiança, questionamento e transformação radical” (SILVA, 2011, p. 30).

Essa matriz crítica do currículo é responsável por problematizar a educação e os interesses que ela esconde com o discurso de um currículo técnico, mas que apaga as diferenças e reafirma a lógica de uma reprodução do já posto. O currículo crítico mais afeito ao espaço da dinamicidade e da dialogicidade, denuncia o currículo tradicional como algo engessado e aplicado de cima para baixo, sem o espaço para a crítica e com isso um currículo único para os diferentes que habitam o espaço escolar.

Para além das correntes críticas do currículo, temos as teorias pós-críticas. Paráiso (2004) afirma que as diferentes correntes teóricas sob os rótulos de pós-estruturalismo e de pós-modernismo, tanto no sentido estético quanto no histórico filosófico (PETERS, 2000), influenciaram profundamente as teorizações e as pesquisas nos mais diversos campos das ciências sociais e humanas nos últimos anos. Tal influência pode ser constatada também na pesquisa em educação no Brasil. Os efeitos combinados dessas correntes, sintetizadas na chamada “virada linguística” caracterizada como um pensamento filosófico que deu novos significados para a relação entre filosofia e linguagem que não é mais vista como algo neutro que nomeia o real, ou seja, que representa uma realidade, mas passa a ser compreendida como movimento, em constante fluxo, sempre indefinida, sempre adiada (HALL, 1997), expressam-se naquilo que se convencionou chamar de “teorias pós-críticas em educação”. Em seu conjunto, essas teorias utilizam uma série de ferramentas conceituais, de operações analíticas e de processos investigativos que as destacam tanto das teorias tradicionais como das teorias críticas.

As teorias pós-críticas de currículo vão considerar matrizes epistemológicas como teoria *queer*, Estudos Culturais, multiculturalismo crítico, estudos pós-coloniais e pensamento pós-estruturalista, entre outros, para impingirem suas críticas, tendo nas formas textuais e discursivas seu foco de análise. As teorias pós-críticas ampliam e modificam aquilo que as teorias críticas nos ensinaram, pois continuam a enfatizar que o currículo não pode ser concebido sem uma análise das relações de poder (poder este central e único para as teorias críticas); entretanto, este poder torna-se descentrado, o poder transforma-se, mas não desaparece. A ideia de consciência coerente, centrada e unitária também é rejeitada pelas teorias pós-críticas. Diferentemente das teorias críticas, que postulam a existência de um núcleo subjetivo pré-social que teria sido contaminado pelas relações de poder do capitalismo, e assim, buscam libertá-la, para as teorias pós-críticas a subjetividade é já e sempre social, ou seja, uma construção. Sendo assim, não existe nenhum processo de libertação que torne possível a emergência de um “eu” livre e “autônomo” (SILVA, 2011).

Assim, o currículo pós-crítico vai ser concebido como um texto, como uma trama de significados, compreendido como discurso, como uma prática discursiva. E, como prática de significação, o currículo é uma prática produtiva. No currículo, se produz sentido e significado dos mais variados campos e atividades sociais (SILVA, 2010).

Em que pese as distinções entre as teorias críticas e pós-críticas, pode-se considerar que elas ocupam um lugar de provocação e questionamento. O que as tornam distintas, entre outros aspectos, é que as teorias críticas estão atreladas a uma ideia moderna de conhecimento, ou seja, apesar da crítica às teorias tradicionais, as teorias críticas de currículo procuram formar um sujeito autônomo e emancipado, ou seja, um sujeito que ao introjetar conhecimentos e valores (verdadeiros) da modernidade e da cultura mais elitizada, tornar-se-á uma pessoa melhor; a busca é sempre por uma identidade – *a identidade*. Diferentemente, as teorias pós-críticas vão afirmar que tanto o sujeito racional, consciente e emancipado da modernidade, quanto o conhecimento único e verdadeiro por elas buscado, são ilusões

Neste caldo teórico que constitui o pensamento pós-estruturalista, o objetivo é pensarmos a educação e o currículo na perspectiva da diferença, e, assim, agenciar novas maneiras de fazer currículo.

Ao assinalarmos as distinções entre as teorias curriculares, não estamos a propor um abandono completo de conceitos que as caracterizam, nem tampouco que a saída para os problemas da escola seja a adoção das teorias pós-críticas como inspiração para o currículo. Apenas supomos que potencializar o pensamento curricular tendo nas teorias pós-críticas sua ênfase pode se constituir em alternativa para enfrentar os diversos problemas que a sociedade contemporânea nos coloca e, em especial, seus efeitos na escola.

No mesmo diapasão, volta-se a ideia de problematizar que tipo de filme queremos quando pensamos em cinema? Qual formação queremos para as pessoas? Partindo das teorias críticas e assumindo colocações das teorias pós-críticas, fazemos a defesa por um cinema que garanta a discursividade, a descentralidade, a diferença como uma construção social, um cinema da diferença, um cinema aberto a todas as multiplicidades e como bem faz a MICINE, um cinema anti-hegemônico que dá espaço para as maiorias minorizadas que habitam a sociedade contemporânea.

Discursividade, descentralidade, diferença e diversos roteiros

Longe de substituir as teorias críticas pelas pós-críticas, concordamos com McLaren (1997 *apud* NEIRA; NUNES, 2009) quando alerta, em sua obra Multicultu-

ralismo crítico, que alguns pressupostos das primeiras, se somados às segundas, potencializam e reforçam a escolarização como momento de habilitação social e pessoal para a inserção dos cidadãos em esferas mais amplas da sociedade, precedendo, eticamente, qualquer diploma técnico ou centramento no desenvolvimento de habilidades, competências ou valores atrelados à lógica do mercado, pois a escolarização deve buscar a construção de uma sociedade baseada nas relações de não exploração e justiça social. Na visão de McLaren, os aspectos econômicos ressaltados pelas teorias críticas são considerados, mas podem ser acrescidos dos referenciais do pós-modernismo, multiculturalismo, pós-colonialismo, pós-estruturalismo, da teoria queer, da filosofia intercultural e dos estudos culturais. Com intenção semelhante, Moreira (1997) afirma a necessidade de fazer dialogar as perspectivas pós-modernas e as teorias críticas do currículo, salientando a possibilidade de incorporar princípios pós-modernistas à teorização crítica.

Considerando tais argumentos, compreende-se que o conhecimento não seja visto como uma representação de algo que está escondido, para além dele, mas como uma significação particular dentre as muitas que podem ser forjadas ou fabricadas. O currículo e o conhecimento são constituídos em tantas versões e significações quantas forem as que pudermos inventar. O currículo é pura escrita, pura significação. O currículo é uma invenção, tem múltiplos significados; os lugares, espaços, territórios em que se movimenta estão permeados por relações de poder.

O atravessamento de diferentes correntes teóricas leva-nos a ver, como Maués (2006), que as escolas e os currículos são produtos da cultura constituídos a partir de processos de ordenação, hierarquização e representação, constantemente desafiados a lidar com diferentes representações da diferença. Igualmente, o conhecimento produzido no campo educacional é composto de movimentos do pensamento que tentam abarcar tais desafios em sua complexidade.

Partindo do pressuposto de que a linguagem também é uma prática social e que a partir dela atribuímos significados às coisas do mundo, compreendemos a diferença no currículo como uma construção social mediada pelo poder, que se vê representada com base nas relações que estabelecemos com outrem. Portanto, qualquer representação discriminatória acerca de pessoas, grupos ou suas práticas sociais deve ser fortemente questionada e sua origem ou *locus* de disseminação submetidos à crítica. Afinal, os discursos têm papéis decisivos na constituição das identidades dos sujeitos, ou melhor, na sua subjetivação.

Para Veiga-Neto (2004), ora sentimo-nos perturbados com tanta diferença, ora indignados por ver a diferença transformar-se em desigualdade, ora estupefatos pela dificuldade de lidarmos com tudo isso, ora desalentados pela nossa incompetência para mudar as coisas. Todavia, não podemos fugir ao fato de que, mesmo que deixemos para trás o sonho moderno de construir um mundo igual para todos/as, não há como abdicar da vontade de viver em um mundo em que as diferenças não se transformem em desigualdades.

Porém, devido à forte influência do pensamento da unidade e da totalidade no âmbito escolar (herança moderna), algumas críticas são disparadas quando pensamos a diferença no currículo em primazia da identidade, ou seja, quando pensamos a escola e o currículo pela singularidade e multiplicidade, tendo a diferença como foco do trabalho pedagógico. A “acusação” de que ao pensar e adotar tal currículo estamos enveredando por uma postura relativista é uma das mais comuns. Se tal crítica é proferida tendo a “chave” do pensamento da unidade, o qual advoga por uma verdade única, podemos, sim, ser acusados de relativistas. Afinal, só é possível ser relativista em relação a “algo”, ou seja, em comparação a uma “verdade absoluta”.

Mas a nossa intenção é pensar o currículo pela “chave” da multiplicidade, pensar o currículo perspectivamente e, assim, fazer proliferar as diferenças. Isso torna inócua a pecha de relativista muitas vezes impetrada aos docentes que pensam o currículo a partir das teorias pós-críticas. Sob o olhar da singularidade e multiplicidade não há um ponto fixo, central, no qual devemos nos orientar a fim de chegarmos a um ponto final. A relatividade se perde justamente na falta deste centro que a remeteria à afirmação de uma só posição. Ao concebermos um currículo pós-crítico, um currículo na diferença, entendemos que a escola, de fato, deva pensá-lo como algo aberto, não hierárquico, um currículo em constante movimento, um currículo dançante.

A mesma lógica se emprega ao dialogar com a questão do cinema, pois não há um único modo de fazer cinema, logo é preciso ampliar as perspectivas para se evitar uma certa visão única da arte do cinema. Nesse ponto, a Mostra Internacional de Cinema Negro é uma demonstração da quebra de paradigmas cristalizados em determinadas narrativas cinematográficas que faz pensar nas diferenças que ganham à tela. Trata-se de um processo de tomada de espaço, sem negar as diferenças, mas se afirmando como uma possibilidade de ser e estar no mundo.

A correlação disso com as perspectivas críticas e pós-críticas de currículo se desvelam à medida que o cinema passa a ser o lugar das diferenças promovendo uma diversidade estética e ética e postulando mudanças sociais em diversas esferas e estratos sociais. O cinema vira currículo que forma uma nova maneira de entender a educação como chave da singularidade e da multiplicidade em que não há um ponto fixo central como uma única posição, mas numa lógica de abertura às pluralidades.

Discursividade, descentralidade, diferença e diversos roteiros marcam um processo pós-crítico e pode ser considerado como um currículo/cinema da diferença, aberto a todas as multiplicidades, composições caóticas, disseminações perigosas, acontecimentos insuspeitos que como afirma Gallo (2015) vai além do planejado, dos objetivos predefinidos, atentando mais para a trajetória do que para o ponto de chegada.

Entende-se que um currículo/cinema sensível às diferenças tem a potência de gerar outros pensamentos, outros sonhos, emoções e humanidades. É necessário coragem, força e vontade ética para assumir os riscos da produção da diferença: sem dogmas, sem verdades absolutas, que avança aberto ao futuro, em suas estradas em andamento, em seus mares a fluírem. Que seja possível viver este currículo e o cinema com mais singularidades e leveza, liberdade e beleza, dignidade e alegria (CORAZZA, 2010).

Educação, cinema e cultura

Forquim (1993) assinala que entre as diversas questões suscitadas nos debates educacionais, as que se referem à relação da cultura com a escola são, ao mesmo tempo, as mais confusas e cruciais. Em defesa da intrínseca relação entre os termos, corroboramos com o autor quando este afirma que a cultura é o conteúdo substancial da educação e, acrescentamos do cinema, pois a educação e o cinema não são nada fora da cultura. Educação, cinema e cultura são faces rigorosamente recíprocas e complementares de uma mesma realidade.

Segundo Costa *et al.* (2003), os Estudos Culturais trazem uma contribuição para redimensionar a concepção de *cultura*. Foi a partir do desenvolvimento dos Estudos Culturais na Inglaterra que o conceito incorporou o domínio do popular, realizando uma verdadeira revolução copernicana nas teorias sociais. O trabalho de Hall (1997) pode ser tomado como um divisor de águas ao defender a “cultura” como condição

constitutiva da vida social ao invés de uma variável dependente, o que provocou a mudança paradigmática que ficou conhecida como “virada cultural”.

Fundamentalmente, a “virada cultural” iniciou com uma revolução de atitudes em relação à linguagem. A linguagem sempre foi assunto de interesse de especialistas, entre eles, estudiosos da literatura e linguistas. Entretanto, a preocupação com a linguagem que temos em mente aqui refere-se a algo mais amplo – um interesse na linguagem como um termo geral para as práticas de representação, sendo dada à linguagem uma posição privilegiada na construção e circulação do significado (HALL, 1997, p. 09).

Os Estudos Culturais dissociam signo e significado. O significado de um signo não está “preso” ao signo em si, pois depende das relações sociais em que foi constituído, podendo ter sentidos diferentes a depender da sociedade em que circula. Hall (1997) explica que o significado surge não das coisas em si, mas a partir dos jogos de linguagem e dos sistemas de classificação nos quais as coisas estão inseridas. Assim, o que consideramos fatos naturais também são fenômenos discursivos.

A “virada cultural” está intimamente ligada a esta nova atitude em relação à linguagem, pois a cultura não é nada mais do que a soma de diferentes sistemas de classificação e diferentes formações discursivas aos quais a língua recorre a fim de dar significado às coisas. O próprio termo “discurso” refere-se a uma série de afirmações, em qualquer domínio, que fornece uma linguagem para se poder falar sobre um assunto e uma forma de produzir um tipo particular de conhecimento. O termo refere-se tanto à produção de conhecimento através da linguagem e da representação, quanto ao modo como o conhecimento é institucionalizado, modelando práticas sociais e pondo novas práticas em funcionamento. Dizer, portanto, que uma pedra é apenas uma pedra num determinado esquema discursivo ou classificatório não é negar que a mesma tenha existência material, mas é dizer que seu significado é resultante não de sua essência natural, mas de seu caráter discursivo (HALL, 1997, p.10).

A virada cultural amplia o papel da linguagem para a vida social como um todo, dando à cultura um papel constitutivo e determinado na compreensão e análise de todas

as instituições e relações sociais, e não simplesmente como aquela que servia de elemento de integração para o sistema social. Cada instituição social gera e requer seu próprio universo de significados e práticas – sua própria cultura. Vale salientar que isto não significa que “tudo é cultura”, mas que toda prática social tem relação com o significado que conferimos a ela. Toda prática social tem uma dimensão cultural. Toda prática social tem caráter discursivo e é influenciada pelas relações de poder que as instituições e as pessoas que dela participam mobilizam para validar um significado como sendo bom ou não (HALL, 1997). No espectro destas ideias, o termo cultura

Transmuta-se de um conceito impregnado de distinção, hierarquia e elitismos segregacionistas para um outro eixo de significados em que se abre um amplo leque de sentidos cambiantes e versáteis. Cultura deixa, gradativamente, de ser domínio exclusivo da erudição, da tradição literária e artística, de padrões estéticos elitizados e passa a contemplar, também, o gosto das multidões. Em sua flexão plural – *culturas* – e adjetivado, o conceito incorpora novas e diferentes possibilidades de sentido. É assim que podemos nos referir, por exemplo, à cultura de massa, típico produto da indústria cultural ou da sociedade *techno* contemporânea, bem como às culturas juvenis, à cultura surda, à cultura empresarial, ou às culturas indígenas, expressando a diversificação e a singularização que o conceito comporta (COSTA *et al.*, 2003, p. 36).

E qual espaço o currículo e o cinema tem conferido às diferentes culturas? Qual conhecimento é valorizado nos currículos escolares? Qual aspecto cultural está sendo valorizado no cinema? Em um mundo onde as relações sociais se amplificam por meio das redes sociais e onde as culturas se atravessam, como a escola e o cinema vem respondendo a esta miscigenação de culturas que adentram o espaço escolar? Quais poderes são legitimados?

A escola sempre teve dificuldade em lidar com a pluralidade e a diferença. Tende a silenciá-las e neutralizá-las. Sente-se mais confortável com a homogeneização e a padronização. No entanto, abrir espaço para a diversidade, a diferença e para o cruzamento de culturas constitui o grande desafio que está chamada a enfrentar (MOREIRA; CANDAU, 2003, p. 161).

Entendemos que pensar um currículo/cinema, em especial o caldo cultural produzido pela MICINE, tendo a compreensão de cultura e educação como conceitos e práticas intrinsecamente conectadas, embebidas por relações de poder e cientes do seu caráter volátil de significação, contribui para que possamos tecer um currículo e um cinema a partir da “chave” da diferença.

Para Costa *et al.* (2003), a contribuição dos Estudos Culturais no âmbito da educação é a possibilidade de ampliarmos as noções de educação, pedagogia e currículo para além dos muros da escola, desnaturalizando os discursos e disciplinas que ocupam os mais diferentes espaços, além de dar visibilidade aos dispositivos disciplinares que operam dentro e fora destes espaços, os discursos sobre identidade e diferença e os processos de subjetivação.

Quando tratam da influência dos Estudos Culturais no currículo, os autores defendem o caráter discursivo do mesmo, pelo qual se coloca em circulação os conhecimentos. É preciso atentar às formas como concebemos a realidade e qual sua relação com as diferentes culturas.

Não se pode perder de vista uma dimensão do currículo como “lugar de circulação de narrativas, [...] lugar privilegiado dos processos de subjetivação, da socialização dirigida, controlada” (Costa, 1998, p. 51). Ainda que o ideário emancipatório seja o norte de nossas práticas docentes, ainda que objetivemos formar cidadãos críticos e autônomos, e que tais concepções sustentem a seleção dos conhecimentos e experiências que compõem o currículo, o que fazemos é estruturar o campo de ação do outro, é governar sujeitos (Foucault, 1995). Através das palavras que escolhemos (nos escolheram) para olhar para a educação escolar e o currículo estamos compondo uma certa representação de realidade e dirigindo condutas, produzindo determinados tipos de subjetividades e identidades, sintonizados com a realidade que as palavras compõem (COSTA; SILVEIRA; SOMMER, 2003, p. 58).

Pensar na cultura como espaço de enunciação é compreender que elementos antagonicos e contraditórios nela presentes se articulam sem a perspectiva da superação. É na negociação que se criam espaços de luta híbridos, nos quais polaridades, ainda que relativas, não se justificam. Ou seja, não é possível pensar em sentidos fixos, que reflitam objetos políticos unitários e homogêneos (BHABHA, 1998).

O trabalho fronteiriço da cultura exige um encontro com “o novo” que não seja parte do continuum de passado e presente. Ele cria uma ideia do novo como ato insurgente de tradução cultural. Essa arte não apenas retoma o passado como causa social ou precedente estético; ela renova o passado, refigurando-o como um “entre-lugar” contingente, que inova e interrompe a atuação do presente. O “passado-presente” torna-se parte da necessidade, e não da nostalgia, de viver (BHABHA, 1998, p.27).

Nesse aspecto, a negociação tem papel fundamental na constituição desse “entre-lugar” que estamos defendendo no trabalho pedagógico e na importância da Mostra de Cinema Negro. Num viés polarizado, as temporalidades e representações fixas impedem uma hibridização discursiva. Para Bhabha (1998), a contribuição da negociação é justamente trazer à tona este “entre-lugar” do argumento.

O “entre-lugar” é um local intersticial. Não é mais possível trabalharmos com noções bipolares e categorizarmos as subjetividades dentro de ideais tradicionais. O interstício vem como uma passagem, um movimento presente de transformação ou transposição, onde uma coisa não é mais ela mesma, mas não totalmente outra. [...] isto é, a passagem atribui movimento, desestabiliza as polaridades por permitir que elas se mesquem ao mesmo tempo em que tentam permanecer separadas e imóveis; cria um espaço intersticial (LOSSO, 2010, p. 987).

Assim, é na fronteira que se abre espaço para o hibridismo cultural, onde a diferença cultural encontra campo fértil para se proliferar e interagir, onde as identidades se chocam e produzem outras possibilidades de vida, onde a negociação se faz presente. Para Bhabha (1998, p. 22) “essa passagem intersticial entre identificações fixas abre a possibilidade de um hibridismo cultural que acolhe a diferença sem uma hierarquia suposta ou imposta”.

Para Schäffer (1999), a categoria de negociação é o que força a lógica binária se inscrever em outro espaço de significação, o qual vem ocupar o lugar da negação da dialética hegeliana, em que ocorre uma articulação dos elementos antagônicos e/ou contraditórios e não mais uma ideia de superação como propõe a dialética de Hegel. “Esse espaço de negociação de instâncias contraditórias produz lugares e objetivos hí-

bridos de luta e destrói as polaridades negativas entre o saber e os seus objetos” (SCHÄFFER, 1999, p. 163).

Desta feita, as culturas são misturas de outras misturas, não tendo uma origem para uma determinada cultura. A própria menção a culturas é uma ficção. Tudo existe apenas em fluxos de transformações, um movimento incessante de atribuição e produção de sentidos que se utiliza de fragmentos deslocados no tempo e no espaço (LOPES; MACEDO, 2011).

As culturas, além de serem produtos do discurso e mediadas por relações de poder, são espaços de enunciação sempre adiados, o que não impede de serem hegemônicas em certo sentido, mas uma hegemonia constituída a partir de particulares que a todo momento podem retornarem de um universalismo desfrutado para um particularismo reprimido.

[...] poderíamos dizer que toda cultura, ou mesmo todos os sujeitos, assumem um lugar social particular, o que implicaria a inexistência de totalidades, e redundaria não apenas na incomensurabilidade entre culturas, mas na não-interação entre elas. Nessa perspectiva, não haveria particular, porque todo particular estaria fechado em si e se configuraria como uma totalidade. Ocorre que antagonismos sociais criam cadeias de equivalências entre particulares [...] essa cadeia de equivalentes precisa assumir uma representação que transcende as particularidades, o que é realizado quando uma particularidade assume a função universal. É o que Laclau e Mouffe (2001) caracterizam como uma relação hegemônica (MACEDO, 2006a, p. 352-353).

Nesse sentido, toda universalidade é contingente e reversível, portanto, dependente das relações de poder no interior das sociedades. Toda negociação envolve uma relação hegemônica que impede sua totalização. E é nas fronteiras do universalismo que devemos negociar, na esperança de construção de uma política da diferença (MACEDO, 2006a).

Como afirma Abramowicz (2003), é preciso que as diferenças estejam no centro da ação pedagógica, e salientamos, nas produções cinematográficas, mas no sentido de reconhecê-las e não tolerá-las, nem aceitá-las. Há uma luta micropolítica, antifascista, que deve ser travada incansavelmente no cotidiano escolar e não escolar. Não se trata

de enunciar palavras de ordem, sem nenhum significado, mas sim, de pensar sobre o direito à diferença. E neste diapasão, a MICINE tem se mostrado ao longo destes 20 anos, um espaço cultural aberto e afeito à diferença.

Busca-se, dessa maneira, exibir filmes de contextos e temporalidades variadas, apontando para a diversidade por meio do reconhecimento das singularidades fílmicas, e ampliando o espaço de acesso à exibição de jovens esforços cinematográficos – sobretudo no âmbito da negritude e das minorias (PRUDENTE, 2023, p.99).

Ao compreendermos a cultura ancorados nos Estudos Culturais e como sendo constituída por espaços de enunciação, tendo a diferença como ponto central na constituição das sociedades, pensamos que um currículo escolar e o cinema pautado na diferença é indispensável se quisermos rachar os estratos, rever as hegemonias que o mundo moderno e o capitalismo nos colocam, pensar em novas e criativas formas de viver neste mundo, em prol de maior justiça e solidariedade.

Considerações

A partir do exposto, compreendemos que a relação entre educação, cinema e cultura é visceral, ou seja, estes são termos que se embrenham e que merecem ser discutidos com o intuito de que uma prática cotidiana sensível às diferenças tenha mais potência de acontecer. Tal intento é perceptível no trabalho realizado pelo Cinema Negro ao longo destes 20 anos, onde o espaço para a legitimação das maiorias minorizadas se mantém aberta e atenta através dos documentários, filmes etc., que são apresentados e expostos frente à nossa retina pela MICINE.

Corroboramos com Prudente, C.; Pestana, D.; Almeida, R. (2023) quando afirmam que o cinema negro contribui na superação da apropriação eurocêntrica ao possibilitar que as comunidades vítimas da marginalização imposta pela sociedade euro-heteromacho-autoritária, sejam protagonistas de suas histórias e representações culturais. Faz parte da gênese do cinema negro desconstruir estereótipos e preconceitos em relação a essas comunidades, além de promover a representatividade e a diferença.

Referências bibliográficas

- ABRAMOWICZ, A. O direito das crianças à educação infantil. **Pro-Posições**, Campinas/SP, v. 14, n. 03, p. 13-24, set./dez. 2003.
- BHABHA, H. K. **O local da cultura**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1998.
- CÉSAIRE, Aimé. **Discurso sobre o colonialismo**. São Paulo: Veneta, 2020.
- CORAZZA, S. M. Diferença pura de um pós-curriculo. In: LOPES, A. C.; MACEDO, E. (Org.). **Currículo: debates contemporâneos**. São Paulo: Cortez, 2010.
- COSTA, M. V.; SILVEIRA, R. H.; SOMMER, L. H. Estudos Culturais, Educação e Pedagogia. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro/RJ, n. 23, p. 36-61, maio/jun./jul./ago., 2003.
- FORQUIM, JEAN-CLAUDE. **Escola e cultura: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.
- GALLO, S., et al. Uma educação menor. In: Grupo transversal (Org.). **Educação menor: conceitos e experimentações**. Curitiba: Appris, 2015.
- HALL, S. A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções de nosso tempo. **Educação e realidade**, Porto Alegre/RS, v. 22, n. 02, p. 01-23, jul./dez. 1997.
- LOPES, A. C.; MACEDO, E. **Teorias de Currículo**. São Paulo: Cortez, 2011.
- LOSSO, R. **O sujeito do «entre-lugar» na literatura portuguesa: um diálogo entre Bhabha e Lobo Antunes**. II Colóquio da Pós-Graduação em Letras, v. 2, Unesp – Campus Assis/SP, 2010.
- MACEDO, E. Por uma política da diferença. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo/SP, v. 36, n. 128, p. 327-356, maio/ago. 2006a.
- MAUÉS, J. O currículo sob a cunha da diferença. **29ª Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, 2006**, Caxambu/MG. Anais. Caxambu: ANPEd, 2006. p. 1-17.
- MOREIRA, A. F. B. Currículo, utopia e pós-modernidade. In: MOREIRA, A. F. B. (Org.). **Currículo: questões atuais**. Campinas, SP: Papirus, 1997.
- MOREIRA, A. F.; CANDAU, V. M. Educação escolar e cultura(s): construindo caminhos. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro/RJ, n. 23, p. 156-168, maio/ago, 2003.

NEIRA, M. G.; NUNES, M. L. F. **Educação Física, currículo e cultura**. São Paulo: Phorte, 2009.

PARAÍSO, M. A. Pesquisas pós-críticas em educação no Brasil: esboço de um mapa. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo/SP, v. 34, n. 122, p. 283-303, maio/ago. 2004.

PETERS, M. **Pós-estruturalismo e filosofia da diferença**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

PRUDENTE, C.; PESTANA, D.; ALMEIDA, R. A eurocolonização predatória e a imagem positiva do ibero-ásio-afro-ameríndio: pontos para uma discussão do problema da escola monocultural. In: Sarmento, C. M.; ANJOS, P. C. (Org.). **Ambiente, Economia Azul e Educação: XXXII Encontro da Associação das Universidades de Língua Portuguesa**. São Tomé e Príncipe, 2023.

SCHÄFFER, M. “Entre-lugares” da cultura: diversidade ou diferença? **Educação e Realidade**. Porto Alegre/RS: UFRGS/FACED, v. 24, n. 1, p. 161-167, jan./jun. 1999.

SILVA, T. T. **O currículo como fetiche: a poética e a política do texto curricular**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

SILVA, T. T. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

SILVA PRUDENTE, Ana Vitória Luiz. **Mostra Internacional do Cinema Negro: a Educação nas relações étnicoraciais para além da euroheteronormatividade**. 2023. 161 f. Dissertação (Mestrado – Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE) Universidade Federal de São Paulo, Guarulhos/SP, 2023.

VEIGA-NETO, A. Nietzsche e Wittgenstein: alavancas para pensar a diferença e a pedagogia. In: GALLO, S.; SOUZA, M. R. (Org.). **Educação do preconceito: ensaios sobre poder e resistência**. Campinas, Editora Alínea, 2004.

O cinema negro: sucedâneo do cinema novo

Ivan Cotrim¹

A incursão de Marx no plano da estética resolvera uma indefinição que se arrastavam desde o século XVIII, mormente no segmento da literatura, onde os romances, contos, poemas, etc. que provocavam o interesse social na discussão de seus conteúdos, dos enredos, dos personagens, suas perspectivas relacionais, amorosas, etc. Encontravam-se afastados das determinações reais concretas e, portanto, definidas como autônomas. Marx vai verificando, através em suas leituras, os enfrentamentos com os problemas diante da vida material, da política, da própria cotidianidade literária, o dinamismo vivo dos personagens, identificando-os com a real atividade humana societária, com a vida realmente efetiva.

Diante do quadro de singularidades expostos nas obras e verificando os nexos mimetizados ali presentes, ele revela a base originária de sua compreensão sobre as determinações sociais e históricas que reaparecem nos personagens, de maneira a superar uma incompreensão secular na qual enredara a produção artística.

Marx conseguiu demonstrar o reflexo da vida real na expressão artístico-literária identificando as relações dos personagens, por sua intelectualidade e sensibilidade, com a sociabilidade exterior. Essas relações humanas, forjadas no cérebro, do escritor, seja romancista, contista ou poeta expressava as condições objetivas e subjetivas, próprias

¹ Professor aposentado da UPM e do Centro Universitário Fundação Santo André. Doutor em Ciência política pela PUC-SP e pós-doutorado em História Econômica pela USP.

do mundo real e concreto que o inspirara. Marx solucionou, desta forma, problemas que até então, eram trabalhados com base numa autonomização do plano estético.

Embora não se dedicando exclusivamente à análise estética, isto é, “Marx e Engels, nunca redigiram nenhum livro sobre as questões literárias, mas a estética se fez presente em quase toda a obra marxiana, ocupando lugar central dentro de sua teoria. (1)

“É necessário reforçar (...) que tanto Marx quanto Engels nunca se propuseram a estudar a estética, nem mesmo a arte como algo autônomo. Nem mesmo seria possível afirmar que o desenvolvimento de uma teoria sobre a arte seria intento de Marx e Engels, como sinaliza Williams (2011b)” (2)

É muito importante referenciar alguns aspectos da estética de Marx lançando mão da formação dos sentidos humanos que está no centro de sua inteligência sobre a ação humana em geral e artística em particular. Desde seus *Manuscritos-Econômicos Filosóficos de 1844* temos a explanação desse tema numa das primeiras abordagens orientadas *ontologicamente*:

Vendo a questão do ponto de vista subjetivo, verificaremos que o sentido musical do homem é produzido pela música. A música mais bela não tem sentido para o ouvido não musical, pois não é para ele um objeto, porque *o meu objeto* não pode ser a manifestação de uma das forças do meu ser. A força do meu ser é uma disposição subjetiva para si, porque o sentido de um objeto para mim só tem sentido para um sentido correspondente e vai tão longe quanto o *meu* sentido. É por isso que os *sentidos* do homem social são *diferentes* do do homem que não vive em sociedade. Só pelo desenvolvimento objetivo da riqueza do ser humano é que a riqueza dos sentidos *humanos* subjetivos, que um ouvido musical, um olho sensível à beleza das formas, que numa palavra, os *sentidos capazes* de prazeres humanos se transformam em sentidos que se manifestam como forças do ser *humano* e são quer desenvolvidos quer produzidos. (3)

Certamente Marx, desde suas primeiras abordagens teóricas orientou-se ontologicamente, de maneira que totalidade social se manteve presente em sua trajetória analítica fertilizando o entendimento das mutuas relações entre as produções ideológicas e a vida mundana, produções essas cujo campo artístico tem sido um dos

melhores exemplos de desenvolvimento dos sentidos humanos, dando consistência ao afastamento dos indivíduos das rudes barreiras naturais.

Entretanto à difícil superação daqueles limites naturais vieram interporem-se outros de origem social, mas antagonico ao desenvolvimento humano, identificado por Marx, no correr de suas análises, que são as distorções operadas pela logicidade negativa que o capital insere na sociabilidade, e conseqüentemente nas produções artísticas. Marx indica com sua crítica ao capital, o como este degrada os indivíduos ao gestar sua desumanização, como se forjasse um retorno dos homens à miséria natural, obliterando os meios artísticos, e outros, que são sua plataforma de luta emancipatória. Por exemplo, ele observa sobre a liberdade do escritor a profunda contradição que se efetiva na relação artística quando subsumida à determinação econômica: “Naturalmente, o escritor deve ganhar dinheiro para poder viver e escrever, mas, em nenhum caso, deve viver e escrever para ganhar dinheiro. Quando Bèranger canta:

‘Vivo só pra fazer canções,
Se me tirar o emprego, Monsenhor,

Farei canções para viver’; “há nessa ameaça a confissão irônica de que o poeta se degrada quando a poesia se torna para ele um meio, [pois] o que escreve é um ‘fim em si.” (4).

Da mesma maneira, a presença do capital altera as características próprias da produtividade e improdutividade nas relações da produção artística: “Deste modo, Milton, que escreveu *O paraíso perdido*, era um trabalhador improdutivo. Pelo contrário o escritor que trabalha para seu editor, como um assalariado da indústria, é um trabalhador produtivo. [...] Uma cantora que vende a voz por conta própria é uma trabalhadora improdutiva. Mas a mesma cantora, contratada por um empresário que a põe a cantar para receber dinheiro, é uma trabalhadora produtiva, porque, neste caso, a cantora produz capital.” (5)

Observemos que o núcleo determinante para compreensão desse conjunto de crítico de Marx encontra-se na categoria central da atividade humana, isto é, o

trabalho como forma dominante do ser social e produto dessa mesma atividade. Dentre as categorias criadas pela atividade humana o trabalho configurou-se como atividade central e mediadora. Marx faz uma digressão aos momentos determinantes do ser, confirmando o caráter ontológico no qual se norteia, assim como fez ao expor a formação sócio-histórica dos sentidos (objetivos e subjetivos) dos indivíduos,

Observe-se que por meio do trabalho é que o ser orgânico opera o salto ontológico e constitui o novíssimo ser, emerso da natureza, o ser social. Ser novo que afasta os limites naturais, por sua ação consciente promovendo a autoconstrução de si. Uma coisa natural só chega a ser objeto por se converter em objeto ou instrumento do trabalho”; não pode haver uma relação sujeito-objeto em ‘nenhum intercâmbio natural imediato’, e sim somente ‘no intercâmbio *mediado*, no processo de trabalho’. (6)

O metabolismo mediado pela atividade sensível tem seu resultado já presente idealmente na representação dos homens produtores de arte; ele possibilita e pressupõe “certo grau de reflexo da realidade objetiva na consciência do homem” (7)

De maneira que, “o controle teleológico que os indivíduos possuem sobre o projeto do trabalho por eles arquitetado, característica exclusivamente humana orientará as ações que virão a seguir. Esse momento de planejamento, Lukács denominou de prévia ideação.” Condição sem a qual tal controle seria impossível.

A arte constitui, assim, um campo da ação dos indivíduos, uma das expressões de trabalho criador de objetos novos diante da sociedade, ação que se movimenta teleologicamente em meio à multiplicidade de manifestações e relações entre os indivíduos. Lukács nos indica, quanto à estética, que diferentemente da ciência, “não só a receptividade, mas inclusive os objetos mesmos são produtos da evolução social”, de sorte que, no caso da arte, “não pode existir qualquer objeto sem sujeito” (08)

A arte se constitui como uma das formas criadas pelos homens, no decurso do processo histórico, de apropriação do mundo, portanto também forma criadora de mundo, já que, pela produção dos objetos artísticos e dos sentidos adequados a eles, os homens produzem a si mesmos e projetam, na forma particular da apropriação artística de mundo, o que poderia ser (09)

Certamente a atividade do trabalho sempre teve precedência frente às novas atividades como a arte, por exemplo, na medida de ser a atividade que preparou as condições para as demais, a base material da existência dos indivíduos, adestrou e especializou as atividades proporcionando e qualificando os sentidos, isto é, humanizando suas ações e seus produtos.

Essa forma peculiar da atividade – característica da objetividade autoposta humana – media a relação entre objetividade e subjetividade, capacitando os indivíduos a produzir o mundo humano em suas duas faces: a objetividade externa aos indivíduos é subjetividade objetivada, dação de forma humana (presente antes na subjetividade) à natureza; e a subjetividade de cada um é resultado da apropriação das capacidades produzidas na e pela atividade prática. É onde assenta a produção simultânea de sentidos humanos para os objetos, e de objetos humanos para os sentidos, ambos os resultados da história, portanto sociais. (10)

A ação humana conduz-se de forma adaptativa, ela se imiscui nos processos metabólicos do homem com a natureza e entre os homens dando-lhes formas novas. A ciência e a arte como momentos reflexivos diante da realidade trazem consigo essa condição, como meio eficaz dessa adaptação.

Assim, a ciência e a arte ‘são formas de reflexo que se constituíram e diferenciaram [...] no curso da evolução histórica, e que têm na vida real seu fundamento e sua consumação última’. Ciência e arte são ambas miméticas, apreendem um mesmo conteúdo, conformado pelas mesmas categorias, já que a realidade é única e unitária, e ambas são generalizadoras. Fazem-no, entretanto, sob diferentes formas, e ‘Sua peculiaridade se constitui precisamente na direção que exige o cumprimento [...] de sua função social’.

(11)

A diferenciação essencial destas duas categorias de produção humana, arte e ciência, características da objetividade humana auto posta, encontra sua destinação enquanto função social. Porém seu ponto de partida consiste na reflexão operada pelos indivíduos que se identificam ora com o reflexo estético, ora com o científico conforme sua escolha. Enquanto a ação científica é ativa na desantropomorfização, supressão

das características humanas das coisas objetivadas, isto é, na explicitação das coisas enquanto tais, a arte cumpre um papel antropomorfizador, qual seja a explicitação do caráter humano das coisas, e a identidade que com elas se forma. Tanto a arte quanto a ciência recusam a transcendência na busca da reflexão da realidade. A ação e produção artística dão um resultado antropomorfizado, enquanto a ciência resulta em algo desantromorfizado.

Dentre o conjunto de expressões artísticas, como a literária, a pictórica, a escultural, etc., ganha destaque por sua presença historicamente mais nova, a criação cinematográfica que conta, necessariamente com determinações tecnológicas no enquadramento de seu conteúdo artístico. A ação cinematográfica expressa as relações dos atores no interior de um cenário apropriado, revelando as subjetividades e objetividades relacionais que dão forma a sua sociabilidade, numa nova forma de representatividade da vida. Cria, para sua receptividade pública, uma nova forma de expectativa, que muito se diferencia do teatro.

Lukács nos traz uma análise das distintas peculiaridades: produção cinematográfica e a teatral. A primeira será tratada por ele como “nova beleza”. Sua investigação sobre o cinema, sua busca do valor estético dessa nova expressão artística resulta das distinções que ele estabelece entre ambas as manifestações. A figuração dos personagens no cinema não conta com a presença viva, enquanto que no teatro a presença humana desde a fala abre o caminho para a objetivação das subjetividades, da interioridade humana. A presença dos atores, suas expressões favorecendo as identidades do público, distingue-se do cinema em que a dinâmica dos atores, seu distanciamento com o público desperta um caráter relativamente fantástico. Distingue-se também a componente temporal cuja presentificação no teatro da a força dos melhores momentos no sentido de sua eternização, enquanto que no cinema a possibilidade dinâmica leva a mudanças contínuas.

O teatro expressa nexos causais por demandas próprias da sua necessidade de continuidade no perfazer-se como todo, enquanto que no cinema esses nexos não estão presentes e a sucessão de cenas mantém-se noutra vinculação que substitui aquelas do teatro.

Pelo seu lado, o cinema encontra-se sujeito a um porte de capital muito elevado, e de maneira estrutural, basta se verificar a formação das indústrias cinematográficas

que subordinaram, na maior parte, sua produção e distribuição, de tal forma que a cinematográfica autenticamente artística pode ficar circunscrita a redutos estreitos e de baixo potencial sócio-econômico para sua realização.

Lukács destaca a complexidade que desponta com a bifurcação e duplicação mimética, nas condições intrínsecas a produção da arte cinematográfica que se articulam entre si como demanda própria da dessa produção, na qual as bases materiais e tecnológicas tratadas no plano técnico-científico e, portanto, desantropomorfizador tem assento primário na sua realização. Contudo é na segunda mimese que se expressa o reflexo mesmo da arte cinematográfica, momento artístico, e, portanto, antropomorfizador, momento de efetiva realização a produção cinematográfica.

Cabe acrescentar que esse momento de construção artística se torna possível pela mediação, incontornável, das demandas materiais e instrumentais, bem como da capacitação humana no manuseio e operação desses meios, mas sua finalidade artística, como foi dito, se encontra noutra dimensão, aquela que irá expressar o real reflexo estético, a interpretação artística de seus personagens. Observemos também que quando o receptor é submetido ao efeito proporcionado pela fotografia filmica o acento emotivo causado pelo efeito recai sobre o elemento da autenticidade: recai sobre a segunda mimese, pois, é este o seu momento antropomórfico que pode possibilitar a catarse.

O filósofo húngaro denomina esse efeito de *atmosfera anímica*. Para ele isso ocorre em consequência da proximidade tempo-espacial, que o cinema mantém com a vida cotidiana. “Como a fonte dessa autenticidade é a cotidianidade, solo de onde brotam as inspirações que alimentam o reflexo cinematográfico, o selo de autentico assume o papel essencial do meio homogêneo da chamada sétima arte.” (12).

O cinema traz consigo um potencial inesgotável para incremento de sua riqueza temática em função dessa reflexão do cotidiano mutante e diversificado, que mesmo numa realidade subsumida à regência do capital, move o receptor a posicionamentos diante da multiplicidade de questões de seu tempo. “Como escreve Lukács (2013, p.104): “O receptor vivencia, portanto, o filme como uma mediação de uma realidade, que o impressiona como realidade imediata da vida” (13).

Buscando especificar, diante desse arrazoado, a arte cinematográfica no interior da produção artística, como arte nova, ativa seu potencial de converter-se na grande arte

popular, de revelar os sentimentos dos indivíduos diante da cotidianidade. É possível vislumbrar um percurso nessa direção diante dos desdobramentos que o cinema vem realizando, no caso brasileiro, desde o cinema novo, e a capilaridade temática que temos verificado.

Importante destacar que o caráter revolucionário desenvolvido na luta pela resistência da sua própria cultura e identidade trouxe o negro para a dimensão artística cinematográfica que temos visto acontecer já há algumas décadas:

É verdade que, na produção cinematográfica do Cinema Novo, aspectos da cultura e história dos afro-brasileiros foram pautados em filmes como *Rio Zona Norte* (1957), de Nelson Pereira dos Santos; *Barravento* (1962), de Glauber Rocha e *Ganga Zumba* (1964), de Carlos Diegues – este último, aliás, dirigiu outros filmes sobre a temática, como *Xica da Silva* (1976), *Quilombo* (1984) e *Orfeu* (1999) –, mas não havia um compromisso com uma linguagem ou estética antirracista. Em vez da cor dos personagens, problematizava-se a condição de subalternidade das classes populares, da patuléia do ‘andar de baixo’, com suas tradições, costumes e artefatos culturais. (14)

Observemos com Prof. Petrônio Domingues o seguinte:

Em linhas gerais, o negro esteve no segundo plano da trama cinematográfica, assumindo papéis secundários, de pouca relevância ou mesmo foi condenado a interpretar estereótipos caricaturais, como escravo, serviçal, boçal, histrião, exótico, mulata lasciva, macumbeiro, favelado, malandro ou vilão de tudo que é espécie. Essas imagens, narrativas e representações pouco abonadoras foram usadas para (re) afirmar a inferioridade e submissão de um segmento que, segundo o IBGE, constitui quase metade da população brasileira. (15)

Narrativas como essa confirmam um dos mais profundos e aviltantes fundamentos da cultura que persiste no Brasil (ultimo país do planeta a aceitar a abolição da escravatura), é o racismo. Não poderia deixar de ser esse o legado de uma burguesia subalterna aos capitalistas internacionais e de inclinação pró-fascista no interior do país, que se mantém em dinâmica ideológica escravocrata até nossos dias. Contudo é no

esforço revolucionário de resgatar sua cultura de raiz que o negro ascendeu em vários planos da produção artística, agora exposta no cinema negro. Observemos também que: “Nisso reside o *humanismo negro*, sua resistência, sua luta silenciosa e sua inserção cultural, lenta e gradual, num mundo adverso. (...) É preciso compreender que a cultura de um povo é a expressão de sua vida, de sua comunidade de sua essência. A luta por resgatá-la significava (e significa sempre) resgatar sua própria vida.” (16)

Vejam agora a importante trajetória desenvolvida pelo artista negro, suas inspirações e realizações, conforme Celso Prudente: “A imagem da pobreza, e a imagem do pobre são representados, preponderantemente, pela figura do negro no cinema novo, (...). Aliás, é possível dizer que o ideólogo do cinema novo, Glauber Rocha, via no negro a configuração do povo (Prudente 1995: 155). Em 1970, Glauber esteve na África (Congo Brazzaville), onde realizou o filme “Leão de sete cabeças”, que descreve a luta revolucionária pela descolonização européia. Tal filmagem significou para ele, de acordo com seu testemunho “(...) uma identificação cultural de um brasileiro que retorna às origens” (Pessoa, Fleury, 1975: 35). (17)

Certamente Glauber Rocha figura, destacadamente, entre os cineastas revolucionários, quicá o pioneiro a inserir, como criador, uma ambientação dentro do cinema novo, que questiona o renitente colonialismo político-cultural reposto ano após ano, na realidade social brasileira. Ele retrata tal condição em imagem fílmica por sua singular sensibilidade de cineasta e estudioso desta complexa sociabilidade brasileira.

Sem reduzir a importância e significado para a cultura em geral e cultura negra em particular, dos múltiplos produtores artísticos de grande estatura, como Antônio Pitanga, Valdir Onofre, Quim Negro, Odilon Lopes, Afrânio Vital e Agenor Alves, para lembrar alguns nomes que vieram dando impulso e sustentação a esse importantíssimo segmento cultural, procuramos encerrar este trabalho focando num expoente do cinema negro que é Zózimo Bulbul.

Com singular atividade dentro do cinema negro, ganhou destaque entre os pioneiros dessa arte. Jorge da Silva (1937/2013) conhecido por Zózimo Bulbul nome artístico, um cineasta dos mais importantes tanto na produção, mas também como ator do cinema negro brasileiro. Sua trajetória pela cinematografia afro-brasileira expôs a história das agruras sofridas no solo brasileiro por um povo degredado pela diáspora africana.

Ao lado de outros cineastas podem ser tratado de forma especial, pois deu consistência a particular trajetória dessa modalidade fílmica, que é o cinema negro. Sua atividade social na área política iniciada no início dos 1960, no Centro Popular de Cultura da UNE, onde eram produzidos os Cadernos do CPC, serviu de patamar para sua alçada ao plano artístico.

De certa maneira os filmes aqui produzidos, que em geral retratam a atividade cultural afro guardam forte significado para a memória e conservação da história que o povo negro viveu e vive no Brasil. Todos eles, de alguma forma, evidenciam as discriminações, as desigualdades e o sofrimento causado pela cultura reacionária, de origem colonial renitentes neste país.

Zózimo Bulbul iniciou sua trajetória como ator ainda no CPC, onde travou contato com o diretor de *Cinco Vezes Favela* Leon Hirszman, sendo convidado a participar de um segmento do filme, *Pedreira de São Domingos*. Sua primeira participação como ator se deu em 1962.

O período de inserção e atuação artísticas foi privilegiado para sua formação e maturidade, pois, além de contemporâneo de Glauber Rocha, atuou em filmes do revolucionário cinema novo como os clássicos: *Terra em Transe*, *Compasso de Espera* e *As Filhas do Vento*.

Travou, também, relações pessoais com o revolucionário Abdias do Nascimento, com quem militou politicamente na defesa da participação negra no cinema, no teatro, e inclusive na televisão. A figura de Abdias do Nascimento exerceu papel de essencial importância na formação de sua consciência sobre o movimento negro, mas não só política, político-artística, também, pelo conhecimento adquirido na sua militância e difusão do teatro experimental negro, criado por Abdias do Nascimento. O pesquisador mineiro Joel Zito Araújo observa, sobre a influência de Abdias em Zózimo:

É possível ver uma continuidade entre a obra cinematográfica e a ação artística e militante de Zózimo Bulbul com a herança deixada pelo também falecido senador Abdias do Nascimento, criador do Teatro Experimental Negro (TEN) nos anos de 1940. Foram metas comuns aos dois denunciar o falso mito da democracia racial, combater a discriminação contra o negro e promover sua autoestima. É o que podemos ver tanto na obra dramatúrgica e plástica de Abdias Nascimento quanto nos filmes de Zózimo Bulbul. (18)

O filme *Alma no Olho*, um curta metragem, é avaliado positivamente como cinema moderno. Neste Zózimo Bulbul afasta os chavões desbotados que deformavam a figura do negro no cinema. Essa produção dirigida por Bulbul em 1974 apresenta forte concreção sobre a vinda do negro para o Brasil. Cabe notar que uma das singularidades do conteúdo que esse filme apresenta, está em resgatar o espírito revolucionário dos negros norte-americanos daquele período.

Certamente, desde os anos 1960 os paradigmas dos movimentos negros brasileiros, eram, por exemplo, as ações políticas de um Martin Luter King, de um Malcon X, ambos assassinados pelo racismo e pela supremacia branca, que dominava os EUA. Contudo, é preciso evidenciar que a partir de 1964 a instalação ditatorial no Brasil lançou-se contra tudo aquilo que os ditadores entendiam como contra cultura e, portanto deveria ser reprimido, incluindo, obviamente o movimento negro e sua produção cultural.

Não é o caso de expor aqui todo o prejuízo cultural e humanista que a ditadura causou nos seus 21 anos de vigência, para não nos afastarmos do objetivo deste trabalho, mas é fundamental que se destaque que toda atividade artística oriunda dos movimentos negros, tendo à frente figuras como Zózimo Bulbul foi objetivada, mesmo sob grave a repressão militar, indicando claramente a capacidade e esforço de Bulbul em resistir e proteger o patrimônio cultural produzido. A luta dos expoentes do cinema negro teve como adversário não só o racismo intrínseco a nossa história, mas a partir de 1964, a ditadura militar reedita essa odiosa ideologia colonialista para justificar a exclusão social do negro, garantir sua superexploração social e econômica, como uma forma de tornar o negro invisível afastado do reconhecimento social que sempre fizera por merecer, bem como dificultando a compreensão do humanismo negro na manutenção da degenerada ideologia da diferenciação racial.

NOTAS (em ordem e página sequenciais)

- 1) Diógenes, Lenha Aparecida Silva. *Estética, Literatura e Formação Humana. Um diálogo entre Honoré de Balzac e György Lukács*. Marília, São Paulo, Caipora, 2020, p.80. (pag.1).
- 2) XAVIER, WESCLEY SILVA, CARRIERI, ALEXANDRE DE PÁDUA. Cad. EBAPE.BR, v. 12, nº 3, artigo 3, Rio de Janeiro, jul./set. 2014. P.590–604. (pag.2).
- 3) Marx, Karl, “Manuscritos Econômicos Filosóficos”, Ouvres, t. III, PP. 120-121, Mega. In *Sobre a Literatura e a arte, Marx-Engels, 3ªed., São Paulo, Global, 1986, p.24-25*. (pag.2).
- 4) Marx, Karl, “Debate sobre a liberdade de imprensa”, Ouvres, t.I, PP. 222-223, Mega. In *Sobre a Literatura e a arte, Marx-Engels, 3ªed., São Paulo, Global, 1986, p.32*. (pag.3)
- 5) Idem, ibidem. (pag.3)
- 6) Marx, Karl. “Teorias sobre mais-valia”, t., p. 416, Stutgard, 1905. In *Sobre a Literatura e a arte, Marx-Engels, 3ªed., São Paulo, Global, 1986, p.34*.(pag.3/4)
- 7) Cotrim, Livia. Apresentação de Lukács e o Cinema. In: Chagas, Rodrigo. (Org.). Cinema, Educação e Arte. 1ª ed. Boa Vista: Editora da UFRR, 2013, v. 1, p. 49. (pag.4)
- 8) Cotrim, Livia. Apresentação de Lukács e o Cinema. In: Chagas, Rodrigo. (Org.). Cinema, Educação e Arte. 1ª ed. Boa Vista: Editora da UFRR, 2013, v. 1, p. 50. (pag.4/5)
- 9) Cotrim, Livia. Apresentação de Lukács e o Cinema. In: Chagas, Rodrigo. (Org.). Cinema, Educação e Arte. 1ª ed. Boa Vista: Editora daUFRR, 2013, v. 1, p. 51-75. (pag.5).
- 10) Cotrim, Livia. Apresentação de Lukács e o Cinema. In: Chagas, Rodrigo. (Org.). Cinema, Educação e Arte. 1ª ed. Boa Vista: Editora daUFRR, 2013, v. 1, p. 51-75. (pag.5).
- 11) Cotrim, Livia. Apresentação de Lukács e o Cinema. In: Chagas, Rodrigo. (Org.). Cinema, Educação e Arte. 1ª ed. Boa Vista: Editora daUFRR, 2013, v. 1, p. 50 (pag.6).
- 12) Santos, Jose Deribaldo Gomes dos. *Cinema em Lukács, a atmosfera psíquica em movimento*. AUFKLÄRUNG Revista de Filosofia, v. 7, nº 3, João Pessoa, p.133/146. P.136). (pag.8).
- 13) Site: [https://www.ufs.br/conteudo/3142-cinema-negro-brasileiro\(pag.8\)](https://www.ufs.br/conteudo/3142-cinema-negro-brasileiro(pag.8))
- 14) Site: [https://www.ufs.br/conteudo/3142-cinema-negro-brasileiro\(pag.9\)](https://www.ufs.br/conteudo/3142-cinema-negro-brasileiro(pag.9))
- 15) Site: [https://www.ufs.br/conteudo/3142-cinema-negro-brasileiro\(pag.9\)](https://www.ufs.br/conteudo/3142-cinema-negro-brasileiro(pag.9))
- 16) Cotrim, Ivan, *O humanismo negro, sua cultura e o carnaval*. Revista Extraprensa, São Paulo, 2020, 14(1), 212-230, p.9
- 17) [https://doi.org/10.11606/extraprensa2020.175022\(pag.10\)](https://doi.org/10.11606/extraprensa2020.175022(pag.10))
- 18) Prudente, Celso Luiz, Silva, Dacirlene Célia. A dimensão pedagógica do Cinema Negro. Segunda edição, São Paulo: Anita Garibaldi, 2019. (pag.10)
- 19) Depoimento de Joel Zito Araújo sobre Zózimo Bulbul. REVISTA RAÇA, novembro 6, 2016, Número 176. (pag.12)

Ubomi buyatsha¹: a fragmentação do indivíduo na obra fílmica sul-africana A Vida Gira

Júlio César Boaro²

As várias rodas incendiárias

Este artigo se baseia na análise sobre o filme A Vida Gira e como a África do Sul não conseguiu implantar os conceitos de igualdade, justiça social, trabalho e diversidade integralmente na era pós-apartheid, especialmente se levarmos em conta como os políticos que estiveram e estão no poder e a ascensão de uma elite negra que esteve oprimida pelos mais de cinco séculos de domínio europeu não efetuaram grandes esforços contra a discriminação de trabalhadores de outras nações africanas. Quando há um aumento de desemprego, trabalhadores estrangeiros ocupam vagas aceitando salários menores do que os trabalhadores sul-africanos, havendo um aumento de tensão na sociedade, mas há também feridas abertas que, por mais que se tenham planos, (às vezes teóricos, às vezes práticos), de inclusão destes estrangeiros, elas nunca fecham totalmente, a xenofobia é um fantasma sempre presente na sociedade, somam-se a isto, os problemas estruturais frequentes característicos de países que foram duramente explorados pelas colônias do norte global.

1 Expressão em xhosa que significa: a vida está em chamas. Itxhosa é o idioma falado pela etnia Xhosa, cujo representante mais ilustre foi Nelson Mandela.

2 Licenciado em Artes Visuais. Mestre e doutorando em Educação (USP). Bolsista CNPQ.

Podemos abordar a sedução que a vontade de aniquilação do outro exerce desde a idade juvenil, ultrapassando fronteiras de tempo e espaço, fazendo com que, no futuro, estes mesmos indivíduos já adultos, tenham dentro de si a potencialidade da violência sempre prestes a ser colocada em prática. Este filme nos dá o caminho para tentarmos compreender como a soma de fatores tais quais a xenofobia, a violência, a exclusão social, a miséria como sinfonia constante e a falta de perspectiva formam uma aparato explosivo cuja solução está ausente no horizonte próximo.

Esta ausência de esperança também é dada pela inoperância do poder estatal em exercer políticas públicas capazes de promover igualdade de oportunidades, vendo crescer dentro de si uma elite que se apoiou dos códigos de enriquecimento e opressão herdados do branco europeu, somados a hierarquia tribal gritantemente presente nas esferas da política. A Vida Gira destaca como o imigrante é útil para movimentar o submundo da contravenção, juvenil e adulta, a formação de uma elite sul-africana como redentora da exceção de um imigrante e como a ausência de políticas fortalecem, *ad infinitum*, a produção de gerações cujo único caminho é o conflito constante. O neoliberalismo também se apresenta, não mais, (nesta obra), como o consumidor de um único produto como os diamantes ou como corpos humanos no período escravocrata, mas como o produtor e consumidor voraz de riquezas tanto necessárias como superfluas dentro e a margem da lei, e esta segunda característica pode produzir volumes grandiosos de dinheiro, como máquinas de matar, aqui, a necropolítica se faz presente, cito Mbembe (2018, p. 46):

Tecnologias de destruição tornaram-se mais táteis, mais anatômicas e sensoriais, dentro de um contexto no qual a escolha se dá entre a vida e a morte. Se o poder ainda depende de um controle estreito sobre os corpos (ou de sua concentração em campos), as novas tecnologias de destruição estão menos preocupadas com a inscrição de corpos em aparatos disciplinares do que em inscrevê-los, no momento oportuno, na ordem da economia máxima, agora representada pelo “massacre”. Por sua vez, a generalização da insegurança aprofundou a distinção social entre aqueles que têm armas e os que não têm (“lei de distribuição de armas”). Cada vez mais, a guerra não ocorre entre exércitos de dois Estados soberanos. Ela é travada por grupos armados que agem por trás da máscara do Estado contra os grupos armados que não têm Estado, mas que controlam territórios bastante

distintos; ambos os lados têm como seus principais alvos as populações civis desarmadas ou organizadas como milícias.

Muito se fala sobre os movimentos migratórios de africanos para o continente europeu, que é como os fantasmas voltam a rondar seus alçózes, porém, mais do que figuras da literatura fantástica, estes fantasmas têm vidas, famílias, cultura e história, e vão em busca do que os imigrantes europeus fizeram no século XVIII e XIX nas Américas, a saber, a busca por condições dignas de vida. Uso o termo fantasma, pois a reação de parte da população europeia é de medo ou pavor, tal qual fazem com o islamismo, excitando movimentos extremistas.

Uma discussão possível inspirada pelo filme em questão é sobre a imigração sul-sul, onde a África do Sul é o destino preferido pelos outros africanos desta parte do continente, bem como, do oeste da África. Habitantes do Congo, de Camarões, do Gabão, de Angola, da Namíbia, de Botsuana, de Moçambique e do Zimbábue entram em território sul-africano para trabalharem nas minas de carvão e diamantes. Em Moçambique, por exemplo, são chamados de magaiças, termo que tem um caráter pejorativo e que vamos explorar no próximo capítulo quando falarmos desta ex-colônia portuguesa.

O cinema africano em geral, e em especial o sul-africano que é o tema deste artigo, se abre como um leque, ou seja, não apresenta apenas um caminho para a compreensão e discussão de temas sobre a sua sociedade, mas uma gama de possibilidades onde os assuntos tanto se entrelaçam como podem se contrapor, mas, mesmo assim, com um olhar mais atento, não passam despercebidos. Um exemplo desta sutileza está no filme “Mais uma página” (2018). Classificado como uma comédia romântica, conta a história do início da vida de cônjuge entre um professor universitário e uma jornalista bem sucedida. Ambos estão, junto com amigos, num bar para “comemorar a vida” na cidade de Johannesburgo. Quando estão voltando para casa, na divisa entre esta grande cidade e a cidade vizinha, são parados por um carro de polícia. O casal de policiais começa a encontrar motivos para apreenderem o carro e levarem o casal para a delegacia, quando, já entendendo o código de resolução de problemas, a jornalista começa a falar em inglês no que a policial, usando um termo bastante ofensivo dirigindo a ela, pergunta, onde ela aprendeu a falar inglês tão bem, já que o diálogo estava sendo feito na língua zulu. Vê-se aí, só nesta cena, que há várias situações que nos convidam a uma reflexão: que

há uma mudança totalmente dos códigos de conduta de uma cidade para outra, que a corrupção é uma prática comum em alguns lugares, e com alguns agentes públicos, que há claramente uma discriminação por parte destes policiais com este casal, devido ao carro ser de grande valor, e, principalmente, falar inglês corretamente, sem a influência dos dialetos locais, demonstra que há uma mudança de classe social. Se numa única cena de pouco mais de cinco minutos é possível refletir sobre uma série de questões prementes, numa obra inteira de curta, média ou longa metragem, podemos suscitar, aprofundar e produzir saberes fundamentais para a compreensão de outra cultura, além, é claro, para compreendermos a própria obra cinematográfica e as diversas linguagens usadas no filme para construir uma realidade

O que a linguagem faz é construir, e não rotular a realidade. Não podemos pensar sem a linguagem, portanto, é difícil nos imaginar pensando coisas para as quais não temos nenhuma linguagem. Nós nos tornamos membros da nossa cultura por meio da linguagem, adquirimos nosso senso de identidade pessoal com a linguagem, e é graças a ela que internalizamos os sistemas de valores que estruturam a nossa vida. Não podemos sair do âmbito da linguagem para produzir um conjunto de significados pessoais totalmente independentes do sistema cultural. (Kwaa Prah, 2011 p. 5)

A linguagem usada para a comunicação entre as personagens do filme, especialmente entre os garotos, abre uma gama de leituras possíveis sobre conflitos étnicos antigos cujos ecos são sentidos até hoje nas sociedades africanas, especialmente quando há uma crise econômica, que empurra milhares de famílias para a informalidade nas grandes cidades, (onde o filme se passa), tendo os estrangeiros como alvo a ser apontado, culpabilizando-os. A maneira como as sociedades africanas lidam com seus históricos conflitos étnicos é agravada, portanto, por um sistema social implementado pela colonização onde o conflito se faz presente constantemente; lutar com as palavras também é uma forma de destruição da cultura do outro, levando, em último grau, a sua aniquilação física.

Esta entrada dos imigrantes em solo sul-africano expõe outros grandes problemas do continente, especialmente quando falamos da imigração: o movimento constante de dentro para fora, tendo como objetivo chegar à Europa, e o movimento,

também constante, dentro do próprio continente, e o retorno destes para seu país natal. Um caso exemplar é Cabo Verde³, onde a maior parte da população masculina em idade de trabalho está fora do país, e os jovens que atingem a maioridade, também planejam ir embora⁴, os principais destinos são Estados Unidos, França, Canadá e África do Sul. Numa sociedade já historicamente multi-étnica, a entrada e permanência de uma grande quantidade de trabalhadores estrangeiros serve, não somente para fortalecer a economia, mas como bases de discursos xenófobos de políticos extremistas. Formação de guetos, favelas, ausência de direitos civis, afastamento da família, insegurança urbana, falta de assistência médica, entre outros problemas permeiam o universo do estrangeiro, colocando-o longe dos grandes centros urbanos e expondo à violência de todas as ordens, onde eles convivem com gangues e tráfico de drogas. Interessante observar que os estrangeiros, na África do Sul, (os outros africanos), ocupam hoje o mesmo lugar que os próprios sul-africanos ocupavam no período do apartheid, no quesito condições de vida e luta pela sobrevivência, cito Mandela (2010, p. 55):

[...] embora a township tivesse belos prédios, era uma favela típica, superpovoada e suja, com crianças subnutridas perambulando nuas ou com trapos sujos. Havia todo o tipo de seitas religiosas, bandidos e biroskas. A vida valia pouco e a noite era governada pelo revolver e pela faca. Muito frequentemente a polícia invadia a área verificando passes, recebendo propinas, bebidas e prendendo muita gente.

Neste sentido, a Vida Gira é uma obra bastante convidativa à reflexão sobre a ausência de hospitalidade, sobre a dupla fronteira de tensão, desde a fronteira geográfica até a fronteira de tolerância com o outro, além de todos os motivos citados anteriormente. Também é interessante por trabalhar com os conceitos de aparência e realidade, ou seja, praticamente tudo o que se vê ali, revela-se de outra maneira, o que causa um espanto no espectador, a mesma surpresa que é causada no personagem principal, Joshua. Mesmo a origem de Joshua só é revelada bem depois de uma série de acontecimentos.

3 <https://www.publico.pt/2015/07/05/mundo/noticia/o-pais-que-tem-mais-gente-fora-do-que-dentro-1700904>

4 <https://www.dw.com/pt-002/cabo-verde-regista-emigra%C3%A7%C3%A3o-em-massa-de-jovens/a-66187435>

A violência justificada por clichês

Nesta névoa de incertezas que povoa o filme, o espectador é convidado a acompanhar a maneira como Joshua conduz a sua bicicleta. Ele é um competidor de ciclismo, mais precisamente de BMX Racing, um tipo de competição juvenil em que os atletas demonstram habilidade com suas bicicletas. Nesta competição, as bicicletas possuem apenas uma marcha e um freio, e, em alta velocidade, passam por obstáculos em terrenos devidamente preparados para isto. Joshua treina dentro de uma quadra de skate, e o início do filme mostra um clima bastante alegre. Na cena seguinte, ao sair da quadra, no final de tarde, o céu sobre a Cidade do Cabo está no momento do crepúsculo, uma simbologia da claridade do dia, para a escuridão da noite, logo, do que está por vir. Por entre as ruas da cidade multi-étnica, Joshua passa por avenidas agitadas, por feiras livres com comida de rua, por entre carros em alta velocidade, por becos e vielas, um sinônimo da proximidade do submundo sul-africano. Essa forma de hipervisibilidade, num ritmo veloz dos competidores deste esporte, nos faz prever que haveria uma interrupção abrupta deste movimento. Entre cortes de imagem da noite das ruas e bairros desenvolvidos da Cidade do Cabo, para o dia claro com sol à pino das favelas, chamadas de townships⁵. Esta opressão social torna inevitável a violência entre os próprios cidadãos e entre os estrangeiros. Qualquer experiência social de exclusão e discriminação gera como resultado o ódio que se exprime desde as pequenas violências do cotidiano, até os massacres. A representação do outro, como veremos a seguir, exposta primeiramente na criação de palavras de depreciação, e, em seguida, da tentativa de extermínio, requer um esforço muito mais do que educacional urgente para além dos muros das escolas, mas sobretudo, político, cito Mbembe (2014, p. 44):

O significado político e cultural do presente sul-africano corresponde, logo, ao ensejo do fim e da reinvenção. Ora, a reinvenção só é possível através da contemplação tanto do passado quanto do futuro. Pois, quando aquilo que começou no sangue termina no sangue, as hipóteses de um recomeço são enfraquecidas e ensombradas pelo horror do passado. Afigura-se complicado proceder a uma reinvenção, seja ela qual for, simplesmente

5 Comunidades extremamente pobres, na periferia das grandes cidades, fundadas no período do apartheid, reservadas a moradias de mulatos, miscigenados, indianos e principalmente negros.

através da canalização, contra o outro, da violência praticada contra o si mesmo. Não existe automaticamente uma «boa violência» que deveria seguir-se a uma «má violência» que a precedeu, ou que nela deveria encontrar a sua legitimidade. Cada violência, tanto a boa quanto a má, sancionam sempre uma separação. A reinvenção da esfera política nas condições do pós-apartheid implica, desde logo, o abandono da lógica da vingança, independente de envergar os andrajos do direito.

Quando citamos que a questão política é de primeira ordem para resolver questões de xenofobia, já que Joshua é zimbabuano, (e só neste momento isto é revelado, porque somente quase na metade do filme que isto também se faz expor), queremos dizer que se trata de um projeto ético, em outras palavras, a política não pode estar separada da ética, a ponto de ver o outro não como um desigual, mas como um espelho de si, nesta relação com o outro, que estabeleceria uma possível ética da convivência e do reconhecimento do outro como humano, cito Levinas (*apud* Sales, 2005, p. 16):

A tentação da negação total, medindo o infinito desta tentativa e sua impossibilidade, é a presença do rosto. Estar em relação com outrem face a face, é não poder matar. É também a situação do discurso. (...) O rosto significa outramente. Nele, a infinita resistência do ente ao nosso poder se afirma precisamente contra a vontade assassina que ela desafia, porque totalmente nua – e a nudez do rosto não é uma figura de estilo, ela significa por si mesma. Nem se pode dizer que o rosto seja uma abertura; isto seria torna-lo relativo a uma plenitude circundante. A pele do rosto é a que permanece mais nua, mais despida. A mais nua, se bem que de uma nudez decente. A mais despida também: há no rosto uma pobreza essencial; a prova disto é que se procura mascarar tal pobreza assumindo atitudes, disfarçando. O rosto está exposto, ameaçado, como se nos convidasse a um ato de violência. Ao mesmo tempo, o rosto é o que nos proíbe de matar.

Numa das cenas do filme, Joshua está frente a frente com os garotos sul-africanos com quem divide o dormitório no acampamento, e ambos se olham mutuamente, no que os garotos percebem as diferenças étnicas entre os rostos. Surge aí uma desconfiança de que Joshua possa ser um estranho, momento em que é rapidamente dissimulado pelo líder, o tutor Mambo.

O corpo negro foi historicamente mostrado nos cinemas europeus e estadunidense em suas diversas faces, no geral, antes da demanda e produção de um cinema africano crítico, (porque nem todos os filmes africanos buscam esta criticidade, alguns buscam apenas o entretenimento e o lucro, fazendo rir e relaxar as tensões), a ideia que se faz e que se fazia do negro, especialmente do africano de tez escura, era de atrasado, selvagem, malvado, colonizado que aceitou a opressão. Como muitos filmes se baseavam em histórias fantásticas da literatura, a África e os africanos exerciam um ideal de selvageria e de exotismo, inclusive, a até hoje a arte escultórica negra padece desta discussão entre arte e artesanato, já que o segundo é relegado a uma categoria de inferioridade.

No clássico filme de 1933, King Kong, produzido pela RKO e que se tornou um sucesso mundial, tendo várias versões até hoje, (a última foi de 2014), um enorme gorila rapta uma moça branca, com padrões estéticos hollywoodianos, e que se faz surgir um ou mais heróis para salva-la, matando o animal selvagem, inclusive, o gorila é morto por bombardeio de aviões de guerra, mais uma simbologia da tecnologia contra um tipo de mundo selvagem que deve ser dominado. Ora, não há como caracterizar um lugar selvagem, se seus habitantes também não o são, especialmente quando africanos e negros em geral são comparados à símios desde as pesquisas de Lombroso, até as ofensas racista no Ocidente. Opondo-se a filmes africanos que se propõem a divertir públicos ocidentais, e apoiando um cinema crítico, Piçarra fala sobre o cinema angolano, e que, por extensão pode servir também para outros cinemas africanos, cito-a

o futuro do cinema (...) ⁶ não será o de um cinema que mostre animais, um cinema que mostre caçadores; nem canibalismos nem selvajarias. Nem mostre o negro para fazer rir. Nem cinema de turistas, o cinema tem que intervir, [...] que interesse tem um cinema que não foca problemas, meios, e que não é cinema social diretamente ligado à “multidão de gentes”? (2018, p.172).

O filme em questão é permeado de simbologias. Ainda no início, depois e atravessar a cidade com sua bicicleta, passando por longos caminhos entre moradores de rua, usuários de drogas e comunidades de sem-tetos, Joshua chega ao alojamento

⁶ Também por extensão, o cinema negro africano.

que é uma antiga igreja protestante abandonada. Para adentrar a este espaço, outrora sagrado e agora profano, ele passa por aquilo que era o salão de festas da igreja, e lá, num ambiente extremamente hostil, ele chega ao seu lugar de descanso onde está a sua cama. Neste ambiente, o diretor faz uma opção por mostrar o olhar que os demais jovens tem sobre ele: alguns jogam cartas e param o jogo para observá-lo, outros estão armados com tacos de baseball e passam a mirar seu corpo, e um deles, sobre uma beliche, o observa entrar. Este que está acima especialmente lembra os animais que estão esperando e observando a sua presa, enquanto Joshua não vê o perigo sobre sua cabeça.

O que o diretor quis dizer com essa cena? ⁷Que onde outrora existia deus, agora ele está morto? Que a violência e a agressão estão em todos os lugares, dessacralizando corpos e mentes? Que se o ambiente original ainda mantivesse o motivo pelo qual ele foi construído, (uma igreja), a situação destes jovens seria diferente? Como acreditamos que tudo o que existe no filme quer transmitir algo, ou comunicar uma ideia anteriormente apresentada ou iniciar outro pensamento, não será por acaso que a cama de Joshua está onde antigamente era o altar, enquanto as camas dos demais estão nas laterais. Ocupar o lugar principal trás grande responsabilidade, deixando claro que ele é o ponto focal da história. Inclusive, o lugar físico onde está localizada a sua cama não é questionado pelos demais, que estão preocupados com as suas próprias atividades.

Colocando a sua bicicleta pendurada na parede, ao lado da pintura de anjos, ao olhar para ela, de baixo para cima, o objeto toma um ar sagrado, que em seguida tem a cena entrecortada com Joshua abrindo uma lata de alumínio onde se encontra um livro que seu pai lhe deu, quando moravam no Zimbábue. A obra em questão chama-se Mukiwa: um garoto branco na África, do escritor zimbabuano Peter Godwin que é memorialista. É uma autobiografia deste escritor e jornalista sobre a sangrenta guerra de descolonização vivida na Rodésia, que posteriormente mudou o nome para Zimbábue. De pais europeus e netos de judeus mortos nos campos de concentração na Segunda Grande Guerra, Godwin, branco de traços marcadamente europeus, pôde acompanhar a passagem de poder dos brancos protestantes e anglicanos, (como sua mãe), para as mãos dos africanos negros, tanto em seu país natal como na África do Sul. O livro narra a violência étnica pela qual a população foi oprimida pelos colonos e como os africanos imprimiram estes mesmos métodos sangrentos contra seus algozes, o motivo

⁷ Ela ocorre no momento 3'27" do filme.

pelo qual este primeiro livro aparece no filme é desvendado posteriormente. Este livro está diretamente ligado à memória da família de nosso personagem principal.

As memórias de Joshua são mostradas com a mudança na cor da película: quando está vivendo o presente, o filme vai do claro ao escuro em transições evidentes e rápidas, quando se trata da memória, a cor é pastel, as cenas são lentas, há uma música vocal ao fundo que não se altera, (e é tensa), e as filmagens são em campo aberto, deixando clara a diferença entre campo e cidade, entre a grandeza da natureza e seus espaços de liberdade, (no interior do Zimbábue), e as vielas oprimidas, escuras e sujas da Cidade do Cabo, levando-nos a compreender a opressão vivida constantemente pelo personagem. Como as imagens podem nos comunicar algo sem palavras, já que no mundo ocidental, a palavra escrita é a que estrutura as desde as relações pessoais, até a justificativa da colonização, uma vez que povos ágrafos eram considerados inferiores frente aos que tinham a chamada palavra de deus. Ainda na cena em que Joshua está com a sua família nos largos campos zimbabuanos, não há um diálogo de palavras entre pais e filho, quando o pai lhe ensina a consertar a bicicleta, nem entre mãe e filho quando andam juntos no final da tarde, mas há um diálogo de afeto, cumplicidade e silêncio. A fotografia fílmica é quase parada neste instante, como se compreendêssemos que grandes momentos também tem a companhia da ausência de sons, porque dispensam a palavra num mundo bastante prolixo. Como a imagem nos remete a estes sentimentos numa fotografia silenciosa e lenta? Segundo Samain (2022, p. 40),

O mutismo da fotografia tem algo de obstinado nos antípodas das volutas delgadas da inteligência abstrata. Tal maneira de resistir em silêncio a desserve e passamos rapidamente demais sobre essas imagens que não querem nada dizer. Mas seu mutismo encobre ao mesmo tempo uma grande força, feita de circunspecção e de vigilância, nas quais poderíamos nos inspirar para não pensar demais, nem fora do real.

Joshua relembra fora do real imediato e age dentro da realidade veloz e agressiva, ele é uma presa que precisa estar constantemente em alerta, o que não acontece ainda, pois este instinto de sobrevivência é aplainado com a presença paternal e educadora de Mambo, o tutor e educador dos jovens.

Ainda dentro de seu templo sagrado no altar da igreja abandonada, há uma cortina de cor vermelho semitransparente que o separa dos demais jovens, e é por

esta transparência que ele observa os demais e por eles é observado, e num instante fugaz, quando ninguém está olhando, ele esconde seu livro num fundo falso do piso do altar. Porque a igreja, que é por excelência o lugar onde a verdade é revelada para a salvação dos fiéis, tem um fundo falso? O que se guardava ou se escondia lá? Poderíamos crer, como leitores e amantes da literatura, que este livro escondido com muito zelo representa o poder da literatura sobre o real desordenado, embora a literatura também possa trazer o caos para mentes passivas, ou a literatura pode trazer a beleza para um mundo caótico e amoral onde Joshua está vivendo.

A linguagem como instrumento de extinção do outro

No momento 20'01" da obra, Mambo leva Joshua até uma praça de treinamento de competidores de BMX, no caminho, e antes de lá chegarem, eles passam por ruas onde há cartazes e placas comerciais em língua mandarim, rostos indianos e jovens negros dançando ao som de rap norte-americano, com coreografias que tanto podem fazer referência à filmes negros estadunidenses, como uma crítica americanização da África do Sul, sobre esse assunto, cito J. Campbell (1998, p. 2):

Numa sociedade tão dividida por conflitos raciais, de classe, étnicos e clivagens geracionais como a África do Sul, o processo de americanização foi inevitavelmente desigual, contingente e contestado. Manifestamente, a influência dos Estados Unidos tem sido mais marcante nas áreas urbanas, principalmente em Johannesburg, que é, mais do que figurativamente, um produto de inspiração e invenção americana. No entanto, a América também permeou o planalto, desde os caminhões Ford, que já foram uma característica onipresente das grandes fazendas Highveld, até as cópias de orelhas que ainda bagunçam as cirurgias (plásticas) locais. A americanização muitas vezes assumiu um caráter geracional, com jovens sul-africanos, negros e brancos, apropriando-se da música, da moda e até das gírias americanas como forma de se distinguirem dos seus pais mais conservadores [...]. Por último, mas não menos importante, o processo foi claramente racializado. Embora tanto os sul-africanos negros como os brancos tenham sido extraordinariamente receptivos à cultura americana, eles normalmente abraçaram diferentes aspectos, ao mesmo tempo em que

nutrem ideias profundamente diferentes sobre a natureza e a relevância da América. Na verdade, parte do interesse de um projeto como este reside precisamente na interação de visões em preto e branco da América. A grande popularidade dos filmes de faroeste americanos na África do Sul do pós-guerra, entre o público negro e branco, é obviamente um dado significativo, mas não nos diz nada por si só sobre os mecanismos pelos quais tais filmes foram introduzidos no mundo, sobre a África do Sul ou sobre o que significavam para aqueles que se aglomeravam para vê-los. O mesmo pode ser dito dos shoppings centers, a moda da educação industrial no estilo Tuskegee⁸ ou o impacto do *Cosby Show*, que teve a bizarra distinção, durante o crepúsculo do apartheid, de ser o mais alto programa classificado entre os sul-africanos brancos. Em suma, a “americanização” envolve um processo de recepção, de seleção e reinterpretação, bem como de transmissão.

Chegando ao local de prática dos jovens de BMX, e ainda se recuperando dos ferimentos devido ao grave atropelamento que sofreu dias antes, Joshua rememora sua vida à Mambo, contando que abandonou a escola e fugiu para a África do Sul após um massacre de um grupo étnico rival ter destruído a aldeia onde vivia. Esta memória permeia frequentemente as lembranças de Joshua em praticamente todos os momentos. Quando ele é convidado por Mambo para mudar de abrigo, indo morar com os meninos que Mambo emprega, Joshua, mesmo usando muleta, é agredido pelos seus antigos colegas de abrigo, lutando contra eles como fez contra o grupo étnico invasor no Zimbábue. Mambo, que intervém na briga à favor do jovem, também é zimbabuano e aconselha Joshua a não desistir de seu sonho de participar do campeonato internacional de BMX, e afirma que ele é um refugiado e não um kwerekwere⁹.

A palavra kwerekwere foi usada por décadas, em filmes, na literatura e na música sul-africana como uma forma de se dirigir aos estrangeiros africanos que moram ou trabalham em território sul-africano. Com aparência de uma brincadeira

8 Tipo de educação para a população negra, implementada pelo líder afro-americano Booker T. Washington a partir de 1890 que tinha como objetivo capacitar os negros em trabalhos manuais voltados à produção industrial. Tal educação, porém, sofreu grande oposição de outros líderes afro-americanos, pois fora acusada de cimentar a clássica divisão entre trabalho intelectual e trabalho manual, pois enquanto o primeiro era reservado aos brancos, o segundo era direcionado aos negros.

9 Pronuncia-se “kwér-kwér”, (cuér-cué).

menos ofensiva, (para quem a pronuncia, pois para quem é alvo, é sempre muito ofensiva), a sociedade sul-africana internalizou esta palavra e ela passou, por décadas, a ganhar um contorno de agressividade contra estes estrangeiros. De origem ainda contestada, kwerekwere ou mákwerekwere pode ter tanto origem na língua Lingala, falada no Zaire que significa estrangeiro, como numa corruptela da língua francesa cujo significado é “macaco que trabalha”, que é como os franceses chamavam os negros que eram oprimidos a trabalharem em seus países para a burguesia francesa. À princípio, makwerekwere foi a maneira como os sul-africanos imitavam a forma de falar dos outros africanos, indicando que não entendiam o que eles diziam, e, aos poucos, esta palavra passou a significar “os bárbaros”, e, mais ainda, uma forma bastante ofensiva que não vem ao caso aqui ser escrita.

Em 2008¹⁰, centenas de sul-africanos atacaram, violentaram e mataram dois imigrantes do Zimbábue na cidade de Alexandra, local onde moram também cidadãos de Malaui e de Moçambique, o lema era “expulsar os kwerekwere”.

Em A Vida Gira, há uma cena bastante representativa: um pouco antes do atropelamento de Joshua por um carro em alta velocidade, enquanto ele percorria de forma igualmente veloz as ruas da cidade do sul, um pneu pegando fogo em câmera lenta corta a cena, nos alertando para o que virá em seguida, ao longo do filme.

Ainda na quadra de treinamento dos competidores de BMX, Mambo diz a Joshua questões sobre o governo do Zimbábue e afirma que Joshua não é um kwerekwere, e sim, um refugiado. A diferença é que, ao reconhecer um estrangeiro como refugiado, ele passa a ter direitos respeitados em solo sul-africano, e esta é uma das tentativas de Joshua em se estabelecer na África do Sul.

Embora não muito extenso em termos de território, se comparado a outros países do continente, o Zimbábue tem cerca de setenta etnias e dezesseis línguas oficiais. De formação bastante complexa, especialmente após a Conferência de Berlim em fins do século XVIII, o país foi considerado no século XIX, e especialmente após a sua independência da Inglaterra, como o celeiro da África devido a sua agricultura pungente, quadro este que iria se modificar totalmente após a desapropriação das fazendas agrícolas de ex-colonos ingleses e a expulsão dos mesmos, o que gerou um dos

10 https://www.bbc.co.uk/portugueseafrika/news/story/2008/05/080512_southafricamobatacktl.shtml

maiores bloqueios econômicos liderados pelos Estados Unidos em 1966, seguido pela União Europeia, o que levou o país a ter uma inflação de 89 sextilhões por cento¹¹. Este cenário econômico provocou um êxodo de trabalhadores, (homens e mulheres), para fora do país e fora do continente, onde a vizinha África do Sul foi o destino principal. É neste cenário que ocorreram, tanto na década 60, como no início dos anos 2000, o agravamento da rejeição aos zimbabuanos em solo sul-africano. Sobre xenofobia e o desconhecimento do outro como humano, mais uma vez, cito Mbembe (2017, p. 184):

O verdadeiro problema é: que eles não sejam como nós, não vale. Mas que eles passem a ser como nós, também não é válido. Para o dominante, ambas as opções são insuportáveis e absurdas. (...) se os matamos, é porque pretendem ser como nós, o nosso duplo. E ao matar o duplo, asseguramos a nossa sobrevivência. Eles só podem então ser diferentes de nós.

Em seu novo abrigo, agora sob a proteção de Mambo, Joshua é apresentado ao grupo de jovens que ensaiavam uma peça teatral, onde cada um representava um líder do continente, com uma bandeira de um país africano. Como o objetivo deste artigo não é fazer uma análise detalhada de todas as cenas do filme e nem de todos os personagens, uma vez que se trata de uma obra de longa metragem, e sim, refletir sobre o problema de xenofobia na África do Sul sob a visão de um jovem refugiado, podemos dizer que Joshua passa a ser perseguido, agora pelos seus novos colegas deste abrigo, ao descobrir que o tutor Mambo é o líder de uma quadrilha de traficantes de drogas, e que ele usa os jovens para distribuir os livros nas comunidades miseráveis da Cidade do Cabo como uma forma de disfarce, já que dentro de cada livro distribuído pelos jovens, há uma quantidade de entorpecente. Mambo ordena o assassinato de crianças e de uma mulher que supostamente lhe devia dinheiro, Joshua vê a cena, volta para o abrigo e empreende fuga.

A vida para Joshua continua a girar, agora de forma mais perigosa e flertando com a morte, até que uma terceira personagem fundamental cruza novamente seu

11 Em 2002, novamente liderado pelos Estados Unidos, o país sofre um novo embargo econômico, a justificativa desta vez foi que houve fraude nas eleições presidenciais.

https://g1.globo.com/Noticias/Economia_Negocios/0,,MUL1012166-9356,00-INFLACAO+DO+-ZIMBABUE+PODE+TER+SUPERADO+SEXTILHOES+POR+CENTO+DIZ+INSTITUTO.html

caminho e o salva. Olívia¹² é uma jovem sul-africana, filha de uma família classe média alta, cujos pais são um casal interracial, que ela os classifica de intelectuais que ascenderam na vida. Olívia não discrimina Joshua, nem pela sua aparência pobre de refugiado sem esperança, nem pela sua origem. Em cena no início do filme, Olívia está num bar com seu namorado que tem uma atitude de desprezo e tenta humilhar Joshua, o que, de forma sutil, ela intervém e dissimula a tensão. Naquele momento, o zimbabuano trabalhava como atendente deste bar, e Olívia e seu namorado eram clientes. Reencontrando-o na praia de Cidade do Cabo, onde ele tenta fazer, sem sucesso, exercícios de fisioterapia por conta própria para acelerar a sua recuperação, Olívia o vê e o ajuda a fazer tais sequências de forma correta. Novamente, Joshua se lembra de cenas de outro massacre, agora em território sul-africano, numa township¹³ de estrangeiros que ele e sua família passaram a morar, logo após terem adentrado o território sul-africano, de forma clandestina, por uma cerca que fora cortada por outros refugiados, à noite, disfarçados com folhas de árvores para não serem reconhecidos. A polícia, composta por policiais brancos, à mando dos boers¹⁴, invadem a favela, e há uma chacina generalizada, onde sua família é assassinada. Cenas de casas de madeira e de zinco pegando fogo, corpos incendiados ainda em chamas, gritos, roupas de crianças em pedaços. A perda de sentido no desespero faz com que o instinto de fuga do sujeito caia em desamparo, o que o faz aceitar um líder que possa protegê-lo, o que nos leva a figura paterna de Mambo, desta forma

Em face da perda do mundo no qual estavam simbioticamente enraizados, os depoentes, narcisicamente esvaziados, projetam nos ditadores (...) a autoestima que lhes foi roubada pela nova e truculenta ordem capitalista. A impotência subjetiva se transfigura em idolatria, ao preço do desmentido e

12 Cujo verdadeiro nome é Lukhanisio. Mais uma vez, o filme se revela em camadas, onde a cada momento, nada é o que parecia ser. Joshua, nesta cena, afirma que este é seu nome verdadeiro, (Joshua Hon-do), ao contrário do que havia afirmado anteriormente, deixando o espectador em dúvida.

13 Segundo do Dicionário de Favelas Mariele Franco: "constituem territórios de habitação de populações pretas e pardas, ou de origem não europeia, formados ao longo do processo de segregação urbana e social que caracteriza a maior parte do século XX naquele país.

14 Descendentes de calvinistas oriundos dos países baixos que chegaram em território sul-africano à partir do século XVII. Dominaram boa parte das terras férteis deste território, logo, também os meios de produção gerados por estas terras.

da idealização megalomaniaca do outro. Desmentido, porque o líder, para manter a função de fetiche, exige do devoto um trabalho psíquico exaustivo. O fetiche não pode ser castrado. Ele é um simulacro da completude; um “mito” ao qual todo poder deve ser concedido. (COSTA, 2019, p. 120).

Um aspecto que choca o jovem zimbabuano não é somente a violência do mundo, a qual ele foi apresentado deste cedo, pelos episódios de conflitos vividos em seu país natal, mas a desesperança simbolizada no uso dos livros como forma de instrumento usado pelo tráfico de drogas. A literatura, para ele, significa força e esperança, principalmente como maneira de afirmação da cultura de seu povo, motivo pelo qual ele guarda o livro dentro da caixa de biscoitos Ouma. É importante citar a marca deste biscoito, pois ele era consumido somente pela elite branca da África do Sul antes do fim do apartheid, demarcando um limite claro sobre aqueles que poderiam compra-lo, e a maioria que não tinha acesso a essa iguaria. Guardando o livro dentro desta lata, Joshua dá importância magnânima para a literatura, importância esta afirmada por Cândido (1989, p. 107-126):

A função da literatura está ligada à complexidade da sua natureza, que explica inclusive o papel contraditório, mas humanizador (talvez humanizador porque contraditório). Analisando-a, podemos distinguir pelo menos três faces: (1) ela é uma construção de objetos autônomos como estrutura e significado; (2) ela é uma forma de expressão, isto é, manifesta emoções e a visão do mundo dos indivíduos e dos grupos; (3) ela é uma forma de conhecimento, inclusive como incorporação difusão e inconsciente. Em geral pensamos que a literatura atua sobre nós devido ao terceiro aspecto, isto é, porque transmite uma espécie de conhecimento, que resulta em aprendizado, como se ela fosse um tipo de instrução. Mas não é assim. O efeito das produções literárias é devido à atuação simultânea dos três aspectos.

Nesta obra fílmica, cujos temas se abrem em leque devido as suas variedades, que é uma das características do cinema sul-africano, o livro já citado guardado com apreço por Joshua representa não somente o poder da obra literária e da memória do Zimbábue moderno, mas da última lembrança física de seus pais. Defender este

livro, portanto, é manter viva a sociedade e a família dentro de si. Há, portanto, dois marcadores simbólicos invertidos em *A Vida Gira*, a saber: a educação e a literatura. A sala de aula, lugar tido outrora nos primórdios da educação como espaço sagrado, donde a vida ocorre e prepara o indivíduo para a sua convivência social, e os livros, (por extensão, o ato literário). Ambos, ao serem usados como local e instrumento de vício e comércio, (lembrando que a igreja já havia sido abandonada e transformada em abrigo para excluídos sociais), demonstram a quebra da última barreira de resistência pela qual a sociedade poderia ser transformada.

Sob este aspecto, a *Vida gira*, diferentemente das sinopses em sites nacionais de análises rápidas de filmes, não se trata, nem de longe, de um romance que ocorre tendo ao fundo um conflito de gangues e de tráfico de drogas, a sua profundidade está na inteireza do que não de vê tão claramente, por isso, tal qua os zimbabuanos atravessando a fronteira na noite escura, é preciso atravessar as fronteiras das zonas fáceis de interpretação e penetrar em territórios africanos complexos de serem encarados, mas, ta qual Joshua que resiste as intempéries e busca seu objetivo, analisar a obra fílmica exige sair de um lugar comum para adentrar terras áridas, ainda que clandestinamente, ainda que temerosamente, mas com a certeza de que a paisagem nos trará grande crescimento.

Referências

CAMPBELL, J. *The americanization of South Africa*. Witwatersrand: Institute for advanced social research – Seminar Paper, digital version, 1998.

CÂNDIDO, Antônio. *Direitos Humanos e Literatura*. In: FESTER, A. C. R. São Paulo: Brasiliense, 1989.

COSTA, JURANDIR F. *Memória e trauma*. Rio de Janeiro: Cadernos de Psicanálise, julho/dezembro de 2019.

MANDELA, Nelson. *Conversas que tive comigo*. Rio de Janeiro: Editora Rocco, 2010.

MBEMBE, Achille. *Necropolítica, biopoder, soberania, estado de exceção, política da morte*. São Paulo: E-livros edição digital n-1edições.org, 2018.

MBEMBE, Achille. *Sair da grande noite, ensaio sobre a África descolonizada*. Luanda: Edições Mulemba da Faculdade de Ciências Sociais da Universidade Agostinho Neto, 2014.

KWAA PRAH, Kwesi. *The language of development and the development of language in contemporary Africa*: article present in Panelist; “Knowledge Construction in Applied Linguistics: A Critical Perspective” at the Annual Conference of the American Association for Applied Linguistics (AAAL) in Chicago. (26 - 29, March 2011).

PIÇARRA, Maria do Carmo. *Angola: (Re-)Imaginar o Nascimento de uma Nação no Cinema Militante*. Minho: Revista de Estudos da Universidade do Minho, 2018.

SALES, Marcelo. *O rosto do outro como fundamento ético em Emmanuel Lévinas*. Campinas: Revista Reflexão – julho/dezembro, 2005.

SAMAIN, Etienne. *Como pensam as imagens*. Campinas: Editora Unicamp, 2022.

TURNER, Graeme. *Cinema como prática social*. São Paulo: Summus Editorial, 1997.

A cultura africana e afro-brasileira no contexto dos responsáveis pelos alunos da Escola Gorete Domingos

Maria Aparecida Costa Oliveira¹

Gisely Storch do Nascimento²

Fábio Santos de Andrade³

Celso Luiz Prudente⁴

Introdução

Os responsáveis pelos alunos matriculados na escola são parte fundamental que deve ser considerada nos espaços formativos, pois são os familiares que convivem

1 Doutora em Educação Escolar pela Universidade Federal de Rondônia (UNIR). Mestre em Educação Escolar pela Universidade Federal de Rondônia (UNIR). Graduada em Pedagogia. Supervisora Pedagógica no Instituto Federal de Rondônia (IFRO), Campus Colorado do Oeste/RO.

2 Doutoranda em Educação Escolar pela Universidade Federal de Rondônia (UNIR). Mestre em Educação Escolar pela Universidade Federal de Rondônia (UNIR). Graduada em Letras. Professora no Instituto Federal de Rondônia (IFRO), Campus Colorado do Oeste/RO.

3 Doutor em Educação pela Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT). Pós-Doutor em Educação pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). Professor Associado da Universidade Federal de Rondônia (UNIR), atuando no Departamento Acadêmico de Ciências da Educação (DACED/Vilhena) e no Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar, Mestrado e Doutorado Profissional (PPGEEProf.)

4 Livre-Docente em Cultura Afro-brasileira e Indígena, Cinema e Hermenêutica pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (FE/USP). Doutor em Cultura pela Universidade de São Paulo (FEUSP). Pós-Doutor em Linguística pelo Instituto de Estudos de Linguagem (IEL/UNICAMP). Professor Associado da Universidade Federal do Mato Grosso – UFMT. Professor Colaborador no Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar, Mestrado e Doutorado Profissional (PPGEEProf.)

e influenciam as crianças, sendo agentes de transformação e mudança. É essencial que toda a comunidade escolar se mantenha em sintonia com os profissionais da educação para, em parceria, trabalhar no desenvolvimento dos alunos. Para isso, na pesquisa colaborativa, os saberes e críticas de todos os participantes escolares devem ser considerados no exercício para uma escola democrática.

Sacristán (2008), acredita que a preocupação com a prática curricular é fruto das contribuições críticas sobre a educação de todos os envolvidos no processo, sendo o currículo uma construção cultural e social. Assim, a melhoria da prática implica, tomar partido por um quadro curricular que sirva de instrumento emancipatório para estabelecer as bases de uma ação mais autônoma. Dias acrescenta que:

A importância das relações estabelecidas no cotidiano da escola nos conduzirá a práticas necessárias na efetivação de um currículo real que venha contribuir e quebrar as correntes que nos aprisionam às velhas práticas que mantêm uma visão colonizadora da escola. É fundamental romper e abandonar tais condutas que marcam profundamente os lugares de poder. (Dias, 2019, p. 27).

Quando incluímos todos os envolvidos no processo de ensino e aprendizagem nas organizações curriculares estamos assumindo um papel direcionado por meio da mediação de conhecimento, “[...] promoção de cultura e disseminação de variedades curriculares, a escola deve se manifestar por meio de diferentes letramentos, que se desdobram na interação entre as línguas faladas [...]”. Se torna uma interação urgente, considerando a necessidade de conjugar a abrangência das relações étnico-raciais dos negros, negras, quilombolas, na “[...] qualidade de afrodescendentes, como imagem de horizontalidade do ibero-ásioafro-ameríndio (Prudente 2019d), enquanto minoria no processo de escolaridade. [...]”. (Prudente, 2020, p. 437).

Considerar as metodologias que sugerem o etnoletramento indica um comportamento mais amplo na escolaridade, onde os atores têm maior troca de valores, na dinâmica da complementaridade, garantindo a alteridade na qual os grupos invisíveis são vistos no seu processamento cultural, tais como: fala, mitologia, música, dança e jogos, em processo

lúdico, aproximando a africanidade, por exemplo, dos quilombolas, num processo horizontal com outros nomos eurocentrais da escola, que antes eram únicos e absolutos, caracterizados numa escola monocultural, da verticalidade da hegemonia imagética do euro-hetero-macho-autoritário (Prudente 2019d). Isto caracteriza um processo mais amplo e desejável das relações étnico-raciais no Ensino Básico. (Prudente, 2020, p. 422).

Por essas vertentes, buscamos compreender o entendimento dos responsáveis pelos alunos sobre a temática história e cultura africana e afro-brasileira a importância que eles atribuem à escola para a formação de uma sociedade democrática, emancipatória e antirracista. Visando preservar a identidade dos participantes, seguimos as orientações éticas e os apresentamos no quadro abaixo utilizando numeração de 01 (um) a 22 (vinte e dois).

QUADRO 6 - Dados dos Responsáveis pelos alunos que participaram da pesquisa

RESPONSÁVEL	PROFISSÃO	IDADE	GRAU DE PARENTESCO	FORMAÇÃO	COR/RAÇA
Responsável 1	Empresária	até 30 anos	mãe	Fundamental Incompleto	parda/negra
Responsável 2	Doméstica	até 40 anos	mãe	Fundamental Completo	parda/negra
Responsável 3	Dona de casa	até 30 anos	mãe	Ensino Médio	parda/negra
Responsável 4	Dona de casa	até 40 anos	mãe	Médio Incompleto	parda/negra
Responsável 5	Eletricista	até 50 anos	pai	Ensino Médio	b r a n c o / brancos
Responsável 6	Do lar	até 50 anos	tia	S u p e r i o r Incompleto	parda/negra
Responsável 7	Do lar	até 30 anos	mãe	Ensino Médio	parda/negra
Responsável 8	Autônomo	até 20 anos	pai	Médio Incompleto	parda/negra

Responsável 9	Psicóloga	até 40 anos	mãe	S u p e r i o r Completo	preta/negra
Responsável 10	Extensionista de cílios	até 40 anos	mãe	S u p e r i o r Incompleto	preta/negra
Responsável 11	Dona de Casa	até 30 anos	mãe	S u p e r i o r Incompleto	parda/negra
Responsável 12	S e r v i d o r a Pública	até 50 anos	mãe	S u p e r i o r Completo	preta/negra
Responsável 13	Cozinheira	até 40 anos	mãe	Fundamental Incompleto	parda/negra
Responsável 14	Auxiliar administrativo	até 50 anos	mãe	Ensino Médio	b r a n c o / brancos
Responsável 15	Dona de Casa	até 30 anos	mãe	Fundamental Incompleto	parda/negra
Responsável 16	Do lar	até 30 anos	mãe	E n s i n o Fundamental	parda/negra
Responsável 17	Técnico em Enfermagem	até 40 anos	mãe	S u p e r i o r Completo	parda/negra
Responsável 18	Autônomo	até 30 anos	pai	Fundamental Incompleto	preta/negra
Responsável 19	Do lar	até 50 anos	mãe	Ensino Médio	parda/negra
Responsável 20	Costureira	até 40 anos	mãe	Ensino Médio	parda/negra
Responsável 21	Dona de casa	até 40 anos	mãe	Ensino Médio	preto/negra
Responsável 22	Pedreiro	até 30 anos	mãe	M é d i o Incompleto	preto/negra

FONTE: Pesquisa com os responsáveis, quadro elaborado pela pesquisadora (2022).

Dos responsáveis pelos alunos negros matriculados na Escola Gorete Domingos, 90,9% se autodeclararam como negros, sendo, 27,3% pretos e 63,6% pardos. Observa-se também, que 77,3% são mulheres e 81,8% têm a mãe como responsável. Nessa trilha, Fanon (2008) aponta que o futuro deve ser uma construção sustentável para pessoas que existem que se assumem com suas histórias, culturas e saberes na sociedade. Esta edificação se liga ao presente, na medida que o coloca como algo a ser superado.

Já em Hall (1992) observamos a existência de culturas diferentes na nação, assim, não podemos pensar em uma cultura única e muitas vezes existe essa unificação, como por exemplo representando a cultura como a expressão de um único povo, temos que considerar que a etnia é o termo que utilizamos para nos referirmos às características culturais da língua, da religião, dos costumes, das tradições, sentimento de “lugar” que são compartilhadas por um povo. “[...] É tentador, portanto, tentar usar a etnia dessa forma ‘fundacional’. Mas essa crença acaba, no mundo moderno, por ser um mito [...]”. (Hall, 1992, p. 62).

As identidades nacionais não subordinam todas as outras formas de diferença e não estão livres do jogo do poder, de divisões e contradições internas, de lealdades e de diferenças sobrepostas. Assim, quando vamos discutir se as identidades nacionais estão sendo deslocadas, devemos ter em mente a forma pela qual as culturas nacionais contribuem para “costurar” as diferenças numa única identidade. (Hall, 1992, P. 65).

O critério da seleção para os responsáveis pelos alunos que participaram da pesquisa, aconteceu, devido os alunos apresentarem cor da pele, ou características que se encaixavam no grupo dos negros (pretos ou pardos). Destarte, observamos que a maioria dos participantes se autodeclararam e também declaram o aluno como negro, porém, 9,1% dos participantes se autodeclararam brancos e também consideram os alunos como brancos. Outro fator relevante que deve ser considerado nesse grupo de 9,1%, é a declaração de que não existe preconceito racial no Brasil, e que as políticas sociais de cotas raciais deveriam, acabar, pois, conforme os mesmos enfatizam que o preconceito é uma forma de injustiça com os brancos que se encontram no mesmo patamar social.

Observa-se na sociedade brasileira um forte discurso que influencia também as pessoas negras com a existência de uma igualdade racial. Quando as pessoas denunciam o racismo são consideradas exageradas, barraqueiras e chamam-se de “mimimi”, então nesse espaço formativo nota-se o conformismo e a reprodução que as pessoas são iguais. Muitas vezes o racismo é normalizado e considerado brincadeira, levando a pessoa que sofre a ter dúvidas, ter uma aceitação e não considerá-lo como algo destruidor que precisa ser combatido, questionado e denunciado.

Para Prudente (2020), a população brasileira na atualidade vive uma crise de identidade racial, o que faz com que surja uma frágil consciência racial, mesmo sendo inegavelmente miscigenada se viu pelo ideal branco europeu. A negação do racismo na sociedade brasileira na atualidade é também um processo de autonegação racial de ancestral paternidade, de tentativa do branqueamento para inserir-se na sociedade.

Santomé (2014) apresenta uma reflexão sobre as formas que o racismo aflora no sistema educacional, considerando que acontece de forma numerosa e excessiva de maneira consciente e também oculta, tanto para quem comete os atos de racismo, como também para quem sofre o racismo. O racismo pode acontecer verbalmente, com gestos e podem-se também detectá-lo através de manifestações de racismo nos livros didáticos especialmente por meio dos silêncios que são produzidos em relação aos direitos e características de comunidades, etnias e povos de origem africana.

Essa falta de reconhecimento da existência do racismo apontada por 9,1% dos responsáveis pelos alunos negros que participaram da pesquisa pode ser minimizados de acordo com Gomes (2008) por meio de:

Maior conhecimento das nossas raízes africanas e da participação do povo negro na construção da sociedade brasileira haverá de nos ajudar na superação de mitos que discursam sobre a suposta indolência do africano escravizado e a visão desse como selvagem e incivilizado. Essa revisão histórica do nosso passado e o estudo da participação da população negra brasileira no presente poderão contribuir também na superação de preconceitos arraigados em nosso imaginário social e que tendem a tratar a cultura negra e africana como exótica/ ou faladas aos sofrimento e à miséria. (Gomes, 2008, p.72).

Partimos da conjuntura de que esse trabalho de pesquisa analisa a situação do negro no Brasil no processo de racismo e a negação do mesmo ao ponto de categorizar o racismo no Brasil como uma situação de democracia racial. “Situação tal que só fortalece a estrutura da negação da igualdade de direitos e do racismo estrutural”. (Dias, 2019, p. 17). “O homem não é apenas possibilidade de recomeço, de negação. Se é verdade que a consciência é atividade transcendental, devemos saber também que essa transcendência é assolada pelo problema do amor e da compreensão”. [...]. (Fanon, 2008, p.26).

Na tabela abaixo, detalhamos os assuntos em tela e pontuamos as porcentagens de respostas positivas e negativas que recebemos dos responsáveis, para, analisarmos os dados interligando-os às questões subjetivas.

QUADRO 7 : Assuntos levantados com os responsáveis pelos alunos por (%) porcentagem

ASSUNTOS EM PAUTA	PONTOS RELEVANTES
Lembrança quanto ao trabalho realizado na escola em que estudaram sobre a história e cultura africana e afro-brasileira ou sobre a valorização cultural e importância do negro(a) na sociedade brasileira.	- A maioria dos responsáveis não recordam de atividades ou ações voltadas para a valorização histórica e cultural do negro para a sociedade brasileira; - Os responsáveis que relatam atividades devolvidas na escola, enfatizam apenas atividades voltadas para a escravidão.
Observação na comunidade onde moram sobre a existência de alguma manifestação que associam à valorização da cultura negra.	- A maioria dos responsáveis nunca observaram ações, eventos ou atividades na comunidade onde moram voltadas para a temática.
Observação quanto ao trabalho realizado na escola que o filho (a) estuda sobre a valorização cultural da população negra.	- A maioria dos responsáveis nunca observaram ações, eventos ou atividades realizadas na escola sobre a temática. - Os responsáveis que observavam citaram atividades no livro didático e evento pontual no dia da consciência negra.
O preconceito racial no Brasil e relatos que os filhos já sofreram preconceito devido às características afro-brasileira	- Os participantes afirmam que existem preconceito racial no Brasil; - Todos os responsáveis dos alunos negros que se declaram pretos relatam que já sofreram preconceito e discriminação na escola; - O preconceito racial é menor entre os alunos que se autodeclararam negros da cor parda.
Acredita que a escola pode contribuir para acabar com o preconceito racial no Brasil	- A maioria dos responsáveis pelos alunos negros matriculados na escola que participaram da pesquisa acreditam que a educação é o caminho para acabar com o preconceito racial na escola.

FONTE: Dados da entrevista com os responsáveis pelos alunos, quadro elaborado pela pesquisadora (2022).

Além dos pontos elencados no quadro acima, vale considerar que 54,5% dos responsáveis pelos alunos não se recordam de trabalhos realizado em suas escolas relacionados à história e cultura africana e afro-brasileira ou sobre a valorização cultural e importância do negro(a) na sociedade brasileira; 45,5% relatam lembrar de atividades que envolviam a temática durante o período de estudo, contudo, a maioria dos participantes que declaram lembrarem, descrevem trabalhos sobre o período de escravização dos negros, o sofrimento, as torturas, racismo e violências sofridas; outros relataram também se lembrarem de apresentações pontuais na Escola como o dia 20 de novembro, dia da consciência negra.

Faz-se necessário trabalhar as diferenças e as diversidades culturais na perspectiva da singularidade, como algo que não porta qualquer universalidade e não pode ser reduzida a qualquer unidade universalizante, são singularidades, diferenças afirmadas. “[...] As questões de etnia, gênero, sexualidade, classe e outras, precisam também ser vistas como produto ou resultado das lutas sociais mais amplas, pois as diferenças são produto da história [...]”. Isto exige que o currículo considere a necessidade de conceber a diferença e as diversidades culturais, a partir não da tolerância, mas da coexistência, comunhão das diferentes culturas, “[...] não só reconhecendo o valor intrínseco de cada cultura, mas, defendendo o respeito recíproco entre os diferentes, propondo a construção de relações recíprocas entre esses grupos, através do diálogo, da educação intercultural, do currículo intercultural.” (Schuchter; Carvalho, 2016, p. 12).

Consideramos que os espaços formativos são lugares de luta, e a pedagogia pode e tem que ser uma forma de luta político-cultural. As instituições de ensino são espaços riquíssimos de socialização, tendo a missão de expandir as capacidades humanas.

É preciso que todo o professorado participe da criação de modelos de educação alternativos. Uma das maneiras de começar pode ser através da construção de materiais curriculares capazes de contribuir para um questionamento das injustiças atuais e das relações sociais de desigualdade e submissão (por exemplo, sexismo, racismo, classismo, etc.). Os conteúdos antirracistas, antissexistas, antibelicistas, ecológicos, etc. devem estar presentes em todas as disciplinas. Não podem ficar reduzidos a temas mais ou menos esporádicos, quando não marginais, a objeto de dias especiais, nem a matérias independentes. (Santomé, 2011, p. 170).

Precisamos que as salas de aulas ultrapassem o lugar de memorização, para assim, compreender quais são as diferentes ações do mundo que devido ao processo de colonização que aconteceu por meio da exploração do homem e da mulher negra e indígenas, acabam se ocultando sobre cada uma delas e se tornando os principais problemas da sociedade na atualidade. Nesse caminho, no campo de pesquisa, conhecendo a comunidade escolar dialogando com os responsáveis pelos alunos observa-se que sobre o trabalho desenvolvido na escola Municipal Gorete Domingos, 36,4% dos responsáveis declaram já terem visualizado trabalhos, atividades e ações voltadas para a temática, o que enfatiza trabalhos realizados na escola. Contudo, 63,6% relatam nunca terem observado e, dentre estes, alguns apontam a existência de trabalhos voltados à escravização ou com apresentações pontuais no dia 20 de novembro, dia da consciência negra. Sobre o trabalho antirracista nos espaços formativos, Santomé (2011, p. 171) aponta que:

Uma pedagogia antimarginalização precisa levar em consideração as dimensões éticas dos conhecimentos e das relações sociais. É preciso que as instituições escolares sejam lugares onde se aprenda, mediante a prática cotidiana, a analisar como e por que as discriminações surgem, que significado devem ter as diferenças coletivas e, é claro, individuais. É necessário que todo o vocabulário político que faz parte da evolução democrática de uma sociedade, ou seja, palavras como poder, justiça, desigualdade, luta, direitos não se converta num vocabulário academicista, referido a contextos históricos e espaciais distantes, longe da vida cotidiana de nossa comunidade.

Contudo, observa-se a necessidade da efetivação da história e da cultura africana e afro-brasileira no currículo da Escola Municipal Gorete Domingos, considerando que a maioria dos participantes afirmam a existência do preconceito racial no Brasil e todos os responsáveis dos alunos negros que se autodeclaram pretos afirmam que já sofreram racismo, preconceito e discriminação na escola. A existência de racismo e preconceito racial entre os alunos pardos/negros são menores do que entre os alunos que se autodeclaram pretos/negros, fato esse que nos leva a conclusão que quanto mais a pessoa ter o tom de pele preto na atualidade, mais atos racistas e preconceitos vão sofrer. Sodré (2023, p. 29) afirma que:

Na sociedade escravista, o racismo era uma tecnologia de poder declarada ou visível, cujo arcabouço consistia em um tríptico de estigmatização/discriminação/segregação, estruturalmente ou sistemicamente inscrito em leis e fatos normativos. Ou seja, era um fenômeno ideologicamente dependente apenas de doutrinas e discursos, uma vez que estava “naturalizado” pelo arcabouço colonial. [...] (Sodré, 2023, p. 29).

É evidenciado a existência do racismo e do preconceito racial nesse espaço formativo, principalmente com os responsáveis pretos/negros e também com os alunos pretos/ negros, não podemos ponderar que um efeito estrutural não é exatamente estrutura, mas temos que por meio de uma organização curricular integradora revelar-se a existência dessa estrutura, combater o racismo evidenciado na sociedade e muitas vezes reproduzidos ou silenciados nos espaços formativos. “[...] Esse silenciamento fica mais evidenciado quando se olha para a liturgia afro-brasileira (o candomblé) como uma resultante de forma cultural africana [...] (Sodré, 2023, 33).

Não que o racismo se reduza a uma lógica das ações oportunas ou das afecções subjetivas, uma vez que ocupa um lugar cultural transmitido de uma geração para outra dentro dos processos de produção econômica e de sociabilidade nacionais. A classe social não pode ser descartada como categoria analítica, porém demanda um remanejamento compreensivo, que entendemos como a postura epistemológica e metodológica de inclusão do sensório (toda a dinâmica das afecções ou dos afetos) na tarefa analítica. (Sodré, 2023, p. 33).

Assim, no quadro abaixo, traçamos um paralelo entre a recordação dos responsáveis sobre o trabalho na época que frequentaram a escola, com a observação quanto ao trabalho voltado para a temática história e cultura afro-brasileira na escola em que o estudante se encontra matriculado no ano letivo de 2022.

QUADRO 8: Lembrança e observação quanto ao trabalho sobre a temática na escola

LEMBRANÇA DE QUANDO OS RESPONSÁVEIS ESTUDAVAM	OBSERVAÇÃO QUANTO AO TRABALHO DA ESCOLA ATUAL
Os negros eram trazidos como escravo e milhões de africanos foram forçados a virem para o Brasil! eram obrigados a trabalhar a plantar e a colher. (Responsável pelo aluno 1).	A cultura africana influenciou na nossa música, religião, dança, esporte, linguagem e diversas outras manifestações artísticas e culturais, e o respeito entre as cores é muito importante para respeitar o próximo, os pretos, os pardos, os brancos, (Responsável pelo aluno 1).
Estudamos sobre os escravos. (Responsável pelo aluno 4).	Eles estudam sobre a cultura e de que eles gostam e fazem. (Responsável pelo aluno 3).
Quando eu estudava, fazia apresentações na escola no tempo que havia escravidão, principalmente no dia da consciência negra. (Responsável pelo aluno 3).	Eles estudam sobre africanos e escravos, como era difícil há muitos anos atrás. (Responsável pelo aluno 3).
[...] lembro que falamos, éramos todos iguais. (Responsável pelo aluno 6).	Valorizar as pessoas, não ter racismo e nem diferença entre as pessoas. (Responsável pelo aluno 1)
Desfile Dia da Consciência Negra. (Responsável pelo aluno 7).	Tem apresentação no dia da Consciência Negra na Escola. (Responsável 20).
Quando era criança vestia roupas afro e desfilamos, tínhamos apresentações também. (Responsável pelo aluno 15).	Sobre os escravos e como eles sofreram no Brasil. (Responsável 8).

FONTE: Elaborado pela pesquisadora (2022).

Buscando análise por meio da Hermenêutica de Profundidade (Thompson, 2007), nosso objetivo é compreender as situações temporais. Observamos a idade dos participantes e dialogamos com as organizações curriculares no período em que estudaram. A lei 10.639 (Brasil, 2003) completará 20 anos no ano de 2023. Ou seja, a maioria dos responsáveis tem em média, entre 30 (trinta) e 50 (cinquenta) anos. As organizações curriculares da época que os responsáveis estudavam, traziam os livros didáticos enfatizando a escravização e a submissão do negro, ainda não existia a

Legislação e a obrigatoriedade de se trabalhar a valorização histórica e cultural do negro para a formação da sociedade brasileira.

Vale refletirmos sobre os apontamentos dos participantes da pesquisa relacionando o trabalho que é realizado na escola: *“Eles estudam sobre africanos e escravos, como era difícil a muitos anos atrás”* (Responsável pelo aluno 3). Em muitas práticas docentes muitas vezes planejamos o trabalho relacionados aos negros somente enfatizando o racismo, o preconceito e ao período de escravização. Observa-se também em muitos livros didáticos, nos recursos midiáticos, jornais, noticiários e outros meios de comunicação em massa, que grande maioria, apresentam um conhecimento limitado sobre a África e as diversas contribuições dos africanos e afrodescendentes para formação histórica e cultural da sociedade brasileira e essa limitação acaba sendo reproduzidas também nos espaços formativos.

Por meio da publicação da Lei 10.639 (Brasil, 2003), o trabalho com a temática na escola é proposto voltado para a valorização histórica e cultural do negro na sociedade brasileira, contudo, existe alguns problemas para a efetivação da lei nos ambientes formativos, Araújo (2021) contextualiza que existem muitas dificuldades para efetivação da Lei 10.639/03, pois aparecem muitos obstáculos concretos que se tornam de difícil superação, considerando que nas instituições de ensino na sociedade brasileira, não houve nenhuma mudança para receber a Lei e não teve investimentos na formação inicial e continuada de professores, assim, deixa lacunas que perpetua a construção advinda do racismo estrutural que permeia o Estado brasileiro.

Gomes (2008) e Santomé (2011), acrescentam que encontramos ainda muitas resistências à introdução a efetivação da Lei 10.639/03 devido a falta de uma reflexão profunda, reflexão essa que já vem sendo realizada pelo Movimento Negro e por todos aqueles que acreditam em uma educação antirracista. Contudo, a questão racial não pode ficar restringida somente à comunidade negra e simpatizantes, as pautas voltada para a superação do racismo e da desigualdade racial, deve ser uma luta de toda a nação brasileira, uma luta pela construção da cidadania e da democracia, as reflexões coletivas devem causar impactos positivos, capazes de proporcionar um olhar acerca da diversidade ético-racial que visualiza a riqueza da nossa diversidade cultural humana, as riquezas da história e da cultura afro-brasileira não podem ser silenciadas na sociedade e nos espaços formativos.

Quando se analisam de maneira atenta os conteúdos que são desenvolvidos de forma explícita na maioria das instituições escolares e aquilo que é enfatizado nas propostas curriculares, chama fortemente a atenção a arrasadora presença das culturas que podemos chamar de hegemônicas. As culturas ou vozes dos grupos sociais minoritários e/ou marginalizados que não dispõem de estruturas importantes de poder costumam ser silenciadas, quando não estereotipadas e deformadas, para anular suas possibilidades de reação. [...] (Santomé, 2011, p. 157).

Nessas reflexões observa-se que faz necessário com urgência que os conteúdos trabalhados nos currículos das instituições de ensino avancem. Precisamos ir além de relacionar o homem e a mulher negra somente ao processo de escravização e como sofreram no processo de colonização da sociedade brasileira. Precisamos ir além do processo de folclorização detalhado pelo (Responsável pelo aluno 15) “Quando era criança vestia roupas afro e desfilamos, tínhamos apresentações também”.

Nascimento (1978) aponta que existe na sociedade brasileira um fator considerado oportunista de classe, onde permanente as classes dominantes classes dominantes oprimem determinados grupos usufruindo de suas culturas e saberes, fazendo acontecer uma folclorização que muitas vezes é reproduzida nos espaços formativos, e financeiramente também aproveitam de aspectos que lhes parecem interessantes, fazendo acontecer uma apropriação cultural, nesse caminho muitas instituições de ensino acabam reproduzindo e direcionam o trabalho obrigatório sobre a temática história e cultura afro-brasileira somente voltado a folclorização, com desfiles pontuais e apresentações intituladas de culturais.

[...] Hoje, nós, os negros, rejeitamos qualquer tipo ou forma de “mandato” apresentado pelo homem branco em nosso nome - nem o mandato dos representantes do capitalismo nem de qualquer ideologia político-social, doutrina ou sistema que não seja uma autêntica expressão da experiência negra, assim como dos objetivos culturais, políticos, econômicos, e humanísticos da Revolução Africana. Pensamento e ação negro-africanos baseados sobre os valores específicos da África negra, criticamente atualizados e que seja acrescidos de valores de outras origens, corretamente adaptados às necessidades e interesses africanos devem tomar uma parte

agressiva na configuração da civilização ecumênica do futuro. Uma civilização aberta a todos os acontecimentos da existência humana, sem exploradores e explorados, e completamente livre de opressores e oprimidos de qualquer raça ou cor epidérmica. Nós não desejamos transferir para outros a responsabilidade que a História colocou sobre os nossos ombros. (Nascimento, 1978, p. 27).

É enfatizado na sociedade brasileira essa luta citada por Nascimento (1978), a pauta vem sendo debatida constantemente pelo movimento negro, contudo, a legislação já existe a 20 anos e observamos por meio da pesquisa com os responsáveis pelos alunos matriculados na escola Gorete Domingos que apenas 36,4% relatam recordar ou saber que a temática é trabalhada na escola, e desses, 36,4% uma porcentagem de 60 %, relatam o trabalho com a valorização cultural do negro e os outros 40% descrevem trabalhos relacionados a escravização do negro, principalmente apresentações pontuais realizadas no dia da consciência negra.

As orientações para a educação étnico-racial com base no ensino da cultura africana e afro-brasileira, deve buscar discutir e fazer uma revisão geral dos conhecimentos e suas práticas pedagógicas permeadas em todas as disciplinas presente nos currículo, as ações para uma sociedade antirracista, justa e integradora, são fundamentais na construção para entender o mundo e contribuir para os direitos humanos alicerçados, “[...] na liberdade, Igualdade e fraternidade – Declaração dos Direitos e dos homens e dos cidadãos e fomentar o grande projeto para a consciência cultural dos grupos que sofrem (des)valor artístico cultural principalmente de como são apresentados em livros didáticos”. (Padilha, 2014, p. 36).

A Lei 10.639 (BRASIL, 2003), está focada principalmente na formação humana, contudo, a falta de formação inicial e continuada, a falta de investimento público, incentivo e acompanhamento para a efetivação da Lei, faz com que aspecto da formação humana e integral do indivíduo, seja vista de uma forma dicotômica e cause várias interpretações para sua aplicabilidade, inclusive com atividades voltadas somente a escravização e ao sofrimento do negro e também para a floclorização da cultura negra com ênfase no capitalismo, ou até mesmo uma visualização da Lei somente como acréscimo de novos conteúdos, que as vezes são selecionados e outras vezes não.

Com a obrigatoriedade da Lei 10.639/09, surgiram muitas outras necessidades, como: a adequação dos currículos escolares, a qualificação dos docentes e sua formação continuada, devendo o poder executivo se responsabilizar pela fiscalização e fornecimento de subsídios para sua efetivação. Várias pesquisas sobre essa temática foram elaboradas, com o intuito de ajudar a implementação da Lei, ficando evidente que embora alguns profissionais da educação tivessem conhecimento da obrigatoriedade da Lei, ela só não é suficiente para a inclusão das diversidades no âmbito escolar, sendo a qualificação dos docentes fator essencial e decisivo para o avanço e o sucesso da qualidade da educação anti-racista nas escolas. (Galindo; Galindo, 2011, p.3).

A Lei 10.639 (Brasil, 2003), não apresenta a obrigatoriedade de um trabalho incisivo nas graduações, assim, em muitas situações os professores não são preparados por meio da formação inicial para trabalhar com a temática, e também muitas vezes é inexistente o trabalho de acompanhamento e formação continuada das Secretarias de Educação. Para que o professor efetive os conteúdos nos planejamentos, faz-se necessário prepará-lo a fim de que ele se torne capaz de propor essas questões no núcleo do currículo, e, garantir a execução das políticas públicas voltadas para as demandas da história africana e cultura afro-brasileira.

Dias (2019) afirma a necessidade das formações e acompanhamento da Secretarias de Educação, pois acredita que é preciso formar ou mesmo empoderar os profissionais da educação para as demandas que muitas vezes se encontram no currículo formal e também para reconstruir e tornar a demanda parte do currículo formal. Dessa forma, seria possível atender às diversidades, pois o currículo, apesar de ser um campo de disputa política, não é algo fechado, e não pode ser um campo de disputas individuais para que cada um acrescente a ele o seu ponto de vista sem considerar qual a função social da escola.

Trata-se da compreensão de que a questão racial é complexa e exige um entendimento que reflita na perspectiva dos direitos humanos, as relações amistosas mediadas pelo antirracismo, antipreconceito e antidiscriminação, elementos que regulam de certa forma as relações sociais/raciais, por isso, esse assunto tem exigido atenção de muitos pesquisadores (as) de diferentes

áreas do conhecimento. Assim, de alguma forma o projeto da escola deve ou deveria evidenciar ações à promoção e a defesa dos direitos de todos, pontuando, sobretudo, práticas que construam relações de respeito à cultura e os modos de ser dos educandos. (Padilha, 2014, p. 38).

As influências desses acontecimentos apresentados pelos responsáveis pelos alunos, como: relacionar o homem e a mulher negra somente à escravidão e ao sofrimento; somente apresentações culturais no dia da consciência negra; folclorização e capitalismo com os elementos culturais da cultura negra, são ações que acontecem na escola que enfatizam o racismo e a discriminação e costumam se apresentarem também de maneira dissimuladas recorrendo a descrições dominadas por estereótipos e pelo silenciamento de acontecimentos históricos, socioeconômicos e culturais. Santomé (2011, p. 94) aponta que: “[...] Uma mostra da política de racismo e discriminação que atravessa a maioria dos livros didáticos são as descrições e qualificativos com os quais se nomeiam invasões coloniais e espoliações de recursos naturais de numerosos povos do Terceiro Mundo [...]”.

Quando analisamos os livros didáticos que direcionam várias práticas de ensino nos espaços formativos, observamos formas, fenômenos racistas e discriminatórios como o homem e a mulher negra sempre na condição de servir as famílias de brancos, além da evidência com a história contada com os atos de descobrimento, aventuras humanas, feitos heróicos, desejos de civilizar seres primitivos ou bárbaros, desejo de fazê-los participar da verdadeira e única religião, entre outros fatores de descansaram o racismo presente na sociedade brasileira até os dias atuais. (Santomé, 2011).

A educação é capaz de diminuir essa distância mediante uma discriminação ao racismo e as desigualdades sociais, mediante a uma frequente intensificação da ajuda àquelas crianças “[...] que apresentam deficits culturais ou “atrasos” importantes, isso não se deve à sua idiossincrasia genética, mas ao fato de que lhes faltaram oportunidade para desenvolver aquelas destrezas e conhecimentos que a instituição escolar exige e valoriza [...]”. Faz-se necessária que por meio da educação oportunizar o avanço de todos os envolvidos no processo, para termos o espaço educacional como um facilitador para que “[...] as crianças de etnias oprimidas, assim como as dos grupos dominantes, possa, compreender as inter-relações entre os preconceitos, falsas expectativas e condições infra-humanas de vida das populações marginalizadas com as estruturas políticas, econômicas e culturais dessa mesma sociedade[...]”. (Santomé, 2011, p. 165, 166).

Ao desenvolvermos uma rápida pesquisa sobre o significado da palavra educação nos deparamos com uma contextualização de uma formação integral do ser humano, sendo aplicação dos métodos próprios para assegurar a formação e o desenvolvimento físico, intelectual e moral de um ser humano por meio da pedagogia, da didática e do ensino. Com essa definição acreditamos que a educação seja capaz de contribuir significativamente para desconstruir essa sociedade etnocêntrica, racista e desigual.

Os responsáveis pelos alunos e o preconceito racial

Observamos nos relatos dos responsáveis rastros do processo histórico, violentador e destruidor de pessoas negras, Chaui (1986) apresenta uma reflexão apontando que a sociedade histórica, no sentido forte do termo, se torna aquela que não aparece na história, mas aparece para qual ter uma história e ser história se torna um problema. “[...] Trata-se da sociedade que precisa encontrar em si mesma sua própria origem, não podendo recorrer a princípios naturais, divinos e conscientemente racionais para determiná-la [...]”. (Chaui, 1986, p. 119).

No campo de pesquisa com os responsáveis pelos alunos matriculados na Escola Gorete Domingos os participantes que se autodeclararam da cor negra/preta representam 27,3%, e destes, 100% relatam já terem sofrido preconceito e também que os filhos já sofreram preconceito racial na escola ou na sociedade. Os relatos de preconceitos são menores entre os que se autodeclararam negros/pardos. Dias (2019) reflete sobre o crime inviabilizado pelo racismo cometido contra vida dos negros:

Um crime contra a vida de negros e negras, invisibilizado pelo racismo existente no Brasil, um racismo muitas vezes disfarçado de um cuidado excessivo com o que o outro fala ou faz. Essa música é música de preto, essa dança é dança de preto. Um crime reforçado a cada momento quando se tenta definir qual o lugar do outro socialmente [...]. (Dias, 2019, p. 40).

Observamos em Dias (2019) que o racismo existente nos cotidianos das pessoas negras têm marcado as vidas de meninos e meninas ao reforçar a superioridade branca sobre a negra. Uma democracia racial que foi inventada com o propósito de manter os

homens e mulheres negras silenciados para não permitir as reivindicações por direitos, fato esse, que tenta esconder a verdadeira face do racismo e do preconceito. Na Escola Gorete Domingos observamos esse rastro do discurso da democracia racial, onde o preconceito acontece muitas vezes de forma velada, onde o negro acaba silenciado perante as situações de humilhações, exposição e crime cometidos pela sociedade.

É profundamente lamentável que o Centro ainda ignore que as populações negra e branca estejam há quatrocentos anos «vivendo lado a lado»; é uma pena que um centro dito de estudos não saiba que o negro e sua cultura sempre têm permanecido um estranho dentro da sociedade brasileira vigente, cujo único propósito como o do próprio Oliveira, é que as populações afro-brasileiras desapareçam!!¹, sem deixar rastro, do mapa demográfico do país. [...] (Nascimento, 1978, p. 96).

Dentre essa reflexão apontada por Nascimento (1978) e dessa evidência de racismo contra a pessoa preta/negra apresentada pelos responsáveis pelos alunos, Nascimento contextualiza a necessidade de posicionamento quanto o racismo e a discriminação presente na sociedade brasileira, pontuando que já se observa uma aceitação como negro/a e um posicionamento do homem e da mulher negra para uma sociedade antirracista. A luta do movimento negro só vem aumento nos últimos tempos e a exploração do negro e diminuição da sua imagem é uma pauta que ganha forma, muda a legislação e busca punir os racistas que permanece na sociedade. Nesse caminho, para analisarmos o que pensam os participantes da pesquisa sobre os atos racistas que já sofrem e já sofreram devido a cor de sua pele e como a educação pode contribuir para tornar essa sociedade mais dialogante, integradora e inclusiva, no quadro abaixo vamos analisar, alguns relatos dos participantes da pesquisa.

QUADRO 9: Relatos de Preconceito Racial sofrido pelos responsáveis e pelos alunos

A vida inteira na escola e até hoje vejo olhares atravessados. Aos 10 anos iniciei meu 1º dia de aula, nunca estive antes dos 10 anos em um ambiente escolar, quando sentei em uma carteira, 03 colegas brancos mostraram língua para mim, me chamaram de preta fedorenta e me excluíram (elas 6 e 7 anos). Tirei forças e fui à luta. Fui a 1º a concluir o ensino superior, duas dessas três colegas tem orgulho de mim por minha luta. [...] Que vivência como essa não se repita pois dói demais. Não romantizo tudo que sofri, porque tive que lutar demais a vida toda. (Responsável pelo aluno 9).
Na escola vários fatos acontecem, chama ela de macaca, preta feia, etc. (Responsável pelo aluno 6).
Uma bem recente, estava no pilates com uma roupa colorida e falaram que por que não um pretinho básico? Outra disse que as pessoas morenas gostam de “cores cheguei”. Achei tão desnecessária as colocações, se fosse uma mulher branca poderia usar roupas coloridas? (Responsável pelo aluno 12).
Por muitas vezes somos maltratados em estabelecimentos comerciais pela nossa cor, muitas pessoas pensam que somos bandidos que fomos ali não para comprar e sim para roubar. (Responsável 13)
Ela relatou que a chamaram de preta nojenta, etc. (Responsável pelo aluno 18)
[...] meu marido sim, por chegar em algum estabelecimento e a pessoa ficar de olho de canto pra ele. (Responsável pelo aluno 21).
sim, sobre a pele dele e quando raspa a cabeça dele, chama de preto careca e macaco. (Responsável pelo aluno 22).

FONTE: Respostas por meio de entrevistas aos participantes.

Observa-se no relato da Responsável pelo aluno 9, uma pessoa preta/ negra que sofreu e sofre preconceito racial e discriminação durante todos os momentos da sua vida, apontamentos que durante a vida inteira na escola e até os dias de hoje observa olhares atravessados. Iniciou a vida escolar aos 10 anos, devido a falta de oportunidades, nunca esteve antes dos 10 anos em um ambiente escolar, “[...] quando sentei em uma carteira, 03 colegas brancos mostraram língua para mim, me chamaram de preta fedorenta e me excluíram (elas 6 e 7 anos). Tirei forças e fui à luta. Fui a 1º a concluir o ensino superior, duas dessas três colegas tem orgulho de mim por minha luta [...]”. A participante reflete sobre a educação como um instrumento emancipatório e aponta como um sonho que não exista mais racismo e preconceito contra o negro na sociedade brasileira, de que isso não se repita mais na sociedade, que não existe mais esse tipo de exposição e exclusão devido o racismo e a discriminação racial. Almeida (2020, p. 23).

A consequência de práticas de *discriminação direta e indireta* ao longo do tempo leva à *estratificação social*, um fenômeno *intergeracional*, em que o percurso de vida de todos os membros de um grupo social – o que inclui as chances de ascensão social, de reconhecimento e de sustento material – é afetado. (Almeida, 2020, p. 23).

Ao conversar sobre o racismo e o preconceito racial com os participantes, observa-se momentos de dor, sonhos e tristezas profundas. A exclusão traz dor e sofrimento que marca a vida do homem e da mulher preta em todas as suas fases. Quando se observa os relatos de vitória, de conclusão dos períodos escolares, nota-se muita luta. Na sociedade brasileira o negro (a) tem que lutar muito mais, tem que ser esforçar muito mais que o branco (a) para se manter na escola, concluir os períodos escolares, conseguir um bom trabalho e tentar se inserir nessa sociedade que muitos consideram a “terra de brancos”, e, em muitas vezes o racismo é silenciado, os agressores são protegidos e a realidade é mascarada.

A preponderância de visões e/ou silenciamentos da realidade que recorrem a estratégias como as mencionadas contribuem para configurar mentalidades etnocêntricas, mentalidades que tendem a tudo explicar recorrendo a comparações hierarquizadoras ou a dicotomias exclusivas entre bom e mau. Esta é uma das maneiras de construir e reforçar estereótipos e preconceitos sobre grupos e povos marginalizados e sem poder e, por conseguinte, de lhes atribuir responsabilidades exclusivas pelas situações que lhes são impostas. Com uma história narrada com tal quantidade de deformações, seus leitores e leitoras podem facilmente atribuir a esses povos qualificativos tais como: primitivos, cruéis, assassinos, ladrões, estúpidos, pobres, exóticos. Com isso, uma pessoa dessas nações ou etnias, quando se vê obrigada a emigrar ou a exilar-se em países nos quais esse tipo de material predomina nas instituições escolares, tem muitas possibilidades de ser recebida com atitudes e comportamentos de hostilidade. (Santomé, 2011, p. 165).

Para entendemos melhor esse processo do racismo, silenciamento, dor, esforço triplicado e luta descrito pelos participantes da pesquisa, podemos fazer um paralelo com o acontecimento recente na Espanha com o jogador de futebol brasileiro negro/preto Vinícius Júnior, que alcança um bom patamar social, domina o poder do

capitalismo e sempre aparece um branco para gritar que lá não é o lugar dele, para deparar xingamentos pejorativos e criminosos, para tentar fazê-lo desistir, para expô-lo a situação de humilhação.

O negro sofre o racismo, vai lá se posiciona contra o racismo, questiona todo o sistema que não apresenta uma organização para combater e evitar esse tipo de crime, e, é convidado a estudar, pelo presidente da liga, que fala em exageros e considera que fazem tudo o possível para o combater e evitar o racismo, e novamente o negro tem que ser forte, posicionar-se e questionar, impor-se, e dizer que quem corrobora com o racismo é também racista, é um desgaste enorme para o negro na sociedade atual para defender sua cor e seus ideias em um processo rotineiro, pesado e cansativo.

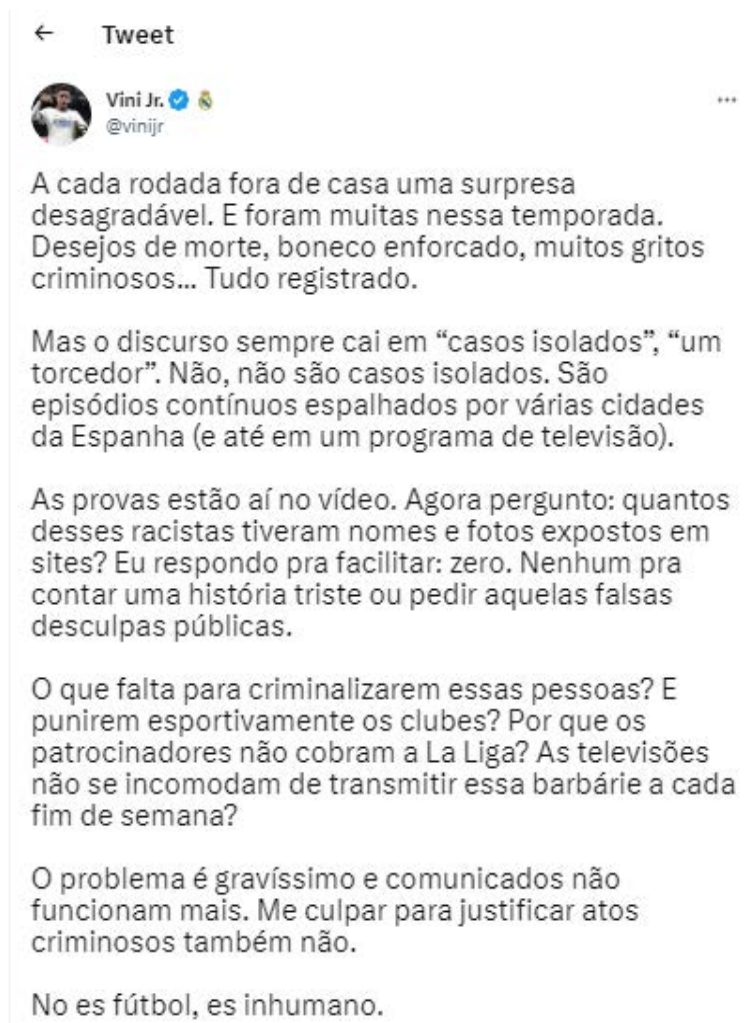
IMAGEM 3: Twitter de Vinicius Júnior/ Maio de 2023



Vini Jr.   @vinijr · 15 h

Mais uma vez, em vez de criticar racistas, o presidente da LaLiga aparece nas redes sociais para me atacar.

Por mais que você fale e finja não ler, a imagem do seu campeonato está abalada. Veja as respostas do seus posts e tenha uma surpresa...



Fonte: Twitter de Vinicius Júnior/ Maio de 2023

Os relatos dos participantes da pesquisa se encontram com o preconceito racial sofrido pelo jogador de futebol Vinícius Júnior. Os xingamentos apelativos fazem parte do ambiente escolar e são evidenciados pelos participantes. Observamos relatos constrangedores e criminosos, como preta nojenta, preto careca ou macaca, apontamentos voltados para a desconfiança, maus tratos em estabelecimentos comerciais, humilhação, pelo simples fato da cor da pele os mesmos serem vistos como marginais.

Pelos relatos dos participantes, o racismo vem acontecendo em vários segmentos, perpetuando pelos sistemas educacionais e refletindo no mercado de trabalho, contribuindo para efetivação das desigualdades sociais. Prudente (2020), aponta ser vítima da condição de periférico, pontuando que o negro foi colocado na franja da sociedade, “[...] sendo marginalizado no mercado de trabalho. Na atualidade a função social das empresas tem sido frágil, considerando-se que as maiores empresas brasileiras não são sensíveis às políticas afirmativas para combater a desigualdade sociorracial nas empresas”: (PRUDENTE, 2020, p. 159). Almeida (2020, p. 33) acrescenta que:

[...] o racismo é uma decorrência da própria estrutura social, ou seja, do modo “normal” com que se constituem as relações políticas, econômicas, jurídicas e até familiares, não sendo uma patologia social e nem um desarranjo institucional. O racismo é estrutural. Comportamentos individuais e processos institucionais são derivados de uma sociedade cujo racismo é regra e não exceção. O racismo é parte de um processo social que ocorre “pelas costas dos indivíduos e lhes parece legado pela tradição”.. Nesse caso, além de medidas que coíbam o racismo individual e institucionalmente, torna-se imperativo refletir sobre mudanças profundas nas relações sociais, políticas e econômicas.

Dias (2009) pontua sobre a necessidade do trabalho voltado para as diversidades nos ambientes formativos e o parecer 003 (Brasil, 2004b) do Conselho Nacional de Educação enfatiza a necessidade de combater o racismo na sociedade brasileira, pontuando não ser somente uma responsabilidade da escola, mas de toda a sociedade brasileira.

Combater o racismo, trabalhar pelo fim da desigualdade social e racial, empreender e reeducação das relações étnico-raciais não são tarefas exclusivas da escola. As formas de discriminação de qualquer natureza não têm o seu nascedouro na escola, porém o racismo, as desigualdades e discriminações correntes na sociedade perpassam por ali. Para que as instituições de ensino desempenhem a contento o papel de educar, é necessário que se constituam em espaço democrático de produção e divulgação de conhecimentos e de posturas que visam a uma sociedade

justa. A escola tem papel preponderante para eliminação das discriminações e para emancipação dos grupos discriminados, ao proporcionar acesso aos conhecimentos científicos, a registros culturais diferenciados, à conquista de racionalidade que rege as relações sociais e raciais, a conhecimentos avançados, indispensáveis para consolidação e concerto das nações como espaços democráticos e igualitários. PARECER N.º: CNE/CP 003 (Brasil, 2004, p. 6).

Este trabalho que envolve a sociedade é essencial, sendo importante que a escola busque um currículo para a formação integral do aluno, com criticidade, com uma educação libertadora e emancipatória. Para Dias (2019), em muitas situações, a criança vivencia situações na escola e não consegue identificar esses atos como racismo, sofrendo sozinha, acreditando que são apenas brincadeiras. Essas “brincadeiras” são para falar pejorativamente do cabelo, da cor, do cheiro, das roupas, levando muitas vezes a criança a se sentir envergonhada e inferiorizada.

Faz-se necessário com urgência que a escola ultrapasse o paradigma da filosofia da representação, que apresenta um currículo por meio da homogeneidade, da padronização, e a reprodução dos modelos e formas pré-determinadas. A sociedade e os espaços apresentam na atualidade a obrigação de refletir criticamente sobre o mundo, os espaços formativos, não podem corroborar para os silenciados perante situações de injustiça que afetam os alunos negros. “[...] não podemos silenciar que existem crianças que são objeto de tráfico de órgãos e objetivo de “esquadrões da morte, como acontece, por exemplo, no Brasil e em muitos países sul-americanos ou, em geral, nos países do chamado Terceiro Mundo [...]”. (Santomé, 2011, 156).

O movimento contra o racismo, o preconceito e a discriminação vem ganhando forças ao longo dos últimos anos, e o papel da escola é muito importante nesse processo. Na Escola Municipal Gorete Domingos observamos que existem alguns avanços que acabaram refletindo para todos e todas, contudo, ainda temos muito o que aprender e avançar nesse contexto, assim, o processo formativo deve ser um movimento contínuo.

Considerações Finais

Os achados da pesquisa realizada na Escola Municipal de Vilhena/RO Gorete Domingos evidencia a existência de ações racista e de muito preconceito, tanto no ambiente escolar como no cotidiano dos responsáveis pelos estudantes matriculados na escola pesquisada. No entanto, observa-se o silenciamento e a resignação das vítimas em prol de uma democracia racial, a qual tem submetido as vítimas de racismo ao silêncio, ao sofrimento frente às continuas ações preconceituosas a que são expostos.

A pesquisa evidencia que os responsáveis reconhecem a escola como espaço de construção para uma sociedade mais tolerante, mais justa e menos preconceituosa, no entanto, evidenciam que poucas ações são desenvolvidas em busca deste objetivo.

Observa-se que o preconceito e o racismo estão impregnados em nossa sociedade de maneira estrutural, o que se manifesta de diferentes formas, desde as mais violentas e explícitas às mais implícitas, como por exemplo, dizer que pretos gostam de cores cheguei (relatos da pesquisa). Na mesma medida, presenciamos personalidades famosas, detentoras de capital sendo violentadas com ações racistas e, quando empoderadas do seu papel frente à sociedade, sendo capazes de influenciar as pessoas a se levantarem contra o racismo persistente, são mais uma vez violentadas e questionadas quanto ao seu direito de reclamar respeito e justiça.

É possível identificar avanços na maneira que a escola atual tem trabalhado a valorização da cultura africana e afro-brasileira, no entanto, ainda há muito a avançar em busca da construção da sociedade que desejamos, mais justa e equânime, livre de preconceitos.

Referências

ALMEIDA, Silvio. **O racismo estrutural**. São Paulo: Jandaíra. 2020.

ARAÚJO, Leonor Franco . **A Lei 10.639/2003 e sua maior idade. Há o que comemorar?**. Rio de Janeiro, v. 5, número 2, p. 279 a 294. 2021. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/re-doc/article/view/57479/38462> .Acesso em: 02 mar. 2022.

BRASIL. **Lei nº 10.639, de 09 de janeiro de 2003**. Altera a Lei nº 9394/96, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura afro-Brasileira de Disponível: //portal.mec.gov.br/seed/arquivos /pdf/tvescola/leis 9394.pdf. Acesso em: 19/08/2021.

BRASIL. **Parecer 003 de 2004 do Conselho Nacional de Educação**. 2004. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cnecp_003.pdf .Acesso: 15 de agosto de 2022.

CHAUÍ, Marilena. **Conformismo e Resistência, aspectos da cultura popular do Brasil**. Editora brasiliense S.A, 1986.

DIAS, Ione Aparecida Duarte Santos. **O Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana: A importância da Formação e a Efetivação de um currículo**. Trabalho de dissertação junto ao Programa de Pós Graduação Mestrado Profissional em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, 2019. Disponível em: <https://educacao.ufes.br/pt-br/pos-graduacao/PPGMPE/detalhes-da-tese?id=13796> . Acesso em 19 de maio de 2022.

FANON, Frantz. **Pele negra máscaras brancas**. Tradução de Renato da Silveira, Prefácio de Lewis R. Gordon – Salvador: EDUFBA. 2008.

GALINDO, Márcia Cristiane da Silva; GALINDO, Alexandre Gomes. **As questões etnicorraciais na região amazônica: reflexões sobre a implantação da Lei 10.639/03 no município de Santana - Estado do Amapá-Brasil**. 2011. Disponível em: <https://rieoei.org/historico/deloslectores/3702Silva.pdf> . Acesso em: 18 de maio de 2022.

GOMES, Nilma Lino. **A questão racial na escola: desafios colocados pela implantação da Lei 10.639/03**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2008. In: MOREIRA, Antônio Flávio;

CANDAU, Vera Maria (Orgs.). Multiculturalismo e educação: desafios para a prática pedagógica. Petrópolis: Vozes, 2008.

HALL, Stuart. **A identidade Cultural na Pós-Modernidade**. 11ª edição. editora DP&A Rio de Janeiro: 1992. tradução Tomaz Tadeu da Silva, Guaracira Lopes Louro-11. ed. -Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

NASCIMENTO, Abdias. **O genocídio do negro brasileiro, processo de um racismo mascarado**. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1978.

PADILHA, Célia Mari Dalmoro.. **A Cultura Africana e Afro-Brasileira e o Ensino de Arte nos anos iniciais**. Curitiba. 2014.<https://acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/53546/R%20-%20E%20-%20CELIA%20MARI%20DALMORO%20PADILHA.pdf?sequence=1&isAllowed=y> Acesso em 19 de maio de 2023.

PRUDENTE, Celso Luiz. **A fragmentação do mito da democracia racial e a dimensão pedagógica do cinema negro**. Lisboa, Portugal. Revista Internacional em Língua Portuguesa, v. 38, p. 157-171, 2020. Disponível em: <https://www.rilp-aulp.org/index.php/rilp/article/view/118> . Acesso em 16 de maio de 2023.

SACRISTÁN, José Gimeno. **O Currículo: uma reflexão sobre a prática**. 3ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2008.

SANTOMÉ, Furjo Torres. **As culturas negadas e silenciadas no currículo**. Alienígenas na sala de aula, uma introdução aos estudos culturais em educação / Tomaz Tadeu da Silva (org.). 9. ed. - Petrópolis, RJ: Vozes, 2011 - (Coleção Estudos Culturais em Educação), p. 155 a 172.

SCHUCHTER, Terezinha Maria; CARVALHO, Janete Magalhães. **Problematisações sobre os conceitos de diversidade e identidade: os documentos da secadi e implicações para o currículo escolar**. 2016. Disponível em: <https://observatoriodeeducacao.institutounibanco.org.br/api/assets/5b503d3d-a9a2-4461-9958-0bdb59659f61/>. Acesso em: 23 de maio de 2023.

SODRÉ, Muniz. **O fascismo da cor – uma radiografia do racismo nacional**. Petrópolis: Vozes. 2023.

THOMPSON, John B. **Ideologia e cultura moderna: Teoria social e crítica na era dos meios de comunicação de massa**. 7ª ed. Petrópolis: Vozes, 2007.

Pedro Costa e o Cinema Negro

Paulo Morais-Alexandre¹

Deux cadavres humains m'apparurent dehors :
L'un était un esclave et l'autre était un maître !...
Mon oreille, des deux l'entendit se repaître,
Et quand il eut fini ce lugubre repas,
En se léchant la lèvre, il sortit à longs pas.
Plus tremblant que la feuille et plus froid que le marbre,
Quand l'aurore blanchit, je descendis de l'arbre,
Je voulus recouvrir d'un peu du sol pieux,
Ces os de notre frère exhumé sous mes yeux.
Vains désirs ! vains efforts ! de ces hideux squelettes
Le tigre avait laissé les charpentes complètes,
Et rongé les deux corps de la tête aux orteils,
En leur ôtant la peau les avait faits pareils.
Surmontant mon horreur, voyons, dis-je eu moi-même,
Où Dieu mit entre eux deux la limite suprême ?

1 Professor-Coordenador da Escola Superior de Teatro e Cinema do Instituto Politécnico de Lisboa; Académico correspondente da Academia Nacional de Belas Artes/ Portugal; Comendador da Ordem do Ouissam Alaouite (Reino de Marrocos).

Afiliação científica: Universidade de Lisboa, Faculdade de Belas-Artes, Centro de Investigação e de Estudos em Belas-Artes (CIEBA), Largo da Academia Nacional de Belas-Artes, 1249-058 Lisboa, Portugal; Instituto Politécnico de Lisboa, Escola Superior de Teatro e Cinema, Avenida Marquês de Pombal, 22 B, 2700-571 Amadora, Portugal.

Afiliação institucional: Instituto Politécnico de Lisboa, Escola Superior de Teatro e Cinema, Avenida Marquês de Pombal, 22 B, 2700-571 Amadora, Portugal. Universidade de Lisboa, Faculdade de Belas-Artes, Centro de Investigação e de Estudos em Belas-Artes (CIEBA), Largo da Academia Nacional de Belas-Artes, 1249-058 Lisboa, Portugal. E-mail: pmorais@estc.ipl.pt

Par quel organe à part, par quels faisceaux de nerfs,
La nature les fit semblables et divers ?
D'où vient entre leur sort la distance si grande :
Pourquoi l'un obéit, pourquoi l'autre commande ?
A loisir je plongeai dans ce mystère humain :
De la plante des pieds jusqu'aux doigts de la main,
En vain je comparai membrane par membrane,
C'étaient les mêmes jours perçant les murs du crâne ;
Mêmes os, mêmes sens, tout pareil, tout égal !
Me disais-je ; et le tigre en fait même régal,
Et le ver du sépulcre et de la pourriture,
Avec même mépris en fait sa nourriture !
Où donc la différence entre eux ? ... Dans la peur :
Le plus lâche des deux est l'être inférieur !
Lâches ? sera-ce nous ? et craindrez-vous encore
Celui qu'un ver dissèque et qu'un chacal dévore ?
Alors tendez les mains et marchez à genoux,
Brutes et vermineux sont plus hommes que vous !
Ou si du cœur des blancs Dieu vous a fait les fibres,
Conquérez aujourd'hui le ciel des hommes libres !
L'arme est dans votre main, faites-vous votre sort.
(Lamartine, 1850, pp. 207-208)

Introdução

O presente estudo deve ser considerado, antes de mais, como um prólogo às análises realizadas pelo autor do presente texto em “Estereótipos na criação de uma dramaturgia para o figurino do negro, e não só, no Cinema” (Morais-Alexandre, 2019) e, também, na abordagem “Do Cinema Negro como desestabilizador de “valores vigentes”” (Morais-Alexandre, 2020), onde era expressamente afirmado:

[...] há um papel pedagógico que a Arte deve ter, nomeadamente para despertar as consciências, para as desestabilizar, fazendo-as questionar e criticar os “valores vigentes” tantas vezes tomados como bons e suficientes, para depois ser possível instaurar novas realidades, muitas vezes ao arripio dos poderes dominantes. É nesse contexto que surge o Cinema Negro, como um despertar de consciências, em alguns casos bem descansadas. (Ibidem, p. 46)

Assim, importa desenvolver e eventualmente direcionar essa pesquisa, explicitando exatamente esses valores, neste caso relativamente à construção de cinematografias do oprimido, em particular do negro e da forma como este, mas não só, é apresentado.

Lança-se, deste modo, um ponto de partida para um mais desenvolvido estudo relativamente à forma como tal é feito no presente, num universo muito próprio que decorre da produção do que se designa como Escola de Cinema de Lisboa, que se pode traduzir para inglês como Lisbon Film School e, em particular, nos seus mais interessantes representantes como os realizadores Pedro Costa, João Canijo, João Salavisa, Leonor Teles, Ico Costa, sendo o denominador comum o facto de qualquer destes realizadores se ter formado pela Escola Superior de Teatro e Cinema do Instituto Politécnico de Lisboa (Morais-Alexandre, 2018).

Alguns investigadores, como Bárbara Barroso e Daniel Ribas (2008, pp. 139-150) ou João Maria Mendes (2017) elegem o termo mais lato “Escola Portuguesa”, embora se prefira a definição mais apurada de “Escola de Cinema de Lisboa” (Morais-Alexandre, 2021), na mesma linha de pensamento que motivou o Harvard Film Archive, no ano de 2012, a programar um ciclo que designou como *The school of Reis: The films and legacy of António Reis and Margarida Cordeiro* (Guest, 2012), considerando que é aqui, neste realizador/ professor e nesta Escola, que está a raiz de uma forma comum de fazer cinema, no momento presente com relevância mundial.

Neste âmbito considera-se que a produção de Pedro Costa é a vários níveis muito representativa de um estilo que merece um estudo específico, sobretudo pela forma muito interessante como este realizador, através dos seus filmes, vai quebrando várias barreiras, levando os investigadores a questionarem e a alterarem valores e análises que teriam por seguras.

Para uma renovada leitura do conceito de Cinema Negro

A origem do presente texto decorre de algo que pode ser considerado uma mudança de paradigma relativamente ao conceito que é convencionalmente designado como “Cinema Negro”, que recentemente se tem alargado e tornado mais vasto².

² Veja-se a este respeito o bom apanhado da evolução do conceito realizado sob a epígrafe de “Cinema negro é o que?” no artigo de Maurício Rodrigues Pinto; Letícia Xavier de Lemos Capanema – “Cinema negro, mulheres negras: representação e representatividade no audiovisual mato-grossense” (2022, pp. 40-45).

Considera-se que o trabalho de pesquisa, a vários níveis pioneiro, de Celso Luiz Prudente e as publicações derivadas dessa investigação têm sido fulcrais para a referida mudança. Ao contrário de visões anteriores, mais limitadas, o referido investigador propõe uma definição muito mais abrangente. Assim, o Cinema Negro deve passar a ser entendido como:

[...] o cinema de todas as minorias: do judeu, da mulher, do homossexual, da criança, do deficiente, do africano, do ibérico, do asiático e do ameríndio; enfim, de todas as possibilidades bioexistenciais que foram estranhas à euroheteronormatividade que referenciou a eurocolonização. (Prudente, s.d., p. 23)

Esta afirmação entra claramente em choque com o que tem sido avaliado como indiscutível, em termos de definição do Cinema Negro, o que está arrolado no “Dogma Feijoadado” (Dogma Feijoadado lança polêmica, 2000, s.p.) que elenca vários princípios que têm vindo a ser seguidos, como se de mandamentos bíblicos se tratasse.

Atendendo a que nem os Mandamentos Sagrados são respeitados, saúda-se a visão heterodoxa e muito mais inclusiva de Celso Luiz Prudente. Este investigador vem sistematizando a questão em vários estudos, onde evidencia esta discussão de uma forma mais alargada, já que abre a sua análise a questões muito mais abrangentes (Prudente, 2005; 2014; 2018; 2021; s.d.) a que não serão alheias, como se viu no texto acima citado, os assuntos de género, portanto, basicamente, estendeu o conceito a todos os oprimidos, mas foi muito mais longe. Estabeleceu também uma dialética onde, como contraponto, surge o opressor, aquilo que designa como «[...] a horizontalidade da imagem do íbero-ásio-afro-ameríndio, diante da reificação da verticalidade da hegemonia imagética euro-hétero-macho-autoritária e sua euro-heteronormatividade.» (Prudente, s.d., p. 23)

É neste sentido, e não por acaso, ou erro, que o filme *Roma Acans* de Leonor Teles (2021), um documentário sobre a comunidade cigana, produzido pela Escola Superior de Teatro e Cinema, foi acolhido no programa da 15.^a *Mostra Internacional do Cinema Negro* organizada pelos professores Celso Luiz Prudente e Rogério de Almeida no âmbito da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. (Prudente, 2019)

Pode-se filiar a proposta de Celso Luiz Prudente no que Tommy L. Lott alvitrou em “A no-theory theory of contemporary black cinema” quando recomendava que, em

vez de «[...] biologically essentialist view of black cinema [...]», o critério pudesse ser muito mais alargado, não havendo necessariamente que existir um realizador negro e, muito menos, que o filme fosse dedicado ao consumo pela comunidade negra (1999, pp. 139-150)³.

Não obstante, foi partindo do “Dogma Feijoada” (Dogma Feijoada lança polémica, 2000) que muitos investigadores trabalharam e continuam a trabalhar, ignorando ou discordando dos últimos desenvolvimentos teóricos, e tem sido nesta mesma via que tem sido feita a análise histórica e tem sido produzida a maioria das reflexões que tratam este género cinematográfico.

Naturalmente, quando se iniciaram os estudos relativos a esta matéria em Portugal não é de estranhar que, praticamente, apenas fosse feita uma adaptação dos quesitos ao país, sem grandes alterações. Destaca-se como pioneira destas pesquisas a professora Michelle Sales, cidadã brasileira, investigadora que tem estudado e divulgado, com inegável mérito esta filmografia, ao trazer a experiência do seu país natal, onde estas matérias vêm sendo investigadas e alvo de publicação há mais tempo e que, talvez por isso mesmo, siga mais escrupulosamente as regras anteriormente referidas.

Curiosamente esta investigadora “filia”, de alguma forma, o cinema negro português em duas obras, já que considera que este género está «[...] sedimentado na historiografia do cinema português a partir da projeção de filmes como Casa de Lava (1994), de Pedro Costa, e também Zona J (1998), de Leonel Vieira» (Sales, 2020, p. 11), embora entenda que:

[...] irrompe no cinema português tardiamente, ou, melhor, a partir dos anos 2000, quando, a partir da segunda ou terceira geração de portugueses afrodescendentes radicados em Portugal – a maioria com formação escolar europeia –, uma nova produção cinematográfica passa a ser produzida. (Ibidem, pp. 11-12)

De citar a importante obra *A terceira margem do cinema português* que a mencionada investigadora organizou e que é, sem qualquer dúvida, fulcral para futuros estudos sobre o Cinema Negro em Portugal (Ibidem).

3 Veja-se ainda a este respeito o importante estudo de Dan Flory – *Philosophy, black film, film noir*. (2008, pp. 16-17), onde as propostas de Lott são escalpelizadas.

Será ainda pertinente referir a seminal *Mostra Internacional de Cinema na Cova da Moura*, organizada pelo Coletivo Nêga Filmes & Produções, em parceria com a Associação Cultural Moinho da Juventude no âmbito do *Kova M Festival: África e suas diásporas* que, infelizmente, não tem sido realizada nos últimos anos.

Perante a emergente influência do Cinema Negro, que se pode mesmo definir como um género, verifica-se que, ao ser fixado o objeto estudo de se fazer uma análise da obra de ficção do realizador em apreço, baseada no cruzamento das obras com alguns dos quesitos postulados neste tipo de cinema, o resultado pode ser bem surpreendente. Efetivamente, neste particular, a monumental obra de Pedro Costa surge renovada, já que passa a poder ser confrontada com novos valores e, paralelamente, novas leituras das propostas fílmicas passarão a ser permitidas.

Pedro Costa e o Cinema Negro

O objetivo para esta análise poderá partir da simples questão: poderá a obra de Pedro Costa enquadrar-se numa definição de Cinema Negro? Para encontrar uma resposta válida, importa invocar a “Bíblia” estabelecida pelo “Dogma Feijoada” (Dogma Feijoada lança polémica, 2000), que é muito linear e concisa nos sete “ingredientes” necessários para se poder considerar uma obra, como integrando este género de Cinema:

1. O filme tem de ser dirigido por realizador negro brasileiro;
2. O protagonista deve ser negro;
3. A temática do filme tem de estar relacionada com a cultura negra brasileira;
4. O filme tem de ter um cronograma exequível. Filmes-urgentes;
6. Personagens estereotipados negros (ou não) estão proibidos;
7. O roteiro deverá privilegiar o negro comum brasileiro. Super-heróis ou bandidos deverão ser evitados. (Dogma Feijoada lança polémica, 2000, s.p.)

À primeira vista verifica-se, desde logo, que há um parâmetro impossível de cumprir: a cor da pele de Costa e, obviamente, a temática ou o argumento, relacionados com a nacionalidade brasileira da cultura negra. Não obstante, podem e devem ser chamados à colação todos os elementos que permitam a inclusão de outros operadores neste universo tão vasto e não uma mera exclusão baseada na cor da pele, ou na nacionalidade da temática, argumento ou cidadão.

Neste aspeto, importa concordar com Mory Marcia de Oliveira Lobo que em “O Cinema Negro como arte de afirmação frente a um possível mal-estar na educação contemporânea” dá uma clara abertura ao alargamento do conjunto:

Na possibilidade de uma crítica de cunho político e social no qual o Cinema Novo direcionava, é importante observar que, sendo o afro-brasileiro figura aparente em expressivo número nas classes de minoria, nasce o Cinema Negro trazendo toda sua carga revolucionária de luta contra o racismo já no campo simbólico, na qual a opressão transferencial alienante já determinava como relata Prudente, essa luta de classes como uma luta de imagem. Assim, a luta de imagem que ainda hoje configura-se dentro de um possível mal-estar pós-moderno que persiste como um traço estrutural e comportamental no afro-brasileiro, de modo que sua identidade racial se encontra em processo fragmentado de não reconhecimento e pertencimento a sua matriz africana. O Cinema Negro como arte de afirmação das minorias [...] (2015).

Tem sido exatamente nesse sentido, de dilatação do conjunto, que Celso Luiz Prudente tem publicado vários estudos, alargando o Cinema Negro a um cinema do oprimido, referindo claramente em “A imagem de afirmação positiva do ibero-ásio-afro-ameríndio na dimensão pedagógica do Cinema Negro”, como uma comunidade mais abrangente, tendo como denominador comum o ter sido / ser alvo de opressão, permitindo assim «[...] a aproximação identitária das culturas não eurocentradas [...] que se] estabeleceu assim pela horizontalidade da imagem do ibero-ásio-afro-ameríndio [...]» (2021, p. 11) por contraponto a um grupo dominante, aqueles que Sartre escalpelizou nas suas *Reflexões sobre o racismo* (1960) e a que Prudente se refere como o «[...] euro-hétero-macho-autoritário [...]» (2021, p. 11).

É objetivamente esse o universo de Pedro Costa desde as suas primeiras obras, o universo de Ventura, de Vitalina Varela e mesmo o próprio universo de Vanda, pelo que se considera que se pode estabelecer uma ligação direta da filmografia de Pedro Costa ao Cinema Negro. Citando de novo e obrigatoriamente Celso Prudente, considera-se que na obra de Pedro Costa há claramente:

[...] uma imagem de afirmação positiva da africanidade. [...] Fez-se assim a construção da imagem de afirmação positiva do afrodescendente como minoria, que se deu no processo de contemporaneidade inclusiva, ensinando à sociedade como ela é, como deve ser tratada. Este comportamento foi essencial para compreensão da dimensão pedagógica do cinema negro. (s.d., pp. 7 e 13).

A partir deste ponto, torna-se muito fácil estabelecer relações entre os postulados do “Dogma Feijoadá” (Dogma Feijoadá lança polêmica, 2000) e a obra de Pedro Costa.

Protagonista negro

Pedro Costa elege cidadãos africanos para protagonistas da maioria dos seus filmes, sendo que muitos destes se tornam absolutamente emblemáticos e se confundem com o seu cinema, sobretudo Ventura e Vitalina Varela, mas não só, haverá que referenciar ainda Leão, Lento, José Alberto, Bete, entre tantos outros.

Temática relacionada com a cultura negra

A maioria das obras de Pedro Costa está iniludivelmente ligada a temáticas relacionadas com a cultura negra, mais particularmente à cultura cabo-verdiana, nas suas diversas vertentes, da língua à música e incluindo até a alimentação, sendo tantas vezes invocada a própria memória coletiva, mas também a fruição desta mesma cultura “dentro de portas”, por exemplo na ilha de Santiago e na ilha do Fogo ou, também “fora de portas”, representando a diáspora muito particular de um povo em território português, onde estes migrantes se vieram a estabelecer constituindo várias comunidades, cujas características e vivências tentam preservar e que são evidenciadas nos seus filmes, como em *Juventude em marcha* (2006), *Vitalina Varela* (2019) ou outros.

A este respeito é muito importante a transição, também cultural, que se dá entre o *No quarto de Vanda* (Costa, P., 2000), rodado no bairro das Fontainhas e o filme seguinte *Juventude em marcha* (2006), com a comunidade já reinstalada no casal da Boba, com todas as consequências, também culturais que isso implica, nomeadamente em termos

de perda de identidade⁴. Assim, acrescenta-se a um primeiro trauma, o da migração por necessidade, um segundo, a vivência de um bairro assético, que não só nada diz à comunidade, como a desenraíza com todas as consequências catastróficas que daí advieram, mais concretamente a perda da referência cultural e no limite até o fomento da violência⁵.

Filmes-urgentes, com cronogramas exequíveis

Uma questão relevante é a indicação relativa à produção, o quarto quesito, «O filme tem de ter um cronograma exequível. Filmes-urgentes» (Dogma Feijoadá lança polémica), onde o cinema negro tem um claro denominador comum com o modo de produção dos filmes da “Escola de Cinema de Lisboa” onde há desde logo, como refere João Maria Mendes «[...] uma tradição de baixos orçamentos, frágeis condições de produção [...]». Acresce e certamente também como denominador comum a «[...] metodologia de desenvolvimento de projectos onde se destaca o improvisado de soluções e a adaptabilidade a surpresas adversas resultantes desses factores.» (2017, p. 7).

Pedro Costa cumpre este quesito, principalmente através da diminuição da dimensão da equipa que é reduzida ao mínimo possível⁶, que de filmagem para filmagem

4 «[...] o que aconteceu na passagem das Fontainhas para o bairro social do Casal da Boba. As mulheres cabo-verdianas, que na sua maioria são empregadas de limpeza, passaram uma vida a limpar os apartamentos burgueses de Lisboa. Quando finalmente lhes deram as casas “condignas” pelas quais ansiavam há tanto tempo, trataram imediatamente de as decorar, melhor ou pior, à maneira dos condomínios que andaram a limpar durante anos. E os pequenos salários foram comidos pelo mobiliário exuberante e extravagante, pelos sofisticados eletrodomésticos, os pequenos luxos que tinham visto ao vivo e a cores e que também quiseram para si próprias. Não posso nem quero censurá-los, mas a tragédia está lá, nos pratos agora mais vazios...» (Henriques, s.d.).

5 Pedro Costa sabe-o e regista-o: «Hoje é diferente. Antes quase não havia família, era uma comunidade, de facto. Hoje, na Amadora, no Bairro do Casal da Boba, que é onde eles estão, está tudo separadíssimo. As portas fechadas à chave, as pessoas separadas. É uma grande tristeza e uma grande violência, sobretudo os mais novos. Vi-os nascer entre 1998 e 2000 e hoje são violentíssimos, não mostram qualquer piedade. E isto não acontece porque eles são maus. Acontece por culpa de todos nós.» (Poiares e Silva, 2010, p. 41).

6 Pedro Costa é particularmente crítico do modelo “inflacionista”: «Acho que hoje em dia, o mundo da arte, da cultura vive muita da inflação. Verifiquei-o quando fazia os outros filmes: olhava à minha volta e via dezenas de pessoas que questionava o que é que realmente faziam. Mas, realmente, para quê? Eram nocivos ao projecto e essa inflação ia juntar-se a outras inflações orçamentais e tive muito medo que a essa inflação se juntasse uma estética ou artística. Às tantas, temos uma espiral progressiva.» (Ibidem, p. 42).

ainda consegue ser mais contida, apesar da visibilidade da obra de Pedro Costa, validada pela seleção e prêmios nos mais relevantes festivais mundiais, lhe permitir renovada capacidade financeira, mas como o próprio realizador afirma: «Sou eu, dois ou três amigos meus que fazem o som – a equipa técnica – e os actores do Bairro.» (Poiares e Silva, 2010, p. 43). Efetivamente Pedro Costa desconfia das produções muito complexas e onerosas, tal como o afirmou a António Guerreiro numa entrevista, onde se queixava de vários aspetos das produções convencionais, nomeadamente a urgência provocada pelos custos, a busca da rentabilidade ou o “inferno burocrático” (Guerreiro, 2021, s.p.).

Na questão do cronograma Pedro Costa tem uma atuação muito particular, dado que tem uma relação peculiar com a pressão que sofre para cumprir um calendário de rodagem, e à qual se refere em várias entrevistas. Não obstante, o modelo de produção deste realizador está nos antípodas «[...] do paradigma dominante no qual a sua única excentricidade reside no tempo que dispõe para filmar.» (Araújo, 2016, p. 122).

Personagens estereotipados negros (ou não) estão proibidos

Nos filmes de Pedro Costa, a começar pelos protagonistas maiores como Ventura ou Vitalina Varela, mas também Leão, Bete ou Tito Furtado, as personagens jamais são estereotipadas, podendo ser, de novo, utilizados todos os exemplos anteriormente citados, seja até pelo insólito do seu comportamento que tanto revela sobre os próprios, mas que marca alguma “atonalidade” na ação, veja-se o tão emblemático, quanto inesperado, momento em que Pango varre uma casa que está já em processo de demolição, sequência notável da obra *No quarto da Vanda* (Costa, P., 2000)⁷.

Vale a pena destacar a forma como o próprio realizador considera duas das suas mais emblemáticas personagens, Vitalina Varela e Ventura, e a relação que se estabelece entre ambas. Estas são representantes de todas as pessoas que padecem a mesma situação dramática, que é terrível, mas não é excecional, antes pelo contrário, e que, ao mesmo tempo, têm características absolutamente únicas, seja uma capacidade de resiliência, seja mesmo uma sabedoria telúrica, que as fazem ficar muito longe de qualquer estereótipo, agindo de forma muito própria.

⁷ Veja-se a este respeito a tese de doutoramento de Daniel Ribeiro Duarte - *Comunidade estética e política no cinema de Pedro Costa*. (2018, p. 8).

A Vitalina Varela não é um fantasma. É uma mulher cabo-verdiana de 50 anos de idade que ainda não conseguiu obter uma autorização de residência neste país hipócrita e ingrato. Ainda não conseguiu a miserável indemnização ou pensão que lhe é devida por todas as auto-estradas e Colombos que o falecido marido ajudou a erguer. A Vitalina são todas as mulheres que estão ou estiveram naquela situação. Que ficaram para trás, que ficaram esquecidas, que ficaram à espera. Todas as mulheres que não chegaram a tempo. O que é terrível é que todos sabemos que elas nunca chegarão a tempo... A Vitalina é uma força do passado que assombra o presente do Ventura. E ele também percebeu que aquela mulher lhe vai dar luta na exumação do que chega dos confins da memória. É muito interessante ver como é que ele resiste a isso. Há uma fortíssima tensão nos planos em que eles estão juntos. O Ventura, que já é um homem partido, quebra ainda mais porque ela só lhe traz os momentos que ficaram por viver, as cartas não enviadas, as cartas que não foram recebidas. Tudo a que se faltou. A Vitalina são todas as mulheres que eu vi um dia na Ilha do Fogo. Alguém que nos vem falar de um tempo de vergonha e de promessas não cumpridas. Eu acho que a Vitalina é o tempo. É a carta. A juventude e o sonho dos jovens amantes separados. É a voz de uma mulher fiel neste tempo de vergonha, traição e morte. (Costa, P., 2015, s.p.)

Roteiro que privilegie o negro [...] comum

Os argumentos de Pedro Costa, por norma, privilegiam os cidadãos comuns, como seja um segurança da Fundação Gulbenkian, um empregado municipal, um viciado em heroína, ou o Nhurro da primeira (Costa, P., 2000) ou da segunda versão (Costa, P., 2006), um mero pedreiro desempregado, como tantos outros o estão em “Tarrafal” (Costa, P., 2007b) ou, em termos coletivos, os habitantes do Bairro das Fontainhas, do Casal da Boba ou mesmo os da aldeia de Chã das Caldeiras na ilha do Fogo (Costa, P., 1994).

João Maria Mendes refere que este interesse por personagens mais do que comuns, «[...] vivem nas franjas da sociedade (imigrantes pobres, desempregados, pequenos traficantes, jovens inactivos e marginais) remetidos à condição de zombies e subsistindo mal entre vida e morte.» (2017, p. 64), evidencia uma abertura a uma radicalização política, declarando mesmo que «Pedro Costa viria a abrir o campo a

outro tipo de cinema radical, quer do ponto de vista das opções estéticas, quer do ponto de vista político.» (Ibidem). Trata-se efetivamente de um *statement* pessoal, mas não foi o primeiro a fazê-lo, embora o conceba, claramente de forma diferenciada, uma vez que se pode encontrar a raiz no neorrealismo e, em Portugal, nos seus “mestres” maiores, António Reis, Paulo Rocha e Alberto Seixas Santos, que em filmes como *Jaime* (Reis, 1974), *Trás-os-Montes* (Reis e Cordeiro, 1976), *A lei da terra* (Nordlund e Santos, 1977), *Verdes anos* (Rocha, 1963) ou *Mudar de vida* (Rocha, 1966), já o haviam feito e registe-se que não foi por acaso que os dois últimos filmes mencionados foram restaurados sob a coordenação do próprio Pedro Costa⁸.

Há no tratamento fílmico destas gentes comuns um aspeto notável, diferenciado e diferenciador, que importa referir, a questão do lirismo que muitos encontram em Pedro Costa, de que Bénard da Costa fala (2009, p. 19), tão pouco usual, ao tratar os seus atores-personagens, iguais a tantos outros, com debilidades gravíssimas, mas a quem a câmara e, sobretudo, a iluminação, dá uma força inusitada, um encanto e uma beleza súbita. Neste sentido, vem necessariamente à memória o ensaio de Junichiro Tanizaki - *O elogio da sombra*, que ao analisar o teatro Nô, discorre sobre a forma magnífica como, através do tratamento da luz e sobretudo da criação de áreas de sombra, algo que considera que apenas se vê no palco, mas que nas obras de Pedro Costa, realça e permite vislumbrar a beleza dos que pisam o palco, ou, neste caso, habitam os filmes (Tanizaki, 1999, pp. 42-43).

Super-heróis ou bandidos serão evitados

Um aspeto crucial será o cruzamento com este parâmetro do sétimo e último quesito do “Dogma Feijoada”: «Super-heróis ou bandidos deverão ser evitados» (Dogma Feijoada lança polémica, 2000, s.p.). Ora, neste ponto parece existir uma nova contradição, já que há uma heroicidade muito particular nos protagonistas dos filmes

8 «É claro que trabalhei de acordo com a minha sensibilidade. E nunca quis pôr de lado as minhas primeiras impressões, fortíssimas, e as memórias da minha primeira visão do filme [*Mudar de Vida*]» (Lisboa, 2019, p. 154)

de Pedro Costa, seja Vanda⁹, Ventura¹⁰, Vitalina¹¹, entre outros.

Todas estas figuras têm uma imensurável honorabilidade, algo que se poderá designar como uma “verticalidade” que persiste no sofrimento, o que lhes confere uma dignidade quase semelhante à que encontramos nos filmes protagonizados por John Wayne e realizados por John Ford, ou Howard Hawks e que João César Monteiro tão bem glosou em *Le bassin de John Wayne* (1997).

Glauber Rocha havia, com efeito, alertado contra os heróis. Neste contexto não se trata de desconstruir o arquétipo do herói, com maior ou menor comicidade, como o fez Spike Lee em *BlacKkKlansman* (2018), mas de conferir às personagens, em geral, e em particular, aos protagonistas uma dignidade absoluta. Este aspeto, que é também um particular estético na obra de Pedro Costa, merece, aliás impõe-se, que seja também escalpelizado em termos de Cinema Negro e confrontado com vários outros parâmetros expressos no “Dogma feijoadado” (2000, sp.), até porque, tal como bem sinalizou Nelson Araújo: «Não existem maus nem bons no cinema de Pedro Costa, existem seres humanos votados ao esquecimento, não fantasiando, o realizador, com heróis imaculados perante as circunstâncias sociais que os rodeiam.» (Araújo, 2016, p. 119).

Depois existirão ainda outras perspetivas que não são de somenos importância, que não estarão propriamente ausentes dos quesitos estabelecidos no “Dogma Feijoadado” (2000, s.p.), mas que são aprimorados e autonomizados por Celso Prudente, algo que define como «[...] os aspectos socioculturais do negro [...]» (Prudente, 2005, p. 69) e que também são decisivos para o estabelecimento da definição do Cinema Negro.

Os mencionados aspetos são a pobreza, a música e a diáspora e nestes três prismas particulares a aproximação e abordagem à comunidade cabo-verdiana, por parte do cinema de Pedro Costa é absolutamente exemplar, particularmente, em filmes como *Casa de lava* (1994), *Juventude em marcha* (2006), *Cavalo dinheiro* (2014) ou *Vitalina Varela* (2019), mas também nas curtas-metragens “Tarrafal” (2007b), *Caça ao coelho com pau* (2007a) ou *O nosso homem* (2010), onde o realizador tantas vezes retrata os migrantes

9 Ventura entra em três longas-metragens de Pedro Costa - *Juventude em marcha* (2006), *Cavalo dinheiro* (2014); *Vitalina Varela* (2019).

10 Vanda, Vanda Duarte, entra em três longas-metragens de Pedro Costa - *Ossos* (1997); *No quarto de Vanda* (2000); *Juventude em marcha*, (2006).

11 Vitalina, Vitalina Varela, entra em duas longas-metragens de Pedro Costa - *Cavalo Dinheiro* (2014); *Vitalina Varela*, (2019).

que aportam a Portugal vindos de Cabo Verde, tendo ali deixado as suas memórias, mas jamais perdendo a sua cultura ou a sua música, para passar a viver numa situação particularmente difícil, uma espécie de “limbo”, como tão bem descreve Ana Cristina Pereira:

Há muito tempo que estes filhos de Cabo Verde (e seus descendentes) perderam a esperança e a vontade de voltar às ilhas que já não são as suas, o que não significa que se sintam portugueses ou que sejam aceites como portugueses. Vivem numa espécie de limbo, já não são sampajudos (S. Vicente) nem badius (Santiago) mas obviamente também não são alfacinhas (Lisboa). Têm como lugar seguro, único e impartilhável essa língua a que chamam crioulo (sem saberem que a desconsideram) e que sendo também ela híbrida permite uma união e uma resistência. A resistência faz-se também à custa do “lado positivo” da exclusão. São maioritariamente operários e trabalhadores desempregados e se antigamente trabalhavam de sol a sol para encontrar o seu sustento, hoje sobra-lhes todo o tempo do mundo. Um “privilégio” que decorre do desaparecimento do trabalho e com ele da figura do operário. (Pereira, 2014, p. 820)

Pobreza

A pobreza, que tem as suas raízes cinematográficas no Neorrealismo italiano, é recuperada pelo Cinema Novo brasileiro, do qual deriva o Cinema Negro:

A imagem da pobreza e a imagem do pobre são representadas, preponderantemente, pela figura do negro no Cinema Novo, posição com a qual a juventude negra se identificou, pois via sua realidade discutida no cinema [...] (Prudente, 2005, p. 69).

Mateus Araújo Silva inicia o seu artigo “Pedro Costa e sua poética da pobreza” afirmando: «Desde muito cedo, o cinema de Pedro Costa buscou sua inspiração e sua forma no universo da pobreza, do qual extraiu uma poética singular.» (Silva, 2010, p. 111), e fala-nos da «[...] dialética entre o desejo de ficção do cineasta e sua interação efetiva com as comunidades pobres das quais se aproximou na elaboração dos filmes»

(Ibidem, p. 112), algo com que não se concorda. Não há uma dialética, já que não há oposição, mas antes uma síntese notável que resulta na construção de uma ficção fílmica no seio de comunidades pobres existentes.

A pobreza que existe no bairro das Fontainhas, depois de demolido e que não desapareceu na passagem para o Casal da Boba que lhe sucedeu, agravada pelo desemprego de longa duração, que parte da população passa a enfrentar, e que tem por limite o desespero da fome e da falta de abrigo. Veja-se, como evidência desta pobreza, na obra *O quarto de Vanda*, o desespero de Nhurro quando Zita lhe nega um mero pedaço de pão, ou quando o mesmo Nhurro recusa um lugar para dormir a um conhecido exasperado por abrigo (Júnior, 2020, p. 285).

Não obstante, a pobreza não aparece nos filmes de Pedro Costa como algo de panfletário, mas antes com um certo lirismo, que o próprio realizador assume: «“devias falar mais, denunciar mais as nossas dificuldades, os nossos problemas”. Riposto, dizendo: “olha que eu faço isso, mas de outra maneira. Isto não são panfletos políticos, são coisas artísticas, estão um bocado mais escondidas”.» (Poiares e Silva, 2010, p. 41). Ao rever a fabulosa sequência do filme *Cavalo dinheiro* que é acompanhada pela canção da banda cabo-verdiana Os Tubarões – “Alto Cutelo” há uma dramaturgia que reinventa os “corpos humanos”, dos que são oprimidos, dos que sofrem, mas que jamais perdem a dignidade, ressaltando claramente um engajado registo brechtiano¹², mas, em simultâneo, um trabalho de composição plástica que se destaca.

12 «En las últimas películas de Pedro Costa, *Cavalo Dinheiro* (2015) y *Vitalina Varlea* (2019), vemos a personajes hieráticos declamando, en un tono ultra parco, lamentaciones sobre un pasado de migraciones duras y trabajos miserables. El cine de Eloy Enciso, siguiendo a Costa muy de cerca en tonos y formas, pone también a sus personajes a declamar sus desgracias, en un registro emocionalmente anestesiado (*Arraianos* (2015), *Longa Noite* (2019)). Miguel Gómez, Joao Pedro Rodriguez, Albert Serra o Jaime Rosales, entre otros, utilizan también algunas de estas claves interpretativas en sus obras. ¿Representan estos registros actorales una tendencia reconocible en el cine de autor europeo de las últimas décadas? Creemos descubrir en estas obras una suerte de herencia sui generis de Bertolt Brecht y su concepción de la distancia en la interpretación actoral, mezcladas con la práctica del intérprete-autómata que exponía Robert Bresson en su cinematógrafo y algunas máximas de Jean Marie Straub y Danielle Huillet, que, en cierta forma, retoman a Brecht. Ante una interpretación actoral “distanciada”, emocionalmente gélida, que se vuelve pauta de trabajo tácito en algunos de estos cineastas, vale la pena indagar sobre el origen brechtiano de este registro.» (Fillol, 2021, p. 234)

Música

A música, que deriva de uma raiz musical comum ligada ao quesito da cultura negra, evidencia uma africanidade ancestral que é indubitavelmente património imaterial, um bem maior da negritude, razão pela qual merece ser analisada autonomamente. Celso Prudente refere que, quer a música, quer ainda os instrumentos musicais, caracterizam os «[...] traços dos conhecimentos essenciais da africanidade.» (2005, p. 70).

A música perpassa em toda a obra de Pedro Costa. Efetivamente a musicalidade cabo-verdiana é uma constante dos seus filmes, sendo que a certos níveis se torna quase numa “personagem” fulcral para a ação, a título de exemplo em *Ossos* toda a sonoridade das músicas cabo-verdianas. De referir, igualmente, a inclusão na banda sonora de músicas absolutamente emblemáticas, mas não as mais óbvias como “Carro Bedjo”, do grupo *cabo-verdiano* Os Saburas, em *Ossos*, a coladera “Labanta Braço”, interpretada pelo grupo cabo-verdiano Os Tubarões no filme *Juventude em marcha*, ouvida por Ventura e Lento¹³. Por fim veja-se e oiça-se, como evidência maior, a supramencionada sequência da obra *Cavalo dinheiro* que é acompanhada pela canção da banda cabo-verdiana Os Tubarões – “Alto Cutelo” (Costa, P., 2014).

Luiz Fernando Coutinho de Oliveira, em *O som das Fontainhas: uma análise da banda sonora de três filmes de Pedro Costa*, questiona se um dos denominadores comuns de toda a comunidade migrante cabo-verdiana, “os ex-habitantes do arquipélago”, não será precisamente a música, para depois a considerar mesmo um elemento fulcral, responsável por espoletar situações dramáticas¹⁴.

13 Sobre a relevância desta composição para a compreensão da obra *Juventude em marcha* veja-se de Luiz Fernando Coutinho de Oliveira - *O som das Fontainhas: uma análise da banda sonora de três filmes de Pedro Costa*. (2020, pp. 132-142).

14 «[...] a música é uma forma expressiva de experiência social para os cabo-verdianos imigrantes, Ventura, exilado de sua própria casa por Clotilde, pode utilizá-la como instrumento para construir uma espécie de vivência comunitária: ele se aproxima de outros, seus filhos, através do canto, e, talvez sem o saber, constata a força intrínseca que se conserva no interior dessas canções. Por outro lado, se o canto de Clotilde foi a fagulha que deu início ao seu relacionamento no passado, não seriam os versos de Ventura uma forma de reconquistar, não pela chave romântica, mas familiar, a confiança e o amor de Bete, com quem em algum momento travou uma separação?» (Oliveira, 2020, pp. 141-142)

Diáspora

Celso Prudente refere também a diáspora dos povos africanos.

[... é] possível supor que a estética negra traga um resíduo ontológico, em que o ser se manifesta na busca do princípio de família, fragmentada na diáspora. Essa família, no entanto, deve ser entendida no sentido amplo, isto é, uma família telúrica e não apenas biológica. (2005, p. 70)

A diáspora da qual o povo cabo-verdiano é um caso muito especial, quer pela sua dimensão, dado que há mais população a viver no exterior do que no país¹⁵, quer pela preservação da cultura (Miranda, 2008) e pela salvaguarda da língua¹⁶, que enforma toda a comunidade que começou a afluir a Portugal nos anos sessenta, sobretudo para trabalhar na construção, os homens, e as mulheres na limpeza (Veiga, 2012, p. 13), e que se instala na zona limítrofe entre Lisboa e a Amadora, na região da Damaia, dando origem a bairros como o 6 de maio, Estrela d'África, Alto da Cova da Moura, Fontainhas e outros (Machado, 1994, pp. 111-134). É a vida dos que fazem parte desta diáspora, a dos mais desfavorecidos, os que existem, mas tantas vezes não se deixam ver¹⁷, que está representada nos filmes de Pedro Costa e que tem como exemplos maiores e absolutos os filmes *Juventude em marcha* (2006), *Cavalo dinheiro* (2014) e *Vitalina Varela* (2019).

15 «[...] a dimensão total da diáspora é de cerca de 120%, dos quais mais de um terço se encontra na Europa.» (AFFORD, 2020, s.p.).

16 O crioulo cabo-verdiano é falado no país, na diáspora, sendo utilizado não só pelos naturais de cabo-verde, mas também pelos seus descendentes, eventualmente já sem nacionalidade cabo-verdiana. Veja-se a este respeito o artigo de João Paulo Madeira – “A língua cabo-verdiana como elemento da identidade” (2013, pp. 77-85).

17 «Muitos anos depois, pus-me a pensar em tudo o que o Ventura me dizia e fui rever as centenas de fotos das multidões e sobretudo aquela gigantesca manifestação do 1º de Maio. Reparei que quase não havia rostos pretos nas imagens. E perguntei-me porquê – já então havia uma comunidade de emigrantes cabo-verdianos, guineenses, angolanos, são-tomenses em Lisboa - onde estavam eles? Confusos, perdidos, preocupados com o futuro.» (Costa, P., 2015, s.p.).

Conclusão

O objetivo deste trabalho foi esboçar algumas pistas para uma análise da obra de Pedro Costa em termos de Cinema Negro. Assim, por tudo o que é apresentado e perante as evidências produzidas, pode afirmar-se que não existirá grande dificuldade em integrar Pedro Costa na realidade do Cinema Negro. Efetivamente como se verificou e comprovou, salvo o primeiro dos quesitos, a cor da pele do realizador, todas as referências estão presentes, sendo de destacar o notável reflexo nestas obras do ambiente musical tão próprio à cultura cabo-verdiana e claramente marcado pela migração e pela criação de uma fortíssima comunidade na área Metropolitana de Lisboa.

Acresce um último detalhe, através do seu cinema e da beleza formal dos seus filmes, que tem sido reconhecida nos mais relevantes festivais de cinema mundiais, entre seleções relevantes e com a outorga dos mais importantes prémios, Pedro Costa leva a cultura negra a um novo patamar, sem a “poetizar” ou permitir a quem vê os seus filmes que, perante a beleza formal das obras, se esqueçam os problemas terríveis que a comunidade cabo-verdiana tem que enfrentar, mas valorizando-a na sua postura.

Bibliografia

Dogma Feijoada lança polémica. **Folha de S. Paulo**. São Paulo: s.n., 2000, agosto, 17. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/fsp/acontece/ac1708200002.htm>. Acesso em: 7, julho, 2023.

Mapeamento do envolvimento da diáspora Cabo Verde: Dados quantitativos e qualitativos. **EUDiF: European Union Global Diaspora Facility** [Sítio Institucional]. Disponível em: https://diasporafordevelopment.eu/wp-content/uploads/2020/09/CF_Cabo-Verde_PT-v.2.pdf. Acesso em: 11, maio, 2023.

The school of Reis: The films and legacy of António Reis and Margarida Cordeiro. **Harvard Film Archive** [Sítio Institucional]. Disponível em: <https://harvardfilmarchive.org/programs/the-school-of-reis-the-films-and-legacy-of-antonio-reis-and>. Acesso em: 15, maio, 2023.

ARAÚJO, Nelson. O caráter anti-ilusório do cinema de Pedro Costa. Paulo Cunha, Susana Viegas e Maria Guilhermina Castro (ed.). **Atas do VI encontro anual da AIM**. Lisboa: AIM – Associação de Investigadores da Imagem em Movimento, 2016.

Disponível em: <https://aim.org.pt/atas/indice/Atas-VIEncontroAnualAIM-09-Araujo.pdf>. Acesso em: 15, maio, 2023.

BARROSO, Bárbara; RIBAS, Daniel. No cinema português: continuidade e rupturas em Pedro Costa. **Devires**. Belo Horizonte: s.n., 2008, janeiro-junho, vol. 5, n.º 1. Disponível em: https://ciencia.ucp.pt/ws/portalfiles/porta/43989281/Daniel_Ribas_B_rbara_Barroso_No_cinema_portugu_s_continuidades_e_rupturas_em_Pedro_Costa.pdf. Acesso em: 15, maio, 2023.

COSTA, João Bénard da. O negro é uma cor. Ricardo Matos Cabo (coord. ed.). **Cem mil cigarros**: Os filmes de Pedro Costa. Lisboa: Orfeu Negro, 2009.

COSTA, Pedro. Guarda o meu silêncio para sempre. in **Encontros cinematográficos** [Sítio Institucional]. Fundão: Associação Luzlinar / Município do Fundão, 2015. Disponível em: <http://www.luzlinar.org/encontroscinematograficos/cavalodinheiro/>. Acesso em: 17, maio, 2023.

DUARTE, Daniel Ribeiro. **Comunidade estética e política no cinema de Pedro Costa** (Doutoramento em Ciências da Comunicação). Lisboa: Universidade Nova de Lisboa, 2018. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10362/56402>. Acesso em: 12, maio, 2023.

FILLOL, Santiago. Notas sobre la tradición brechtiana en el cine: de la modernidad europea a *Los rubios de Albertina Carri y teatro de guerra de Lola Arias*. **Alea**: Estudos neolatinos. Rio de Janeiro: 2021, maio-agosto, vol. 23, n.º 2. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/alea/a/f8YTRJqXsPqJ7SSnJVKRZNs/?format=pdf&lang=es>. Acesso em: 11, maio, 2023.

FLORY, Dan. **Philosophy, black film, film noir**. Pennsylvania: Pennsylvania State University Press, 2008.

GUERREIRO, António. Pedro Costa: filmar como quem se perde no desconhecido [Entrevista a Pedro Costa]. **Electra**. Lisboa: 2021, n.º 12. Disponível em: <https://electramagazine.fundacaoedp.pt/editions/edicao-12/pedro-costa-filmar-como-quem-se-perde-no-desconhecido>. Acesso em: 15, maio, 2023.

HENRIQUES, Carla. Casa da Lava – caderno [Entrevista a Pedro Costa]. **Arte capital**. Lisboa: s.d.. Disponível em: <https://www.artecapital.net/entrevista-158-pedro-costa>. Acesso em: 17, maio, 2023.

JÚNIOR, Edson Pereira da Costa. – A comunidade na expropriação: modos de alteridade no cinema de Pedro Costa. **MATRIZES**. São Paulo: 2020, vol. 14, n.º 1. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/matrizes/article/download/159569/160698/407293>. Acesso em: 18, maio, 2023.

LAMARTINE, A. De. **Toussaint Louverture**: Poème dramatique. Paris: Michel Lévy Frères Libraires-Éditeurs, 1850.

LISBOA, Ricardo Vieira. “Talvez fosse uma loucura, talvez começasse a escavar outro filme nesse filme...”. Entrevista com Pedro Costa sobre o restauro de Os verdes anos e Mudar de vida, de Paulo Rocha. **Aniki**: Revista portuguesa da imagem em movimento. Coimbra: 2019, vol. 6, n.º 1. Disponível em: <https://doi.org/10.14591/aniki.v6n1.495>. Acesso em: 16, maio, 2023.

LOBO, Mory Marcia de Oliveir. - O Cinema Negro como arte de afirmação frente a um possível mal-estar na educação contemporânea. **Actas do XII congresso nacional de educação**. Curitiba: Pontifícia Universidade Católica do Paraná. 2015.

LOTT, Tommy L. A no-theory theory of contemporary black cinema. **The invention of race**: Black culture and politics of representation. London: Blackwell, 1999.

MACHADO, Fernando Luís. Luso-africanos em Portugal. **Sociologia**: problemas e práticas. Lisboa: 1994, n.º 16.

MADEIRA, João Paulo. A língua cabo-verdiana como elemento da identidade. **Revista de letras UTAD**. Vila Real: 2013, dezembro, série 2, vol. 1, n.º 12. Disponível em: <https://revistadeletras.utad.pt/index.php/revistadeletras/issue/view/8/6>. Acesso em: 11, maio, 2023.

MENDES, João Maria. **Sobre a “escola portuguesa” de cinema**. Amadora: Escola Superior de Teatro e Cinema, 2017. Disponível em: https://repositorio.ipl.pt/bitstream/10400.21/7441/1/escola_portuguesa_cinema2.pdf. Acesso em: 15, maio, 2023.

MIRANDA, Rosângela Barros Alfama. **A identidade cabo-verdiana na diáspora**: A elite letrada em Lisboa (Dissertação de Mestrado). Lisboa: ISCTE-IUL, 2008.

MORAIS-ALEXANDRE, Paulo. A Escola de Cinema de Lisboa: uma didática do oprimido. Celso Luiz Prudente e Rogério de Almeida (org.). **Cinema Negro**: Educação, arte, antropologia. São Paulo: Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo,

2021. Disponível em: <https://repositorio.ipl.pt/handle/10400.21/14148>. Acesso em: 5, maio, 2023.

_____. Do Cinema Negro como desestabilizador de “valores vigentes”. Celso Prudente e Paulo Vinicius Baptista Silva (org.). **16.^a Mostra internacional do cinema negro**. São Paulo: Jandaíra, 2020. Disponível em: *Repositório Científico do Instituto Politécnico de Lisboa*. <https://repositorio.ipl.pt/handle/10400.21/14266>. Acesso em: 5, maio, 2023.

_____. Ensino superior e património como visão global: o Politécnico de Lisboa como exemplo. **Atas do XXVIII encontro da AULP: Património Histórico do Espaço Lusófono: Ciência, Arte e Cultura**. Lubango: Associação das Universidades de Língua Portuguesa, 2018. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10400.21/9365>. Acesso em: 16, maio, 2023.

_____. Estereótipos na criação de uma dramaturgia para o figurino do negro, e não só, no Cinema. Celso Prudente (org.). **15.^a Mostra internacional do cinema negro**. São Paulo: SESC, 2019. Disponível em: *Repositório Científico do Instituto Politécnico de Lisboa*. <https://repositorio.ipl.pt/handle/10400.21/10522>. Acesso em: 5, maio, 2023.

OLIVEIRA, Luiz Fernando Coutinho de. **O som das Fontainhas**: uma análise da banda sonora de três filmes de Pedro Costa (Dissertação de Mestrado). São Carlos: Universidade Federal de São Carlos, 2020. Disponível em: https://repositorio.ufscar.br/bitstream/handle/ufscar/13271/O_Som_das_Fontainhas_LuizFernandoCoutinho.pdf?sequence=10. Acesso em: 12, maio, 2023.

PEREIRA, Ana Cristina. O negro é uma cor: *Juventude em marcha* de Pedro Costa. Maria Maia, Manuel Baptista e Sara Vidal (coord.). **Colonialismos, pós-colonialismos e lusofonias**: Atas do IV Congresso internacional em estudos culturais. Aveiro: Ver o Verso Edições, 2014. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10773/29689>. Acesso em: 12, maio, 2023.

PINTO, Maurício Rodrigues; CAPANEMA, Letícia Xavier de Lemos. Cinema Negro, Mulheres Negras: representação e representatividade no audiovisual mato-grossense. Celso Luiz Prudente e Rogério de Almeida (org.). **Cinema negro**: Uma revisão crítica das linguagens. São Paulo: Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, 2022. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/366642715_Cinema_negro_Uma_revisao_critica_das_linguagens. Acesso em: 5, maio, 2023.

POIARES, Marta; SILVA, Pedro Dias da. Pedro Costa – Prémio Universidade de Coimbra “Este não é o meu país. O meu país é as Fontainhas” [Entrevista a Pedro Costa]. **Rua larga**. Coimbra: 2010, julho, n.º 29. Disponível em: <https://www.uc.pt/rualarga/anteriores/29/12>. Acesso em: 10, maio, 2023.

PRUDENTE, Celso Luiz (org.). - **15.ª Mostra internacional do cinema negro**. São Paulo: SESC, 2019.

PRUDENTE, Celso Luiz. A dimensão pedagógica da alegoria carnavalesca no cinema negro enquanto arte de afirmação ontológica da africanidade: pontos para um diálogo com Merleau-Ponty. **Revista de educação pública**: Educação e (des)colonialidades dos saberes, práticas e poderes. Cuiabá: 2014, maio-agosto, vol. 23, n.º 53.

_____.A dimensão pedagógica do cinema negro. António Costa Valente (coord.). **Avanca | Cinema 2018**. Avanca: Edições Cine-Clube de Avanca, 2018.

_____.A dimensão pedagógica do cinema negro: a imagem de afirmação positiva do ibero-ásio-afro-ameríndio. **Extraprensa**: cultura e comunicação na América Latina. São Paulo: s.d., vol.13, n.º 1.

_____.A imagem de afirmação positiva do ibero-ásio-afro-ameríndio na dimensão pedagógica do Cinema Negro. **Educação e pesquisa**. São Paulo: 2021, vol. 47. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/DzqQR53y4s9gZbNH7NGjtWN/?lang=pt>. Acesso em: 7, julho, 2023.

_____.Cinema negro: aspectos de uma arte para a afirmação ontológica do negro brasileiro. **Revista Palmares**: cultura afro-brasileira. Brasília: 2005, agosto, n.º 1. Disponível em: <https://www.palmares.gov.br/sites/000/2/download/68%20a%2072.pdf>. Acesso em: 7, julho, 2023.

SALES, Michelle (org.). **A terceira margem do cinema português**. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, Universidade de Coimbra, 2020.

SARTRE, Jean-Paul. **Reflexões sobre o racismo**. São Paulo: Ed. Difusão Européia do Livro, 1960, 2.ª ed..

SILVA, Mateus Araújo. Pedro Costa e sua poética da pobreza. AA. VV.. **O cinema de Pedro Costa**. S. l.: Centro Cultural Banco do Brasil, 2010. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4693546/mod_resource/content/1/Catalogo%20Pedro%20Costa%2C%20CCBB%20%282010%29.pdf. Acesso em: 12, maio, 2023.

TANIZAKI, Junichiro. **O elogio da sombra**. Lisboa: Relógio D'Água Editores, 1999.

VEIGA, Sandra Maria Moreira Cabral da. **Os emigrantes cabo-verdianos em Portugal**: Identidade construída (Trabalho de projecto de Mestrado em Ciências da Comunicação). Lisboa: Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa, 2012. Disponível em: <https://run.unl.pt/bitstream/10362/8104/1/sandra.pdf>. Acesso em: 18, maio, 2023.

Filmografia

COSTA, Pedro. [Filme] **Caça ao coelho com pau**, 2007.

_____. **Casa de lava**, 1994.

_____. **Cavalo dinheiro**, 2014.

_____. **Juventude em marcha**, 2006.

_____. **No quarto da Vanda**, 2000.

_____. **O nosso homem**, 2010.

_____. **Ossos**, 1997.

Tarrafal. [Filme]. **O estado do mundo**, 2007.

_____. **Vitalina Varela**, 2019.

LEE, Spike. [Filme]. **BlackKkKlansman**, 2018.

MONTEIRO, João César. [Filme]. **Le bassin de John Wayne**, 1997.

NORDLUND, Solveig; SANTOS, Alberto Seixas. [Filme]. - **A lei da terra**, 1977.

REIS, António. [Filme] **Jaime**, 1974.

REIS, António; CORDEIRO, Margarida. [Filme]. **Trás-os-Montes**, 1976.

TELES, Leonor. [Filme]. **Roma Acans**, 2012.

ROCHA, Paulo. [Filme]. **Mudar de vida**, 1966.

_____. **Verdes anos**, 1963.

Os santos negros: reverberações históricas e da sua representação no cinema brasileiro como fator de promoção da espiritualidade negra

Adérito Fernandes-Marcos¹

Ricardo Alexino Ferreira²

Selma Pereira³

Introdução:

A imagem tem em si significado, sentido e significações, podendo ser um meio de transmitir ideologias, devoções e memórias. As imagens dos santos negros, comumente desconhecidas, foram usadas no século XVIII como estandarte da aculturação evangélica, com o objetivo de promover o sentimento de pertença e de coesão nas confrarias negras que se formavam em Portugal e nos novos espaços colonizados, especialmente no Brasil. Os santos negros difundidos pela Igreja Católica, fomentaram a conexão do povo negro com a religião católica, que através do culto destes santos a quem eram atribuídos curas e milagres, os incluía socialmente.

Neste capítulo os autores visam contribuir para a discussão e pesquisa da importância histórica dos santos negros na Europa e no Brasil, e como as suas

1 CIAC - Centro de Investigação em Artes e Comunicação/INESC-TEC/LE@A, Universidade de São José em Macau, China, Email: aderito.marcos@usj.edu.mo

2 Universidade de São Paulo, Brasil. Email: alexino@usp.br

3 CICANT - Ensino Lusófona, Portugal. Email: selma.pereira@ismat.pt

representações e construções no cinema brasileiro constituem fatores importantes da espiritualidade negra brasileira onde impera um forte sincretismo religioso de interseccionalidade com santos orixás, ligando a religiosidade ancestral africana e aquela da Igreja Católica.

I - Enquadramento Histórico

As Madonas Negras

As Madonas Negras são consideradas as primeiras representações das santidades negras encontradas na Europa ocidental. Estas esculturas da Virgem Maria sentada no trono, em pé, com o menino Jesus ao colo, ambos com pele escura, datam dos séculos XII e XIII. As Madonas Negras foram especialmente veneradas em Montserrat, na Catalunha, Espanha (veja-se figura 1), em Guadalupe, Extremadura, Espanha, em Tindari, na Sicília, Itália (veja-se figura 2) e em Le Puy, França. Contudo existe alguma controvérsia entre os historiadores de arte sobre quando, como e por que estas imagens são negras (ROWEN, 2019).



Figura 1: Madona Negra de Montserrat; Figura 2: Madona Negra de Tindiri.

O principal debate é se estas Madonas foram originalmente criadas negras ou se a cor negra resultou da contaminação ambiental e/ou deterioração ao longo do tempo. Contudo autores como Jeanette Peterson (2014) e Monica Scheer (2002) argumentam que, independentemente do propósito da aparência negra destas Madonas, as imagens começaram a ser reconhecidas como negras pelos seus fiéis à medida que escureciam. Assim, estas esculturas acumularam novos significados ao longo do tempo, e uma vez aceites como negras, a negritude desenvolveu associações específicas com a sacralidade. Os fiéis medievais entendiam que a Virgem não estava sendo representada como etnicamente negra, mas que a cor negra foi interpretada como um símbolo de sofrimento, penitência e a capacidade de superar a fraqueza humana através da graça divina. A aceitação dessas imagens como negras também foi influenciada por sermões e comentários teológicos, como os de São Bernardo de Clairvaux, que via a negritude como um estigma, mas também como uma fonte de maior graça espiritual (ROWEN, 2019). Peterson (2014) destaca que a cor negra das Madonas era vista como um símbolo de mistério, pureza espiritual e fertilidade. A negritude das Madonas Negras acumulou novos significados para os fiéis, que passaram a associar a cor negra com a santidade.

Na Alta Idade Média, as Madonas Negras eram muitas vezes vistas como símbolos de fertilidade e poder maternal. A cor negra foi interpretada de várias maneiras, incluindo associações com a terra fértil e a capacidade de nutrir. Essas imagens também foram vinculadas a antigas tradições pré-cristãs que veneravam figuras maternas escuras. A aceitação popular dessas imagens refletia um desejo de conectar a veneração cristã com antigas práticas de culto à fertilidade. Durante o período medieval, as Madonas Negras ganharam maior proeminência e foram associadas a milagres e curas. A cor negra das imagens foi cada vez mais vista como um sinal de santidade e poder sobrenatural. Sermões e escritos teológicos da época começaram a explorar a simbologia da cor negra, não como uma marca de inferioridade, mas como um emblema de graça espiritual e mistério divino. Por exemplo, São Bernardo de Clairvaux interpretava a negritude das Madonas como um símbolo de humildade e resiliência espiritual (SCHEER, 2002).

Peterson (2014) ao analisar a contextualização histórica da Virgem da Guadalupe considera que na Espanha medieval, as Madonas Negras eram veneradas por sua associação com milagres e sua ligação com a nobreza cristã e as cruzadas. Na América, a imagem da Virgem de Guadalupe foi adaptada para servir como um

símbolo de identidade e resistência para os povos indígenas e mestiços. A Virgem de Guadalupe (veja-se figura 3) tornou-se um símbolo poderoso de fé e identidade cultural, ajudando a unificar diversos grupos étnicos e sociais sob um ícone religioso comum. Na Nova Espanha, a imagem foi usada para legitimar o poder colonial e promover a conversão ao cristianismo. Ao longo do tempo, a Virgem de Guadalupe evoluiu para representar não apenas a maternidade divina, mas também a soberania e a esperança para os oprimidos, tornando-se uma figura central na formação da identidade nacional mexicana (PETERSON, 2014).



Figura 3: Virgem de Guadalupe, no Santuário da Nossa Senhora da Guadalupe Monte do Tepeyac, na Cidade do México.

Os Primeiros Santos Negros

O primeiro santo negro a alcançar popularidade foi São Maurício, um soldado africano subsaariano que liderou a Legião Tebana romana e foi martirizado por se recusar a perseguir cristãos. São Maurício foi venerado na Europa Central a partir do século X e foi retratado como negro pela primeira vez no século XIII em

Magdeburg e espalhou-se para outras partes da Alemanha, Escandinávia e o Báltico. Nesta representação, São Maurício aparece como um negro africano, com pele escura, cabelo crespo, lábios grossos e nariz largo (KAPLAN, 2023).

A iconografia de São Maurício foi profundamente influenciada pelas políticas e teologias da época. A presença de negros na população egípcia e o papel conspícuo que os negros desempenhavam na iconografia imperial de Hohenstaufen foram fatores importantes para a disseminação de sua imagem como um santo negro.

O imperador Frederico II (falecido em 1250) promoveu São Maurício como patrono imperial para simbolizar o domínio global do império como herdeiros de Roma. Tal uso de São Maurício fornece o primeiro exemplo de um governante europeu a empregar uma representação de um africano como símbolo da ambição imperial. Noutros reinos do Ocidente latino, Maurício era retratado como um branco europeu (ROWEN, 2019).



Figura 4: São Maurício, 1240, escultura policromada. Catedral de Magdeburg, Alemanha.

A representação do São Maurício como um santo negro ajudou a moldar as percepções da negritude e a integração dos negros nas culturas locais, apesar dos desafios trazidos pela Reforma Protestante e pela evolução das práticas religiosas. Maurício não só representava a santidade e a virtude cristã, mas também se tornou um emblema de

identidade cívica em várias regiões europeias, facilitando a aceitação e a integração dos negros na sociedade (KAPLAN, 2023).

Um outro santo é Moisés, o Etíope, que foi um escravo etíope convertido que se tornou monge no deserto egípcio e foi martirizado por invasores pagãos no século IV. São Moisés é venerado pela sua humildade e vida ascética, aparecendo incluído em importantes obras da literatura cristã primitiva. O seu culto espalhou-se na Igreja europeia a partir do século XIV.

Durante a Idade Média e o início da era moderna, a Etiópia era frequentemente idealizada na Europa como um reino cristão exótico e distante, mas poderoso. A Etiópia, conhecida como Abissínia, era considerada uma terra de grande antiguidade cristã, com uma linhagem que, segundo a tradição, remontava ao encontro entre o rei Salomão e a rainha de Sabá, e ao batismo do eunuco etíope pelo apóstolo Filipe no Novo Testamento (ROWEN, 2019).

Os Europeus medievais estavam cientes de santos negros venerados nas igrejas ortodoxa grega e copta desde a antiguidade tardia, onde já figuravam santos como Moisés e outros santos etíopes. Contudo estes santos ainda não tinham um culto significativo na Europa, só em meados do século XVI é que os historiadores eclesiásticos redescobriram os santos etíopes e começaram a inclui-los na liturgia católica nos séculos XVI e XVII.

Esta influência da Etiópia refletiu-se muito na arte religiosa europeia e na proliferação das imagens de santos negros em igrejas e catedrais, muitas vezes inspiradas pela iconografia etíope. Além disso, a inclusão de santos etíopes em calendários litúrgicos e a recitação de suas histórias durante sermões e festividades religiosas reforçaram a aceitação dos santos negros e a sua devoção entre os fiéis europeus. Autores como Rowen (2019) defendem que os promotores dos antigos santos etíopes estavam muito interessados nestes como participantes de um drama histórico abrangente sobre a origem e o desenvolvimento das pretensões do papado à soberania universal.

No caso do culto a Santa Efigênia (ou Ifigênia), uma santa negra, este não se originou nas igrejas etíope ou copta, mas foi um produto da igreja europeia, provavelmente uma ficção carolíngia do século IX. De acordo com a lenda, Efigênia era uma princesa etíope que se converteu ao cristianismo após ouvir o apóstolo São Mateus. Sua história segue a tipologia de uma mártir feminina antiga: a princesa etíope, conhecida por sua beleza, tornou-se alvo do interesse matrimonial do rei (seu tio), que

pediu a Mateus para ajudá-lo a persuadi-la a se deixar casar com ele. Mateus declarou que Efigênia e suas irmãs se tornaram noivas do rei dos reis, uma honra maior do que qualquer casamento terreno, o que enfureceu o rei, que acabou por matar o apóstolo (ROWEN, 2019).

Efigênia foi mencionada na popular compilação de vidas de santos do século XIII de Jacques de Voragine, “A Lenda Dourada”, onde foi incluída na entrada de Mateus. No entanto, durante séculos, ela permaneceu uma figura subdesenvolvida, mencionada apenas como uma virgem santa batizada por São Mateus. Foi somente no século XVI que Efigênia começou a receber uma entrada separada dos registros de Mateus, e no século XVII seu culto se associou mais estreitamente ao de Elesbão, um nobre etíope que rejeitou inimigos pagãos.

A representação mais comum de Santa Efigênia é a de uma figura feminina de meia idade, em pé, com uma fisionomia serena, olhos abertos, boca cerrada, lábios carnudos e pele negra, em madeira policromada. Com um véu na cabeça, comumente veste uma túnica e o hábito carmelita, muitas vezes, com um escapulário sobre o peito (veja-se fig.5).

Este reconhecimento tardio e o desenvolvimento do culto a Santa Efigênia refletem a dinâmica complexa de como os santos negros foram incorporados na liturgia católica, principalmente como parte dos esforços para elevar o perfil da antiga Etiópia e destacar a continuidade das tradições cristãs da Igreja Católica (ROWEN, 2019).



Figura 5: Representação da Santa Efigênia. Igreja Santa Clara do Porto, Portugal.

As Confrarias Negras

Nos primeiros séculos da expansão ultramarina, inúmeros africanos chegaram ao território português sendo expostos à instrução na fé, cultura e línguas ocidentais. No final do séc XV-XVI, com a política de controle da expansão do catolicismo, os soberanos do Congo investiram na formação de um clero africano (REGINALDO, 2009). Para além dos milhares de africanos que no decorrer dos séculos entre XVI a XVIII chegaram a Portugal na condição de escravos (LAHON, 1999).

As confrarias eram um meio de aculturação para esta população que chegava desenraizada. A primeira confraria de negros em Lisboa aparece no século XV-XVI, na Igreja do Convento de São Domingos.

“Em 1551, a Confraria do Convento de São Domingos estava ‘repartida em duas, uma de pessoas honradas, e outra dos pretos forros e escravos de Lisboa.’” (REGINALDO, 1999-296).

Existem registos de funcionarem em Lisboa, já na década de 1580, duas confrarias exclusivamente de negros - a de Nossa Senhora de Guadalupe no Convento de São Francisco, e outra de Jesus Maria José, no Convento do Carmo. Nos séculos XVII e XVIII, surgiram mais confrarias de negros, criadas em todas as localidades que concentravam população de origem africana, comprovando a importância que este tipo de associação foi adquirindo no território entre os africanos e os seus descendentes.

Um dos aspectos mais notáveis das confrarias de negros foi a introdução e promoção do culto de santos negros na Igreja Católica. Santos como São Benedito e Santo Elesbão foram venerados nas confrarias, refletindo a importância da identidade e cultura africana dentro do contexto religioso católico. Este culto não só oferecia um espaço de resistência cultural, mas também ajudava a integrar a comunidade negra na sociedade portuguesa, ao mesmo tempo que preservava elementos de suas tradições africanas.

As festividades e celebrações organizadas pelas confrarias de negros eram eventos importantes que atraíam a participação de toda a comunidade. Estas celebrações incluíam procissões, missas e outras manifestações públicas que destacavam a devoção aos santos negros e reforçavam a coesão social entre os membros da confraria. Além disso, as confrarias desempenhavam um papel educativo, ensinando aos seus membros a doutrina católica e promovendo a alfabetização e outras habilidades essenciais. Estas confrarias não só ajudaram a preservar a identidade cultural africana, mas também facilitaram a integração dos negros na sociedade portuguesa, deixando um legado duradouro na história religiosa e social de Portugal com expansão nos espaços ultramarinos.

Os Santos Negros na Expansão Ultramarina

As primeiras evidências dos santos negros estão na obra do cronista Frei Pereira de Santana, escritas entre 1735-38. O autor refere-se a estes santos como “Atlantes”, o termo provém da mitologia clássica, relacionado com os valores de suporte e de estruturação (LOPES, 2012).

Os santos negros são africanos, evangelizados e evangelizadores. Segundo o mesmo autor, nas confrarias negras eram contadas histórias onde eram realçadas as

características pessoais, espirituais e os milagres destes mártires da fé. Alguns autores consideram que as personagens e os santos negros relacionados ao reino cristão etíope já faziam parte do imaginário cristão anterior à expansão portuguesa na costa atlântica africana, considerando que,

“(...) o frei José Pereira de Santana tinha de África um conhecimento paradoxal, marcado por estereótipos, ambiguidades, dados de histórias passadas e idealizações acerca das origens e vidas dos africanos na Etiópia e na Núbia, região situada em territórios dos atuais Egito e Sudão.”
(REGINALDO, 1999)

O que justifica que as narrativas em torno destes santos se assemelhem aos mitos hagiográficos já existentes. Contudo estes santos tiveram um forte efeito de propaganda, como símbolo da aculturação evangelista. Foram sinal do domínio do cristianismo junto da população negra que chegava ao território português. Contudo estes santos também foram difundidos nas colónias, de forma a expandir o culto católico junto aos povos africanos. No Brasil, a ordem carmelita difundiu os santos Efigénia e Elesbão e a ordem franciscana, os santos António de Noto e Benedito das Flores. Veja-se o caso da irmandade de São Elesbão e Santa Efigénia fundada no Rio de Janeiro no final do sec. XVIII, por negros provenientes de Cabo Verde, Costa da Mina e Moçambique, que se desenvolveu e prosperou até à lei áurea, quando um grande número de membros saiu da cidade para procurar a sua sorte em outros cantos do Brasil.

Os Santos Negros na Reforma Protestante e Renascimento

A Reforma Protestante, iniciada por Martinho Lutero em 1517, trouxe desafios significativos para as tradições iconográficas da arte cristã. A veneração de santos pós-bíblicos foi desencorajada pelos reformadores como Lutero, levando a uma diminuição drástica nas imagens dos santos negros como São Maurício em muitas áreas da Europa do Norte. No entanto, não resultou na cessação completa da iconografia, e o apelo a figuras sagradas manteve-se através de outras saídas visuais (KAPLAN, 2023). Também a devoção às Madonas Negras continuou as áreas que permaneceram católicas e até se intensificou em resposta às críticas protestantes. Durante o Renascimento, estas

imagens foram reinterpretadas e integradas em novas formas de arte e arquitetura religiosa (SCHEER, 2002).

No período moderno, as Madonas Negras passaram a ser vistas não apenas como símbolos religiosos, mas também como ícones culturais. A sua cor negra foi reinterpretada à luz de novas compreensões raciais e culturais; tornaram-se símbolos de resistência e identidade para comunidades marginalizadas, especialmente na América Latina, onde a Virgem de Guadalupe tornou-se um poderoso símbolo de identidade nacional e resistência colonial.

A transformação das Madonas Negras de ícones religiosos medievais a símbolos culturais modernos demonstra a resiliência e adaptabilidade destas imagens. Foram reinterpretadas e apropriadas por diversas culturas e contextos históricos, mantendo sua relevância e poder simbólico ao longo dos séculos. A evolução das Madonas Negras constitui exemplo de como os símbolos religiosos podem transcender as suas origens iniciais adquirindo novos significados e funções em diferentes épocas e lugares.

A veneração de santos negros expandiu-se durante e após a contrarreforma, especialmente em regiões que permaneceram firmemente católicas. A aceitação de santos negros como São Benedito e Santa Efigênia cresceu, refletindo um reconhecimento da universalidade da fé cristã. Estes santos foram promovidos não apenas como exemplos de santidade, mas também como símbolos de resistência e identidade cultural para as comunidades africanas e afrodescendentes na Europa e nas Américas.

O Renascimento foi um período de renovado interesse pela arte, ciência e cultura clássica. A redescoberta de textos e tradições antigas trouxe uma maior apreciação pela diversidade cultural e histórica, sendo que os humanistas renascentistas exploraram e celebraram as contribuições de diferentes culturas, incluindo as tradições cristãs etíopes, que haviam venerado figuras negras como Moisés, o Etíope, e São Elesbão. Os artistas renascentistas, com o foco na precisão e realismo, representaram estes santos negros de maneira mais detalhada, influenciados pelos relatos de missionários e viajantes sobre a Etiópia (ROWEN, 2019).

II - Os Santos Negros no Cinema Brasileiro

No cinema brasileiro, a representação de santos negros é um tema que reflete e advém da rica herança cultural afro-brasileira, da influência da tradição católica e a

complexidade do sincretismo religioso no país. Um número considerável de filmes e documentários abordam a temática da identidade e a espiritualidade negra, nem sempre se referindo especificamente a santos da Igreja Católica, mas a entidades sobrenaturais das religiões ancestrais africanas, que se entrecruzam para se apropriarem e dar corpo a um sistema de crenças e práticas culturais miscigenadas, onde se confundem as várias influências passadas e as novas realidades, resultantes de um sincretismo religioso evidente e concreto. A importância do sincretismo religioso no Brasil é evidente na forma como diferentes tradições religiosas se misturam e coexistem. O sincretismo permite que elementos das religiões africanas, como o Candomblé e a Umbanda, se integrem ao catolicismo, criando uma espiritualidade única e rica. Essa fusão é comumente retratada no cinema, mostrando como a fé e a resistência cultural dos afro-brasileiros moldaram a identidade religiosa do país.

A temática dos santos negros, *latu sensu*, no cinema brasileiro constitui uma evidência de como este está a evoluir para incluir e celebrar a rica herança cultural e espiritual dos afro-brasileiros destacando figuras históricas e espirituais que foram, por muito tempo, negligenciadas. Estes filmes e documentários ajudam a preservar a memória e a identidade cultural das comunidades afrodescendentes, promovendo uma maior compreensão e respeito pela diversidade religiosa no Brasil.

Eis alguns exemplos de filmes e documentários que abordam a temática dos santos negros ou da espiritualidade negra, lista que não se deseja exaustiva:

- Filme “O Pagador de Promessas”(1962), dirigido por Anselmo Duarte. A história segue Zé do Burro, um homem humilde que faz uma promessa a Santa Bárbara em um terreiro de Candomblé para salvar seu burro doente. Quando o animal se recupera, Zé tenta cumprir sua promessa carregando uma cruz até uma Igreja Católica, enfrentando a resistência do padre local e gerando um conflito entre diferentes crenças religiosas.
- Filme “O Aleijadinho: Paixão, Glória e Suplício” (2000), dirigido por Geraldo Santos Pereira conta a história de Antônio Francisco Lisboa, conhecido como Aleijadinho, um dos maiores artistas do Brasil colonial. Embora o foco principal seja a vida e a obra de Aleijadinho, o filme também aborda a devoção a santos negros como São Benedito, refletindo a religiosidade da época e a influência africana na cultura brasileira.

- Filme “O Auto da Compadecida” (2000), dirigido por Guel Arraes, é uma adaptação da peça de Ariano Suassuna e inclui referências a figuras religiosas e ao sincretismo religioso no Brasil. Embora não mencione diretamente santos negros, a presença de Nossa Senhora Aparecida reflete a mistura de crenças africanas e católicas.
- Filme “Cafundó” (2005), dirigido por Paulo Betti e Clóvis Bueno, que narra a vida de João de Camargo, um ex-escravo que se torna um líder espiritual e é venerado como santo popular. A história de João de Camargo é um poderoso retrato da resistência e da espiritualidade afro-brasileira.
- Filme “Besouro” (2009), filme dirigido por João Daniel Tikhomiroff, inclui referências à religiosidade afro-brasileira e ao sincretismo religioso, onde santos católicos como São Benedito são venerados. A história segue a vida de Besouro Mangangá, um capoeirista lendário, e explora a espiritualidade e a resistência cultural dos afro-brasileiros.
- Filme “Aparecida: O Milagre” (2010), dirigido por Tizuka Yamasaki, apresenta uma história de vida centrada na devoção a Nossa Senhora Aparecida, a padroeira do Brasil, e explora a fé e os milagres associados a ela. No filme, Marcos Resende é um homem frio e em crise que perdeu a fé em Deus com a morte do pai na construção da Basílica de Nossa Senhora Aparecida. Recuperando a fé com o acidente do filho e uma tomada de consciência.
- O documentário “Chico Rei Entre Nós” (2020), dirigido por Joyce Prado e André Sobral, narra a história de Chico Rei, um rei congolês que foi escravizado e trazido ao Brasil durante o ciclo do ouro em Minas Gerais. Após conquistar sua liberdade, Chico Rei lutou pela emancipação de seu povo e pela preservação de sua cultura.
- O documentário “Àkàrà, no fogo da intolerância” (2020), dirigido por Claudia Chavez, aborda a intolerância religiosa contra as religiões de matriz africana no Brasil. O documentário explora a realidade conflituosa do acarajé, um prato tradicional da culinária afro-brasileira, como ponto de partida para discutir questões mais amplas de discriminação e preconceito.
- Documentário “São Benedito de Poços de Caldas: A Fé e a Devoção de seus Congos e Caiapós” (2021), produzido durante a pandemia pela Associação dos

Ternos de Congos e Caiapós de Poços de Caldas, resgata a força da fé no santo negro e contribui para a permanência da resistência de um povo que luta pela sua cultura. As narrativas expressam a fé cultivada há gerações e apresentam fragmentos das cerimônias que compõem os festejos para São Benedito há mais de cem anos na cidade.

De seguida procedemos a uma análise crítica de um filme e um documentário que consideramos representativos da apropriação dos santos negros e espiritualidade negra como fatores de afirmação da identidade cultural ainda que assumindo formas de uma cultura e religiosidade miscigenada.

Na análise das três obras referidas, iremos aludir ao seu todo e a alguns trechos específicos, enquanto reverberaremos sobre a importância da representação dos santos negros, seus contrapartes sincréticos nas religiões africanas, na identidade e resistência cultural.

O filme “Cafundó” (2005)

Filme dirigido por Paulo Betti e Clóvis Bueno, oferece uma rica exploração da espiritualidade negra no Brasil, centrando-se na figura de João de Camargo (1858 - 1942), um ex-escravo que se torna um líder espiritual e é venerado como santo popular.

João de Camargo, também conhecido como “São João de Cafundó”, é uma figura emblemática que representa a resistência e a resiliência dos afro-brasileiros. Sua história é um testemunho da capacidade de adaptação e transformação das tradições africanas no contexto brasileiro, onde elementos do catolicismo se fundem com práticas religiosas africanas. Por via deste sincretismo santos católicos são frequentemente associados a orixás e outras entidades espirituais africanas.

O filme destaca a importância da fé e da espiritualidade como formas de resistência cultural e identidade. A trajetória de João de Camargo, desde a escravidão até se tornar um líder espiritual, reflete a luta contínua dos afro-brasileiros por reconhecimento e respeito da sua identidade e cultura. A veneração de João como santo popular é um exemplo de como a espiritualidade negra se manifesta e se perpetua, mesmo diante de adversidades.

A questão do racismo e da marginalização dos negros no Brasil são uma nota constante do filme, onde a espiritualidade de João de Camargo é apresentada como

uma força de emancipação e transformação, desafiando as estruturas sociais opressivas. Também se sugere que a espiritualidade negra é uma fonte de cura e renovação, tanto para os indivíduos quanto para a comunidade.

Em “Cafundó” não é explícita a ligação a santos negros católicos, mas a sua religiosidade está patente de forma clara e indelével, desde a forma como João se converte através de uma visão de Nossa Senhora, curando-o do alcoolismo e direcionando-o para a sua missão religiosa. Neste os princípios do cristianismo, do candomblé e do espiritismo kardecista se misturam e complementam até ao auge do próprio João de Camargo, ou “Nhô João” ou “Preto Velho” como também era chamado, se transformar em um místico curandeiro, e após a sua morte, ser venerado como um santo negro ainda que não canonizado pela Igreja Católica.

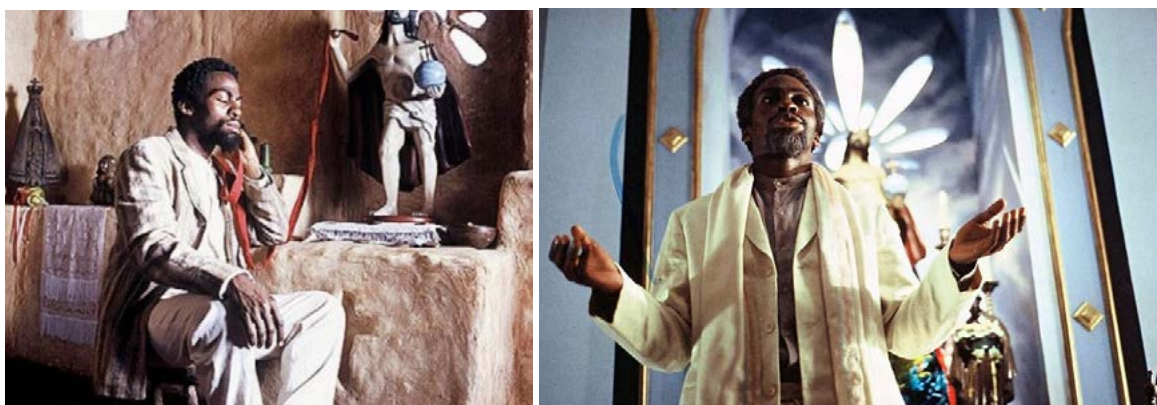


Figura 6: João de Camargo em cenas do filme “Cafundó” (2005), papel desempenhado pelo ator Lázaro Ramos.

O documentário “Chico Rei Entre Nós” (2020)

O documentário de Joyce Prado narra a história de Galanga, um rei africano capturado no Congo e trazido ao Brasil junto com seus súbditos. Ao chegar em terras brasileiras, como era comum entre os escravizados, ele recebeu um novo nome: Francisco, ou Chico, na expressão cultural. Ele e seu grupo foram levados para a então

Vila Rica, hoje conhecida como Ouro Preto, onde trabalharam na mineração. A narrativa do documentário segue uma estratégia fílmica que destaca a história oral, contada a partir das memórias ancestrais das comunidades negras, que até hoje reverenciam a memória de Chico Rei. Na realidade não existem registros escritos de Chico Rei, mas aqueles que resultam da tradição oral pelo que a sua existência real não está assegurada nem sendo necessária para todos aqueles que o reverenciam.

No filme, a personagem é revelada gradualmente através de depoimentos do povo, da história da mineração em Minas Gerais, especialmente em Ouro Preto, da fé e da Congada. Todos esses elementos formam um corpo comunicacional que nos permite conhecer Chico Rei de maneira profunda, por meio da oralidade e da sabedoria ancestral que envolve e embala os espectadores. Essa narrativa faz parte da própria biografia de Chico Rei, transformando-o em uma entidade ou personagem mitológica. Sem registros oficiais sobre sua vida, ele continua vivo na memória do povo.

O filme se propõe a oferecer uma visão mais profunda da personagem por meio de uma pesquisa que entrelaça a história, chegando até São Paulo, no bairro da Liberdade, onde existe o movimento da Irmandade do Rosário dos Homens Pretos. Nos transportamos pelo caminho da fé a ancestralidade negra, que continuou a se manifestar mesmo em espaços e igrejas designados apenas para pessoas negras escravizadas, com seus santos negros, permitindo-lhes exercer a sua fé, mesmo que de forma sincrética. Chico Rei emerge como uma entidade, pois é através da fé e da união que o vemos se manifestar na Congada, registrada no filme, e na Ocupação Chico Rei, em Ouro Preto, onde famílias começaram a construir suas casas em um lugar seguro, sem risco de desabamento, nomeando a ocupação em homenagem à força coletiva de Chico Rei.

Nos depoimentos de guias e historiadores, ao longo dos trajetos nas Minas, testemunhamos o poder do resgate da história negra no Brasil, recontando cenas apagadas dos manuais de história, como a “mão de obra” especializada nas construções das minas e na extração do ouro, que exigia conhecimentos em engenharia, matemática, física e manejo do metal precioso, e não penas a força física passiva. A narrativa acompanha a trajetória da Festa de Reinado ou Congada, que se repete todos os anos na região. A Congada encena um acontecimento do passado, substituindo um evento que já ocorreu. O símbolo aqui está na preservação do ato de resistência que foi o gesto de Chico Rei. Ele não só conseguiu comprar sua liberdade, guardando parte do ouro que

encontrava, mas também juntou o suficiente para alforriar seus súditos e construir uma igreja no alto do morro de Santa Cruz.

Para comemorar a inauguração da igreja de Nossa Senhora do Rosário dos Pretos, foi realizada uma festa na qual Chico Rei foi coroado novamente por seus seguidores, aqueles que ele havia libertado e que também eram seus súditos no Congo. Apesar de a história poder conter elementos fantasiosos inseridos na tradição oral ao longo dos anos, ela foi repetida entre a comunidade negra da região, constituindo parte da construção da identidade local e da necessidade de resistência cultural.

Em “Chico Rei Entre Nós”, se destaca como a fé e a espiritualidade foram e continuam sendo pilares fundamentais para a resistência e a identidade das comunidades negras. Os santos negros, como São Benedito e Nossa Senhora do Rosário (dos Pretos), são figuras centrais na espiritualidade afro-brasileira, simbolizando a continuidade e a força das tradições africanas, mesmo diante da opressão e da escravidão.

A Congada, uma celebração que mistura elementos religiosos e culturais, é um exemplo claro de como a espiritualidade negra se manifesta no filme. Através da Congada, vemos a encenação de eventos históricos e a celebração da liberdade conquistada por Chico Rei e seus súbditos. Essa festa não é apenas uma comemoração, mas um ato de resistência e preservação da memória coletiva tendo como um dos símbolos centrais Nossa Senhora do Rosário dos Pretos.



Figura 7: Cenas do documentário “Chico Rei Entre Nós” (2020). Imagem de Santa Efigênia (entre outros santos negros) referenciada na narrativa.

O Sincretismo Religioso no Brasil

O sincretismo religioso é um elemento crucial para compreender a formação religiosa no Brasil. Trata-se de um fenômeno social cuja origem está relacionada à chegada das religiões africanas ao Brasil durante o período colonial. Esse sincretismo está na base da formação das religiões afro-brasileiras e da diversidade religiosa contemporânea do Brasil. De notar que aqui nos reportamos ao sincretismo de origem africana e menos aquele de influência da população ameríndia.

É comumente aceite que o sincretismo religioso no Brasil foi uma estratégia de resistência cultural para os africanos escravizados. Durante o período colonial, a imposição do catolicismo pelos colonizadores obrigou os africanos a disfarçar suas tradições religiosas sob a aparência de práticas católicas. Esse processo resultou na formação de religiões afro-brasileiras, como o Candomblé e a Umbanda, onde os orixás africanos foram sincretizados com santos católicos, criando uma simbiose religiosa que permitiu a continuidade de seus rituais e crenças.

Vários estudos exemplificam o sincretismo religioso com casos como Oxalá sincretizado com Jesus Cristo, Iemanjá com Nossa Senhora da Conceição e Xangô com São Jerônimo. Essa fusão de práticas religiosas não foi uma adaptação passiva, mas uma forma ativa de preservação cultural e identidade. O sincretismo não se limitou a uma adaptação superficial, mas envolveu uma profunda ressignificação dos símbolos e práticas religiosas. As festas, músicas, danças e rituais dos orixás foram incorporados às celebrações católicas, criando uma forma de religiosidade que era simultaneamente africana e brasileira (VERGER, 2017) (LAMAS, 2019) (GREHS, 2021).

A circulação de objetos culturais e a tradução de termos religiosos facilitaram o sincretismo religioso juntamente com ressignificação de objetos trazidos de África e adaptados ao contexto brasileiro permitiram realizar uma complexa teia de transferências culturais (ROMÃO, 2019). Neste contexto, reveste-se de grande relevância a apropriação dos santos negros pelas confrarias e irmandades negras pois apesar de serem parte da religiosidade católica, portanto do branco colonizador, as populações negras rapidamente se identificaram com estes santos de pele negra, passando a integrá-los na sua espiritualidade, de uma forma que podemos denominar de natural.

Segundo Prudente (2019), o cinema negro estabelece uma narrativa que afirma a identidade e a cultura africana, em oposição às representações negativas e estereotipadas

propagadas pela hegemonia eurocêntrica. O sincretismo religioso surge assim retratado não apenas como uma adaptação cultural, mas como uma estratégia de resistência.



Figura 8: Esquerda - Festa de Nossa Senhora dos Navegantes, em Pelotas, São Lourenço do Sul (Brasil);
direita - Festa de Iemanjá, em Rio Vermelho, Salvador (Brasil).



Figura 9: Imagem de São Benedito do Pau Oco, Município de Machado, Minas Gerais, Brasil
(esquerda);
Imagem de Santa Efigênia, Igreja de Nossa Senhora do Rosário dos Pretos, Salvador, Brasil (direita).

III - Santos Orixás no Cinema Brasileiro: Culturas Interseccionadas

Como mencionado anteriormente, no Brasil, as intersecções culturais são uma parte integrante do imaginário coletivo. Embora o país ainda seja predominantemente católico, com 123 milhões de seguidores (64,6%), muitos brasileiros transitam entre o protestantismo, espiritismo, Umbanda, Candomblé, Budismo e várias outras religiões, muitas vezes simultaneamente. Às vezes, podemos nos perguntar se os brasileiros não possuem múltiplas personalidades, dada a facilidade com que criam personas nesse trânsito religioso.

O cinema brasileiro tem retratado com precisão essa natureza miscigenada, mostrando nos filmes as diversas religiões que um único indivíduo pode explorar. Um exemplo é o filme “O Pagador de Promessas”, lançado em 1962 e dirigido por Anselmo Duarte, baseado na obra homônima de Dias Gomes. Nas primeiras cenas, o personagem Zé do Burro faz uma promessa a Santa Bárbara em um terreiro de Candomblé de Iansã.



Figura 10: Cena do filme “O Pagador de Promessas”, em que Zé do Burro faz a promessa no terreiro de Candomblé de Iansã para Santa Bárbara.

Essas interseccionalidades entre santos e orixás não se baseiam necessariamente em semelhanças físicas. Pelo contrário, muitos dos santos que incorporam arquétipos

dos orixás são brancos, com fenótipos europeus, o que nos leva a questionar a razão para tal sincretismo entre entidades visualmente distintas. Para compreender esse fenômeno, é necessário redefinir o conceito de arquétipos, a partir da mitologia, como estudado por Reginaldo Prandi e Joseph Campbell, e da psicologia analítica de Carl Gustav Jung, entre outros. Os arquétipos são definidos como elementos estruturantes da psique humana, onde as heranças ancestrais persistem, em maior ou menor grau, ao longo de várias gerações (CAMPBELL, 1990) (JUNG, 2008) (PRANDI, 2010).

A interseccionalidade entre santos católicos e orixás ocorre devido aos arquétipos que eles acarretam, caracterizados por suas personalidades, cores de vestimentas predominantes e temperamentos. Enquanto os santos católicos exibem uma humanidade pura, os orixás, por outro lado, são mais transcendentais, representando elementos da natureza. Há uma complementaridade, onde os orixás, através dos santos, assumem forma humana.

Estas relações de interseccionalidade ou sincréticas podem assumir formas bastantes explícitas, nomeadamente: Ogum, guerreiro, representado por São Jorge; Oxalá, da criação do universo, é tido como Senhor do Bonfim ou Jesus Cristo; Xangô, da justiça, por São Jerônimo; Oxum, da maternidade e da fertilidade, representada por Nossa Senhora da Aparecida; Oxóssi, das matas e dos animais, por São Sebastião; Iemanjá, regente dos mares, por Nossa Senhora da Conceição; Iansã, força da natureza, por Santa Bárbara; Obaluaiê, da saúde e medicina, por São Roque e São Lázaro; Exu, da comunicação, transformações, energia vital, é tido como o diabo, em uma visão limitante do catolicismo; Olorum, criador da humanidade e dos orixás, é tido como o Deus judaico-cristão.



Figura 12: Orixá Oxum em interseccionalidade sincrética com Nossa Senhora da Aparecida.

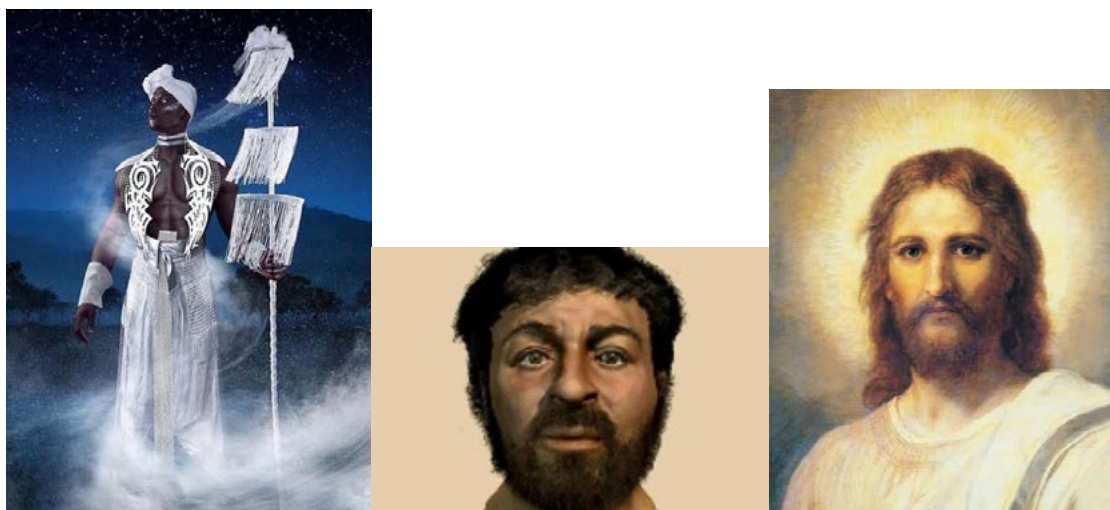


Figura 13: Orixá Oxalá em interseccionalidade sincrética com Jesus Cristo. Obs.: Figuras de Jesus Cristo. Na primeira, Richard Neave, especialista de ciência forense, da Universidade de Manchester, no Reino Unido, reconstituiu, através de crânios e uso de tecnologia em computação gráfica, o formato do rosto de Jesus Cristo. A outra figura é como a imagem europeizada de Jesus é representada no catolicismo ocidental (imagem de Heinrich Hofmann).

Um número considerável de filmes aborda a dimensão da interseccionalidade sincrética, como discutido no capítulo anterior ou como no caso do já mencionado “O Pagador de Promessas”, o estereótipo persiste. Embora Santa Bárbara tenha aproximações arquetípicas com Iansã, o filme apresenta uma segmentação étnico-racial marcada pelas expressões culturais, onde a cultura negra (Candomblé, capoeira, culinária baiana e música popular) é enfaticamente separada das instituições (Igreja, Imprensa e Polícias Militar e Civil).

O Candomblé e a Umbanda são comumente retratados como algo selvagem, repletos de mistérios e feitiçaria. Isso é evidente, primeiramente, na trilha sonora, seja em filmes de ficção ou documentários. Normalmente, a música é percussiva, com ênfase colocado no som dos tambores. Em contraste, nos filmes sobre santos, mesmo quando as expressões dos orixás são arquetipicamente ocultadas, as trilhas sonoras são compostas por músicas barrocas ou clássicas. Assim, estabelece-se uma polarização estereotipada entre o selvagem e o civilizado.

Um bom exemplo onde podemos constatar a referida polarização é o filme “Cafundó”, de Clóvis Bueno e Paulo Betti. O personagem João de Camargo, recém-liberto da escravidão, enfrenta o conflito entre duas culturas, a judaico-cristã e a negra. Perturbado, ele acaba assumindo a personalidade da entidade da Umbanda, o Preto Velho, dotado de poderes curativos. Na igreja que ele constrói, tudo se mistura, desde santos católicos até orixás do Candomblé e entidades da Umbanda.

Um outro bom exemplo é o caso do filme “Besouro” onde a polarização entre branco versus negro, cultura branca versus cultura negra está bastante patente. O filme aporta o realismo fantástico, ao contar a história do personagem Besouro Mangangá, onde a capoeira, a mitologia dos orixás e o Candomblé são colocados como resistência ao trabalho semi-escravizado na década de 1920, no Recôncavo, na Bahia.

IV - Considerações Finais

Este ensaio procurou contribuir para a discussão e pesquisa acerca da importância dos santos negros da Igreja Católica na construção da espiritualidade negra brasileira, fortemente sincrética. As imagens dos santos negros, comumente desconhecidas no ocidente branco, foram usadas no século XVIII como estandarte da aculturação evangélica,

com o objetivo de promover o sentimento de pertença e de coesão nas confrarias negras que se formavam em Portugal e nos novos espaços colonizados com especial ênfase para o Brasil. Os santos negros difundidos pela Igreja Católica, fomentaram a conexão do povo negro com a religião católica, que através do culto destes santos a quem eram atribuídos curas e milagres, os incluía socialmente, potenciando formas de resistência cultural das populações negras escravizadas ou alforriadas, juntamente com elementos das religiões ancestrais africanas que preservaram e se deixaram miscigenar.

A espiritualidade negra brasileira tem vindo a ser abordada pelo cinema brasileiro de uma forma que podemos classificar de crescente, onde a representação de santos negros e dos santos orixás advém da rica herança cultural afro-brasileira, da influência da tradição católica e da complexidade do sincretismo religioso no país. Um número considerável de filmes e documentários abordam estes temas, onde fizemos uma análise de um filme e um documentário exemplificativos.

Podemos concluir que a espiritualidade negra e os santos negros e são fundamentais para a preservação e fortalecimento da identidade cultural afro-brasileira, servindo como símbolos de resistência e continuidade das tradições ancestrais, especialmente se considerarmos interseccionalidade sincrética com os santos orixás.

Através da fé e da devoção aos santos negros e orixás, as comunidades negras mantêm vivas suas práticas culturais e religiosas, reafirmando sua identidade e promovendo a união e a resiliência frente às adversidades históricas.

Assim, o cinema brasileiro desempenha um papel crucial ao promover filmes que abordam a espiritualidade negra, pois fortalece a identidade cultural, celebra a resistência histórica e enriquece a diversidade narrativa do país.

Agradecimentos

Os autores apresentam o mais profundo agradecimento ao professor, investigador, cineasta, pensador, educador de consciências, e grande defensor dos direitos humanos, Celso Luiz Prudente, e à sua esposa e companheira de caminhada, investigadora e editora, Darcilene Célia Silva, pelo amável convite para integrar o livro da 20ª Mostra Internacional do Cinema Negro - MICINE. Bem-haja. Agradecemos ainda ao CIAC - Centro de Investigação em Artes e Comunicação (projeto UIDB/04019/2020); à Fundação Macau (projeto Conta.ME, MF/2023/ACA/16); e ainda à Associação ARTECH-International, pelo apoio concedido, fundamental para a realização da investigação da qual resultou este capítulo.

Referências bibliográficas

CAMPBELL, Joseph (1990). O poder do mito. São Paulo: Palas Athena, 1990.

FERNANDES-MARCOS, Adérito; PEREIRA, Selma; ALEXINO FERREIRA, Ricardo (2022). “A narrativa pessoal audiovisual: instrumento de afirmação social e de diversidade cultural no contexto do desenvolvimento humano sustentável”. In livro “Cinema Negro – Uma revisão crítica das linguagens. 18ª Mostra Internacional de Cinema Negro”, Celso Prudente & Rogério de Almeida (Eds.), FEUSP, São Paulo, ISBN: 978-65-87047-40-9, pp. 422-436. <https://doi.org/10.11606/9786587047393>

GREHS, Ivana Denise (2021). “Símbolos, religiosidade e pertencimento. Diálogos entre história do Brasil e da África em três documentários”. AVANCA | CINEMA 2021. Capítulo II Cinema - Cinema. ISSN: 2184-4682 (Online).

JUNG, Carl Gustav (2008). O homem e seus símbolos. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2008.

KAPLAN, Paul H. D. (2023), “Redeploying a Saint: The Black Maurice and the Shifting Iconography of Blackness in Post-Reformation Germany and the Baltics”, Zeitschrift für Kunstgeschichte 86, 2023.

LAHON, Didier (1999). O negro no coração do Império. Uma memória a resgatar – Séculos XV – XIX, Lisboa: Secretariado Coordenador dos Programas Multiculturais – Ministério da Educação.

LAMAS, Rita Suriani (2019), “A formação das religiões afro-brasileiras: A interferência do sincretismo religioso”, Sacrilagens, Juiz de Fora, vol.16, n.1, jan-jun/2019.

LOPES, Inês Afonso (2012). “A memória das imagens: Os santos negros da Igreja de Santa Clara do Porto”, Revista da Faculdade de Letras: Ciências e Técnicas do Património. Porto: vol. IX-XI, 2010-2012, pp.206-222.

PETERSON, Jeanette Favrot (2014), Visualizing Guadalupe: From Black Madona to Queen of the Americas, Austin: University of Texas.

PRANDI, Reginaldo (2010). Mitologia dos orixás. São Paulo: Companhia das Letras. 2010.

PRUDENTE, Celso Luiz (2019). “A dimensão pedagógica do Cinema Negro: a imagem da afirmação positiva do ibero-ásio-afro-ameríndio”. Revista Extraprensa, vol. 13, n. 1, p. 6 – 25, jul./dez. 2019. <https://doi.org/10.11606/extraprensa2019.163871>

REGINALDO, Lucilene (2009). “‘África em Portugal’: devoções, irmandades e escravidão no Reino de Portugal, século XVIII”, História, São Paulo, 28(1).

ROMÃO, Tito Livio Cruz (2019), “Sincretismo religioso e circulação de objetos transculturais: processos translatórios entre oralidade e escrita”, Revista Letras Raras. Campina Grande, Edição Especial.

ROWEN, Erin Kathleen (2019). “Black Saints in Early Modern Global Catholicism”. Cambrindge University Press.

SANTANA, José Pereira - Os dous Atlantes da Ethiopia : Santo Elesbão, Emperador XLVII. da Abessina, Advogado dos perigos do mar, e Santa Ifigenia, Princeza da Nubia, Advogada dos incendios dos edificios, ambos Carmelitas... / pelo M.R.P. Mestre Fr. Joseph Pereira de Santa Anna...; com varias Anotaçoens, e hum Sermam do mesmo Author, prégado na collocação das Sagradas Imagens de ambos os Santos. Lisboa Occidental : na Officina de Antonio Pedrozo Galram, Tomo I. 1735-1738.pp.332 e 333.

SCHEER, Monique (2002), “From Majesty to Mystery: Change in the meanings of Black Madonnas from the sixteenth to nineteenth centuries”, The American Historical Review, vol. 107, issue 5, December 2002, pags. 1412-1440.

VERGER, Pierre (1997), Orixás: Deuses Iorubás na África e no Novo Mundo, Salvador: Corrupio.

ZARATTINI, Fábio (2022). Santos negros carmelitas e franciscanos: estudo das imagens de Minas Gerais e Pernambuco”, Rever, São Paulo: v. 22, n.1.

Os desafios das cadeias de exibição audiovisual no Brasil com vistas à filmografia do Cinema Negro

Ana Claudia da Cruz Melo¹

Carmen Lucia Souza da Silva²

Rogério de Almeida³

Mauro Sidney Mendes da Cruz Junior⁴

A ausência de filmes brasileiros no mercado comercial de exibição sempre foi um problema inerente ao Cinema Nacional. Isso se complexifica ainda mais quando tratamos do Cinema Negro no Brasil, uma vez que o encontro do público com grande parte da filmografia negra, nos últimos anos, vem se dando, principalmente, nos espaços alternativos às salas comerciais, por meio de mostras, festivais, cineclubes e mais recentemente plataformas de streaming e Vídeo sob Demanda (VOD). Contexto que nos impele a algumas problematizações. Primeiro, sobre como se constituiu o espaço comercial para exibição de filmes brasileiros e, em que medida, se desenha o segmento de exibição para as produções do Cinema Negro. Ademais, como o espaço alternativo ao comercial vai ao encontro ou de encontro com o papel do Estado, seja como assegurador, seja como representante do interesse público com vistas à cota de telas. Por fim, refletir sobre as performances de filmes com temáticas étnicas e/ou

1 Universidade Federal do Pará, Brasil, <https://orcid.org/0000-0001-7508-6345>

2 Universidade Federal do Pará, Brasil, <https://orcid.org/0000-0003-2487-1823>

3 Universidade de São Paulo, Brasil, <https://orcid.org/0000-0002-6720-1099>

4 Universidade Federal do Pará, Brasil, <https://orcid.org/0009-0004-4481-5903>

raciais nas salas de cinemas comerciais, entre os anos 1970 e 2023, e acerca do mercado para as produções contemporâneas frente às possibilidades do streaming.

Desde as primeiras projeções cinematográficas no Brasil, ocorridas em 1896, houve o predomínio de filmes estrangeiros de Norte a Sul do país. Inicialmente, projeções que dividiam a atenção dos públicos com outras atrações em feiras, quermesses, teatros, salões e/ou parques. Mas que, após a primeira década de existência do cinema em solo brasileiro, começaram a ganhar espaços próprios, com a produção industrial da eletricidade. Em São Paulo, a primeira sala de exibição regular para projeção, a *Bijou-Palace*, foi inaugurada em 1907 e depois dela inúmeras outras surgiram na capital paulista, “principalmente no triângulo compreendido pelas ruas Direita, São Bento e XV de Novembro” (Simões, 1990, p. 9). Entretanto, o então setor de exibição que começava a ser erguido no Brasil, nos anos 1910, continuou com a prática de projetar, sobretudo, filmes estrangeiros. Parte disso, talvez, se explique porque os primeiros proprietários das salas comerciais eram imigrantes. Mas essa explicação seria, no mínimo, simplista por desconsiderar que, mesmo sendo pequena a produção nacional à época, os brasileiros prefeririam ver a si mesmos e as suas próprias histórias no écran a assistir as coroações de reis e rainhas do além-mar ou ver mitos e folclores estrangeiros tornando-se filmes. Neste sentido, o espanhol Ramon de Baños, pioneiro do cinema no Norte do Brasil, revela em seus diários que, em 1912, o público estava sempre ávido pelas produções locais, ovacionadas depois de se enfrentar longas filas e em sessões madrugadas adentro (González López, 1986, p. 217). Por outro lado, havia curiosidade por parte daqueles que estavam distantes sobre como era o Brasil ou a Amazônia. Portanto, não à toa, o documentário *No Paiz das Amazonas* (1922), de Silvino Santos, ficou por cinco meses em cartaz no Rio de Janeiro. Nos jornais, diversos elogios ao filme, especialmente por sua qualidade:

Na imprensa escrita, há elogios carregados de patriotismo, com orgulho da Amazônia e da qualidade do filme. A película é considerada ‘monumental’ e tão boa quanto os melhores filmes europeus e norte-americanos. Esse duplo enaltecimento, acrescido da adesão dos jornalistas ao discurso do progresso apresentado pelo longa-metragem, é sintetizado por comentário anônimo publicado no jornal O Estado de S. Paulo, em 5 de agosto de 1923: ‘Viva o Brasil! O prazer é completo: nenhum só drama idiota de amor, nem uma

farsa sensaborosa, nada, enfim, desses episódios imbecis que constituem a trama ordinária dos filmes cinematográficos [...] Vão ver a fita. Quem tem gosto e ama o Brasil sairá do espetáculo com a alma satisfeita e o coração dilatado' (No Paiz das Amazonas, 2024, s.p.).

O mercado exibidor/produtor que, então, começava a se constituir no país também nos sinalizava o quanto de interesse poderia haver pela produção nacional, caso se fizesse, minimamente, frente aos importados. Observa-se que as produções da Companhia Cinematográfica Brasileira (CCB), sociedade anônima criada em 1911, no Rio de Janeiro, obtinham boa recepção do público em produções próprias, nas suas salas de cinema, com sucursais em Porto Alegre, Curitiba, São Paulo, Rio de Janeiro, Belo Horizonte, Salvador e Recife. Conforme Trusz (2018), em Porto Alegre, a partir de 1908, por exemplo, os filmes cariocas que esporadicamente chegavam eram “percebidos como de interesse amplo, por trazerem informações sobre a capital federal, centro do poder político, econômico e cultural do país” (Trusz, 2018, p. 79).

Então, para se explicar o início do predomínio de filmes estrangeiros no Brasil, talvez seja mais factível considerar que a produção e a distribuição dos filmes brasileiros foram sufocadas pelos interesses de estúdios estrangeiros que desde cedo “vislumbraram a possibilidade de formação de um mercado internacional para os seus produtos” (Simões, 1990, p. 10). Entre esses estúdios, a italiana Cines, a francesa Pathé Frères, a dinamarquesa Nordisk e as estadunidenses Biograph, Vitagraph, Paramount, Fox, Metro e United Artist. Um dado que reforça essa compreensão está na contagem de “Jean-Claude Bernardet, ainda que precária, da documentação depositada na Cinemateca Brasileira” (Souza, 2018b, p. 46). De acordo com este levantamento, em 1913, em São Paulo, foram exibidos 2,3 mil filmes estrangeiros “contra 23 nacionais, numa série explosiva que a voracidade das salas fixas inaugurara no final de 1907 e que só seria levemente abalada com a primeira Guerra Mundial”.

Com a pequena produção de filmes nacionais e sem qualquer apoio legal do Estado até meados da década de 1930, o fato é que o Brasil assistiu ano após ano o percentual de importados só aumentar. Pesquisa de Souza (2018a), tendo como fonte o documento do Departamento de Comércio dos Estados Unidos, intitulado *Motion Pictures in Argentina and Brazil*, revela que, em decorrência da Primeira Guerra Mundial, a indústria cinematográfica europeia estava aniquilada, tornando a produção norte-americana

predominante mundialmente e que, em 1917, “os Estados Unidos se tornaram primeiro lugar nas importações brasileiras - posição mantida até o presente” (Souza, 2018a, p. 178). Processo de exploração comercial que foi legitimado pelo governo brasileiro, por meio do Decreto nº. 12.124, de 05 de julho de 1916, ao conceder a autorização para funcionamento no país à Películas D’Luxo da America do Sul Ltda, que em 1928 se tornou a Paramount Films. Além da D’Luxo, outras empresas estadunidenses já tinham sedes no Brasil. Conforme Souza (2018b), a Universal Films Co. foi a primeira empresa norte-americana a se instalar, em 1915, na então capital federal, seguida pela Fox do Brasil, em março de 1916, tornando assim ainda mais reprimida a produção brasileira. Ainda sobre esta questão, Souza (2018a) acrescenta:

Nesse universo, a presença do filme brasileiro era ínfima e se dava ou pela presença de cinejornais e documentários de interesse local ou pela ocasional boa vontade dos donos de salas, que encaravam a exibição de longas-metragens de ficção como um favor ou gentileza para com os produtores nacionais. Estes precisavam tentar, sozinhos e pessoalmente, a exploração de um mercado que as fitas norte-americanas percorriam com desenvoltura e naturalidade (Souza, 2018a, p.179).

Esse predomínio da produção cinematográfica estrangeira no Brasil levou os produtores, então, a se unirem para reivindicar uma legislação que fosse capaz de incentivar a produção nacional. Foi quando iniciou a peleja com o segmento da exibição envolvendo a cota de telas que se prolonga até os dias de hoje. O capítulo mais recente envolvendo o debate se deu após a Medida Provisória nº 2.228-1, de 6 de setembro de 2001, perder a vigência em 2021. Aliás, mesmo antes da perda da validade, já havia uma discussão na Câmara Federal sobre a prorrogação da obrigação legal que as empresas exibidoras têm de exibir filmes nacionais nas salas comerciais de cinema. Movimento político que deixa ainda mais claro o quanto quaisquer políticas de regulação ou incentivo ao audiovisual brasileiro contraria as *majors*, os multiplex e as empresa globais de comunicação que consideram a presença dos filmes americanos no mundo “uma questão de Estado que envolve pressões ativas na política interna dos países” (Schvarzman, 2018, p. 526).

Assim, mais recentemente, a resistência às cotas de tela foi parar no Supremo Tribunal Federal (STF), em 2021, quando o Sindicato das Empresas Exibidoras Cinematográficas do Estado do Rio Grande do Sul entrou com um recurso no STF “argumentando que a lei feria o princípio da isonomia, porque não há determinação similar para outros segmentos do setor cultural, como livrarias ou emissoras de rádio e TV” (Diversidade [...], 2023). Ao termo, o STF deliberou pela constitucionalidade das cotas de tela para a exibição de filmes nacionais. Em 2024, o presidente Luiz Inácio Lula da Silva sancionou a Lei nº 14.814 que recriou a cota de exibição comercial de obras brasileiras nas salas de cinema, prorrogando o prazo de obrigatoriedade até 31 de dezembro de 2033. Esta lei determina que:

Art. 1º A Medida Provisória nº 2.228-1, de 6 de setembro de 2001, passa a vigorar com as seguintes alterações: Art. 55 - Até 31 de dezembro de 2033, as empresas proprietárias, locatárias ou arrendatárias de salas, de espaços, de locais ou de complexos de exibição pública comercial ficam obrigadas a exibir obras cinematográficas brasileiras de longa-metragem no âmbito de sua programação, observados o número mínimo de sessões e a diversidade dos títulos, fixados nos termos do regulamento, com periodicidade anual, por meio de decreto do Poder Executivo, ouvidas a Ancine e as entidades representativas dos produtores, dos distribuidores e dos exibidores (Brasil, 2024).

Legislação do século XXI que, por sua vez, nos leva exatamente a refletir sobre o papel do Estado e por que há mais de um século o Cinema Brasileiro não apenas vive debaixo do jugo do Cinema dos Estados Unidos, mas também é obrigado, em grande parte das vezes, a se encontrar com o público em espaços alternativos ao comercial, especialmente quando tratamos da produção nacional de Cinema Negro.

Buscas pelas cotas de telas

Se há uma disputa que atravessa a maior parte da existência do Cinema Brasileiro, essa com certeza gira em torno da busca pela cota de telas. Por meio das páginas da Revista Cinearte é possível se encontrar com parte embrionária dessa discussão, nos anos 1930. Momento em que gestores públicos, produtores e exibidores brasileiros

debateram com fervor sobre medidas adotadas durante o governo de Getúlio Vargas. Entre as quais estavam as que visavam garantir mais espaço ao cinema nacional, no momento em que vários países discutiam, sim, cotas, mas para os filmes estrangeiros. Na França, por exemplo, em 1934, o governo determinou que os filmes falados em língua estrangeira só poderiam ser projetados de forma limitada nas unidades administrativas que constituem a coletividade territorial do país: “em cinco salas do Departamento e em outras dez de diversos departamentos, à razão de duas salas por departamento” (Os filmes [...], 1934, p. 28). Na Itália, também em 1934, legislação aprovada restringiu a indústria estrangeira e criou uma série de benefícios para a nacional, entre as quais a cota das películas italianas que deveriam ser “exibidas na proporção de uma nacional para três estrangeiras” (As cláusulas [...], 1934, p. 3).

Considerado um marco fundamental entre as medidas do estado brasileiro voltadas para o Cinema Nacional, o Decreto nº 21.240, de 4 de abril de 1932, previu a nacionalização do serviço de censura no país, criou a taxa cinematográfica para a educação popular, mas também tornou ainda mais visível o impasse entre exibidores e produtores ao determinar, no artigo 13, que “tendo em vista a capacidade do mercado cinematográfico brasileiro, e a quantidade e a qualidade dos filmes de produção nacional, o Ministério da Educação e Saúde Pública fixará a proporção da metragem de filmes nacionais a serem obrigatoriamente incluídos na programação de cada mês” (Brasil, 1932). A então regulamentação do artigo 13, entretanto, só veio em 1934, após dois anos de *démarches* (Cinema Brasileiro, 1934a, p. 7).

Na edição de nº 400, de 1934, da revista Cinearte, observa-se que a peleja entre exibidores e produtores brasileiros, primeiro, foi alvo de inúmeras reuniões, ocorridas entre 1932 e 1934, no Museu Nacional, mediadas por Roquette Pinto. Nessas reuniões, uma das vozes mais vorazes contrárias à criação de mais espaços para os filmes nacionais foi a de Adhemar Ribeiro Leite, ilustre advogado carioca e secretário da Associação Brasileira Cinematográfica (ABC), que “na verdade reunia as agências distribuidoras em operação no mercado brasileiro” (Souza; Freire, 2018, p. 318). O texto da Cinearte, na edição nº 400, detalha que houve a publicação de artigos na imprensa sob a influência de Adhemar Ribeiro Leite:

Em que se procuravam todos os sofismas e todas as confusões com comissões de censura, polícia etc. para que a lei não se cumprisse, artigos que

prejudicavam a própria classe de exibidores pela má política neles contidas em declarar-se contra a vários atos e leis dos governos, incompatíveis com a obrigatoriedade (Cinema Brasileiro, 1934a, p. 7).

Em outra parte do texto da edição nº 400, da Cinearte, denuncia-se o tratamento dispensado aos filmes brasileiros em algumas salas de cinema, posto que, quando não se deixava de apresentá-los em todas as sessões, eram mal exibidos, em decorrência da cumplicidade de projecionistas inescrupulosos. Por outro lado, o texto faz questão de deixar claro que não se trata de a Cinearte ser contra o filme estrangeiro, tanto que se opuseram, durante uma reunião no Ministério da Educação, após a “revolução” de 1930, à proibição de filmes estrangeiros no Brasil.

A peleja entre exibidores e produtores aparece novamente nas entrelinhas de mais um texto da Cinearte, na edição 403, também de 1934, em que se registra a realização da sessão especial organizada pela recém-criada Associação Cinematográfica de Produtores Brasileiros (ACPB), no Cine Alhambra, para agradecer ao presidente Getúlio Vargas - que, aliás, informa-se, não se fez presente no evento. Publicado nesta edição da Cinearte, o discurso proferido pelo presidente da ACPB, Armando Carijó, começa afirmando que esta associação encontrou oposição e enfrentou mistificações quando solicitou a regulamentação do Decreto nº 21.240, de 4 de abril de 1932, “primeiro aceno de favores públicos ao cinema nacional”. Mas que mesmo diante da campanha “contra o filme nacional” não esmoreceram, mas que, ao contrário, a ACPB “ganhou mais energia, no interregno de 26 de maio, data das Instruções, a 26 de agosto, início de sua execução”. Em outro trecho, o presidente da ACPB cita o exemplo da França, da Itália, da Alemanha e da Inglaterra para pleitear o aumento da cota de obrigatoriedade de exibição de filmes nacionais. Afirma que o filme, assim como o jornal, o teatro e o livro, não dispensa “o concurso estrangeiro, mas são indústrias que a não existirem dentro de uma nação, a despessoalizam até a dissolução” (Cinema Brasileiro, 1934b, p. 7). O discurso de Armando Carijó prossegue argumentando que o Brasil terá Cinema Nacional assim como tem o livro, o jornal, o rádio e o teatro. E pede a Getúlio Vargas que não descance porque o “inimigo ronda-nos à porta. Procura desorganizar-nos. Ameaça-nos com o ‘dumping’” (Cinema Brasileiro, 1934b, p.7).

Assim sendo, a instrução do artigo 13 do Decreto nº 21.240, em 1934, pelo governo Vargas, pode ser considerada apenas o início de uma discussão sobre cotas.

Primeiro porque, por um lado, algum percentual de cotas só foi definido de fato cinco anos mais tarde. Por outro lado, a definição de percentual foi considerada muito mais um problema do que a solução, já que o artigo 34 do Decreto-lei nº 1.949 de 30 de dezembro de 1939, que dispôs sobre a questão, estabeleceu a obrigatoriedade de exibição de apenas um longa metragem brasileiro por ano, o que “acabava restringindo a produção brasileira, e não a estrangeira, como se esta fosse a detentora do mercado em uma época em que os filmes brasileiros já dispunham de várias empresas que produziam anualmente, de forma regular, havendo ainda produções independentes” (Vieira, 2018, p. 363-364).

Durante as décadas de 1940 e 1950, a cota de películas brasileiras nas salas comerciais continuou sendo tratada por meio de outros instrumentos legais. Em 1946, o artigo 25 do Decreto nº 20.493 de 24 de janeiro alterou a obrigatoriedade de exibição de um filme nacional para, no mínimo, “três filmes nacionais de entrecho e de longa metragem, declarados de boa qualidade pelo S.C.D.P. do Departamento Federal de Segurança Pública” (Brasil, 1946). Essa medida foi tratada durante o I Congresso Nacional de Exibidores Cinematográficos, realizado entre 17 e 22 de junho de 1946, que na busca de reverter os impactos da obrigatoriedade à categoria, o “conclave” sugeriu que os exibidores nacionais:

[...] se tornassem acionistas ou cotistas de filmes, bem como recomendava a criação de uma Cooperativa de Fitas dos Exibidores, que se destinaria a produzir e a distribuir filmes. Com isso, reverteriam a obrigatoriedade de exibição em seu próprio favor, pois poderiam participar dos lucros como exibidores, distribuidores e coprodutores (Melo, 2018, p. 407).

A cota de películas nacionais foi tratada em legislação específica, o Decreto nº 30.179, de 19 de novembro de 1951. Legislação “fruto da pressão”, sobretudo, de estúdios nacionais que já tinham uma boa recepção, especialmente, “das empresas mais ativas, Cinédia e Atlântida, e, posteriormente, a Vera Cruz, Maristela, e Multifilmes” (Simis, 2009, p. 141). Logo no artigo 1º deste decreto, se estabeleceu que “todos os cinemas existentes no território nacional ficam obrigados a exhibir filmes nacionais de longa metragem, na proporção mínima de um nacional por oito estrangeiros” (Brasil,

1951). A chamada legislação dos 8x1 que, de acordo com Melo (2018), afetou não apenas os “cinemas lançadores - aqueles que exibiam um filme estrangeiro por semana -, mas atingia sobretudo os circuitos de segunda e de terceira linhas, que exibiam vários filmes estrangeiros por semana ou por dia” (Melo, 2018, p. 417). Circuitos, ainda conforme Melo (2018), que se sentiram prejudicados pelo decreto porque trabalhavam com “programas duplos ou a exibição de vários filmes por semana” e, assim, “seriam em tese obrigadas a passar uma quantidade muito maior de filmes brasileiros” (Melo, 2018, p. 417). Uma conquista dos produtores nacionais ao longo dos últimos que não sofrerá grandes alterações:

É interessante notar que não houve diferença substancial em termos do número de dias de exibição compulsória dos filmes nacionais entre 1950 e 1963. Apenas o critério é alterado: a obrigatoriedade de exibição de seis filmes ao ano, de 1950, que se traduzem 42 dias de exibição, passa, em 1951, a ser estipulada pela proporcionalidade, e também corresponde no mínimo a 42 dias de exibição, e finalmente, em 1959, é fixado o critério, ainda hoje utilizado, do número fixo de dias de exibição por ano, que, até 1963, foi de 42 dias. Em 1963, 56 dias por ano, em 1969, 63, em 1970, 84 e depois 98, em 1973, 84, em 1975, 112, em 1978, 133 e depois 140 (Simis, 2009, p. 142)

A busca por espaços para exibição dos filmes brasileiros, nos anos 1950 e, sobretudo, nos anos 1960 e 1970, se encontrou ainda com os ideais de uma geração de realizadores que, pela primeira vez, levou com afinco às telas de cinema as agruras do povo brasileiro, começando a romper, assim, com o ideal de produções nacionais inspiradas nas hollywoodianas. Uma geração existencialista, frequentadora de cineclubes e de congressos políticos, que se encantou pelas potencialidades do realismo popular, levando para as telas dramas engajados, com personagens negros, trabalhadores, permeados também pela estética fílmica com ênfase “no Cinema Social, Cinema de Autor, cinema sem estúdios, cinema barato, cinema câmera na mão” (Viany, 2009. p. 145). Filmes dirigidos e/ou que também levaram para as telas atores e atrizes que deram vida às personagens negras.

Na edição nº 40, a revista Filme Cultura de 1982 dedicou a capa ao tema *O Negro no Cinema Brasileiro*. A seção filmografia desta edição, então, elencou até aquela data,

em 86 anos de história de Cinema Brasileiro, 108 produções, das quais 12 dirigidas por diretores negros: *Pista de Grama* (longa-metragem, 1958, Haroldo Costa); *Um é pouco, dois é bom* (longa-metragem, 1971, Odilon Lopes); *Artesanato do Samba* (curta-metragem, 1975, Vera de Figueiredo/Zózimo Bulbul); *As aventuras amorosas de um padeiro* (longa-metragem, 1976, Valdir Onofre); *Alma no Olho* (curta-metragem, 1976, Zózimo Bulbul); *Na boca do mundo* (longa-metragem, 1978, Antonio Pitanga); *Quarta-feira* (curta-metragem, 1978, Valdir Onofre); *A deusa negra* (longa-metragem 1979, Ola Balogun); *Um crioulo brasileiro* (curta-metragem, 1979, Joaquim Teodoro); *O clóvis no carnaval da zona oeste* (curta-metragem, 1980, Valdir Onofre); *Dia de alforria - Aniceto* (curta-metragem, 1981, Zózimo Bulbul); e *O cinema brasileiro e sua comercialização* (curta-metragem, 1981, Valdir Onofre). Sobre a filmografia, a edição esclarecia ainda:

Esta filmografia, talvez, a primeira do gênero feita no Brasil, de modo algum pretende ser completa e definitiva [...]. Nela foram incluídos filmes onde o negro não é protagonista, mas tem importância na trama (*O Cortiço* ou *Escrava Isaura*). Por outro lado, foram excluídos os filmes que abordassem a cultura afro brasileira, mas que não se detivesse especificamente no negro (vide *O Amuleto de Ogum*) e ainda as comédias interpretadas por comédicos negros (*Grande Otelo*, *Chocolate*, *Gasolina*, *Canarinho*, *Mussum*) mas que não se refiram à raça negra em geral, nem a nenhuma comunidade em particular (Rodrigues, 1982, p. 30).

Além da edição nº 40 da Filme Cultura revelar que as produções de realizadores negros eram, então, ínfimas no início dos anos 1980, também é possível observar o quanto os filmes com temáticas raciais enfrentam ainda mais dificuldades para chegarem às salas comerciais. Diretor e ator negro, Zózimo Bulbul, em entrevista para esta edição da Filme Cultura, conta que o filme *Alma no Olho*, quando ficou pronto em 1974, não foi enviado à Censura porque corria o risco de não passar. Então, foi primeiro exibido em diversas universidades nos Estados Unidos, “tendo inclusive vendido cópias para comunidades negras”. O filme também foi depois exibido na Europa e, por fim, quando Zózimo voltou ao Brasil, em 1977, na Jornada de Curta-Metragem de Salvador. Nas salas comerciais, propriamente, Zózimo Bulbul revela que chegou a pensar que o filme iria “estourar”, mas acabou “não acontecendo nada. Teve exibição comercial apenas

para cumprir a lei e ficou nisso” (Bulbul, 1982, p. 17). Também diretor negro, Odilon Lopes revelou, nesta mesma edição 40 da Filme Cultura, o desafio que era distribuir os seus filmes, que quase sempre tinham exibição restrita ao Rio Grande Sul. Odilon Lopes admite que havia um “certo despreparo” para se lidar com a distribuição dos seus filmes e que *Um é pouco, dois é bom* teve “problemas insolúveis com o borderô” (Lopes, 1982, p. 18).

Entre os diretores brancos que abordaram a temática do negro no cinema, os problemas, por sua vez, parecem ser outros que não apenas emplacar seus filmes nas salas comerciais. José Carlos Burle, diretor de dois filmes com temáticas raciais considerados emblemáticos - *Moleque Tião* (1943) e *Também Somos irmãos* (1949), ambos desaparecidos -, afirma na seção de entrevistas da Filme Cultura, edição nº 40, que o filme *Também Somos irmãos* “não foi um sucesso de bilheteria por um motivo muito simples: os brancos se sentiam inconfortavelmente atingidos com a denúncia, e os negros não se encontravam suficientemente politizados para alcançar a sua mensagem” (Burle, 1982, p. 10). Diretor de *Xica da Silva* (1976), filme controverso quando se trata de abordagem da temática racial, mas que alcançou com esta produção a marca superior a 500 mil espectadores, Carlos (Cacá) Diegues, quando questionado sobre como encarava a “superstição” da maioria das exibidoras e distribuidoras, a de que “filme de negro não dá dinheiro”, respondeu:

Isso não me espanta, pois Severiano Ribeiro me garantiu que o *Xica da Silva* seria um fracasso por causa disso, que negro não dava dinheiro. Em Hollywood, por exemplo, era tido que ‘peixe não dá dinheiro’ porque o *Velho e o Mar* tinha sido um cano, *Moby Dick* outro cano de bilheteria, por isso Spielberg passou por quatro estúdios até poder filmar *Tubarão* porque ‘peixe não dá dinheiro’. E como deu! Cinema não tem regra, isso tudo é besteira (Diegues, 1982, p. 14)

Conforme levantamento elaborado pela Agência Nacional do Cinema (Ancine), até abril de 2024 o filme *Xica da Silva* figurava na 49ª posição do ranking de longas-metragens brasileiros com mais de 500 mil espectadores. Em 1976, *Xica da Silva* levou ao cinema exatos 3.183.582 espectadores. Depois de *Xica da Silva*, ainda de acordo com dados da Ancine (2024b), não houve outro filme com temática racial contundente que tenha alcançado tantos espectadores. Na faixa superior aos 500 mil espectadores, abaixo

dos mais de 3 milhões conquistados por *Xica da Silva*, destacam-se nos últimos anos os seguintes filmes que de alguma forma abordaram a temática negra e/ou discriminação racial, conforme termos descritores na base de dados da Cinemateca Brasileira (Catálogos, 2024): *Jeca e seu Filho Preto* (1978, Pio Zamuner e Berilo Faccio); *O Cortiço* (1978, Francisco Ramalho Jr.); e *Tim Maia* (2014, Mauro Lima). Ainda assim, nenhum desses filmes foi efetivamente dirigido por cineastas negros.

Todavia, enquanto o Cinema Negro ainda permanece ausente das salas comerciais, sua participação em festivais e mostras, produções nacionais com foco nas temáticas étnicas-raciais especialmente encontradas nos streamings e VODs, só tem aumentado ano após ano. Um cenário que nos leva a refletir sobre como os filmes brasileiros, sejam aqueles de diretores/diretoras negros/negras, sejam os que tratem da temática racial, buscam, agora, formas alternativas para se encontrarem com o público ou para existirem para além dos espaços comerciais dominados pelos grandes lançamentos internacionais, como *Barbie* (USA, 2023), assistido por 10,7 milhões de espectadores brasileiros.

Para além das salas comerciais

Filme Cultura (2023), a revista mais longeva sobre Cinema no país, quarenta e um anos depois da publicação da edição de *O Negro no Cinema Brasileiro*, voltou a dedicar outra tiragem especial à temática da negritude. Desta vez, não apenas 30 páginas, mas a edição inteira que intitulou de *Cinemas Negros*, edição nº 64. Na capa, está o *still* do filme *Marte Um* (2022), do cineasta negro Gabriel Martins (Gabito), que narra a história de uma família negra, após as eleições presidenciais de 2018. O filme de Gabito foi selecionado para representar o Brasil no Oscar de 2023. Ainda assim, estreou em apenas 22 salas no Brasil, alcançando 81.994 espectadores. Ao podcast do portal BHAZ, *Arreda Pra Cá*, Gabito contou que no auge do filme houve “muitas redes que não quiseram” exibir *Marte Um*. Para o cineasta, isso se deu porque é o programador das salas comerciais que decide se um filme nacional deve ou não ser exibido. “E às vezes, mesmo em uma situação que o filme vai indo bem de bilheteria, chega um filme americano, um outro filme, e some. Então a gente ainda não consegue ter muito espaço diante de um mercado estrangeiro, esse é um grande gargalo” (As empresas [...], 2023). Disponível em cinco plataformas de streaming e/ou VOD, em julho de 2024, *Marte Um* conquistou quatro prêmios no

Festival de Gramado, entre os quais de melhor filme pelo júri popular. A produção também conquistou o prêmio de melhor longa-metragem de ficção na 22ª edição do Grande Prêmio do Cinema Brasileiro. *Marte Um* concorreu, nesta categoria, com *Medida Provisória* (2022) de Lázaro Ramos, também dirigido por um cineasta negro que trata sobre a temática racial no país. O filme de estreia de Lázaro Ramos como diretor e coproduzido pela Globo Play, foi o quarto filme nacional mais assistido no Brasil em 2022, perfazendo uma bilheteria de 409.401 espectadores, atrás de *Turma da Mônica, Tô Ryca! 2* e *Detetives do Prédio Azul 3 - Uma Aventura no Fim do Mundo*. Entretanto, o filme de Ramos foi exibido em apenas 240 das 3.415 salas comerciais de cinema no Brasil (Ancine, 2024a). A boa performance nas salas comerciais foi considerada “fato raro no circuito comercial cinematográfico” (Lázaro [...], 2022).

Nesse sentido, a bem sucedida performance tanto de *Marte Um* quanto de *Medida Provisória* pode ser considerada não apenas conquista importante para o Cinema Negro como também exceção, sobretudo quando falamos de cineastas negras. Segundo estudo realizado pela Ancine (2023), os homens cisgênero representaram 69,2% dos diretores principais e 64,5% dos roteiristas principais entre os projetos selecionados nas chamadas públicas do Fundo do Setorial do Audiovisual, lançadas principalmente em 2018. Pessoas pretas, por sua vez, representam 3,8%, na direção principal, e 2,2% dos roteiristas principais.

Para se ter uma ideia, o primeiro longa lançado por uma diretora preta brasileira que conseguiu entrar no circuito comercial foi *Amor Maldito* (1984), da cineasta Adélia Sampaio. Somente 33 anos depois, tivemos um segundo longa dirigido por uma diretora preta lançado comercialmente, o documentário *O caso do homem errado* (2017), de Camila de Moraes. Isso mostra que a gente ainda está longe de ocupar regularmente as salas de cinema. Mas aos poucos temos avançado (Chitunda, 2023, p. 16).

Assim, ainda sem grandes espaços nas salas comerciais, temos assistido no Brasil o crescente número de festivais e mostras criados, principalmente nos últimos anos, com o objetivo exclusivamente de dar visibilidade ao Cinema Negro. São iniciativas que aumentam o alcance das produções que abordam questões étnico-raciais e/ou contribuem para um panorama mais inclusivo no Cinema Brasileiro. Um marco nesse

sentido, conforme Souza e Mesquita (2023), é a realização da Mostra Momentos do Cinema Afro-Brasileiro – Retrospectiva (MMCAR), em 1995, que aconteceu nas cidades de São Paulo, Belo Horizonte e Salvador. Isso porque a MMCAR acabou chamando a atenção para ausência de diretores negros, já que se “priorizou os realizadores brancos” e contava com um “único diretor negro, Zózimo Bulbul; ainda assim com um curta, quando ele já tinha estreado seu longa *Abolição*, em 1988” (Souza; Mesquita, 2023, p. 81-82). Estes autores apontam, inclusive, que Zózimo Bulbul, após participar do III Festival de Cinema de Diretores da Diáspora Africana em Nova Iorque, em 1995, e do Festival Pan-Africano de Cinema e Televisão de Ouagadougou (FESPACO), em Burkina Faso, em 1997, teve um olhar visionário que o levou à criação do Centro Afro Carioca de Cinema e, na sequência, o I Encontro de Cinema Negro Brasil África, inaugurando um lugar ímpar para o cinema negro brasileiro.

No atual contexto, Souza e Mesquita (2023) afirmam que o *Encontro de Cinema Negro Zózimo Bulbul* cada vez mais “se soma a uma quantidade de mostras e festivais moldados em torno da questão racial, contribuindo para a consolidação do conceito de cinema negro” (p. 80). Segundo o levantamento de Souza e Mesquita (2023), de Norte a Sul do país, é possível identificar pelo menos 35 mostras e/ou festivais existentes no Brasil. Entre os quais, a *Mostra Internacional do Cinema Negro* (MiCine), “com curadoria do professor e pesquisador Celso Luiz Prudente, exibindo filmes de diversos países e consolidando-se como uma das mais importantes do mundo” (Souza; Mesquita, 2023, p. 86).

Na internet, é possível encontrar ainda pelo menos dois sites que dão visibilidade aos festivais e às mostras de Cinema Negro: o Guia Kinoforum Festivais, da Associação Cultural Kinoforum (<https://www.kinoforum.org.br>), e o Mapa do Cinema Negro (<https://mapadocinemanegro.com/>). No site do Kinoforum, há menção a cinco festivais em 2024: Semana de Cinema Negro de Belo Horizonte; Mostra Itinerante de Cinema Negro - Mahomed Bamba, em Salvador; Mostra de Cinema Negro do Mato Grosso; Encontro de Cinema Negro Zózimo Bulbul Brasil, África e Caribe, no Rio de Janeiro; e a Mostra Competitiva de Cinema Negro Adélia Sampaio, também no Rio de Janeiro. No site Mapa do Cinema Negro, que se apresenta como um projeto de pesquisa, iniciado em 2018, informa-se um total de 38 eventos no Brasil, entre regulares ou não, a maior parte, 70%, nas regiões Sudeste e Nordeste. Também relacionam 12 cineclubes com foco nas exibições da produção audiovisual de autoria negra.

Assim como os festivais e as mostras podem se considerados como alternativas para se ter acesso ao Cinema Negro e ao Cinema Brasileiro, mais recentemente as plataformas de streaming e de VOD tem representado novas possibilidades de encontro com os filmes que não conseguem ou não conseguirão chegar às salas do circuito comercial brasileiro. Uma dessas plataformas, a *TodesPlay*, foi criada, em 2020, pela Associação de Profissionais do Audiovisual Negro (APAN). Conforme Scabio e Costa (2023), até junho de 2023 a *TodesPlay* havia catalogado mais de mil obras audiovisuais negras, produzidas nas últimas duas décadas. Das quais, a plataforma disponibilizava 202 produções, entre curtas, médias, longas-metragens e séries realizadas de Norte a Sul do Brasil. Entre 2020 e 2022, a *TodesPlay* também promoveu mais de 35 mostras e festivais *onlines* com acesso gratuito.

Em maio de 2024, a *TodesPlay* publicou em seu site a Carta do Audiovisual Negro por uma Regulação Antirracista do VOD, enviada aos parlamentares brasileiros, após a aprovação no Senado Federal e envio do Projeto de Lei 2.331/2022 à Câmara dos Deputados. Nesta carta, solicita atenção especial à “oportunidade única, histórica, de reparação do racismo – estrutural e institucional, sobretudo – que ainda vigora no mercado audiovisual brasileiro e, conseqüentemente, no imaginário nacional” (Apan, 2024). O documento ressalta que desde o início deste século XXI houve um crescimento de cerca de 700% na produção independente brasileira e, conseqüentemente, na geração de emprego e renda no setor audiovisual. Crescimento que a APAN aponta como resultado de uma série de medidas legais, dentre as quais a constituição da Ancine, o estabelecimento da Contribuição para o Desenvolvimento da Indústria Cinematográfica Nacional (CONDECINE) em 2001, e a criação das Leis nº 11.437/2006, que concebe o Fundo Setorial Audiovisual (FSA) para a destinação dos recursos da CONDECINE, e nº 12.485/2011, que determinou um incremento nessa arrecadação e o estabelecimento de cotas de conteúdo para a TV Paga. A associação argumenta que não será possível avançar ainda mais sem políticas afirmativas previstas em lei para a ampliação da participação de pessoas negras nessa dinâmica econômica. Nesse sentido, apresenta uma série de reivindicações aos políticos brasileiros. Entre as quais:

A manutenção, no texto do PL 8889/2017 e seus apensados, da redação do inciso II do parágrafo 6º, relativo à destinação de porcentagem mínima

de 10% ‘produção de conteúdos audiovisuais produzidos por produtoras vocacionadas e cujas equipes criativas sejam majoritariamente formadas por pessoas pertencentes a grupos incentivados’.

A determinação da cota-catálogo mínima 10% para produção brasileira independente, com a devida proeminência em quaisquer plataformas para que o conteúdo não seja relegado à invisibilidade. [...].

Estímulo à nacionalização e desenvolvimento econômico em todo o território brasileiro por meio da previsão em lei para distribuição dos valores de incentivo da Condecine VoD em cotas regionais mínimas: 20% FAMES – para estados do Sul, além de Minas Gerais e Espírito Santo – e 30% CONNE – para as regiões Centro-Oeste, Norte e Nordeste (Apan, 2024).

Reivindicações no século XXI que mostram que os velhos problemas enfrentados pelo Cinema e o Audiovisual Brasileiros se atualizam à espera de uma solução para antigos desafios, como a necessidade de se garantir mais espaço de exibição para as obras nacionais e o acesso do público às produções mais diversas e representativas. Desafios que se expandem para os novos ambientes de exibição. Com a popularização, entre 2011 e 2014, de diversas plataformas de streaming, a exemplo do que aconteceu com o Cinema após a Primeira Guerra Mundial, o nicho de mercado para exibição audiovisual logo foi dominado pelos Estados Unidos. Tanto que, mostram os dados da Ancine (2024c), das cinco plataformas com maior audiência, no Brasil, quatro são norte-americanas: Amazon Prime, Disney+, HBO Max e Netflix. Sendo que a Netflix contava em 2023 com apenas 300 títulos brasileiros em seu catálogo composto por 6.740 obras; e a Disney+, com apenas 17 títulos brasileiros entre as 1.495 obras. Neste “remake” da antiga disputa, em novos cenários, caberá saber se a trama será mais favorável para o Cinema Negro brasileiro.

Referências

ANCINE. Agência Nacional do Cinema - Observatório Brasileiro do Cinema e do Audiovisual (OCA). **Anuário Estatístico do Audiovisual Brasileiro 2022**. Rio de Janeiro, RJ, 4 jan. 2024a. Disponível em: <https://www.gov.br/ancine/pt-br/oca/publicacoes/arquivos.pdf/anuario-2022r.pdf>. Acesso em: 30 jun. 2024.

ANCINE. Agência Nacional do Cinema - Observatório Brasileiro do Cinema e do Audiovisual (OCA). **Estudo Gênero e Raça no Setor Audiovisual 2011 - 2021**. Rio de Janeiro, RJ, 18 jul. 2023. Disponível em:

<https://www.gov.br/ancine/pt-br/oca/publicacoes/arquivos.pdf/Estudo%20genero%20e%20raca%20no%20setor%20audiovisual.pdf>. Acesso em: 30 jun. 2024.

ANCINE. Agência Nacional do Cinema - Observatório Brasileiro do Cinema e do Audiovisual (OCA). **Listagem de filmes brasileiros com mais de 500.000 espectadores 1970 a 2023**. Rio de Janeiro, RJ, 10 abr. 2024b. Disponível em: <https://www.gov.br/ancine/pt-br/oca/cinema/arquivos-pdf/listagem-de-filmes-brasileiros-com-mais-de-500-000-espectadores-1970-a-2023.pdf>. Acesso em: 30 jun. 2024.

ANCINE. Agência Nacional do Cinema - Observatório Brasileiro do Cinema e do Audiovisual (OCA). **Panorama do Mercado de Vídeo por Demanda no Brasil 2023**. Rio de Janeiro, RJ, 29 jan. 2024c. Disponível em: <https://www.gov.br/ancine/pt-br/oca/publicacoes/arquivos.pdf/panorama-vod-2023-1.pdf>. Acesso em: 15 jun. 2024.

APAN. Associação de Profissionais do Audiovisual Negro. **Carta do Audiovisual Negro por uma Regulação Antirracista do VOD**. São Paulo, SP, 14 maio 2024. Disponível em: https://apan.com.br/wp-content/uploads/2024/05/carta_do_audiovisual_negro_VOD.pdf. Acesso em: 30 jun. 2024.

AS CLÁUSULAS que Mussolini impoz às empresas cinematográficas estrangeiras. **Cinearte**. Rio de Janeiro, Ano IX, nº 389, 1934. Disponível em: <http://memoria.bn.gov.br/docreader/162531/16460>. Acesso em: 17 jun. 2024.

AS EMPRESAS não querem filmes como Marte Um: as dificuldades na distribuição de filmes. Entrevistados: Gabriel Martins e André Novais. Entrevistadores: Asafe Alcântara e Giovanna Fávero. Belo Horizonte: Arreda Pra Cá, BHAZ, 29 ago. 2023.

Podcast. Disponível em: <https://youtu.be/uT-aGyJvAag?si=1QCNgWhuYwV3NoXZ>. Acesso em: 17 jun. 2024.

BRASIL. **Decreto n. 21.240, de 4 de abril de 1932.** Nacionalizar o serviço de censura dos filmes cinematográficos, cria a “Taxa Cinematográfica para a educação popular. Rio de Janeiro, RJ: Presidência da República, 1932 Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-21240-4-abril-1932-515832-publicacaooriginal-81522-pe.html>. Acesso em: 23 jun. 2024.

BRASIL. **Decreto-Lei n. 1.949, de 30 de dezembro de 1939.** Dispõe sobre o exercício de atividades de imprensa e propaganda no território nacional. Rio de Janeiro, RJ: Presidência da República, 1939. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1937-1946/del1949.htm. Acesso em: 23 jun. 2024.

BRASIL. **Decreto n. 20.493, de 24 de janeiro de 1946.** Aprova o Regulamento do Serviço de Censura de Diversões Públicas do Departamento Federal de Segurança Pública. Rio de Janeiro, RJ: Presidência da República, 1946. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1940-1949/decreto-20493-24-janeiro-1946-329043-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 24 jun. 2024.

BRASIL. **Decreto n. 30.179, de 19 de novembro de 1951.** Dispõe sobre a exibição de filmes nacionais. Rio de Janeiro, RJ: Presidência da República, 1951. Disponível em: <https://www.diariodasleis.com.br/legislacao/federal/107003-dispue-subre-a-exibiuuo-de-filmes-nacionais.html>. Acesso em: 24 jun. 2024.

BRASIL. **Lei n. 14.814, de 15 de Janeiro de 2024.** Altera a Medida Provisória nº 2.228-1, de 6 de setembro de 2001. Brasília, DF: Presidência da República, 2024. Disponível: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2023-2026/2024/Lei/L14814.htm. Acesso em: 24 jun. 2024.

BULBUL, Zózimo. [Entrevista concedida a] Cléa Cury. **Filme Cultura.** O Negro no Cinema Brasileiro. Brasília, DF, n. 40, p. 16-17, ago./out. 1982. Disponível em: <http://revista.cultura.gov.br/item/filme-cultura-n-40/>. Acesso em: 15 jun. 2024.

BURLE, José Carlos. [Depoimento por carta concedido a] João Carlos Rodrigues. **Filme Cultura.** O Negro no Cinema Brasileiro. Brasília, DF, n. 40, p. 10, ago./out. 1982. Disponível em: <http://revista.cultura.gov.br/item/filme-cultura-n-40/>. Acesso em: 15 jun. 2024.

CATÁLOGOS Cinemateca Brasileira. Consultas diversas em junho de 2024. Disponível em: <https://bases.cinemateca.org.br/> . Acesso em: 03 jun. 2024.

CHITUNDA, Tila. Tila Chitunda: cinema com sangue real africano. [Entrevista concedida a] Elayne Bione. **Filme Cultura**. Cinemas Negros. Brasília, DF, n. 64, p. 12-17, ago./out. 2023. Disponível em: <http://revista.cultura.gov.br/item/filme-cultura-n-64/> . Acesso em: 05 jul. 2024.

CINEMA BRASILEIRO. **Cinearte**. Rio de Janeiro, ano IX, nº 400, 1934a. Disponível em: https://memoria.bn.gov.br/pdf/162531/per162531_1934_00400.pdf . Acesso em: 15 jun. 2024.

CINEMA BRASILEIRO. **Cinearte**. Rio de Janeiro, ano IX, nº 403, 1934b. Disponível em: https://memoria.bn.gov.br/pdf/162531/per162531_1934_00403.pdf . Acesso em: 17 jun. 2024

DIEGUES, Carlos. [Entrevista concedida a] João Carlos Rodrigues. **Filme Cultura**. O Negro no Cinema Brasileiro. Brasília, DF, n. 40, p. 12-14, ago./out. 1982. Disponível em: <http://revista.cultura.gov.br/item/filme-cultura-n-40/> . Acesso em: 15 jun. 2024.

DIVERSIDADE de títulos e valorização cultural: como funciona a cota de tela nos cinemas? **Zero Hora**, Porto Alegre, 04 out. 2023. Notícia. Disponível em: <https://gauchazh.clicrbs.com.br/cultura-e-lazer/cinema/noticia/2023/10/diversidade-de-titulos-e-valorizacao-cultural-como-funciona-a-cota-de-tela-nos-cinemas-clnbveyy8005r013zy1uhactz.html> . Acesso em: 23 maio 2024.

FILME CULTURA. **Cinemas Negros**. Brasília, DF, n. 64, ago./out. 2023. Disponível em: <http://revista.cultura.gov.br/item/filme-cultura-n-64/> . Acesso em: 05 jul. 2024.

FILME CULTURA. **O Negro no Cinema Brasileiro**. Brasília, DF, n. 40, ago./out. 1982. Disponível em: <http://revista.cultura.gov.br/item/filme-cultura-n-40/> . Acesso em: 15 jun. 2024.

GONZÁLEZ LÓPEZ, Palmira. Un catalán, pionero del cine en Brasil. La aventura de Ramón de Baños en Belem do Pará (1911-1913). **D'art**, n. 12, p. 211-221, 1986. Disponível em: <https://www.raco.cat/index.php/Dart/article/view/100148> . Acesso em: 25 jun. 2024.

KINOFORUM. **Guia de Festivais Audiovisuais**. Disponível em: <https://www.kinoforum.org.br/guia/> . Acesso em: 05 jul. 2024.

LÁZARO Ramos comemora aumento do número de salas exibindo 'Medida provisória'. **O Globo**, Rio de Janeiro, 21 abr. 2022. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/cultura/filmes/noticia/2022/04/lazaro-ramos-comemora-aumento-do-numero-de-salas-exibindo-medida-provisoria-25483841.ghtml> . Acesso em: 02 jul. 2024.

LOPES, Odilon. [Entrevista concedida a] João Carlos Rodrigues. **Filme Cultura**. O Negro no Cinema Brasileiro. Brasília, DF, n. 40, p. 18-19, ago./out. 1982. Disponível em: <http://revista.cultura.gov.br/item/filme-cultura-n-40/> . Acesso em: 15 jun. 2024.

MAPA do Cinema Negro. Disponível em: <https://mapadocinemanegro.com/> . Acesso em: 05 jul. 2024.

MELO, Luiz Alberto Roca. O Cinema Independente no Rio de Janeiro (1940-1950). In: RAMOS, Fernão; SCHVARZMAN, Sheila (org.). **Nova História do Cinema Brasileiro**. v. 1. São Paulo: Edições Sesc, 2018.

NO PAIZ das Amazonas. In: **ENCICLOPÉDIA Itaú Cultural de Arte e Cultura Brasileira**. São Paulo: Itaú Cultural, 2024. Disponível em: <http://enciclopedia.itaucultural.org.br/obra70176/no-paiz-das-amazonas> . Acesso em: 17 jun. 2024.

OS FILMES Estrangeiros na França. **Cinearte**. Rio de Janeiro, Ano IX, nº 403, 1934. Disponível em: <http://memoria.bn.gov.br/docreader/162531/17206> . Acesso em: 15 jun. 2024.

PL 2.331/2022. Projeto de Lei que dispõe sobre a oferta de serviços de vídeo sob demanda ao mercado brasileiro e cria nova modalidade de Contribuição para o Desenvolvimento da Indústria Cinematográfica Nacional (Condecine). 2022. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2432409&fichaAmigavel=nao> . Acesso: 17 jul. 2024.

RODRIGUES, João Carlos. Filmografia. **Filme Cultura**. O Negro no Cinema Brasileiro. Brasília, DF, n. 40, p. 30-31, ago./out. 1982. Disponível em: <http://revista.cultura.gov.br/item/filme-cultura-n-40/> . Acesso em: 15 jun. 2024.

SCABIO, Thais; COSTA, Tatiana. Cinemas Negros e a Partilha do Bem Comum. **Filme Cultura**. Cinemas Negros. Brasília, DF, n. 64, p. 32-35, ago./out. 2023. Disponível em: <http://revista.cultura.gov.br/item/filme-cultura-n-64/> . Acesso em: 05 jul. 2024.

SCHVARZMAN, Sheila. Cinema Brasileiro Contemporâneo de Grande Bilheteria (2000-2016). In: RAMOS, Fernão; SCHVARZMAN, Sheila (org.). **Nova História do Cinema Brasileiro**. v. 1. São Paulo: Edições Sesc, 2018.

SIMIS, Anita. A contribuição da cota de tela no cinema brasileiro. **O Público e o Privado**, Fortaleza, CE, v. 7, n. 14, p. 137-146, jul.dez. 2020. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/opublicoeoprivado/article/view/2696> . Acesso em: 25 jun. 2024.

SIMÕES, Inimá Ferreira. **Sala de cinema em São Paulo**. São Paulo: Secretaria Municipal de Cultura de São Paulo, 1990.

SOUZA, Carlos Roberto. O Cinema em São Paulo (1912-1930). In: RAMOS, Fernão; SCHVARZMAN, Sheila (org.). **Nova História do Cinema Brasileiro**. v. 1. São Paulo: Edições Sesc, 2018a.

SOUZA, Carlos Roberto; FREIRE, Rafael de Luna. A Chegada do Cinema Sonoro ao Brasil. In: RAMOS, Fernão; SCHVARZMAN, Sheila (org.). **Nova História do Cinema Brasileiro**. v. 1. São Paulo: Edições Sesc, 2018.

SOUZA, Edileuza; MESQUITA, Marcus. Mostra e Festivais: nas trilhas do Cinema Negro Brasileiro. **Filme Cultura**. Cinemas Negros. Brasília, DF, n. 64, p. 78-93, ago./out. 2023. Disponível em: <http://revista.cultura.gov.br/item/filme-cultura-n-64/> . Acesso em: 05 jul. 2024.

SOUZA, José Inácio. Os Primórdios do Cinema no Brasil. In: RAMOS, Fernão; SCHVARZMAN, Sheila (org.). **Nova História do Cinema Brasileiro**. v. 1. São Paulo: Edições Sesc, 2018b.

TRUSZ, Alice Dunina. A Produção Cinematográfica no Rio Grande do Sul (1896-1915). In: RAMOS, Fernão; SCHVARZMAN, Sheila (org.). **Nova História do Cinema Brasileiro**. v. 1. São Paulo: Edições Sesc, 2018.

VIANY, Alex. **Introdução ao Cinema Brasileiro**. Rio de Janeiro: Revan, 2009.

VIEIRA, João Luiz. A Chanchada e o Cinema Carioca (1930-1950). In: RAMOS, Fernão; SCHVARZMAN, Sheila (org.). **Nova História do Cinema Brasileiro**. v. 1. São Paulo: Edições Sesc, 2018.

Desigualdade e resistência: a realidade da população negra no Brasil

Anfíbio Zacarias Huo¹
João Clemente de Souza Neto²

Introdução

O texto tem como objetivo explorar as persistentes desigualdades sociais enfrentadas pela população negra no Brasil e examinar as estratégias de resistência que têm sido adotadas ao longo do tempo. O problema central discutido é a continuidade das desigualdades estruturais resultantes da mentalidade colonial e a forma como essas desigualdades são reproduzidas através de sistemas econômicos e sociais que marginalizam a população negra.

A realidade da população negra no Brasil é um entrelaçamento complexo de legados históricos e dinâmicas da atualidade que perpetuam desigualdades e injustiças

1 Doutorando em Educação, Arte e História da Cultura na Universidade Presbiteriana Mackenzie (SP-Brasil); Membro do Grupo de Pesquisa de Pedagogia Social e do Grupo de Pesquisa de Africanidades. Correspondência. Email: anfibiouho3@gmail.com ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2490/4894>

2 Pós-Doutorado em Sociologia Clínica e Professor no PPGEAHC da Universidade Presbiteriana Mackenzie. Membro do Centro de Investigação em Sociologia Econômica e das Organizações (Socius - Instituto Superior de Economia e Gestão da Universidade Técnica de Lisboa) e do Grupo de Pedagogia Social da USP, líder dos Grupos de Pedagogia Social e Africanidades da Universidade Presbiteriana Mackenzie, membro do Instituto Catequético Secular São José e da Pastoral do Menor. Email: clemente@uol.com.br. <https://orcid.org/0000-0003-3348-8316>

sociais. Frantz Fanon, em sua seminal obra “Os Condenados da Terra”, oferece uma análise crítica do impacto do colonialismo, argumentando que a violência colonial gera um “complexo de inferioridade” e uma “alienação” que molda profundamente a experiência das populações oprimidas, perpetuando desigualdades profundas e duradouras (FANON, 1961).

Este conceito é especialmente relevante para compreender o contexto brasileiro, onde o legado colonial ainda ressoa nas estruturas sociais e políticas que marginalizam a população negra. A realidade brasileira recria de várias formas a mentalidade da colonização nas estruturas sociais, nos corpos, no coração e nas mentes das pessoas. Essa perspectiva é que justifica e dá força para as políticas de genocídio contra a população negra e especialmente para a juventude negra.

No contexto brasileiro, a continuidade do racismo estrutural e institucional é amplamente discutida por diversos estudiosos. O historiador Robert C. Smith, em “Race, Class, and the State: a Critical Analysis”, argumenta que as desigualdades raciais estão profundamente enraizadas nas estruturas do Estado, que frequentemente reforçam a exclusão das populações negras (SMITH, 1995). Smith analisa como essas estruturas políticas e sociais perpetuam a marginalização e a exclusão, contribuindo para a persistência das desigualdades raciais.

Além disso, Stuart Hall, em suas contribuições para a teoria da identidade e da representação cultural, oferece uma compreensão adicional das dinâmicas enfrentadas pela população negra. Hall afirma que “a construção da identidade racial é um processo contínuo e contestado, imbricado nas lutas por reconhecimento e inclusão” (HALL, 1996). Esse conceito é fundamental para entender como a identidade negra é formada e renegociada dentro de um contexto de opressão e resistência, e como a luta por reconhecimento e igualdade é parte integrante desse processo.

Complementando essas análises, a pesquisa de Lélia Gonzalez sobre a interseccionalidade do racismo e a questão de gênero revela como as mulheres negras enfrentam formas específicas de opressão que são frequentemente negligenciadas nas discussões gerais sobre desigualdade (GONZALEZ, 1988). Gonzalez destaca que a opressão racial se entrelaça com outras formas de discriminação, como a opressão de gênero, exacerbando as dificuldades enfrentadas pelas mulheres negras e enfatizando a necessidade de abordagens interseccionais para entender plenamente as desigualdades que elas enfrentam.

Apesar desse cenário desafiador, formas de resistência emergem como respostas vitais à opressão. Movimentos sociais, culturais e políticos desempenham um papel crucial na afirmação da identidade negra e na luta por justiça e igualdade. Essas formas de resistência são essenciais para a construção de uma sociedade mais equitativa e inclusiva. Esta luta, dos movimentos sociais e os movimentos negros têm forjado uma política da vida em detrimento da política de genocídio.

A crescente autodeclaração de cor ou raça preta, que passou de 14,5 milhões no Censo de 2010 para 20,7 milhões (IBGE, 2022), sublinha não apenas a relevância e o crescimento da presença negra no Brasil, mas também a necessidade urgente de enfrentar as desigualdades persistentes. A pele negra serviu de base para caracterizá-la como mercadoria; a situação dos negros reforça este princípio. Em alguns momentos o negro vale menos que uma mercadoria, por exemplo o sistema protege mais as outras mercadorias.

A trilha deste texto combina uma análise crítica da literatura acadêmica com a revisão de dados estatísticos recentes sobre desigualdades raciais em áreas como educação, emprego e justiça. A perspectiva teórica examina obras de autores como Frantz Fanon para entender as origens e implicações da opressão racial. Paralelamente, a revisão de dados do IBGE e outros relatórios institucionais fornecem uma visão da realidade das disparidades atuais, como as diferenças nas taxas de conclusão do ensino médio entre negros e brancos. Esse enfoque integrado permite uma compreensão aprofundada das disparidades e das dinâmicas sociais que as perpetuam.

Legado histórico e impacto colonial na população negra no Brasil

Como a mentalidade do colonialismo ainda persiste na realidade da população brasileira? A resposta a essa pergunta requer uma análise aprofundada das raízes históricas que moldaram e continuam a afetar a estrutura social e econômica do país. A escravidão, que perdurou por mais de três séculos, estabeleceu um sistema de opressão racial que deixou marcas profundas na sociedade brasileira.

A escravidão no Brasil não foi apenas uma prática econômica, mas um sistema profundamente enraizado que moldou as relações sociais e construiu a estrutura de poder do país. O impacto desse período histórico reverbera até os dias atuais, influenciando as

dinâmicas sociais e as desigualdades estruturais presentes na sociedade brasileira. Fanon argumenta que o colonialismo e, por analogia, a escravidão estabelecem uma “hierarquia de inferioridade” que não desaparece com a mudança nas condições formais de opressão. Ele descreve como o colonialismo cria uma estrutura duradoura de opressão:

O colonialismo não é uma relação de poder passageira, mas uma estrutura que produz e perpetua um complexo de inferioridade nos colonizados. Através da violência e da opressão, o colonizador cria uma hierarquia social na qual os colonizados são sistematicamente desumanizados e subjugados, mantendo assim a sua própria posição dominante (FANON, 1961, p. 15).

Essa concepção é particularmente relevante para entender o Brasil, onde a abolição da escravidão em 1888 não trouxe uma transformação completa nas estruturas sociais e econômicas que haviam sido moldadas por séculos de exploração e subjugação. A escravidão, que durou mais de 300 anos no Brasil, estabeleceu um sistema de relações sociais baseado na hierarquia racial e na exclusão sistemática dos negros da cidadania plena.

O impacto duradouro desse sistema é evidente na maneira como as desigualdades se perpetuam na sociedade brasileira. Apesar da abolição formal da escravidão, as estruturas sociais e econômicas que sustentavam a subjugação dos negros não foram desmontadas de forma eficaz. A ausência de políticas significativas de reestruturação e inclusão deixou a população negra em uma posição de desvantagem persistente, refletida em baixos níveis de escolaridade, acesso restrito a oportunidades econômicas e uma representação política e social muito limitada. Essas desigualdades são um reflexo direto do complexo de inferioridade e da marginalização que Fanon descreve, e que continua a impactar a vida dos negros no Brasil.

Fanon detalha como a violência e a opressão colonial geram um sentimento de inferioridade que transcende a experiência imediata de subjugação e permeia as instituições e relações sociais. Ele observa:

A violência colonial não é um ato isolado, mas sim parte de uma estrutura contínua de opressão. Mesmo quando a violência física cessa, o impacto psicológico e social da opressão persiste, moldando a identidade e as

relações dos colonizados de maneiras que perpetuam a desigualdade (FANON, 1961, p. 42).

Esse legado de opressão não se limita à dimensão econômica, mas se estende ao campo da identidade e da percepção social. A persistência de estereótipos raciais e a marginalização sistemática da cultura e da identidade negra são indicadores claros de como a herança escravocrata ainda influencia a sociedade atual. O sentimento de inferioridade, perpetuado pela falta de representação e inclusão, contribui para um ciclo de exclusão que reforça as barreiras sociais e econômicas enfrentadas pelos negros no Brasil.

A marginalização da cultura e da identidade negra é um reflexo direto desse legado. A ausência de representação adequada e a perpetuação de estereótipos raciais contribuem para a construção de um imaginário coletivo que desvaloriza e invisibiliza a contribuição e a importância da população negra. Esse fenômeno é evidenciado pela persistência de imagens e narrativas negativas que reforçam a ideia de inferioridade racial. A falta de representação adequada em mídias, instituições educacionais e espaços políticos intensifica o ciclo de exclusão, impedindo que as contribuições e experiências da população negra sejam reconhecidas e valorizadas.

Davis aponta que “a verdadeira igualdade exige a transformação das estruturas sociais e a eliminação das práticas discriminatórias em todas as esferas da vida” (DAVIS, 1981, p. 132). A ausência de políticas efetivas que promovam a inclusão e a valorização da identidade negra perpetua a desigualdade, criando barreiras adicionais que dificultam o avanço social e econômico dos negros.

Gonzalez também contribui para a compreensão desse legado ao enfatizar que “a opressão racial se entrelaça com outras formas de discriminação, como a de gênero, exacerbando as dificuldades enfrentadas pelas mulheres negras” (GONZALEZ, 1988, p. 89). Gonzalez destaca que a interseccionalidade das formas de opressão intensifica as desigualdades e dificulta a superação dos desafios enfrentados pela população negra. A interseccionalidade da discriminação ressalta como a marginalização não é uma experiência homogênea e como a multiplicidade de fatores, como gênero e classe, influencia as formas e a intensidade da opressão vivida.

O sentimento de inferioridade gerado por essa falta de representação e inclusão não apenas reforça barreiras sociais e econômicas, mas também influencia a autoimagem e a

autoestima dos indivíduos negros. A persistência desses estereótipos e a marginalização contínua têm efeitos duradouros na forma como a população negra se vê e é vista pela sociedade. A falta de oportunidades para a inclusão plena e da participação significativa em todas as esferas da vida contribui para um ciclo vicioso de exclusão e desigualdade.

Prudente (2020) vai afirmar que a população brasileira vive uma crise de identidade racial, sugerindo que uma frágil consciência racial, mesmo sendo inegavelmente miscigenada, ainda se vê pelo ideal branco europeu. Esse fenômeno evidencia como a construção de uma identidade racial no Brasil é complexa e desafiadora, com a persistência de um ideal eurocêntrico que muitas vezes marginaliza e invisibiliza as contribuições e a presença dos grupos racialmente diversos.

Essa concepção sublinha a contradição existente na formação da identidade racial no Brasil, onde a miscigenação é uma realidade, mas o ideal de branquitude continua a influenciar as percepções e a autoidentificação racial, fruto da mentalidade colonial. Isso demonstra a necessidade de uma reflexão mais profunda sobre as questões de raça e identidade no contexto brasileiro, considerando o impacto histórico e persistente da colonização na formação das identidades e no preconceito racial.

Desigualdade estrutural e dinâmicas atuais

Para compreender a persistência dessas desigualdades, é necessário considerar o conceito de racismo estrutural. Silvio Almeida observa que “a estrutura social e econômica herdada da era colonial continua a promover e reforçar a desigualdade racial” (ALMEIDA, 2020, p. 45). Esse conceito é crucial porque revela como a desigualdade racial não se limita a ações individuais ou a atitudes preconceituosas, mas está integrada nas próprias estruturas da sociedade e das instituições.

As instituições brasileiras, como o sistema de justiça e o mercado de trabalho, muitas vezes reproduzem a desigualdade racial através de práticas e políticas que marginalizam a população negra, perpetuando um ciclo de exclusão e discriminação.

A desigualdade racial é profundamente enraizada nas instituições e estruturas da sociedade brasileira. Essas estruturas perpetuam a marginalização dos negros não apenas através de discriminação direta, mas também por meio de práticas e políticas que mantêm e reforçam o status

quo da exclusão e discriminação. Em muitos casos, as políticas públicas e as práticas institucionais falham em abordar ou corrigir as desigualdades históricas, resultando na persistência das disparidades raciais (ALMEIDA, 2020, p. 56).

Um exemplo claro dessa perpetuação é encontrado no sistema de justiça criminal brasileiro. De acordo com o Fórum Brasileiro de Segurança Pública, em 2022, a população negra foi responsável por 75% dos homicídios e representou 72% das vítimas de homicídios dolosos. Além disso, um estudo realizado pela Defensoria Pública de São Paulo revela que negros são 2,5 vezes mais propensos a serem detidos e condenados em comparação com brancos. Essas estatísticas evidenciam uma discriminação sistêmica que mantém a população negra em situações de desvantagem e vulnerabilidade, refletindo um ciclo de exclusão e penalização desproporcional.

No mercado de trabalho, a desigualdade também é evidente. Dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) de 2021, conduzida pelo IBGE, revelam que a taxa de desemprego entre negros é de 14,6%, enquanto a taxa para brancos é de 8,1%. Além disso, trabalhadores negros têm uma renda média 42% menor do que a dos trabalhadores brancos. Essas estatísticas refletem uma disparidade significativa no acesso a empregos de qualidade e oportunidades de avanço profissional. Em termos de escolaridade, apenas 10,5% da população negra possui ensino superior completo, em comparação com 25,4% da população branca, demonstrando uma diferença crítica nas oportunidades educacionais e profissionais.

Esses exemplos demonstram como as práticas e políticas institucionais não apenas perpetuam a desigualdade racial, mas também a intensificam, reforçando as barreiras históricas que a população negra enfrenta. A ausência de políticas eficazes para corrigir essas disparidades contribui para a manutenção de um ciclo de exclusão e discriminação. Para enfrentar essas questões, é fundamental promover reformas que abordem as causas estruturais da desigualdade, implementando medidas que garantam oportunidades equitativas e efetivas para todos os cidadãos, independentemente de sua raça.

O sistema de justiça, por exemplo, tem sido criticado por suas disparidades no tratamento de indivíduos com base na raça. As evidências mostram que a população negra enfrenta uma aplicação mais severa das leis e uma maior probabilidade de ser alvo

de ações policiais e condenações. O sociólogo Robert C. Smith, em “Race, Class, and the State: a Critical Analysis”, também aborda como as instituições estatais reforçam essas desigualdades:

As estruturas do Estado e suas práticas institucionais frequentemente reforçam a marginalização das populações negras, criando um ciclo de desigualdade que perpetua a exclusão racial. As práticas institucionais, tanto no sistema de justiça quanto em outras áreas, como a educação e o mercado de trabalho, frequentemente falham em oferecer oportunidades equitativas e, em vez disso, reforçam as barreiras que os negros enfrentam (SMITH, 1995, p. 89).

O impacto dessas práticas no mercado de trabalho é igualmente significativo. A população negra enfrenta barreiras substanciais para acessar empregos de qualidade e oportunidades de avanço profissional. Estudos indicam que a discriminação no recrutamento e na promoção, combinada com um histórico de exclusão educacional e econômica, contribui para a concentração de negros em empregos menos remunerados e de menor prestígio. Marcelo Paixão, economista do Instituto Brasileiro de Economia (FGV), explica:

As desigualdades raciais no mercado de trabalho brasileiro são o resultado de práticas institucionais que perpetuam a exclusão dos negros das melhores oportunidades de emprego e avanço profissional. Essas práticas refletem um legado de discriminação histórica e estrutural, que é exacerbado por políticas públicas inadequadas e uma falta de reformas significativas (PAIXÃO, 2017, p. 103).

Essas práticas discriminatórias não só mantêm a desigualdade existente, mas também criam novas formas de marginalização. A falta de representatividade e de acesso equitativo a oportunidades é um reflexo direto de um sistema que continua a operar com base em hierarquias raciais estabelecidas historicamente. O racismo estrutural, portanto, não é apenas um fenômeno do passado, mas um problema contínuo que exige uma reavaliação e uma reforma profunda das estruturas institucionais.

A educação é um dos campos mais críticos onde as disparidades raciais são evidentes no Brasil. Dados do IBGE mostram que a taxa de analfabetismo entre negros é significativamente mais alta em comparação com a população branca. Além disso, a população negra enfrenta desafios consideráveis em termos de acesso a instituições de ensino de qualidade e oportunidades de ensino superior. A pesquisa de Pochmann e Silva (2019) destaca: “Os jovens negros têm menos acesso às universidades e enfrentam maiores taxas de evasão escolar em comparação com os brancos” (POCHMANN & SILVA, 2019).

Recentemente, o Relatório da Pnad Contínua, Educação 2023, divulgado em março de 2024, revelou dados alarmantes sobre a conclusão do ensino médio. Apenas 48,3% da população negra no Brasil conseguiu concluir o ensino médio, em comparação com 61,8% da população branca e 54,5% da média nacional. No Nordeste, onde as disparidades são ainda mais acentuadas, apenas 45,6% dos negros completaram o ensino básico (IBGE, 2024).

Esses dados evidenciam uma desigualdade educacional significativa que reflete a persistência de barreiras estruturais enfrentadas pela população negra. A falta de recursos adequados, a ausência de políticas inclusivas e o preconceito sistêmico contribuem para essas disparidades. O baixo índice de conclusão do ensino médio entre negros não só limita o acesso a oportunidades acadêmicas e profissionais, mas também perpetua um ciclo de exclusão e marginalização.

A baixa taxa de conclusão do ensino médio entre negros, especialmente no Nordeste, indica uma disparidade educacional que está profundamente enraizada nas desigualdades estruturais. As dificuldades enfrentadas pelos estudantes negros incluem falta de infraestrutura nas escolas públicas, a necessidade de trabalho para sustentar a família e uma menor taxa de suporte e incentivo acadêmico. Além disso, a ausência de políticas eficazes de inclusão e de programas de apoio tem um impacto direto na capacidade desses jovens de permanecer e prosperar no sistema educacional.

A falta de acesso adequado à educação e oportunidades de emprego contribui significativamente para a perpetuação da desigualdade. O sociólogo Florestan Fernandes, em sua obra “A Integração do Negro na Sociedade de Classe” (1965), ressalta que a educação desigual é um dos principais mecanismos pelos quais a exclusão social é reproduzida. Fernandes argumenta que “a educação inferiorizada para os negros serve

para garantir a manutenção das hierarquias sociais, limitando suas possibilidades de ascensão” (FERNANDES, 1965, p. 102). O acesso desigual à educação para os negros não apenas limita suas oportunidades de mobilidade social, mas também reforça a perpetuação das hierarquias raciais estabelecidas durante o período colonial e escravocrata. A qualidade da educação oferecida às comunidades negras frequentemente fica aquém daquela disponível para as comunidades brancas, resultando em taxas mais altas de evasão escolar, menor acesso ao ensino superior e, conseqüentemente, a limitações nas oportunidades de emprego.

Além disso, pesquisas atuais, como a de Souza e Lima (2021), confirmam que “os trabalhadores negros enfrentam uma maior taxa de desemprego e uma menor probabilidade de ocupações de alto status em comparação com os trabalhadores brancos” (SOUZA & LIMA, 2021). A marginalização econômica resultante dessas disparidades educacionais e de emprego cria barreiras significativas para a mobilidade social.

Essas desigualdades se manifestam de forma abrangente na vida cotidiana da população negra, criando um ciclo de exclusão e marginalização. A falta de acesso adequado à educação e oportunidades de emprego limita a capacidade de ascensão social, enquanto a exposição a práticas discriminatórias na segurança pública intensifica o sentimento de insegurança e injustiça. Esse ciclo de desigualdade é sustentado por estruturas sociais que não só perpetuam a exclusão, mas também reforçam estereótipos negativos e preconceitos.

No contexto brasileiro, Muniz Sodré observa que “um efeito estrutural não é exatamente estrutura, mas elemento de uma forma, que eventualmente pode revelar-se estruturante” (SODRÉ, 2023, p. 79). Ele explica que “isso fica mais nítido quando se olha para a liturgia afro-brasileira (o candomblé) como uma resultante da forma cultural africana” (SODRÉ, 2023, p. 30).

Segundo Sodré, “o conceito de forma cultural vai além do conceito de estrutural, pois ela não é apenas um conjunto de elementos que estruturam um sistema; ela é a possibilidade de existência do sistema. Não é, com certeza, um conceito apriorístico ou metafísico” (SODRÉ, 2023, p. 30). Esse trecho destaca a ideia de que a forma cultural, como exemplificado pela liturgia afro-brasileira, é fundamental para a configuração e a compreensão dos sistemas culturais e sociais, sendo mais do que apenas uma estrutura superficial.

Moura afirma que o racismo “tem, portanto, em última instância, um conteúdo de dominação, não apenas étnico, mas também ideológico e político” (MOURA, 1994, p. 28). Moura argumenta que o racismo não é apenas uma questão de discriminação com base na etnicidade, mas um mecanismo de controle que envolve dimensões ideológicas e políticas. O termo “significado polimórfico, de força permanente” descreve o racismo como um fenômeno multifacetado e persistente que se manifesta de várias maneiras e se mantém ao longo do tempo. Para entender plenamente o racismo, é necessário considerar seu papel na organização social, suas ideologias subjacentes e suas implicações políticas. Dessa forma, o racismo é visto como uma estrutura complexa que molda e é moldada por práticas e ideologias que sustentam a desigualdade e a opressão racial na sociedade.

Abdias do Nascimento, em “O Genocídio do Negro Brasileiro: Processo de um Racismo Revelado”, analisa como o racismo é perpetuado por meio das instituições brasileiras, destacando seu caráter institucionalizado e sistemático. Ele argumenta que as instituições educacionais, políticas e econômicas desempenham um papel crucial na manutenção da desigualdade racial.

Os processos de discriminação e exclusão dos negros são estruturados e reforçados por instituições que, de forma sistemática, perpetuam a dominação branca e a marginalização dos negros. As instituições educacionais frequentemente reproduzem estereótipos e limitações impostas aos negros, enquanto as políticas e práticas econômicas reforçam a exclusão e a desigualdade (NASCIMENTO, 1989, p. 45).

Este trecho ilustra a visão de Nascimento sobre como o racismo é institucionalizado, não apenas como um conjunto de atitudes individuais, mas como uma estrutura sistemática que opera através das instituições para manter a desigualdade racial.

Olhando para a perspectiva de Fanon, Almeida, Kabenguele, Sodré, Nascimento, Moura e para a realidade brasileira acreditamos que o racismo pode ser explicado por uma constelação de fatores teóricos e práticos. Ele é estrutural, institucional, cultural e uma mentalidade psíquica; por isso é possível fazer várias leituras sobre a desigualdade social na perspectiva do racismo.

Resistência e mobilização

Como a população negra no Brasil tem respondido às profundas desigualdades estruturais e ao legado histórico de opressão? A resposta a essa pergunta revela um vibrante movimento de resistência e mobilização que busca transformar a realidade socioeconômica e política. A luta pela igualdade envolve tanto a resistência ativa contra injustiças quanto a construção de caminhos concretos para a inclusão e a justiça social.

A resistência se manifesta em diversas formas de ação política, social e cultural, refletindo um compromisso contínuo com a justiça e a inclusão. Organizações como a Coalizão Negra por Direitos e o Movimento Negro Unificado desempenham papéis essenciais nesse cenário. Elas promovem campanhas de conscientização, pressionam por mudanças políticas e defendem os direitos civis, contribuindo para a visibilidade e a efetividade da luta contra o racismo.

Schwarcz (2020) destaca a importância dessa mobilização ao afirmar que a mobilização negra é um testemunho da resiliência e da capacidade de luta das comunidades afetadas pela opressão. As iniciativas dessas organizações não apenas chamam a atenção para a injustiça racial, mas também propõem soluções concretas para a inclusão e o empoderamento. Por exemplo, a Coalizão Negra por Direitos tem promovido campanhas como a de revisão das políticas públicas de segurança e educação para garantir que elas abordem as desigualdades enfrentadas pela população negra. O Movimento Negro Unificado, por sua vez, tem liderado esforços em advocacia política, buscando legislações mais justas e representativas.

Essas ações são complementadas por uma série de movimentos culturais e artísticos que celebram e afirmam a identidade negra, desafiando estereótipos e promovendo a riqueza da cultura afro-brasileira. Através da música, dança, literatura e outras formas de expressão, a resistência cultural não apenas fortalece a coesão comunitária, mas também contribui para a resistência contra a marginalização.

Fanon argumenta que a luta contra a opressão é fundamental para a restauração da dignidade e identidade dos oprimidos. “A violência colonial não é um ato isolado, mas sim parte de uma estrutura contínua de opressão. Mesmo quando a violência física cessa, o impacto psicológico e social da opressão persiste” (FANON, 1961, p. 42).

Para Fanon, a mobilização não é apenas uma resposta às condições opressivas, mas um meio essencial para a reconstrução da identidade e da autonomia dos oprimidos.

A resistência, portanto, é tanto uma resposta imediata à opressão quanto um processo contínuo de reconstituição cultural e social. A luta contra a opressão colonial e racial, para Fanon, envolve a reconquista da dignidade e da agência pessoal, o que requer uma transformação profunda das estruturas sociais que perpetuam a injustiça.

A mobilização negra no Brasil, então, pode ser vista como um reflexo das ideias de Fanon sobre a necessidade de uma luta contínua para enfrentar e superar as estruturas opressivas. As ações das organizações negras e os movimentos culturais contribuem para a criação de novas narrativas e identidades, desafiando a opressão e promovendo a inclusão. Esse processo de resistência é crucial não apenas para a contestação das injustiças atuais, mas também para a construção de um futuro mais equitativo e respeitoso para todos.

Dessa forma, a mobilização e a resistência são elementos centrais na luta pela justiça racial. Elas não apenas enfrentam as práticas e estruturas que perpetuam a desigualdade, mas também promovem uma reimaginação da sociedade, onde a dignidade e os direitos das populações historicamente oprimidas são plenamente reconhecidos e respeitados. A continuidade desses esforços é vital para a promoção de uma sociedade mais justa e inclusiva.

Os movimentos sociais têm desempenhado um papel crucial na promoção da igualdade racial e na transformação das estruturas sociais no Brasil. Ativistas e organizações têm utilizado diversas estratégias, como protestos, eventos culturais e campanhas educativas, para destacar questões raciais e pressionar por mudanças. Essas ações são essenciais para criar visibilidade e gerar impacto tanto nas políticas públicas quanto nas práticas institucionais.

Sueli Carneiro ressalta a importância desses movimentos ao afirmar que “os movimentos sociais negros são essenciais para a visibilidade das questões raciais e para a pressão sobre as instituições para que implementem mudanças” (CARNEIRO, 2016, p. 95). Esta citação evidencia como os movimentos sociais não apenas destacam as injustiças raciais, mas também desempenham um papel fundamental em forçar as instituições a se adaptarem e a adotar políticas mais inclusivas.

O Movimento Negro Unificado (MNU), fundado em 1978, é um exemplo notável de organização que tem desempenhado um papel essencial na luta por direitos civis e na promoção de políticas de reparação. O MNU foi pioneiro na criação de uma agenda política que abrange a educação, a justiça e a igualdade social. Através de protestos,

como a mobilização pela inclusão do 20 de novembro como Dia da Consciência Negra e campanhas por ações afirmativas nas universidades, o MNU tem pressionado para mudanças significativas na sociedade brasileira. Como afirmado por João Jorge, líder histórico do MNU, “a luta do MNU é uma luta pela dignidade e pelo reconhecimento dos direitos históricos dos negros no Brasil” (JORGE, 2018, p. 78).

Além do MNU, iniciativas comunitárias como o Empoderamento Negro e o Projeto Cidadania oferecem suporte vital para a população negra. O Empoderamento Negro é um programa que fornece suporte educacional e profissional, visando superar barreiras históricas. Através de cursos de capacitação, orientação de carreira e oportunidades de networking, o programa ajuda a criar oportunidades de progresso econômico e educacional. Em suas palavras, o coordenador do Empoderamento Negro, Marcos Reis, afirma que “o objetivo do nosso programa é proporcionar as ferramentas necessárias para que os jovens negros possam alcançar seus objetivos e superar as limitações impostas pela desigualdade” (REIS, 2021, p. 102).

O Projeto Cidadania é outra iniciativa importante que oferece suporte jurídico e educacional. Este projeto se dedica a fornecer assistência legal para questões relacionadas aos direitos civis e ao acesso à justiça, além de promover educação sobre direitos legais e cívicos. De acordo com Ana Lúcia, uma das fundadoras do Projeto Cidadania, “o nosso trabalho é garantir que a população negra tenha o conhecimento e o suporte necessários para defender seus direitos e lutar contra a discriminação” (LÚCIA, 2022, p. 47). Através de workshops e atendimento jurídico gratuito, o Projeto Cidadania capacita a população negra a reivindicar seus direitos e a enfrentar a discriminação.

Fanon oferece uma perspectiva complementar ao afirmar que “a luta pelo reconhecimento e pela igualdade é também uma luta pela recuperação do próprio ser” (FANON, 1961, p. 75). Para Fanon, a resistência deve envolver não apenas a confrontação das estruturas opressivas, mas também a criação de novas formas de organização social que permitam uma verdadeira inclusão. Ele enfatiza que a mobilização é uma forma de reconstruir a identidade e a autonomia dos oprimidos, sugerindo que a luta pela igualdade é, em última análise, uma batalha pela dignidade e pelo reconhecimento pleno do ser.

Essas formas de mobilização e resistência destacam a importância da ação coletiva e da organização comunitária na luta pela justiça racial. As iniciativas do MNU,

do Empoderamento Negro e do Projeto Cidadania exemplificam como a resistência pode se manifestar de várias formas e como essas ações são essenciais para enfrentar e superar as desigualdades estruturais. Elas não só desafiam as condições atuais de opressão, mas também contribuem para a construção de uma sociedade mais equitativa e inclusiva, alinhada com a visão de Fanon sobre a necessidade de uma luta contínua pela recuperação e pelo empoderamento dos oprimidos.

Caminhos para a igualdade

Para avançar em direção à igualdade, é crucial adotar políticas e estratégias que não apenas abordem as disparidades imediatas, mas também promovam uma transformação estrutural profunda. A justiça social deve ser central para essas políticas, visando eliminar a discriminação direta e transformar as desigualdades institucionais e econômicas que perpetuam a marginalização de grupos historicamente oprimidos. Angela Davis, em seu influente trabalho “Mulheres, Raça e Classe”, destaca a necessidade de uma reestruturação abrangente das estruturas sociais e institucionais ao afirmar que:

A verdadeira igualdade exige a transformação das estruturas sociais e a eliminação das práticas discriminatórias em todas as esferas da vida. É necessário não só garantir a igualdade de oportunidades, mas também transformar as instituições que perpetuam a desigualdade e a discriminação. A luta por igualdade deve ser uma luta por uma sociedade mais justa e inclusiva em todos os aspectos (DAVIS, 1981, p. 132).

Davis sublinha que alcançar a verdadeira igualdade vai além da implementação de medidas superficiais. Ela argumenta que, para que a igualdade seja genuína, deve haver uma transformação fundamental das instituições que sustentam a desigualdade. Essa transformação envolve revisar e reestruturar políticas e práticas em todos os níveis da sociedade, desde o mercado de trabalho até o sistema educacional e jurídico. Sem essas mudanças estruturais, as práticas discriminatórias continuarão a persistir, mesmo que haja avanços pontuais em outras áreas.

Para implementar uma verdadeira justiça social, é essencial adotar políticas como as cotas raciais no ensino superior, que visam aumentar a representatividade e corrigir

disparidades históricas no acesso à educação de qualidade. Além disso, promover a diversidade nas corporações e reformar o sistema de justiça são medidas que podem contribuir significativamente para a inclusão efetiva. A falta de representação adequada e a persistência de práticas discriminatórias no mercado de trabalho e no sistema jurídico refletem as desigualdades mais profundas que precisam ser abordadas. Portanto, a transformação institucional e a criação de políticas inclusivas são essenciais para garantir que todos os indivíduos tenham igualdade de oportunidades e que a justiça social seja alcançada de maneira concreta e sustentável. O sociólogo Robert C. Smith reforça a necessidade de reformas estruturais ao afirmar:

A igualdade racial não pode ser alcançada sem uma revisão completa das estruturas institucionais e políticas que sustentam a desigualdade. É fundamental que as instituições do Estado revisem e reformulem suas políticas para garantir que não sejam perpetuadoras de desigualdades raciais. A implementação de políticas públicas que visem a inclusão e a equidade é essencial para corrigir as disparidades históricas (SMITH, 1995, p. 214).

Smith argumenta que a igualdade racial não pode ser atingida sem uma revisão fundamental das estruturas institucionais e políticas existentes. Ele destaca que as instituições do Estado devem passar por um processo de revisão e reforma para eliminar práticas e políticas que perpetuam a desigualdade racial. Isso envolve a criação e implementação de políticas públicas que não apenas visem a inclusão, mas que também promovam a equidade em todas as esferas da sociedade. A ausência de tais reformas pode resultar na continuidade das desigualdades raciais e na perpetuação das barreiras que impedem a inclusão e a justiça para todos.

Além disso, a reforma estrutural deve englobar uma ampla gama de áreas, incluindo o sistema de educação, o mercado de trabalho e o sistema de justiça. Políticas públicas eficazes devem ser desenvolvidas para abordar as disparidades históricas e garantir que as oportunidades sejam equitativamente distribuídas. Isso não só ajudará a corrigir desigualdades passadas, mas também estabelecerá uma base sólida para uma sociedade mais justa e inclusiva no futuro.

Frantz Fanon oferece uma perspectiva profunda sobre a necessidade de transformação social ao afirmar:

O processo de descolonização não é apenas a remoção da estrutura colonial, mas a construção de novas formas de sociedade que sejam verdadeiramente justas e inclusivas. A descolonização é, portanto, um processo complexo e profundo que envolve a reorganização das estruturas sociais e políticas para garantir que os antigos oprimidos possam experimentar a verdadeira igualdade e dignidade (FANON, 1961, p. 85).

Fanon enfatiza que a descolonização não se limita a substituir uma estrutura colonial por outra, mas envolve a criação de uma nova ordem social que promova a justiça e a inclusão genuínas. Ele vê a descolonização como um processo complexo que vai além da remoção das estruturas opressivas existentes, exigindo uma reorganização fundamental das estruturas sociais e políticas. Para Fanon, isso inclui a construção de novas formas de organização social que garantam a participação plena e igualitária dos antigos oprimidos, assegurando que possam experimentar uma verdadeira dignidade e igualdade.

A implementação de uma nova ordem social, conforme descrito por Fanon, deve incluir reformas que abordem as desigualdades estruturais e institucionais que perpetuam a marginalização e a opressão. Isso envolve não apenas a revisão das políticas existentes, mas também a criação de novas práticas e instituições que promovam a inclusão e a equidade. A transformação profunda das estruturas sociais e políticas é essencial para garantir que todos os indivíduos tenham a oportunidade de participar plenamente na sociedade e experimentar uma verdadeira justiça. Complementando essa visão, Bell Hooks argumenta que:

Para alcançar a verdadeira equidade, é necessário transformar profundamente as práticas e estruturas sociais que sustentam a desigualdade. A justiça social requer um compromisso com a mudança estrutural, a promoção da diversidade e a eliminação das barreiras institucionais que impedem a inclusão plena de todos os indivíduos (HOOKS, 2000, p. 102).

Hooks destaca que a equidade só pode ser alcançada através de uma mudança estrutural abrangente nas práticas e instituições sociais que sustentam a desigualdade. Ela defende que a justiça social requer um compromisso com a transformação das

estruturas existentes e a promoção da diversidade em todos os níveis da sociedade. Além disso, é necessário eliminar as barreiras institucionais que impedem a inclusão plena de todos os indivíduos. Sem essas mudanças, as desigualdades persistem e a justiça social permanece inatingível.

A transformação estrutural proposta pela autora deve ser abrangente e considerar todas as áreas da vida social, incluindo a educação, o mercado de trabalho e o sistema jurídico. A promoção da diversidade e a eliminação das barreiras institucionais são passos fundamentais para criar uma sociedade mais justa e inclusiva. A verdadeira equidade exige uma abordagem integrada e um compromisso contínuo com a mudança estrutural para garantir que todos os indivíduos tenham a oportunidade de participar plenamente e experimentar uma verdadeira igualdade.

A educação e a representação são aspectos cruciais para a promoção da igualdade e a construção de uma sociedade mais equitativa. Investir em educação inclusiva e criar programas de conscientização cultural são estratégias eficazes para dismantlar preconceitos e combater a discriminação. Paulo Freire, em seu seminal “Pedagogia do Oprimido” (1970), oferece uma visão transformadora sobre a função da educação na luta contra a opressão:

A educação deve ser um ato de libertação que capacita os indivíduos a reconhecer e desafiar as estruturas de opressão. Para Freire, a educação não é apenas a transmissão de conhecimento, mas um processo de conscientização que permite aos indivíduos entender as forças que moldam suas vidas e lutar contra essas forças. A educação libertadora busca promover a autonomia e a capacidade crítica, ajudando os oprimidos a se tornarem agentes de mudança em suas próprias realidades (FREIRE, 1970, p. 45).

Freire defende que a educação deve ser mais do que um simples ato de ensino; deve ser um processo participativo que capacita os indivíduos a compreender e questionar as estruturas de poder que perpetuam a opressão. A educação libertadora promove a conscientização crítica e a capacidade de agir contra as injustiças, incentivando os alunos a reconhecerem e desafiar as desigualdades estruturais e institucionais que afetam suas vidas. Esse processo é essencial para empoderar os indivíduos e comunidades a buscar a mudança social e a igualdade.

Além disso, a representação é um componente fundamental para garantir que as vozes da população negra sejam ouvidas e suas experiências reconhecidas. A presença de pessoas negras em diferentes setores da sociedade, incluindo a mídia, a política e o mercado de trabalho, é vital para refletir a diversidade da sociedade e promover uma representação equitativa. Uma representação adequada contribui para a construção de uma sociedade mais inclusiva e para a alteração das percepções e estereótipos existentes. Freire também enfatiza a importância da representação na educação, afirmando:

A educação deve refletir e valorizar a diversidade cultural e as experiências dos oprimidos. Para Freire, a inclusão de múltiplas perspectivas e vozes na educação é fundamental para criar um ambiente de aprendizado que seja verdadeiramente equitativo. A representação adequada dos diferentes grupos sociais dentro do currículo e das práticas educativas é crucial para assegurar que todos os alunos se sintam valorizados e tenham a oportunidade de contribuir para o diálogo educacional (FREIRE, 1970, p. 70).

Freire argumenta que um currículo educacional inclusivo e diversificado é essencial para promover uma verdadeira equidade. A inclusão de perspectivas variadas e a valorização das experiências dos grupos marginalizados ajudam a construir um ambiente de aprendizado mais justo e representativo.

Huo e Souza Neto (2024) afirmam que, a integração da diversidade no currículo e nas práticas pedagógicas representa um passo fundamental para transformar a educação em um instrumento efetivo na construção de uma sociedade mais inclusiva e equitativa. “ao abordar temas variados e garantir que diferentes perspectivas culturais, étnicas e sociais sejam representadas de forma justa e equilibrada, a educação promove um ambiente de aprendizagem que reflete a pluralidade da sociedade. (HUO e SOUZA NETO, 2024, p. 9)

Essa abordagem não apenas enriquece a experiência educativa, mas também prepara os alunos para atuar em um mundo diversificado e globalizado. Além disso, a inclusão de diversas vozes e histórias no currículo ajuda a combater estereótipos e preconceitos, cultivando uma compreensão mais profunda e respeitosa entre os indivíduos.

A promoção da representação negra em todos os setores da sociedade, portanto, não é apenas uma questão de visibilidade, mas uma necessidade para garantir que as

experiências e perspectivas da população negra sejam adequadamente reconhecidas e integradas. A presença de negros em posições de destaque e influência contribui para a criação de políticas mais inclusivas e para a promoção de uma maior justiça social.

Neste contexto, é importante apoiar iniciativas que busquem ampliar a presença de negros em áreas como a mídia, a política e o mercado de trabalho. Além disso, programas de conscientização cultural e ações afirmativas são essenciais para promover uma maior compreensão e respeito pela diversidade. A educação inclusiva e a representação equitativa são, portanto, passos essenciais para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária. A abordagem de Freire sobre a educação como um ato de libertação e a necessidade de representação efetiva refletem o papel central que esses fatores desempenham na promoção da igualdade e na superação das desigualdades históricas e estruturais.

A saída para a libertação dos negros, dos pobres, das mulheres e de outros grupos sociais que são vítimas da mentalidade colonial é a construção e a consolidação de uma política da vida. A base desta política é a defesa incondicional da vida, da natureza e da democracia. Nenhum sujeito humano e nem outros seres vivos da natureza podem ser vítimas da exploração e da lógica da filosofia do consumismo. Esta lógica transforma tudo em mercadoria lucrativa e produz uma cultura do descarte, onde a vida de alguns pode valer menos que uma moeda, ou seja, um zero à esquerda.

A política da vida está sendo desenhada por meio das práticas de solidariedade e de justiça dos movimentos que lutam pela democracia e pela garantia dos direitos. Essas ações, ainda que tênues, formam padrões dinâmicos da vida social e reúnem as condições para aglutinar e oferecer à sociedade um espírito de entusiasmo e de vontade operativa em busca de mudanças que proporcionem a redução da desigualdade social. Sem intervenção humana, não pode emergir o novo; as transformações dependem da ação humana. Contudo, as soluções encontradas têm um certo tempo de validade, duram até que surjam novas necessidades que requerem novas soluções.

Por isso, podemos afirmar que a práxis criadora é permanente e é nela que também percebemos os ecos das reflexões e análises de teóricos como Fanon, Freire, Nascimento, Sodré, Almeida, Kabenguele, Moura e outros. É destes autores que extraímos nossa noção de política da vida ou de amizade, mesmo que por diferentes perspectivas. Esses teóricos compartilham como elemento comum a busca pela libertação da humanidade.

A política da vida ou da amizade é a utopia da humanidade para romper com as formas de exploração e de racismo presentes na mentalidade colonial. Sua implantação não traz um estado de coisas sossegadas e tranquilas, pois seus operadores sabem que a desigualdade social e a exploração desumanizam e coisificam as relações sociais e humanas. Ela convoca e procura criar oportunidades para que os sujeitos desenvolvam a condição de guerreiros para construir a res pública e produzir uma subjetividade saudável, que saiba viver com as diferenças numa cultura da diversidade e evitar a destruição de outras pessoas e de todos os seres vivos.

Aqueles que não conseguem adquirir a mentalidade de uma ética da vida devem ser orientados até conquistar essa condição humana. As estruturas sociais interferem no agir humano, mas também as escolhas e o agir dos indivíduos reproduzem ou produzem estruturas sociais injustas.

Considerações finais

A persistência das desigualdades raciais e sociais no Brasil evidencia a necessidade de uma transformação estrutural abrangente para promover a verdadeira justiça e inclusão. O legado da mentalidade colonialista e a cultura de escravização do negro não se limitam a um passado distante, mas se reflete nas disparidades atuais, em áreas como educação, mercado de trabalho e sistema de justiça. A análise crítica proposta por Frantz Fanon e outros estudiosos destaca a importância de reconhecer e confrontar as estruturas opressivas que perpetuam a marginalização da população negra.

A mobilização e a resistência da população negra, através de movimentos sociais e iniciativas comunitárias, têm sido cruciais para a luta contra a injustiça racial e a promoção da igualdade. No entanto, para alcançar uma verdadeira transformação, é necessário adotar políticas e estratégias que abordem as causas profundas das desigualdades e promovam uma reestruturação significativa das instituições e práticas sociais. Somente através de um compromisso contínuo com a mudança estrutural e a promoção da diversidade será possível construir uma sociedade mais justa e equitativa para todos.

Referências

- ALMEIDA, Silvio. *Racismo estrutural*. 1. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2020.
- BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). *Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios: PNAD 2021*. IBGE, 2021. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas-novoportal/sociais/populacao/21735-pesquisa-nacional-por-amostra-de-domicilios.html>. Acesso em: 7 ago. 2024.
- BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). *PNAD Contínua: Educação 2023*. IBGE, mar. 2024. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas-novoportal/educacao.html>. Acesso em: 7 ago. 2024.
- CARNEIRO, Sueli. *Racismo e Sexismo na Sociedade Brasileira*. 1. ed. São Paulo: Editora Mulheres, 2016.
- DAVIS, Angela. *Mulheres, Raça e Classe*. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 1981.
- FANON, Frantz. *Os Condenados da Terra*. 1. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1961.
- FERNANDES, Florestan. *A Integração do Negro na Sociedade de Classe*. 1. ed. São Paulo: Editora Delta, 1965.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 1. ed. São Paulo: Editora Paz e Terra, 1970.
- FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA. *Anuário Brasileiro de Segurança Pública 2022*. Fórum Brasileiro de Segurança Pública, 2022. Disponível em: <https://www.forumseguranca.org.br/anuario>. Acesso em: 5 ago. 2024.
- GONZALEZ, Lélia. *Lugar de Negro*. 1. ed. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1988.
- HALL, Stuart. *A Identidade Cultural na Pós-Modernidade*. 1. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 1996.
- HOOKS, Bell. *A Inimiga do Feminismo: O Despertar da Consciência*. 1. ed. Rio de Janeiro: Editora Rosa dos Ventos, 2000.
- HUO, Anfíbio; SOUZA NETO, João Clemente. *Discursos multiculturais na educação: uma análise das leis do sistema nacional de educação em Moçambique*. *Revista da Faculdade de Educação*, [S. l.], v. 40, p. e402407, 2024. Disponível em: <https://periodicos.unemat.br/index.php/ppgedu/article/view/12645>. Acesso em: 11 ago. 2024. IBGE. *Pnad Contínua: Educação 2023*. Rio de Janeiro: IBGE, 2024.

- JORGE, João. *Movimento Negro Unificado: A Luta pela Igualdade*. 1. ed. São Paulo: Editora Contexto, 2018.
- LÚCIA, Ana. *Projeto Cidadania: Justiça e Direitos Civis*. 1. ed. São Paulo: Editora Nova Fronteira, 2022
- MOURA, Clóvis. “O racismo como arma ideológica de dominação”. In: *Revista Princípios*, São Paulo, n. 34, 1994, p. 28-38.
- MOVIMENTO NEGRO UNIFICADO (MNU). *História e atuação*. Disponível em: <https://www.exemplo.com.br/historia>. Acesso em: 9 ago. 2024.
- NASCIMENTO, Abdias do. *O genocídio do negro brasileiro: processo de um racismo revelado*. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1989. 214 p.
- PAIXÃO, Marcelo. *Desigualdade racial e mercado de trabalho*. 1. ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2017.
- POCHMANN, Márcio; SILVA, José Ricardo. *A desigualdade racial no Brasil*. 1. ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 2019.
- PRUDENTE, Celso Luiz. *A fragmentação do mito da democracia racial e a dimensão pedagógica do cinema negro*. Lisboa, Portugal. *Revista Internacional em Língua Portuguesa*, v. 38, p. 157-171, 2020. Disponível em: <https://www.rilp-aulp.org/index.php/rilp/article/view/118> DOI: <https://doi.org/10.31492/2184-2043.RILP2020.38/pp.157-171>
- REIS, Marcos. *Empoderamento Negro: Superando Barreiras Históricas*. 1. ed. São Paulo: Editora Ática, 2021.
- SMITH, Robert C. *Race, Class, and the State: A Critical Analysis*. 1. ed. Nova York: Routledge, 1995.
- SODRÉ, Muniz. *O fascismo da cor: uma radiografia do racismo nacional*. Petrópolis: Vozes, 2023. 280 p.
- SOUZA, Ricardo; LIMA, André. *Desigualdade racial e mercado de trabalho*. 1. ed. São Paulo: Editora Atlas, 2021.

Questões étnico-raciais no cotidiano da Educação Infantil: marcas das contradições nos achados de pesquisa

Carolina Faria Alvarenga¹

Eliane Vianey de Carvalho²

Ila Maria Silva de Souza Mendes Freitas³

Com o certificado na bolsa, saí para procurar emprego.

Consegui numa escola uma substituição para o ano todo: dar aulas numa classe de primeira série que “havia sobrado”, pois as professoras efetivas no cargo já haviam optado por alunos maiores e em processo de alfabetização mais avançado.

No pátio do estabelecimento, tentando engolir o coração para fazê-lo voltar ao peito, suportei o **olhar duvidoso da diretora e das mães**, que, incrédulas cochichavam e me despiam com intenções veladas.

Só faltaram pedir-me o certificado de conclusão, “para simples conferência”. Deram o sinal de entrada. E os meus pequerruchos entraram barulhentos, agitados.

1 Professora Associada do Departamento de Educação da Universidade Federal de Lavras (UFLA), Minas Gerais; Integrante do Comitê Gestor do Fórum Sul Mineiro de Educação Infantil (FSMEI); Coordenadora do Grupo de Pesquisa em Educação Infantil, Diferenças de Gênero e Infâncias (GEIDI/UFLA).

2 Formadora Estadual do Programa Formativo Leitura e Escrita na Educação Infantil - LEEI- Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG); Integrante do GEIDI/UFLA e do Comitê Gestor do FSMEI.

3 Professora Associada aposentada do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia. Integrante do GEIDI/UFLA. Integrante do Comitê Gestor do FSMEI.

Só uma menina clara, linda, terna empacou na porta e se pôs a chorar baixinho. Corri para ver se conseguia colocá-la na sala de aula.

- **Eu tenho medo de professora preta** - disse-me ela, simples e puramente.

Tanto medo e doce, misturados, desarmou-me. Procurei argumentos:

- Vou contar pra você histórias de fadas e...

- O que aconteceu? - Era a diretora, que devido ao policiamento chegou na hora h.

Contei-lhe o ocorrido e ela prontamente achou a solução:

- Não faz mal. **Eu coloco ela na classe de outra professora de primeira.**

Reagi imediatamente. Acalmei-me e socorri-me:

- Por favor. Deixe que nós nos possamos conhecer. Se até a hora da saída ela não entrar, amanhã a senhora pode levá-la.

A diretora aceitou minha proposta e saiu apressada.

Vi, então, que era muito pouco tempo para aprovar a tão nova gente minha igualdade, competência. Mas algum jeito deveria existir.

Eu precisava. Precisava por mim e por ela.

[...]

(Geni Guimarães, em *Forças flutuantes*)

Para iniciar: um diálogo com a literatura

Este texto busca discutir sobre questões étnico-raciais no cotidiano da Educação Infantil (EI), a partir de questionários, entrevistas e observações realizadas em instituições de EI no sul de Minas Gerais.

Iniciamos a discussão com um excerto do conto *Forças Flutuantes*, de Geni Guimarães, poeta, ficcionista e professora, o qual compõe a coletânea de contos autobiográficos *Leite do Peito*. Geni é uma escritora, mulher negra, cujos contos são marcados por uma afirmação identitária e por tons de protesto.

Geni denuncia, já nas primeiras linhas de seu texto, sua luta por se inserir em um espaço majoritariamente branco, construído a partir de uma lógica colonial: a escola. Os olhares preconceituosos de mães e da diretora, a sala que “havia sobrado” e a atitude da criança branca, ou “clara”, como ela diz, que demonstra ter “medo de professora preta” são apenas algumas das dimensões do racismo que permanece em nossa sociedade, trazendo à baila o mito da democracia racial.

“Branca para casar, mulata para fornicar, negra para trabalhar” — tornou-se uma síntese privilegiada de como a mulher negra é vista na sociedade Brasileira: como um corpo que trabalha, e que é superexplorado economicamente, ela é uma faxineira, cozinheira, lavadeira etc. que faz o “trabalho pesado” das famílias de que é empregada; como um corpo que gera prazer e que é superexplorado sexualmente, ela é a mulata dos desfiles de Carnaval para turistas, de filmes pornográficos etc., cuja sensualidade é incluída na categoria do “erótico-exótico (González, 2020, p. 69).

Lélia González (2020), ao questionar a ideia da democracia racial, denuncia o processo de branqueamento que define homens e mulheres negras, a partir da atribuição de papéis e lugares estereotipados e de representações de trabalhadoras e trabalhadores braçais e sem qualificação. Sobre a mulher preta: mulata ou doméstica.

Também encontramos elementos importantes para ampliarmos a crítica contida na ideia acima da “democracia racial” em Abdias Nascimento, quando afirma:

Devemos compreender “democracia racial” como significando a metáfora perfeita para designar o racismo estilo brasileiro: não tão óbvio como o racismo dos Estados Unidos e nem legalizado quanto o *apartheid* da África do Sul, mas eficazmente institucionalizado nos níveis oficiais de governo assim como difuso no tecido social, psicológico, econômico, político e cultural da sociedade do país (Nascimento, 1978, p. 93).

Assim, seríamos, como país e coletividade, forjadores e articuladores em diferentes níveis e instâncias desse processo de sujeição e submissão racista tão entranhado na cultura brasileira. Geni Guimarães, por meio de sua “escrevivência” (Evaristo, 2020), nos mostra, em *Forças Flutuantes*, a violência que sofre ao ter que provar para adultos e crianças que poderia ser uma boa professora. Uma história pessoal que revela a história de uma coletividade. Coletividade esta que há séculos sofre os preconceitos estereotipados e segregadores e que a diminuem e a apequenam como um ser humano portador e construtor de histórias e culturas.

Conceição Evaristo (2020) cunha o conceito de escrevivência ao trazer para a literatura experiências e vivências, em especial, de mulheres pretas, para afirmar suas origens nos povos africanos, para celebrar sua ancestralidade e para se conectar tanto com os povos africanos, bem como com a diáspora africana.

Escrivivência, em sua concepção inicial, se realiza como um ato de escrita das mulheres negras, como uma ação que pretende borrar, desfazer uma imagem do passado, em que o corpo-voz de mulheres negras escravizadas tinha sua potência de emissão também sob o controle dos escravocratas, homens, mulheres e até crianças. E se ontem nem a voz pertencia às mulheres escravizadas, hoje a letra, a escrita, nos pertencem também. Pertencem, pois nos apropriamos desses signos gráficos, do valor da escrita, sem esquecer a pujança da oralidade de nossas e de nossos ancestrais. Potência de voz, de criação, de engenhosidade que a casa-grande soube escravizar para o deleite de seus filhos. E se a voz de nossas ancestrais tinha rumos e funções demarcadas pela casa-grande, a nossa escrita não. Por isso, afirmo: “a nossa escrevivência não é para adormecer os da casa-grande, e sim acordá-los de seus sonos injustos” (Evaristo, 2020, p. 30).

Evaristo (2020) afirma que a questão racial é um tema que, cada vez mais, a sociedade brasileira tem se mostrado disposta a “colocar o dedo na ferida”. Porém, ressalta que esse não é um tema só para a população negra. É um tema que diz respeito à população brasileira em geral, gentes de toda cor, que constrói a vida, a história, a cultura e todos os modos de ser e estar no cotidiano. Concordamos e acrescentamos que as questões raciais precisam estar também nas escolas, cotidianamente, e não apenas quando há pessoas negras.

Há quem diga que as crianças não são racistas. De fato, elas não nascem racistas, sexistas, homofóbicas, misóginas, etc., mas, à medida que vão se constituindo seres humanos na cultura e por meio da linguagem, a depender do contexto, as crianças vão aprendendo os traços de uma sociedade desigual e preconceituosa.

[...] a gente está tentando porque eu estou tendo um pouco de dificuldade na minha sala com o racismo. Nós temos algumas crianças negras, então eu percebo um preconceito entre as próprias crianças (Entrevistada 42, setembro/2023).

[..] neste ano, eu percebi que antes a gente tinha mais essas questões de racismo na escola, tinha bastante. Tipo, assim, um coleguinha branco não queria sentar perto de um negro, falava de cabelo... Eu trabalho muito a questão do cabelo, porque as meninas que têm o cabelo crespo querem ter o cabelo liso; e eu falo pra eles: “Aí, a tia não gosta desse cabelo liso, eu queria

ter meu cabelo cacheado que eu acho lindo”. Às vezes, eu lembro algum desenho que tem os cabelos cacheados, falo: “Ô, meu Deus, olha eu com um cabelo cacheado desse!”. Porque as meninas, não sei, não é verdade!? Elas não querem ter cabelo liso!? E eu acho a coisa mais linda o cabelo cacheado e a gente tinha muito problema nesse sentido, agora deu uma diminuída (Entrevistada 26, professora, agosto/2023).

As frases anteriores são de professoras de instituições públicas de EI de municípios do sul de Minas Gerais. Essas e outras falas que usamos neste texto fazem parte de uma pesquisa, a qual apresentamos a seguir.

1. A pesquisa: aspectos gerais

Este texto apresenta um recorte de uma pesquisa, financiada pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais (Fapemig)⁴, em fase de finalização (2021-2024) e intitulada “Políticas de Educação Infantil nos municípios integrantes do Fórum Sul Mineiro de Educação Infantil: realidades e perspectivas”. Inscreve-se como uma ação do Grupo de Pesquisa em Educação Infantil, Diferenças de Gênero e Infâncias (GEIDI/UFLA), em articulação com os municípios que integram o Fórum Sul Mineiro de Educação Infantil (FSMEI).

A pesquisa articula os saberes da Sociologia e da Pedagogia da Infância, o que marca e orienta o rumo de nossa investigação, em busca de uma compreensão do fenômeno educativo e, conseqüentemente, colabora potencialmente no aprimoramento das políticas públicas. O objetivo da pesquisa é compreender as políticas públicas de EI, tanto em relação à gestão nos municípios, como em relação aos processos educativos que acontecem no cotidiano das instituições educativas. Participam da pesquisa 17 municípios que, ao longo dos últimos 25 anos, participaram das ações do FSMEI.

No ano de 2023, foram construídos e utilizados vários instrumentos metodológicos para a realização da pesquisa de campo: questionários com as Secretarias Municipais de Educação (SME) e com professoras e professores; entrevistas com

4 Agradecemos às bolsistas de Iniciação Científica que colaboraram na realização da pesquisa: Ana Clara Raymundo Almeida (bolsista PIBIC/CNPq), Lauane Graciele Silva Santiago (PIBIC/UFLA), Juliana de Oliveira Candido (PIVIC/UFLA) e Raquel Junqueira Cardoso (PIVIC/UFLA).

professoras, professores, auxiliares/monitoras e gestoras; observação do cotidiano educativo; e uma atividade com as crianças.

Os questionários foram respondidos por 1.187 profissionais da EI - professoras e professores, gestoras e gestores, auxiliares/monitoras, sendo 1.171 mulheres (98,7%) e 16 homens (1,3%). Em relação à raça, autodeclararam-se: 63% brancas, 35% negras (pretas e pardas), 1% amarela e 0,3% indígena.

As entrevistas foram realizadas com 68 profissionais - professoras, professores, auxiliares/monitoras e gestoras. Sendo 67 mulheres (99%) e um homem (1%). Do total de 68 pessoas, 20 autodeclararam seu pertencimento racial. Dessas 20, 13 autodeclararam-se brancas (65%), sete negras (seis mulheres e um homem) (35%). As entrevistas foram transcritas e analisadas a partir da metodologia da análise de conteúdo de Laurence Bardin (1977).

Nosso foco, neste texto, é problematizar a concepção de profissionais da Educação Infantil sobre a importância da inserção das questões étnico-raciais no currículo e no projeto político-pedagógico da instituição educativa. No texto, trataremos no feminino por ser mulher a grande maioria das profissionais que participaram da pesquisa. O tecido teórico deste escrito está ancorado em diversos autores e autoras, que veremos adiante, que tratam do tema de modo crítico, propositivo e que podem nos ajudar a lançar luzes sobre tema tão complexo, embora tratado de modo aligeirado no cotidiano.

1.1. As relações étnico-raciais como uma dimensão de qualidade da EI

Como pressuposto teórico da pesquisa, entendemos que pensar e construir políticas públicas para a EI requer a definição, contextual e negociada, do que se considera qualidade, conceito em disputa (Bondioli, 2004; Dahlberg; Moss; Pence, 2003). Pensar em qualidade significa problematizar: qual é a nossa concepção de criança e de infância? Entendemos as infâncias no plural e marcadas por relações desiguais de gênero, raça, etnia, classe, geração? Qual é a nossa concepção de educação, de sociedade? Qual é a sociedade que almejamos?

Fúlvia Rosemberg, em 1996, ano em que a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) era homologada e garantia a inserção da EI como primeira etapa da Educação Básica, já denunciava a urgente e necessária articulação entre a EI e os marcadores sociais de gênero, raça e classe.

Desde então, a EI foi conquistando espaço nas políticas públicas, entre tensões e disputas, a partir de documentos importantes, tais como: Critérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças (1995/2009); Política Nacional de Educação Infantil: pelo direito das crianças de 0 até 6 anos à educação (2006), Parâmetros Nacionais de Infra-estrutura para instituições de Educação Infantil (2006) e Parâmetros Básicos de Infra-estrutura para instituições de Educação Infantil (2006), Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil (2006), os Indicadores da Qualidade da Educação Infantil, conhecido como Indique-EI (2009) e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) (1999/2009).

Do ponto de vistas das relações étnico-raciais, foram homologadas as leis 10.639 e 11.645, de 2003 e 2008, respectivamente, que torna obrigatória a inclusão da história e da cultura afro-brasileira e indígena nos currículos da Educação Básica e do Ensino Superior. A partir de então, o Ministério da Educação (MEC), em parceria com a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD), o Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades - (CEERT) e a Ação Educativa, publicou materiais para orientar o trabalho de professoras e professores na temática, tais como: Educação Anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal 10.639/03 (2005) e Indicadores da qualidade na educação: relações raciais na escola (2013). Em especial, sobre a EI, foi publicado, em 2012, o documento Educação infantil e práticas promotoras de igualdade racial.

No âmbito local, trazemos um documento paulistano, publicado em 2016 e construído a partir do documento nacional, intitulado Indicadores de Qualidade da Educação Infantil Paulistana. Os Indicadores são um documento de autoavaliação institucional participativa (AIP), que apresenta dimensões de qualidade. Considerando qualidade como um conceito em disputa, conforme já anunciado, o que é apresentado como qualidade em um documento de política pública da EI envolve tensões e negociações (Alvarenga, 2020).

Nesse sentido, os Indicadores paulistanos apresentam nove dimensões de qualidade, duas a mais do que os Indicadores nacionais (Indique-EI). São elas: Relações étnico-raciais e de gênero e Participação, escuta e autoria de bebês e crianças. As outras dimensões, comuns aos dois documentos, referem-se ao planejamento e à gestão educacional, à multiplicidade de experiências e linguagens, às interações, aos

ambientes educativos, à promoção da saúde e bem-estar, à formação e condições de trabalho e à rede de proteção social e a relação com a família. Todas essas dimensões são fundamentais para se pensar na qualidade da oferta de creches e pré-escolas às crianças. Inserir uma dimensão de qualidade que trata das relações étnico-raciais e de gênero em um contexto conservador foi um movimento de resistência muito importante para a educação das crianças pequenas (Alvarenga, 2020).

Especificamente em relação à dimensão 5 - Relações étnico-raciais e de gênero, são apresentados quatro indicadores: currículo e prática pedagógica; relacionamentos e atitudes; atuação das e dos profissionais; construção positiva da identidade. Assim, articulamos os indicadores com trechos das entrevistas, dos questionários e das observações realizadas durante nossa pesquisa aqui problematizada.

A seguir, apresentamos algumas perguntas feitas às profissionais da EI por meio do questionário e das entrevistas relativas ao tema de nosso texto: Como são inseridas as questões de inclusão referentes às diversidades culturais, étnico-raciais, de gênero, socioeconômicas, dentre outras, no cotidiano educativo? A diversidade cultural, étnico-racial, de gênero, violências na escola, dentre outras, são temas estudados nas formações? Explícite. O PPP da IE considera, valoriza e respeita as diferenças relacionadas a gênero, étnico-raciais, orientação sexual, religião, região, etc.? E você, em sua prática pedagógica, insere essas questões, intencionalmente? Essas perguntas foram fundamentais para desencadear as falas das profissionais e nos dar elementos para compreender suas concepções e práticas no que se refere à temática das relações étnico-raciais na EI.

1.2. Os desafios da construção de um currículo antirracista e afrocentrado: entre o individual e o coletivo

Nilma Gomes (2021) alerta-nos que os apagamentos históricos sobre as questões étnico-raciais, tanto na Educação Básica como no Ensino Superior, só serão superados se o campo educacional e a produção científica compreenderem-se como espaços que precisam descolonizar-se. Essa descolonização é condição *sine quo non* para a construção de outras realidades inclusivas, onde os conflitos sejam enfrentados e não escamoteados. Onde as contradições sejam enfrentadas e superadas e os embates e divergências sejam fontes de crescimento e emancipação.

Quando a educação insiste em reforçar a ideia de civilização como algo próprio do mundo Ocidental; quando trabalha com a lógica de que a ciência ocidental é a única forma de conhecimento legítimo e validado; quando subjuga os conhecimentos produzidos no eixo Sul do mundo a meros saberes rudimentares; quando reforça valores, idiomas, padrões estéticos e culturas ocidentais e urbanas, apagando a diversidade de formas de ser e de constituição linguística, de formas de Estado, de processos culturais e políticos; quando despreza os conhecimentos locais, não ocidentais, as culturas produzidas pelos setores populares, as religiões que não se baseiam na visão cristã de mundo e a diversidade de heranças e memórias, ela atua de forma excludente e violenta. E ao fazer isso, organiza-se, reproduz e perpetua a colonialidade (Gomes, 2021, p. 436).

Na realização da pesquisa, trazendo aqui o olhar para as relações étnico-raciais, observamos que há um discurso sobre o respeito às diferenças, mas não há práticas - ou há poucas - de enfrentamento ao racismo. Como nos ensinou a filósofa estadunidense, Ângela Davis, “numa sociedade racista, não basta não ser racista, é necessário ser antirracista”. Gomes (2021, p. 437) acrescenta: “a descolonização das mentes insta-nos a construir práticas pedagógicas e epistemológicas antirracistas”.

No entanto, a partir das conversas com as profissionais da EI e de nossas observações do cotidiano educativo, percebemos que há inúmeras práticas que, de forma mais ou menos velada, reforçam o racismo. Reforço esse que está ligado aos ditos processos de colonização e que naturalizam ações e atitudes discriminatórias no cotidiano.

1.2.1. Projeto-político pedagógico: entre o reconhecimento e a omissão do direito à inserção das questões étnico-raciais na Educação Infantil

Eu vejo que ele já existe e este ano nós estamos passando pelo processo de reconstrução do nosso Projeto Político-Pedagógico. Então, nós estamos reelaborando, fazendo toda aquela etapa: a participação das famílias, a participação das crianças, a participação dos pais... Estamos reestruturando, mas eu acho que já insere, sim. Precisamos rever, é constante, não é documento de gaveta, então realmente precisa ser revisto (Entrevistada 34, professora, agosto/2023).

Na atualidade, tanto na literatura específica quanto no cotidiano educacional, encontramos o que parece ser uma unanimidade: a função social da instituição educativa se insere no paradigma da emancipação e da constituição de sujeitos humanos históricos e sociais críticos, propositivos, participativos e solidários. Solidariedade esta que se expressa fortemente no acolhimento das diferenças e das diversidades nas distintas realidades sociais.

Nesse sentido, para fins de materialização dessa função social, as instituições educativas trabalham com um instrumento de gestão que comumente se denomina Projeto Político-Pedagógico (PPP). O PPP, como um instrumento de gestão democrática e participativa, se inscreve na vida institucional, definindo e explicitando os rumos do cotidiano educativo. Rumos esses ancorados em teorias, metodologias, recursos e estratégias pedagógicas diversas acordes com as opções teóricas, filosóficas e metodológicas que são assumidas explícita e implicitamente pelos sujeitos das comunidades educativas. Cipriano Luckesi ilustra bem essas ideias ao afirmar:

[...] o primeiro mediador de um projeto político-pedagógico é uma compreensão construtiva do ser humano e, conseqüentemente, da prática pedagógica. Sem ela não temos norte em nossa ação pedagógica. Contudo, é preciso que essa compreensão se transforme diuturnamente em modos de agir no processo de ensino. Os entendimentos teóricos não são para ilustrar nossa mente, mas, sim, para compreender e conduzir nossa ação (Luckesi, 2011, p. 86).

Refletimos sobre as ideias apresentadas anteriormente com excertos de duas das entrevistadas:

Isso, nós discutimos o PPP, é algo que também traz um norte para o nosso trabalho, né? Aquilo que a creche acredita, aquilo que nós acreditamos, né? Que seja importante na formação dessas crianças (Entrevistada 38, professora, agosto/2023).

Nós, durante as reuniões pedagógicas que são administrativas, pedagógicas, a gente faz o estudo dele [PPP] e a anterior, do primeiro semestre nós fizemos a releitura dele. Para ele se adequar, eu acho muito importante, eu acho que a gente deve conhecer, todos nós devem conhecer, deve

ser uma coisa de fácil acesso e a gente trabalha com ele. Nós temos isso direitinho, totalmente já organizado, **que diz respeito ao atendimento, às diversidades, sejam elas raciais**, sejam elas culturais, sejam elas, diz respeito ao gênero mesmo e são concernentes e **estão dentro do nosso projeto político-pedagógico**. Esse ano já foi reorganizado (Entrevistada 37, professora, agosto/2023, grifos nossos).

As falas anteriores nos indicam a importância que as entrevistadas assinalaram para o PPP como instrumento de gestão do trabalho educativo e pedagógico. Ressalta-se também nos depoimentos a necessidade do trabalho coletivo e organizado para conhecimento e ação educativa tendo o PPP como referente. Assim, estudar, conhecer, “readequar” o PPP da instituição é uma tarefa coletiva, como destacou uma das entrevistadas.

Durante a pesquisa, várias foram as falas - tanto nas entrevistas como nos questionários - sobre a importância e a presença das questões étnico-raciais (dentre outras que se referem às diferenças) no PPP. Porém, também foi nítido perceber que muitas profissionais não participaram da construção do documento, que deveria ser coletiva e processual. Muitas não conhecem o documento na instituição onde trabalha, o que nos indica que o PPP, salvo em algumas instituições, é apenas um documento burocrático elaborado pela gestão.

Eu acho que ainda não, o nosso ainda não tem. Mas, assim, não tenho certeza absoluta, porque, assim, nas últimas reuniões que teve para refazer, reformular - assim que fala, todos os anos -, eu não sei se eu participei de todas, eu acho que o nosso ainda não está nessa parte (Entrevistada 45, professora, agosto/2023).

Entrevistada: Acredito que sim, que consta.

Entrevistadora: Vocês, em algum momento, têm reunião sobre o Projeto Político?

Entrevistada: Tem, já faz um tempinho. Tem, tem. A gente tira, às vezes, horário de módulo, sabe!? Quando vai fazer. Eu lembro que esses assuntos foram comentados, sim (Entrevistada 47, professora, agosto/2023).

As duas falas anteriores nos mostram que, nem no discurso e nem na prática, o combate e a superação do racismo não é ainda um compromisso ético e político dessas profissionais e das instituições em que estão. Os Indicadores paulistanos nos trazem questões importantes em relação ao PPP, as quais reforçam a articulação com o currículo e as práticas pedagógicas:

5.1.1 O Projeto Político-Pedagógico da Unidade Educacional explicita, **por escrito e em suas ações**, o compromisso com a educação antirracista e com a igualdade de direitos entre os gêneros masculino e feminino?

5.1.2 As propostas pedagógicas da Unidade Educacional **preveem e realizam ações e reflexões, de forma permanente** com os bebês e as crianças, as famílias/responsáveis e os demais profissionais, **que valorizem as diferenças entre negros, brancos, indígenas e imigrantes?** (São Paulo, 2016, p. 46, grifos nossos).

Currículo e prática pedagógica são componentes indissociáveis do cotidiano educativo. Podemos mesmo afirmar que esses componentes são mediadores do PPP, daí a importância que assume considerarmos esse documento como estruturante da instituição educativa.

A prática educativa precisa ser compreendida e estudada em sua dinâmica e considerando sua complexidade. Observar o cotidiano educacional e as práticas que aí se desenvolvem requer olhares críticos e analíticos. A partir de referentes “adequados”, é possível problematizar e compreender diferentes aspectos bem como os processos vivenciados nas instituições educativas. Não é tarefa fácil o reconhecimento da multiplicidade de fatores que definem o cotidiano institucional, de modo geral, e nem a intervenção pedagógica, de modo específico. Para Antoni Zabala,

os processos educativos são suficientemente complexos para que não seja fácil reconhecer todos os fatores que os definem. A estrutura da prática obedece a múltiplos determinantes, tem sua justificação em parâmetros institucionais, organizativos, tradições metodológicas, possibilidades reais dos professores, dos meios e condições físicas existentes etc. Mas a prática é algo fluido, fugidio, difícil de limitar com coordenadas simples e, além do mais, complexa, já que nela se expressam múltiplos fatores, ideias, valores, hábitos pedagógicos, etc. (Zabala, 1998, p. 16).

Destacamos, nas perguntas dos questionários e das entrevistas, que as questões étnico-raciais - assim como outras que envolvam um compromisso ético e político com uma educação de qualidade - precisam constar tanto de forma escrita e sistematizada no PPP, como se transformar em ações na prática pedagógica. Passar do instituinte para o instituído. Ações e reflexões, de forma permanente, com as crianças, desde bebês e suas famílias e as profissionais da instituição, sejam elas docentes, de gestão e de apoio. As respostas apontam que muitas profissionais reconhecem o direito e dão exemplos de como podem trabalhar de forma prática com as crianças:

Todas as crianças são incluídas, independente de sua diversidade. O foco é o olhar e a escuta atenta às necessidades de cada criança buscando assim inserir e criar espaço para cada um.

Com leituras de histórias que permita discutir e refletir sobre as diferenças existentes entre as pessoas e a necessidade de todas serem ouvidas e respeitadas.

O próprio ambiente escolar, marcado pela diversidade, com a organização de salas de forma heterogênea, já enseja práticas pedagógicas diferenciadas. O trabalho para o autoconhecimento dos alunos[crianças], uma vez que o contato com o outro permite que entendamos a diversidade do mundo. Projetos interdisciplinares, projetos institucionais, o trabalho com a autonomia e protagonismo da criança e os trabalhos coletivos proporcionam um ambiente mais democrático e de respeito humano.

Através de material didático [sic], livros de literatura infantil, brinquedos e brincadeiras, jogos e danças culturais, festas tradicionais (Questionários, maio/2023).

As profissionais trazem, acima, exemplos de como inserir intencionalmente as questões étnico-raciais no cotidiano da EI. Por meio de projetos investigativos, histórias, literatura infantil, brinquedos e brincadeiras, festas tradicionais, jogos e danças culturais, as questões das diferenças e da diversidade são inseridas no cotidiano. Porém, todo esse trabalho requer muito estudo, em momentos de formação continuada e em contexto. Exige desconstruir preconceitos e estereótipos construídos socialmente e, sobretudo, problematizar o mito da democracia racial, ainda tão presente em nossa sociedade.

No tópico a seguir, aprofundamos sobre as práticas pedagógicas e sobre alguns desafios que percebemos tanto a partir das falas como nas observações das instituições.

1.2.2. “Não é porque eu sou encardida, que eu sou mais feia que vocês. Vocês também são feios iguais a mim”: relacionamentos, atitudes e a construção da identidade no cotidiano da Educação Infantil

[...] a gente fala assim, “somos todas iguais”. Não! É porque eu brinco com eles, “não é porque eu sou encardida, que eu sou mais feia que vocês. Vocês também são feios iguais a mim”. Ainda brinco, eles caem na risada, sabe? (Entrevistada 13, monitora, outubro/2023).

Gomes (2021), ao se referir tanto à Educação Básica como à Universidade, alerta que, quando professoras e professores não explicitam as questões raciais existentes em nossa sociedade, a partir de conflitos, tensões, dilemas e negociações, práticas racistas são reforçadas, o que não fortalece “o sentimento de responsabilidade e solidariedade entre os sujeitos pertencentes aos diferentes grupos étnicos e raciais. E mais: negam às pessoas negras o direito de serem quem são. E mais: o direito de viverem a vida com dignidade” (Gomes, 2021, p. 445).

A epígrafe desta seção - parte dela foi destacada no próprio subtítulo - nos mostra que, ao contrário de silenciar, há uma prática que reforça o racismo internalizado, feita em forma de brincadeira pela profissional, prática bastante recorrente em nossa cultura, haja vista as piadas de cunho racista. Em uma tentativa - equivocada - de tentar mostrar que a profissional e as crianças são iguais, ela faz uma afirmação que nos parece uma rejeição ao seu pertencimento étnico-racial, uma submissão, uma forma de cumplicidade ao racismo estrutural, o que demonstra também a herança colonial e massificadora de nossa sociedade escravagista e preconceituosa com consequências até os dias atuais.

Esses valores negativos em relação à identidade negra constituem-se elementos simbólicos de hierarquização social dos sujeitos (Guimarães, 1999). Stuart Hall rompe a lógica da essencialização ao falar do processo de construção da identidade e, em especial, as identidades diaspóricas, como uma “costura de posição e contexto” (Hall, 2003, p. 15). No contexto educativo, Fabiana de Oliveira acrescenta que, nesse processo de construção de identidade, a criança negra não encontra

modelos de estética que afirme (ou legitime) a cor de sua pele de forma positiva, pois geralmente a maior parte do corpo docente é branca e com poucos subsídios para lidar com os problemas de ordem racial. No entanto, essa é uma característica não só dos professores brancos, mas também de muitos professores negros alheios à questão racial no cotidiano escolar (Oliveira, 2004, p. 19).

Do grupo de profissionais entrevistadas - professoras e auxiliares/monitoras - percebemos que a maioria afirma que as questões étnico-raciais aparecem a partir de falas cotidianas que buscam promover o respeito e, principalmente, quando trabalham os projetos de identidade.

Eu acho que é importantíssimo desde pequenininho trabalhar essa diversidade, né? Não é diversidade, seria diversidades, né? Seja no campo religioso seja em gênero, porque o respeito está em primeiro lugar, seja ela como eu aprendi, né? O lápis cor de pele, que lápis cor de pele é essa, né? Que não existe cor de pele, existem cores, né? Há uma diversidade. Então, direciono sempre no meu trabalho esse respeito, porque se não trabalhar, que é a base, como que a gente vai querer colher frutos depois de respeito? Me pauto muito pelo respeito a essas diversidades e no meu desenvolvimento, no dia a dia, né? É pautado nisso, né? Nesse trabalho de olhar no espelho com os pequenos, por exemplo, de olhar que a criança, elas têm as suas diferenças, por exemplo, física, seja de cor no cabelo, no olho. Nós somos iguais enquanto espécie, mas nós somos diferentes, né? (Entrevistada 38, professora, agosto/2023).

Esta fala anterior exemplifica a preocupação da professora em dialogar com as crianças sobre as diferenças físicas de cada uma delas a partir de traços singulares. A questão da diversidade e das diferenças se torna fundamental no processo dialógico e observacional da professora em questão quando ela assume fazer em “sala de aula” (termo usado pela professora, mas que contradiz a concepção de EI trazida por nós neste texto) atividades com as crianças que suscitem processos educativos respeitosos com as diferenças, portanto, construtores de identidades plurais. Assim, corroboramos com Neusa Ambrosetti (2006, p. 103), quando afirma: “É essa sensibilidade para ver e ouvir as crianças que lhe permite perceber cada aluno[criança] em sua individualidade,

ver o aluno[criança] concreto, que está na sala de aula[sala], não um aluno[criança] “padrão”, idealizado e filtrado por preconceitos e estereótipos”. A seguinte fala transcrita é também emblemática a este respeito. Vejamos:

A gente trabalha muito a identidade, né? As diferenças, identidade. Eu trabalho muito isso na sala de aula [sala], trabalho com o uso do espelho, eu peço para eles irem ao espelho, para eles se observarem. Ali a gente faz todo um trabalho, né? Porque ninguém é igual a ninguém. Nossa, que legal, que ninguém é igual a ninguém, né? Porque seria muito chato se todo mundo, já pensou se todo mundo fosse igual a Renata, né? A gente trabalha, então: “ó, fulano tem cabelo assim, o outro tem cabelo assim,”. A cor, às vezes é um pouquinho mais, assim não é tão é igual, “*é mais escurinha, clarinha*, assim a gente trabalha muito, mas todo mundo é lindo do jeito que é, né?”. Cada um é lindo do jeito que é, a gente trabalha, faz todo um trabalho em sala de aula[sala] com a identidade (Entrevistada 41, professora, agosto/2023). Nessa faixa etária da Educação Infantil, eu atuo, sim, mas é mais voltado ao respeito, porque **existem várias pessoas, de vários jeitos, cores, cabelo, então eu vou mais nas características**, né. Eu começo pelas características para eles entenderem que um é diferente do outro e que devemos respeitar todos (Entrevistada 24, professora, agosto/2023, grifos nossos).

As falas dessas outras professoras vão no mesmo sentido: trabalham as questões das diferenças físicas, como foco no respeito, mas questionamo-nos: será que essas práticas são suficientes para romper com a lógica eurocêntrica? Há uma organização do currículo - dos tempos, espaços e materiais - que valorizem e produzam as diferenças, em especial, as étnico-raciais, em se tratando do tema em questão? Nos Indicadores paulistanos, destacamos algumas questões:

5.4.1 As vivências e experiências oportunizadas pelas educadoras e educadores, tais como: leitura de histórias, filmes, apreciação de obras de arte e artistas, músicas e músicos e expressões corporais contemplam a diversidade e permitem que bebês e crianças construam a percepção positiva das diferenças étnico-raciais?

5.4.3 Todos os bebês e as crianças têm a oportunidade de ver sua imagem (revistas, fotos, vídeo, desenhos e outros) representada positivamente nos

materiais gráficos presentes nas paredes e murais da Unidade Educacional?

5.4.7 Na apresentação de diferentes profissões, nas personagens como heróis/heroínas, príncipes/princesas estão contempladas as diferentes identidades étnico-raciais (branco, negro, indígena) e os imigrantes? (São Paulo, 2016, p. 48).

Oliveira (2004, p. 19) nos mostra, a partir do diálogo com inúmeras pesquisas, que a escola, de uma maneira geral, e a instituição de EI, ainda possuem uma “base conservadora e excludente ao se pautar em um modelo de currículo que poderíamos denominar ‘embranquecido’”, tendo em vista o silêncio de professoras e professores e a ausência de uma intencionalidade pedagógica que insira elementos da cultura e da história afro-brasileira.

Ademais, há uma compreensão equivocada das professoras de que bastam “conversas informais”, quando aparecem “esses assuntos”, pois as crianças são muito pequenas para compreender esse tema. Tema que marca suas vidas, desde a forma como a professora as acolhe, acaricia, cuida de seus cabelos, as incentiva. Todas essas atitudes cotidianas marcadas por relações desiguais e discriminatórias, como a autora nos mostrou ao tratar da paparicação de bebês na creche, em sua dissertação (Oliveira, 2004).

Eu não tenho a intenção de dar uma, por exemplo, **uma aula de racismo**. Se no meio da aula **surge algum assunto ou alguma pergunta de alguma criança sobre esses assuntos a gente para e conversa**, digo que tem que respeitar os outros, que todos somos diferentes, mas no nosso planejamento não tem uma aula[sic] específica para isso, até porque eles são muito pequenininhos, é difícil para eles entenderem algumas coisas. Então *é mais uma conversa informal, sobre esses assuntos* (Entrevistada 43, professora, agosto/2023, grifos nossos).

Nota-se no discurso da entrevistada que as ações sobre a temática étnico-racial acontecem de forma superficial, aleatória e sem seguir as orientações legais específicas para a educação. Embora trabalhar as diferenças individuais e ouvir as demandas das crianças sejam importantes, é insuficiente para dar conta de uma educação antirracista. Não estamos falando de “aula” para as crianças da EI, mas sim de uma intencionalidade a partir da organização do trabalho pedagógico que traga elementos da cultura e da história

afro-brasileira, por meio de projetos investigativos, organização de espaços e materiais que apresentem representatividade e as múltiplas formas de ser e estar no mundo. Tal como nos alerta Nilma Gomes, “a ruptura paradigmática enseja uma perspectiva de conhecimento e valorização da cultura africana, em especial o entendimento de que os africanos foram e são produtores de conhecimento, sem a hierarquização dos saberes” (Gomes, 2012, p. 82).

1.2.3. Laicidade e racismo religioso: as contradições do (des)respeito às manifestações religiosas na atuação das profissionais da Educação Infantil

Carla Almeida (2019), em diálogo com Molefi Asante, chama nossa atenção para a importância da construção de um currículo afrocentrado, o que significa desafiar o eurocentrismo branco, que torna invisíveis a história e as culturas de origem africana. Ao contrário, reforça a necessidade de se contrapor ao daltonismo cultural da escolarização e que se “problematizem as relações assimétricas de poder, tendo como condição basilar uma educação epistemológica e dialógica intercultural que se reoriente em parâmetros africanos importantes e basilares na construção de uma educação antirracista-afrocentrada” (Almeida, 2019, p. 73).

Por isso, não basta uma cultura do “respeito” ou da “tolerância”, quando, na verdade, o que se pratica - no currículo oculto ou até mesmo no currículo em ação - um trabalho pedagógico que privilegia e reforça as religiões cristãs, como a católica e as evangélicas, e acaba produzindo um silenciamento ou a negação da existência de outras manifestações religiosas.

Durante a pesquisa de campo, presenciamos e registramos práticas como apresentações teatrais religiosas evangélicas para as crianças; professoras realizando e relatando realizarem orações cristãs, como “Pai Nosso”, “Ave Maria”, “Santo Anjo do Senhor”, oração ao “Menino Jesus”; vários espaços, como salas da gestão, pátios e arredores da instituição com marcas da religião católica, com a presença de artefatos religiosos, como imagens e orações escritas.

Aqui na sala, no primeiro momento passa a oração do anjinho, que a gente faz uma oração, faz oração do Anjinho. [...] Converso com eles, pergunto

o que eles sabem sobre o Natal, aí eles fazem uma atividade sobre o Natal, nós tivemos desenho livre no Natal, nós tivemos que colorir o nascimento do menino Jesus, tivemos atividades complementares com letras com símbolos natalinos (Entrevistada 62, professora, agosto/2023).

Parte da pesquisa de campo realizou-se próximo à época do Natal e percebemos muitos elementos cristãos nas paredes das instituições. Problematicamos aqui, além da naturalização da inserção religiosa - cristã - em uma instituição laica, a permanência de atividades sem significado e relevância para a EI, tais como colorir desenhos prontos e o trabalho com letras, além de concepções equivocadas como direcionar um desenho livre, o que contraria os princípios postos pelas DCNEI.

Além disso, durante as entrevistas, ao serem questionadas sobre a laicidade da educação pública e o fato de realizarem orações cristãs com as crianças, algumas profissionais - professoras, monitoras e gestoras - alegaram que o “Pai Nosso” é uma oração universal: “*Algumas rezam o Pai Nosso, só o Pai Nosso, que é a única que é a oração universal*” (Entrevistada 03, supervisora, novembro/2023) ou “*O Pai de Céu tem em toda religião, tem em toda igreja!*” (Entrevistada 13, monitora, outubro/2023).

É uma oração para agradecer a Deus só. Pai no céu, muito obrigada pelo lanchinho, muito obrigada pelo almoço. É a mesma oração que a gente faz em todos os momentos, mas tem criança que não reza, então a gente não obriga, porque a gente sabe que é o jeitinho dela. Cada criança tem sua particularidade, então não é legal a gente ficar obrigando e forçando. Então, a gente respeita isso (Entrevistada 10, monitora, dezembro/2023).

Um ponto a destacar nessas falas é que é considerado respeitoso pelas profissionais que a criança não seja obrigada a fazer a oração - cristã - O respeito aqui soa mais como uma tolerância a não realização da oração escolhida pelas profissionais e a prática autorizada é reforçada pela instituição, mesmo que a lei determine a laicidade: “[...] mesmo se a sua religião não faça aquela coisa, você não precisa fazer. Só que você tem que fazer silêncio, pensar na sua oração, enquanto o coleguinha está fazendo a dele” (Entrevistada 06, professora, outubro/2023). Nilma Gomes reforça que essas práticas que reforçam determinadas religiões, como as cristãs, são uma forma de violência. “E ao fazer isso, organiza-se, reproduz e perpetua a colonialidade” (Gomes, 2021, p. 436).

Para além das orações, observamos, em muitas instituições, imagens de santos. Podemos mencionar o caso de uma instituição em que há, na entrada principal, um altar com as imagens católicas do Menino Jesus, do seu lado direito o Sagrado Coração de Maria e, do lado esquerdo, o Sagrado Coração de Jesus. Do lado direito da entrada, fica a Secretaria e, em cima de um de seus móveis de arquivos, há mais uma imagem de Nossa Senhora.

Em relação a um dos teatros a que assistimos em uma instituição de Educação infantil, durante a semana da criança, as pessoas utilizavam-se de fantoches e se vestiam de forma lúdica para atrair a atenção das crianças. O discurso era de cunho religioso, com conteúdo moral e valores conforme a crença e a doutrina cristã evangélica. A música era cantada pelo grupo, que convidava as crianças a repetirem e a fazerem a coreografia com expressões gestuais. A letra era a seguinte:

Cuidado - Vaninha (CD Pingo de Gente - vol. 2)

Cuidado olhinho o que vê
Cuidado olhinho o que vê
O salvador do céu está olhando pra você
Cuidado olhinho o que vê
Cuidado boquinha o que fala
Cuidado boquinha o que fala
O salvador do céu está olhando pra você
Cuidado boquinha o que fala
[...]
Cuidado olho boca mão e pé
Cuidado olho boca mão e pé
O salvador do céu está olhando pra você
Cuidado olho boca mão e pé

Essa prática realizada com as crianças reforça uma moral evangélica, o que contraria o princípio da laicidade na Educação pública. Por moral, entendemos, a partir de Michel Foucault (1984, p. 26), “um conjunto de valores e regras de ação propostas aos indivíduos e aos grupos por intermédio de aparelhos prescritivos diversos, como podem ser a família, as instituições educativas, as igrejas, etc.”.

Durante a entrevista com a gestora da instituição, ao ser indagada sobre a presença do teatro religioso e se havia a manifestação de outras práticas religiosas na instituição, ela afirmou que procuram levar *“outras religiões também para a escola”*, relatando que, na época em que ocorrem ataques de violências nas escolas, foi concedido o pedido de um pastor a fazer uma oração com as crianças. Diante dessa resposta, foi questionado se tinham abertura para religiões de matriz africana, ao que a gestora respondeu:

A gente já tem, porque nós temos um pai aqui... Foi ano passado, a gente até trouxe esse pai para trabalhar. Aqui é muito forte a cultura do terno de vilão [dança típica de congados descendentes africanos]. Ele veio com o terno aqui, mas a gente fica assim, tem mães que gostam, que ficam com o pé atrás, sabe? Então a gente não sabe muito lidar com isso. A gente fala, “não, é pai de criança, é cultura”, a gente fala, “é cultura da escola, da região, **então a gente precisa valorizar isso, a gente respeita, se você não quiser trazer a criança no dia, não tem problema**” (Entrevistada 10, supervisora, outubro/ 2023, grifos nossos).

Essa fala reitera o que já trouxemos sobre as orações. Reforça-se uma colonialidade a partir da discriminação das religiões de matriz africana: *“se você não quiser trazer a criança no dia, não tem problema”*, como se fosse algo apenas do campo individual e não coletivo, político e formativo para crianças e suas famílias. Em uma perspectiva crítica, pontuamos as contradições inerentes às práticas educativas de sujeitos históricos eivados de preconceitos que, amiúde, sequer têm consciência de suas ações discriminatórias, o que colabora com processos educativos que reforçam a alienação e a herança da colonialidade, desde a mais tenra idade.

Ao observarmos os espaços das instituições, deparamo-nos, ainda, com um lactário, onde a alimentação dos bebês é preparada. A sala contém pia com água encanada, alimentos, mamadeiras e acessórios, micro-ondas, suporte de água mineral, poltrona, berço com brinquedos, carrinhos de bebê, colchonetes, um trocador de fraldas. Naquele momento da visita, tinha uma monitora de Educação Infantil acompanhando um bebê, de aproximadamente um ano e meio de idade, sentado no chão de cimento sem nenhuma cobertura, expondo um vídeo de desenho animado na televisão que se encontrava a mais ou menos um metro de altura. Ao lado direito da TV, ficava a pia

e, logo acima dela, um quadro verde (de uso para escrita) com mais ou menos dois metros e meio de comprimento e, circundando toda a parede, um alfabeto com letras e palavras. No quadro verde, estava escrito, em seu centro, a seguinte mensagem cristã: *“Elevo os olhos para os montes: de onde virá o socorro? O socorro vem do Senhor, que fez o céu e a terra. Salmos 128. 1-2”*.

A forma como estava apresentada a mensagem no dia da nossa observação pré-agendada na instituição nos leva a deduzir que é uma prática intencional e rotineira para que todas as pessoas que acessam o local leiam. Essa atitude não condiz com o discurso de respeito que é pregado, pois acaba sendo uma imposição, uma relação de poder em que a pessoa acredita que a sua escolha religiosa deve prevalecer em relação às demais.

As práticas educativas, os espaços e a organização da instituição educativa não consideravam, em vários aspectos, o direito das crianças a uma educação laica e que respeita a diversidade cultural e religiosa. É praticamente unanimidade nos discursos das entrevistadas que há o respeito a cada criança e as religiões de suas famílias. E que, quando há qualquer manifestação religiosa na instituição, ela é abrangente e inclusiva, independente da crença.

Em particular, eu não gosto de envolver religião em escola. Eu não gosto porque eu acho que cada um tem a sua crença, tem a sua particularidade. Cada um tem a sua fé. E eu não acho que a gente tem que, por exemplo, obrigar uma criança, por exemplo, que faça parte da Umbanda a ter o mesmo pensamento que uma criança que seja evangélica, por exemplo. Não acho isso certo. A gente tem que se concentrar no básico mesmo, no que a gente tem que ensinar para as crianças. A religião não é da nossa alçada.

Entrevistadora: Sim, mas vocês fazem oração?

Entrevistada: Fazem. No refeitório, faz.

Entrevistadora: E no começo do dia?

Entrevistada: Não, a gente sempre faz na hora da refeição, antes um pouquinho, às vezes, de lanche. Só também.

Entrevistadora: Mas que tipo de oração?

Entrevistada: É uma oração para agradecer a Deus só. Pai no céu, muito obrigada pelo lanchinho, muito obrigada pelo almoço. É a mesma oração que a gente faz em todos os momentos, mas tem criança que não reza, então a gente não obriga, porque a gente sabe que é o jeito dela. Cada criança

tem sua particularidade, então não é legal a gente ficar obrigando e forçando. Então, a gente respeita isso (Entrevistada 10, monitora, dezembro/ 2023).

Todavia, percebemos que, muitas vezes, os discursos são contraditórios e acabam por denunciar o descumprimento da lei, de que a educação pública deve ser laica. Há uma imposição de suas próprias crenças e visões de mundo, promovendo uma violência, como afirma Nilma Gomes (2021).

Eu acho que cada família é única, né? É igual religiões, eu vou falar de religião, na ficha de matrícula pergunta religião, “Ah, católico”, aí vem a outra, “ah, evangélico”, aí vem a outra, “Candomblé”. Tá tudo bem também. Não tem nem mais, nem menos, nem melhor, nem pior, no exemplo da religião. Aqui não falamos assim... A gente agradece, às vezes, o lanche, né? A gente agradece o que a gente produziu, entre eles, a gente não frisa só tal religião.

[...]

Por exemplo, esse pessoal que veio aqui hoje, ele é da igreja presbiteriana. Não, amanhã é da igreja presbiteriana. Os de hoje são evangélicos. Mas assim, eu levo muito a não frisar. Eu levo para ser mais harmonioso e a aprendizagem, entendeu? Eu não reforço a religião e a fé deles.

[...]

A gente precisa também de falar de um Deus, de um Deus que seja o que ele escolheu. Mas eu preciso de fortalecer as famílias. Eu sou muito do bem, sabe? Eu sou muito religiosa. Eu penso muito no amor, então eu prezo muito. Se não tiver também amor, não tem aprendizagem (Entrevistada 09, diretora, dezembro/2023).

Pelos discursos, percebemos as relações de poder que são exercidas pelas entrevistadas que, de certa maneira, impõem suas crenças religiosas, às vezes de forma velada e sutil, outras de forma explícita. Elas tentam justificar suas ações com argumentos sentimentais, morais e salvacionistas, tais como “ser do bem”, “fortalecer as famílias”, “falar de um Deus”, “ser religiosa”, colocar o amor como pré-requisito para a aprendizagem, justamente para dar respaldo às suas atitudes que privilegiam e impõem determinadas culturas religiosas e provocam o silenciamento e invisibilidade de outras.

Entrevistadora: E a educação pública é laica, né?

Entrevistada: É laica, então eu vejo que a gente tem que tomar muito cuidado. Igual nós temos um funcionário que é umbandista, ele trabalha na horta à tarde. Aí tem dias que ele precisa vestir umas roupas brancas, colocar uns colares. E aí eu tenho que respeitar ele na vestimenta dele. Ele vem vestido daquela forma, ele é recebido por todo mundo, mas todo mundo respeita ele, ele não vai falar da religião dele para os outros, mas ele vive a religião dele. Então, é uma forma de respeitá-lo (Entrevistada 02, diretora, novembro/2023).

Enquanto as manifestações religiosas cristãs têm voz, por meio das orações feitas pelas educadoras e da presença material em artefatos colocados intencionalmente nos espaços das instituições, como imagens, quadros, pinturas e registros nas paredes, as religiões de matrizes africanas ainda sofrem com o preconceito, o silenciamento e a produção da invisibilidade, mesmo quando as marcas no corpo são visíveis. A pessoa não pode falar sobre sua religião como as outras pessoas de religiões cristãs falam: “[...] *ele vem vestido daquela forma, ele é recebido por todo mundo, mas todo mundo respeita ele, ele não vai falar da religião dele para os outros, mas ele vive a religião dele*” (Entrevistada 02, diretora, novembro/2023).

No que se refere à temática das manifestações religiosas, percebemos que os espaços, as pessoas e as ações no âmbito da Educação Infantil promovem o racismo religioso de forma deliberada, violenta e excludente ao impor suas crenças e práticas, principalmente as cristãs, como católicas e evangélicas, que, não por acaso, são as tradicionais religiões ocidentais e eurocêntricas dos reinos colonizadores e que, de algum modo, ainda perpetuam sua força e seu domínio, por meio do controle dos corpos e mentes, da imposição e inculcação de suas doutrinas, valores e moral.

Nietzsche, ao discutir a formação dos valores morais, em *Genealogia da Moral*, afirma que o juízo de valor “bom” não advém de pessoas a quem se reconhece praticar a bondade, não há um princípio geral no qual se pautar para definir quais são os valores moralmente válidos. Foram aqueles que se autointitularam “bons”, “isto é, os nobres, poderosos, superiores em posição e pensamento, que sentiram e estabeleceram a si e a seus atos como bons” (Nietzsche, 2009, p. 16-17). Desse modo, percebemos que, nas instituições de Educação Infantil, há pessoas que, pela convicção de que sua opção

religiosa é “respeitosa” e “boa” em relação às demais, podem impor suas crenças, valores e moral, o que provoca um racismo religioso e interfere de forma violenta na formação das crianças.

Considerações finais

Considerando as reflexões aqui expostas, destacamos como uma das necessidades prementes para uma Educação Infantil de qualidade, socialmente referenciada, a adoção de políticas públicas nos sistemas e nas instituições educativas que incluam a formação docente continuada e em contexto como parte integrante do PPP, considerado em sua materialidade. Um PPP que, de fato, expresse o trabalho coletivo e crítico e que seja o “alimentador”, o “alicerce” das práticas educativas no contexto da Educação Infantil. Formação essa que necessariamente precisa contemplar em seus referenciais teóricos, metodológicos e práticos elementos formativos que construam pedagogias antirracistas e afrocentradas e que colaborem para uma educação emancipadora, laica e respeitosa com as diversidades e diferenças.

A realização da pesquisa nos municípios do sul de Minas Gerais nos alerta para os inúmeros desafios que ainda precisamos enfrentar para garantir uma educação de qualidade para as crianças, desde bebês. Ter as questões étnico-raciais sinalizadas no PPP das instituições é fundamental, mas não garante mudança nas práticas pedagógicas se não houver um engajamento pessoal e político no combate e na superação do racismo evidenciados de todos os modos. Práticas que considerem as diferenças individuais, sem romper com a lógica desigual, que é estrutural, não avança nesse enfrentamento.

Percebemos que muitas profissionais têm conhecimento da importância, da urgência e da obrigatoriedade de trabalhar com as questões étnico-raciais na EI. Suas ações se concentram principalmente nas interações com as crianças, quando há uma demanda trazida por elas, e por uma tentativa de respeitar as diferenças, principalmente físicas, por meio de conversas e na autopercepção. Entretanto, em um contexto que privilegia a branquitude, essas ações são insuficientes para a construção de uma identidade positiva pelas crianças pretas e pardas e, sobretudo, para a construção de uma sociedade em que as marcas das diferenças estejam presentes como um valor para todas as crianças.

Para tanto, é necessário um empenho da gestão, de toda a equipe pedagógica, do corpo docente e demais profissionais que atuam na Educação Infantil nos processos e formação continuada e em contexto. Requer também uma formação que possibilite a profissional “questionar e ressignificar suas representações, refletir a partir de vivências, sobre a complexidade da tarefa de educar, interferindo assim nas atitudes, concepções e procedimentos do exercício profissional” (Gomes, 2012, p. 84) e um “diálogo entre escola, currículo e realidade social, a necessidade de formar professores e professoras reflexivos e sobre as culturas negadas e silenciadas nos currículos” (Gomes, 2012, p. 102).

Dessa forma, trazemos a parte final do conto *Forças Flutuantes*, de Geni Guimarães, trazido no início deste texto. A autora nos mostra, por meio de uma experiência estética leve e fluida, em uma conversa com a criança sobre o lanche do dia seguinte, algo que é doloroso e violento. Guimarães sensibiliza-nos, de forma crítica, reforçando a urgência de um trabalho, desde a mais tenra idade, de combate e superação do racismo. Deixamos, a seguir, o conto.

[...]

Na hora do recreio, enquanto os outros professores tomavam o cafezinho e comentavam o andamento das aulas, eu fiquei no pátio.

Talvez ali se me apresentasse alguma ideia.

Vi-a entre as outras crianças. Aproximei-me e pedi a ela um pedaço do lanche. Deu-me indecisa, meio espantada.

Resolvi dar mais um passo.

- Gostaria que você entrasse na classe depois. Assim você senta na minha cadeira e toma conta da minha bolsa enquanto eu trabalho.

Saí sem esperar resposta. Medo.

Logo mais retornamos à sala de aula.

Ela sentou-se na minha cadeira, seu material ao lado do meu.

“Precisei” de uma caneta, Pedi-lhe. Abriu minha bolsa como se arrombasse cofre, pegou e entregou-me a caneta solicitada. Meio riso na boca.

Durante a aula, pedi que levantasse a mão quem soubesse desenhar.

Todos levantaram as mãozinhas. Constatei. Ela também sabia.

Desenhou um cachorro retangular e sem rabo.

- Seu cachorro é uma graça – disse-lhe rindo. Ele não tem rabo?

- Não é meu. É da minha avó. Quando meu avô bebe e fica bravo, ele corre

e enfia o rabo no meio da perna.

Baixou a cabeça e pintou o cachorro de azul. Ao término das aulas, arrumou o material sem pressa. Percebi-a amarrando os passos e tentando ficar afastada das outras crianças.

Alguma coisa tinha para me dizer. Impacientei-me. Sabia que, fosse o que fosse, eram respostas as minhas perguntas indiretas.

Decidiu a hora, segurou na minha saia e pediu:

- Amanhã você deixa eu sentar perto da minha prima Gisele?

De lá mesmo, eu cuido da bolsa da senhora. Amanhã eu vou trazer de lanche pão com manteiga de avião, a senhora gosta de lanche com manteiga de avião na lata?

- Adoro

- Vou dar um pedaço grandão pra senhora, tá?

- Obrigada.

Combinamos,

- Até amanhã! - eu.

- Até amanhã! - ela.

(Geni Guimarães, em Forças flutuantes)

Referências

Alvarenga, Carolina Faria. **Entrelaçando gênero e políticas públicas**: a participação de mulheres-professoras na configuração de gênero dos Indicadores de Qualidade da Educação Infantil Paulistana. 277p. Tese de Doutorado. Faculdade de Educação. Universidade de São Paulo, 2020.

Almeida, Carla Verônica Albuquerque. Currículo afrocentrado: implicações para a formação docente. **Revista Sul-Americana de Filosofia e Educação**. Número 31: mai.-out./2019, p. 71-86. DOI: <https://doi.org/10.26512/resafe.vi30.28257>

Ambrosetti, Neusa Banhara. O “Eu” e o “Nós”: trabalhando com a diversidade em sala de aula. In: Marli André (Org). **Pedagogia das Diferenças na sala de aula**. Campinas, SP: Papirus, 1999.

Bardin, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

Bondioli, Anna. Dos indicadores às condições do projeto educativo: um percurso pedagógico-político de definição e garantia da qualidade das creches da Região da

Emília-Romanha. In: _____ (org.). **O projeto pedagógico da creche e a sua avaliação: a qualidade negociada**. Trad. Fernanda Landucci Ortale & Ilse Paschoal Moreira. Campinas: Autores Associados, 2004 (Coleção Educação contemporânea).

Brasil. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.394, Brasília, DF, 1996.

Brasil. Presidência da República. **Lei nº 10.639/2003**, de 09 de janeiro de 2003, altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências.

Brasil. Presidência da República. **Lei nº 11.645/2008**, de 10 de março de 2008, altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”.

Brasil. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP nº 01/2004, de 17 de junho de 2004. **Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**.

Brasil. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CEB nº 02/2007, de 31 de janeiro de 2007. **Parecer quanto à abrangência das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**.

Brasil. Ministério da Educação. **Educação Anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal 10.639/03**. Brasília: SECAD, 2005.

Carreira, Denise; Souza, Ana Lúcia Silva. **Indicadores da qualidade na educação: relações raciais na escola**. São Paulo: Ação Educativa, 2013.

Dahlberg, Gunilla; Moss, Peter; Pence, Alan. **Qualidade na Educação da Primeira Infância: perspectivas pós-modernas**. Trad. Magda França Lopes. Porto Alegre: ArtMed, 2003.

Evaristo, Conceição. A Escrivivência e seus subtextos. In: Duarte, Constância Lima; Nunes, Isabella Rosado (orgs.). **Escrivivência - a escrita de nós: reflexões sobre a obra de Conceição Evaristo**. Ilustrações Goya Lopes. 1ª ed., Rio de Janeiro: Mina Comunicação e Arte, 2020.

- Foucault, Michel. **História da sexualidade 2: o uso dos prazeres**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1984.
- Gomes, Nilma Lino. Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos. **Currículo Sem Fronteira**, v. 12, n. 1, p. 98-109, jan./abr. 2012.
- Gomes, Nilma Lino. O combate ao racismo e a descolonização das práticas educativas e acadêmicas. **Revista de filosofia Aurora**, v. 33, n. 59, p. 435-454, 2021.
- González, Lélia. O apoio Brasileiro à causa da Namíbia: dificuldades e possibilidades. In: Rios, Flávia; Lima, Márcia (orgs.). **Por um Feminismo Afro-Latino-Americano: Ensaio, Intervenções e Diálogos**. Rio Janeiro: Zahar, 2020, p. 65-74.
- Guimarães, Geni. Força Flutuante. In: Guimarães, Geni. **Leite de Peito**. Belo Horizonte, 2001, p. 101 – 104.
- Guimarães, Antônio Sérgio A. **Racismo e antirracismo no Brasil**. São Paulo: Editora 34, 1999.
- Hall, Stuart. Da diáspora: identidades e mediações culturais. Sovik, Liv (Org.). **Representação da UNESCO no Brasil**. Belo Horizonte: UFMG, 2003.
- Luckesi, Cipriano Carlos. **Avaliação da Aprendizagem componente do ato pedagógico**. São Paulo: Cortez, 2011.
- Nascimento, Abdias do. **O genocídio do Negro Brasileiro**. Processo de um racismo mascarado. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra S/A, 1978.
- Nietzsche, Friedrich Wilhelm. **Genealogia da moral: uma polêmica**. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.
- Oliveira, Fabiana de. **Um estudo sobre a creche: o que as práticas educativas produzem e revelam sobre a questão racial?** Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de São Carlos, 2004.
- Rosemberg, Fúlvia. Educação infantil, classe, raça e gênero. **Cadernos de Pesquisa**, n. 96, p. 58-65, 1996.
- Silva Júnior, Hédio et al (coord.). **Educação infantil e práticas promotoras de igualdade racial**. São Paulo: Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades - CEERT: Instituto Avisa lá - Formação Continuada de Educadores, 2012.
- Zabala, Antoni. **A Prática Educativa**. Como ensinar. Porto Alegre: Artmed, 1998.

Trabalho análogo à escravidão e cinema negro

Douglas Martins de Souza¹

Michel Leite Viana²

Luiz Sales do Nascimento³

A expressão “trabalho análogo à escravidão” nos leva a encarar o trabalho forçado contemporâneo como um desvio.

Iniciamos este artigo com a ponderação de que não se trata de um desvio. Inexiste fronteira intransponível entre trabalho assalariado e trabalho forçado no capitalismo.

A exploração da produção social cruza livremente essa fronteira ao longo da história, sendo que em cada período o recurso à escravização de seres humanos produziu seu próprio perfil, definindo o lugar do trabalho forçado na estrutura social.

No período da acumulação primitiva, se proibiu trabalho escravo em solo europeu enquanto traficantes europeus faziam fortuna agenciando trabalho escravo nas Américas.

A hierarquização colonial de territórios e povos era o pano de fundo da Declaração Universal dos Direitos do Homem e do Cidadão na Revolução Francesa de

1 Advogado, mestre em Direito e Doutor em Filosofia pela PUC- SP.

2 Professor das redes públicas municipais de São Vicente e Santos, Bacharel licenciado em Educação Física.

3 Procurador de Justiça – MP-SP, mestre e Doutor em Direito pela PUC-SP, e professor da graduação e do programa de pós-graduação stricto sensu em Direito da Universidade Católica de Santos.

1789, onde o termo “homem” tinha alcance restrito ao ser humano branco, europeu, do sexo masculino.

Além de incerta, a antítese trabalho escravo/trabalho livre apresenta interpolações ao longo da história, reservando ao trabalho assalariado o status de trabalho livre portador da civilidade. É certo que no plano normativo trabalho livre contrapõe trabalho forçado, mas a história real do capitalismo é a história da convivência de ambos.

Dessa forma, o trabalho forçado sempre serviu e continua servindo de “água de lastro”, contendo o fator liberdade, fazendo contraponto ao trabalho protegido por direitos sociais em permanente conflito com o poder econômico.

Há quem imagine existir uma cláusula de “não-retrocesso” no que diz respeito ao trabalho escravo. Bom ressaltar que o trabalho escravo abolido na República nascente, remanesceu no Brasil republicano pós-abolição sustentado no racismo antinegro, como se constata, por exemplo, no experimento nazista da fazenda Santa Albertina, próxima ao município de Campina de Monte Alegre, interior do Estado de São Paulo⁴.

Cinquenta meninos negros com idade entre 9 e 11 anos trabalhavam em regime de escravidão para nazistas acobertados pela ditadura do Estado Novo⁵ na década de 1930. Na Primeira (1889/1930), na Segunda (1930/1934) e na Terceira (1934/1945) Repúblicas, o Brasil admitia a eugenia⁶ na formulação de suas políticas públicas. Como ideologia de supremacia racial cujo auge ocorre na primeira metade do Século XX, a eugenia coincidirá com o momento de expansão do papel do Estado na sociedade, um processo em que a educação desempenhará papel estratégico⁷. O projeto seminal

4 In <https://livredetrabalho infantil.org.br/noticias/reportagens/menino-23-documentario-retrata-infancia-roubada-em-fazenda-nazista-no-interior-de-sp/> Acesso em 10/07/2024.

5 O Documentário “Menino 23”, dirigido por Bianca Lenti e Belisario Franca conta a história da remoção de 50 meninos negros promovida por empresários eugenistas no Estado Novo (1930/1945) que foram escravizados por dez anos. O documentário foi feito a partir da descoberta do historiador Sydney Aguilar, quando ensinava sobre nazismo alemão para uma turma do ensino médio quando uma aluna mencionou a existência de centenas de tijolos na fazenda de sua família estampados com o símbolo nazista.

6 A Constituição de 1934 é expressa: CF/34, Art. 138. Incumbe à União, aos Estados e aos Municípios, nos termos das leis respectivas: (...) b) estimular a educação eugênica.

7 A partir de 1918 foi fundada a Sociedade Eugênica de São Paulo, a primeira da América Latina majoritariamente formada por médicos. Em 1920 o Movimento Eugênico Brasileiro organiza a Liga Brasileira de Higiene Mental. Em 1929 foi criado o Boletim de Eugenia, periódico fundado e dirigido por Renato Ferraz Kehl, destacado racista da Primeira República

de educação pública brasileira é inseparável da eugenia. Ainda hoje esse aspecto da formação dos primeiros momentos em que as elites concebem seu projeto de nação, bem como seus efeitos transgeracionais, demandam maior escrutínio. O Brasil buscava oficialmente suprimir negros e indígenas de nossa cultura em favor da supremacia eurocêntrica estabelecendo o branqueamento como parâmetro para a educação. Evoluir socialmente era livrar-se dos negros e dos povos originários.

Com exemplos assim, não se deve duvidar quanto à resiliência despótica da exploração capitalista em sua permanente disposição de se valer da escravização quando lhe parecer necessário.

Oportunidades como a deste artigo em homenagem ao professor Luiz Felipe de Alencastro, nesta 20ª Mostra Internacional do Cinema Negro, são de muito valor na reflexão sobre a dinâmica da resiliência racista em nossa história e a naturalização de sua presença entre nós. A produção audiovisual negra e periférica tem destacado papel na desconstrução do racismo na escravidão contemporânea. Contrariando a expectativa do não-retrocesso, a escravização metamorfoseada permanece e se expande na pós-modernidade⁸. A possibilidade da barbárie no mundo laboral a todo tempo se apresenta e a expressão “escravidão contemporânea” adotada hoje no esforço de quantificação do trabalho forçado mundo afora nos dá a dimensão da expansão do despotismo econômico.

No Brasil, estima-se que 1.053.000 pessoas vivam em um cenário de escravidão contemporânea, o que coloca o país em 11º lugar no ranking mundial em números absolutos, na comparação entre 160 países⁹.

O impulso de manter trabalho forçado é inerente ao desprezo da elite brasileira pela classe trabalhadora. Importante reiterar que a escravidão institucionalizada pelo tráfico negreiro no Brasil compreendida entre os séculos XVI e XIX dotou a ideologia racista escravocrata de capacidade longa e de projeção dos seus valores aos períodos subsequentes. O racismo instituído foi assimilado e reproduzido ainda que fora da

8 O conceito de pós-modernidade é polissêmico. Analisando as diferentes abordagens, Perry Anderson observa que “para Lyotard, a chegada da pós-modernidade ligava-se ao surgimento de uma sociedade pós-industrial - teorizada por Daniel Bell e Alain Tourraine – na qual o conhecimento tornara-se a principal força econômica de produção numa corrente desviada dos estados nacionais, embora ao mesmo tempo tendo perdido suas legitimações tradicionais” - Perry Anderson. *As Origens da Pós-Modernidade*, p. 32.

9 In <https://agenciabrasil.ebc.com.br/direitos-humanos/noticia/2023-05/walk-free-brasil-ocupa-11o-lugar-no-ranking-mundial-de-escravidao>. Acesso em 27/07/2024.

origem. Podemos traçar um paralelo conceitual entre colonialidade e escravidão contemporânea.

O conceito de colonialidade denota a sobrevivência da dinâmica da cultura colonial posterior ao colonialismo histórico, seu fato gerador. Da mesma forma, no ultraliberalismo a velha escravização se “moderniza” na flexibilização dos direitos laborais e ganha foros de juridicidade sobrevivendo a despeito do banimento histórico da instituição da escravidão.

O capitalismo não abandona a desumanização na produção social ainda que ele próprio tipifique o expediente como crime¹⁰.

Atualmente vivemos a ampliação das analogias escravistas por meio da institucionalização das inúmeras formas de precarização do trabalho, tendência global e entre nós imposta pela reforma antitrabalhista de 2017¹¹.

A reforma, como sabemos, compôs o programa do Golpe de Estado de 2016¹², cujo manifesto “Ponte para o Futuro”¹³ buscava abertamente contrapor o modelo

10 Código Penal, Art. 149. Reduzir alguém a condição análoga à de escravo, quer submetendo-o a trabalhos forçados ou a jornada exaustiva, quer sujeitando-o a condições degradantes de trabalho, quer restringindo, por qualquer meio, sua locomoção em razão de dívida contraída com o empregador ou preposto. Pena - reclusão, de dois a oito anos, e multa, além da pena correspondente à violência. § 1º Nas mesmas penas incorre quem: I – cerceia o uso de qualquer meio de transporte por parte do trabalhador, com o fim de retê-lo no local de trabalho; II – mantém vigilância ostensiva no local de trabalho ou se apodera de documentos ou objetos pessoais do trabalhador, com o fim de retê-lo no local de trabalho. § 2º A pena é aumentada de metade, se o crime é cometido: I – contra criança ou adolescente; II – por motivo de preconceito de raça, cor, etnia, religião ou origem.”

11 Lei 13.467/17

12 No dia 31 de agosto de 2016 a presidenta Dilma, já deposta, fez em seu primeiro pronunciamento a seguinte referência sobre a natureza do golpe: “(...) O golpe é contra os movimentos sociais e sindicais e contra os que lutam por direitos em todas as suas acepções: direito ao trabalho e à proteção de leis trabalhistas; direito a uma aposentadoria justa; direito à moradia e à terra; direito à educação, à saúde e à cultura; direito aos jovens de protagonizarem sua história; direitos dos negros, dos indígenas, da população LGBT, das mulheres; direito de se manifestar sem ser reprimido.” In <https://g1.globo.com/politica/processo-de-impeachment-de-dilma/noticia/2016/08/integra-do-discurso-de-dilma-apos-impeachment.html#:~:text=N%C3%A3o%20fugi%20de%20minhas%20responsabilidades,dos%20que%20se%20julgam%20vencedores>. Acesso em 23/07/2024.

13 No tópico “A questão Fiscal” as previsões sombrias para os trabalhadores se apresentam: ‘Nosso desajuste fiscal chegou a um ponto crítico. Sua solução será muito dura para o conjunto da população, terá que conter medidas de emergência, mas principalmente reformas estruturais. É, portanto, uma tarefa da política, dos partidos, do Congresso Nacional e da cidadania. Não será nunca obra de especialistas financeiros, mas de políticos capazes de dar preferência às questões permanentes e de longo prazo. É também uma tarefa quase heroica que vai exigir o concurso de muitos atores, que precisarão, pelo

rentista de Estado promotor da liquidação dos direitos sociais.

O Estado concebido no golpe de 2016 se reduzia a mero ordenador das despesas em favor do capital financeiro.

Este *aggiornamento* expressa as características da atual combinação entre avanço tecnológico e regressão social, configurando a instrumentalidade tecnológica da barbárie.

A Supressão de Direitos na Escravidão Moderna

A supressão dos direitos laborais por meio de normatização da expropriação no ultraliberalismo prega a desconexão total da dimensão social do trabalho afirmando que a sociedade não deve mais ser considerada um corpo cuja vitalidade reside na conexão social de seus integrantes por meio da solidariedade, mas apenas em amontoado de indivíduos indiferentes, dispostos uns contra os outros, movidos pelo etos da competição.

O termo “análogo” presente na expressão “redução a condição análoga à de escravo”, epígrafe do tipo do artigo 149 do Código Penal, indica que a escravidão contemporânea se dá por mimese, reinserindo práticas do tempo em que os pretos eram considerados coisa:

Reduzir alguém a condição análoga a de escravo, quer submetendo o a trabalho forçado ou a jornada exaustiva, quer sujeitando-os a condições degradantes de trabalho, quer restringindo, por qualquer meio, sua locomoção em razão de dívida contraída com empregador ou preposto.

A analogia é o restabelecimento daquelas condições e a consequente supressão dos direitos fundamentais de liberdade e de dignidade.

Há certa conexão entre a resiliência das práticas contemporâneas de trabalho forçado e a resiliência do racismo como cultura remanescente da escravidão.

O trabalho forçado pela escravização do povo negro nas Américas engendrou um tipo de racismo antinegro perpetrado e mantido por meio da construção de um ser social “expropriável” em virtude de sua ancestralidade.

O “escravo” sobreviverá na psique racista como ser permanentemente “escravizável” numa atualização da escravidão natural aristotélica¹⁴.

tempo necessário, deixar de lado divergências e interesses próprios, mesmo que tenham que retomá-los mais adiante. In: Ponte para o Futuro, p. 5.

14 “(...) Ora, a vida é ação e não produção, por isso, o escravo é um subordinado na ordem dos instrumentos de ação.” Aristóteles Política, I, 4, 123b-125a 8.

Desse ponto de vista, a escravidão estará ao alcance do poder tirânico do capital sempre que necessário e desafiará a retórica da civilidade cercanda-a de barbárie por todo os lados.

O recrudescimento, v.g., do fechamento das fronteiras das economias centrais do capitalismo para a imigração dos povos espoliados na colonização expressa essa mentalidade.

Mesmo emancipado, este ser carregará permanente estigma de “ser escravizável”¹⁵ por sua condição de vulnerabilidade social historicamente construída e agravada na pós-modernidade.

É assim que o povo negro trabalhador permanecerá como ser escravizável em plena era da digitalização.

Se a modernidade se fundamentou no genocídio dos povos originários e na escravização do povo negro, a pós-modernidade se caracteriza como etapa de produção de um tipo de capitalismo empenhado na difusão da imagem do “trabalhador livre” convertido em pessoa jurídica, em um “Você S/A”. A liberdade pós-moderna carrega o paradoxo da “reescravização”. No maior país negro fora da África o racismo antinegro torna a precarização do trabalho ainda mais aguda para afrodescendentes.

Como explicar o paradoxo da liberdade que hoje conduz o trabalhador de volta à escravidão?

Nos tempos atuais, o controle social no trabalho se converte em biopoder, na dominação total embaraçando a noção de jornada de trabalho conquistada nas lutas políticas na fase do capitalismo industrial. Apagam-se as fronteiras do local de

No filme “Medida Provisória” dirigido por Lázaro Ramos, o argumento tangencia o tema introduzindo na trama a ideia de que os negros não teriam lugar no pós-abolição. A questão é solucionada com a “devolução” do povo preto para a África. A medida provisória aludida no título tem essa devolução por objeto. O longa é uma adaptação da peça “Namíbia, Não” de Aldri Anunciação. Tanto na peça quando no filme os negros são capturados para serem devolvidos sob o argumento de corrigir o “erro histórico” da escravidão.

15 No filme “Medida Provisória” dirigido por Lázaro Ramos, o argumento tangencia o tema introduzindo na trama a ideia de que os negros não teriam lugar no pós-abolição. A questão é solucionada com a “devolução” do povo preto para a África. A medida provisória aludida no título tem essa devolução por objeto. O longa é uma adaptação da peça “Namíbia, Não” de Aldri Anunciação. Tanto na peça quando no filme os negros são capturados para serem devolvidos sob o argumento de corrigir o “erro histórico” da escravidão.

trabalho¹⁶. Sair do lugar da atividade laboral e dirigir-se à privacidade doméstica já não é mais realidade para muitos.

Com a digitalização qualquer lugar pode servir como lugar de trabalho, dispersando parte do contingente antes reunido identificado como classe trabalhadora.

O retorno do trabalho doméstico e a precarização acelerada demandam revisão da noção de trabalho análogo a trabalho escravo para melhor precisar sua configuração na pós-modernidade.

Vivemos, como visto, a era da supressão de direitos e da mercantilização da vida.

O capitalismo financeirizado foi além da diluição prenunciada por Marx, onde o sólido se desmancha no ar¹⁷, impondo a radicalização ainda mais profunda de um mundo virtual onde o sólido sequer chega a se estabelecer.

Entre as conquistas aparentemente sólidas da civilidade figurava a garantia (muito mais promessa) do trabalho decente.

Com ela, difundia-se a noção dos parâmetros aceitáveis de saúde e seguridade, além dos direitos de associação e de greve.

Na pós-modernidade, avessa à solidariedade social, a seguridade, como outros direitos fundamentais, entra para o comércio.

A redução das liberdades da classe trabalhadora por meio da superexploração converte-se no *ethos* da contemporaneidade.

Na quadra histórica de conversão desses direitos em mercadoria ocorre a naturalização da barbárie. O mercado substitui o estado como poder regulador das relações sociais. Formas legatárias das lutas sociais do passado como estado “social democrático” de direito, tornam-se obsoletas. A supressão das conquistas sociais se

16 “Home office”, “homeschooling” são expressões em inglês para a captura da privacidade na lógica do controle social confirmando a pertinência do conceito de biopolítica cunhado por Michel Foucault. A casa que já fora local de trabalho no alvorecer do capitalismo industrial, volta à esta condição na era da digitalização. Através do homeschoolling busca-se confinar a experiência social do aprendizado ao âmbito da família refratária à pedagogia inserida na dinâmica da convivência social.

“Tudo que era sólido e estável se desmancha no ar, tudo o que era sagrado é profano e os homens são obrigados finalmente a encarar sem ilusões a sua posição social e as suas relações com os outros homens.” K. Marx, Manifesto Comunista p. 43.

17 “Tudo que era sólido e estável se desmancha no ar, tudo o que era sagrado é profano e os homens são obrigados finalmente a encarar sem ilusões a sua posição social e as suas relações com os outros homens.” K. Marx, Manifesto Comunista p. 43.

impõe pelo bloqueio ao financiamento das políticas públicas que as viabilizariam.

O período atual alterou profundamente a subjetividade no mundo do trabalho, marcada pela fragmentação do processo produtivo e pela dispersão dos trabalhadores atomizados.

A ideologia da “pejotização”¹⁸ turva a antiga organização coletiva, trazendo em seu lugar a nova realidade do conjunto de indivíduos sem conexão aparente, concorrendo entre si, imersos no autoengano do empreendedorismo cuja sorte se liga à própria capacidade de sobreviver como empresa individual.

As clássicas reivindicações da redução da jornada e do direito de organização a partir do local de trabalho, tão características da fase industrial, são desqualificadas em sua centralidade na luta pela transformação social.

É nesse sentido que o trabalho análogo à condição de trabalho escravo se reconfigura. Estaríamos vivendo, ao contrário da “era dos direitos”¹⁹, a era da destruição dos direitos, entre eles, o direito de proteção da relação laboral contra a barbárie. Essa informação se constata pelo incremento da estatística global de precarização das relações de trabalho.

É evidente que a escravidão como instituição não encontra lugar na presente estrutura jurídica senão a de sua condenação, conforme tipifica o próprio código penal.

Metodologicamente, porém, abordar o tema do trabalho análogo ao trabalho escravo hoje significa enfrentar a agenda programática de expropriação radical de direitos imposta pelo capital financeiro.

Os episódios de precarização radical das relações de trabalho, dando conta do novo normal da classe trabalhadora, configuram ilustração enfática da era da

18 Conforme Ruy Braga, “O novo emprego formal no país transfigurou-se a ponto de reproduzir uma condição de insegurança social muito parecida com a velha informalidade. Substituído trabalho regular, o emprego precário sob a forma de cooperativa de trabalho, contratos de prestação de serviços via pessoa jurídica (PJs) e terceirizações tornou-se parte indispensável do regime de acumulação pós fordista e financeirizado.” In *A rebeldia do Precariado – trabalho e neoliberalismo no Sul global*, pg. 167

19 Em seu livro, *A era dos direitos*, Norberto Bobbio observa que a teoria e a prática dos direitos do homem ocorreram a partir do final da II Guerra essencialmente em duas direções: na direção da sua universalização e naquela de sua multiplicação. Sob o aspecto da multiplicação ressalta uma trifurcação: aumento da quantidade de bens tuteláveis; aumentou a titularidade de sujeitos diversos do homem e amentou a percepção da diversidade humana. “É inegável notar que entre os três processos existem relações de interdependência: o reconhecimento de novos direitos de (onde se indica o sujeito) implica quase sempre o aumento de direitos a (onde se indica o objeto).” Cf.: *A era dos direitos*, p. 68.

expropriação radical combinando a avançada espoliação digital com o velho cativo puro e simples.

O episódio dos 207 trabalhadores resgatados do cativo na cadeia de produção do vinho nas vinícolas Garibaldi, Aurora e Salton, na Serra Gaúcha, em 2023, é ilustrativo. Trabalhadores recrutados na Bahia para colheita de uva no Rio Grande do Sul ali permaneciam sob forte vigilância contraindo dívidas que ultrapassavam o valor do salário a ser recebido:

*No resgate dos 207 em Bento Gonçalves, os trabalhadores eram vítimas de choques elétricos, spray de pimenta e espancamentos com cassetetes, também eram alvo de vigilância armada em um alojamento que cheirava a urina e a fezes, estavam submetidos a jornadas que iam das 4h às 21h e trabalhavam para quitar dívidas...*²⁰

Com tal expediente, permaneciam cativos alojados em condições degradantes em “senzalas modernas”, assim classificadas pela fiscalização do trabalho²¹.

Neste caso o racismo já se apresenta na rota do tráfico de pessoas com origem na Bahia e destino no Rio Grande do Sul. Mas não só. Autoridades e empresários locais explicitaram em seus pronunciamentos abertamente xenófobos a resiliência do racismo antinegro na escravidão contemporânea.

Na Câmara Municipal de Caxias do Sul, a tribuna foi ocupada para aconselhamentos racistas de que os empresários não contratassem “aquela gente lá de cima” e se criasse uma linha para contratação de argentinos mais “limpos, trabalhadores, corretos”, mantendo a casa limpa e “na hora de ir embora ainda agradecem ao patrão”.

Que fizessem isto em vez de contratarem baianos “cuja única cultura é viver na praia tocando tambor”.

O “Ser Escravizável” e Crítica Necessária

20 Acessível em <https://noticias.uol.com.br/colunas/leonardo-sakamoto/2023/03/02/bolsonaro-de-fendeu-empresas-flagradas-com-escravizados-em-seu-governo.htm?cmpid=copiaecola>

“Choque elétrico nas ‘senzalas modernas’”. Acessível em: <https://diariodocomercio.com.br/opiniaio/choque-eletrico-nas-senzalas-modernas/#gref>. Acesso em 28/07/2024.

21 “Choque elétrico nas ‘senzalas modernas’”. Acessível em: <https://diariodocomercio.com.br/opiniaio/choque-eletrico-nas-senzalas-modernas/#gref>. Acesso em 28/07/2024.

O caso repercutiu²². A hipocrisia institucional fica por conta da peculiaridade das duas entre as três vinícolas escravizadoras ostentarem títulos de compromisso com o trabalho decente. A vinícola Aurora detinha o certificado “Great Place to Work”, em tradução livre, “Ótimo Lugar para Trabalhar”²³.

A vinícola Salton era signatária do Pacto Global da Organização das Nações Unidas que institui o trabalho decente como um dos Objetivos do Desenvolvimento Sustentável – ODS para o milênio.

A empresa Great Place to Work certifica empresas por ela consideradas ambientes de trabalho decente. Se apresenta como auditora onde a avaliação emitida pressupõe confirmação mínima de 7 em 10 empregados em favor de seus empregadores. Tem um portfólio de mais de 2.300 empresas certificadas no Brasil entre grandes bancos, multinacionais e várias marcas conhecidas.

O Pacto Global da Organização das Nações Unidas²⁴, por sua vez, existe desde 2003 articulado em dez princípios. O quarto deles é da eliminação de todas as formas de trabalho forçado, determinando às empresas signatárias a obrigação de tomarem medidas eficazes para erradicá-lo e acabar com a escravidão moderna. Até que ponto expedientes como esses apenas simulam a disposição de conter a precarização?

Existe uma contradição profunda entre o marketing da imagem das agências privadas e multilaterais e a “realpolitik” das práticas predatórias do mundo corporativo ultraliberal. A situação é agravada com a conversão dessa orientação em política pública.

A gestão do governo federal brasileiro 2018/2022, *p.ex.*, facilitou o trabalho análogo ao trabalho escravo.

O desmonte nas estruturas voltadas à fiscalização das relações de trabalho foi adotado como política institucional e a relativização do trabalho análogo ao trabalho

22 Acessível Portal G1 Rio Grande do Sul no link <https://g1.globo.com/rs/rio-grande-do-sul/noticia/2023/02/27/trabalhadores-resgatados-em-situacao-de-escravidao-no-rs-o-que-se-sabe-e-o-que-falta-saber.ghtml>. Acesso em 27/07/2024.

23 Em 2022 o portal GPTW veiculava nas redes sociais matéria com o seguinte título: “Aurora recebe certificação de excelente lugar para trabalhar”. Acessível em [http://blog.vinicolaaurora.com.br/2022/06/10/aurora-recebe-certificacao-de-excelente-lugar-para-trabalhar/#:~:text=Os%20sentimentos%20de%20pertencimento%20e,Place%20To%20Work%20\(GPTW\)](http://blog.vinicolaaurora.com.br/2022/06/10/aurora-recebe-certificacao-de-excelente-lugar-para-trabalhar/#:~:text=Os%20sentimentos%20de%20pertencimento%20e,Place%20To%20Work%20(GPTW)). Acesso em 25/07/2024.

24 No Portal Pacto Global Rede Brasil, consta que somos a segunda maior rede local do mundo, com mais de 1.900 participantes. O site contém um link com o portfólio de projetos dos participantes. Acessível em: <https://www.pactoglobal.org.br/>. Acesso em 20/07/2024.

escravo foi feita pelo então primeiro mandatário por meio de pronunciamentos que naturalizavam seus efeitos.

Ao informar a orientação de seu governo sobre a regulamentação da Constitucional Emenda nº 18 promulgada em 2014²⁵ determinando a expropriação de propriedades vinculadas à exploração de trabalho escravo, o então presidente declarou ser contrário à regulamentação em virtude de o artigo tornar vulnerável a propriedade privada²⁶.

Ao se referir às condições degradantes dos colhedores de folha de carnaúba, setor com grande incidência de trabalho análogo ao trabalho escravo no Estado do Ceará, o ex-presidente defendeu a revisão das regras de tipificação do ilícito para que a falta de banheiros, alojamento e outros fatores caracterizadores da situação passassem a ser considerados “erros da função de trabalho”. Reclamou das atuações tratando-as como desproporcionais ao qualificar dessa forma infrações por ele consideradas leves como “colchão fino, falta de ventilação e roupa de cama rasgada”²⁷.

Extinguindo o Ministério do Trabalho e Emprego, rebaixando seu status para secretaria do Ministério da Fazenda, aprofundou o retrocesso com a própria alta direção estatal se colocando-se ao lado da expropriação dos direitos trabalhistas na cidade e

25 CF/88, Art. 243. As propriedades rurais e urbanas de qualquer região do País onde forem localizadas culturas ilegais de plantas psicotrópicas ou a exploração de trabalho escravo na forma da lei serão expropriadas e destinadas à reforma agrária e a programas de habitação popular, sem qualquer indenização ao proprietário e sem prejuízo de outras sanções previstas em lei, observado, no que couber, o disposto no art. 5º.

26 “Nós devemos, sim, rever a emenda constitucional 81 de 2014, que tornou vulnerável a questão da propriedade privada. É uma emenda que ainda não foi regulamentada e, com toda certeza, não será regulamentada em nosso governo porque nós precisamos alterar isso que foi feito em 2014, tornando vulnerável repito a questão da propriedade privada” O pronunciamento feito por ocasião da participação na abertura da 86ª EXPOZEBU em 1º de maio de 2021 foi reportado no Portal G1 Triângulo e Alto Parnaíba acessível em: <https://g1.globo.com/mg/triangulo-mineiro/noticia/2021/05/01/bolsonaro-diz-que-emenda-sobre-trabalho-escravo-nao-sera-regulamentada-em-seu-governo.ghtml>

27 As afirmações do ex-presidente foram reproduzidas no portal da Universo On Line em 2/3/2023. In: <https://noticias.uol.com.br/colunas/leonardo-sakamoto/2023/03/02/bolsonaro-defendeu-em-presas-flagradas-com-escravizados-em-seu-governo.htm#:~:text=Durante%20os%20quatro%20anos%2C%20Jair,%2C%202020%2C%202021%20e%202022> . Acesso em 25/07/2024. As posições do ex-presidente sobre a descriminalização do trabalho escravo na extração das folhas de carnaúba também podem ser encontradas na reportagem no Portal Reporter Brasil no link: <https://reporterbrasil.org.br/2019/08/bolsonaro-distorce-fiscalizacao-na-carnauba-setor-campeao-de-trabalho-escravo-no-ceara/> . Acesso em 22/07/2024.

no campo, havendo na máquina administrativa repressão às iniciativas contrárias à precarização das relações laborais.

Na atual gestão (2023/2026), o Governo Federal recriou o Ministério do Trabalho e Emprego, lidando com a demanda de recomposição dos quadros e a reorganização da estrutura em meio aos contingenciamentos decorrentes das travas orçamentárias instituídas pela Emenda Constitucional 95 (Teto de Gastos) e em linhas gerais mantidas pelo atual “arcabouço fiscal”²⁸

A percepção da classe dominante diante de um estado com essas características é de consagração entre nós de um direito ilimitado de exploração. É simbólico que, próximo ao golpe de estado de 2016, o então presidente da FIESP, Benjamin Steinbruch, propusesse a redução do interregno para o almoço na jornada de oito horas constitucionalmente assegurada para 15 minutos sob a alegação de que o trabalhador poderia muito bem fazer suas tarefas utilizando uma das mãos enquanto se alimentava com a outra²⁹.

Por mais bizarra que seja, a proposta prenunciava o que iria acontecer com as leis trabalhistas na sequência, consagrando o regime de precarização da relação de trabalho no Brasil, criando as condições para a profusão de casos de trabalho análogo ao trabalho escravo no Brasil.

Essa é a razão pela qual a abordagem proposta neste artigo retira a expressão trabalho análogo ao trabalho escravo do contexto isolado, ahistórico, para trazê-la à atual dinâmica regressiva nas relações de trabalho.

É preciso alargar a concepção de trabalho análogo ao trabalho escravo aproximando-a da nova realidade de precarização generalizada. Por trás da precarização existe a cultura do desprezo pelo trabalhador como sujeito de direitos.

Trata-se de distinção importante a ser feita nos dias de hoje pelo fato de ser cada vez menos nuance a noção do trabalho análogo ao trabalho escravo.

Houve profunda alteração no rol de direitos assegurados na Consolidação das Leis do Trabalho desde a sua configuração originária contemporânea ao Código Penal. Identificar na trajetória do cinema negro a complexidade do racismo republicano brasileiro nos impõe discernir a crítica através da produção audiovisual que apresente

28 Lei Complementar 200/2023.

29 Benjamin Steinbruch fez a afirmação na entrevista disponível no portal Uol no link: <https://www.youtube.com/watch?v=nuPtZW3sJ0k> . Acesso em 25/072024

direta ou indiretamente a retratação do “escravizável” pós-moderno, ou seja, alguém destinado a trabalhar sem qualquer direito submetido à tirania tanto dos escravocratas arcaicos quanto dos atuais por trás das plataformas digitais.

Como entender o déspota capitalista que em pleno século XXI se dispõe a se comportar e tratar trabalhadores como se estivesse no século XIX? Como entender um estado que diante dessa realidade toma partido do despotismo em desfavor do explorado ainda que a Constituição ordene a proteção da dignidade do trabalho como direito fundamental? Como negar que o neoescravismo esteja umbilicalmente vinculado ao racismo estrutural? O cinema negro é vocacionado para narrar em diferentes perspectivas a violência social permanente voltada contra a maioria do nosso povo, empurrada para a condição do despojamento de direitos desde o início da história republicana e, em muitos aspectos, nela mantida nos dias de hoje.

A exemplo do documentário “Aqui Não Entra Luz”, onde a cineasta negra Karoline Maia faz o cotejo entre senzala e quarto de empregada, demonstrando a linha de continuidade entre o velho e o novo escravismo³⁰, é urgente o aumento de produção audiovisual do cinema negro para que o Brasil compreenda melhor o Brasil identificando os arquétipos desta dinâmica que constrange o povo negro. É urgente desconstruir o “escravizável” e a sua matriz.

O Cinema Negro, o Trabalho Análogo ao Trabalho Escravo, e o Ensino do Direito

Nesta ocasião, quando a 20ª Mostra Internacional do Cinema Negro homenageia o historiador Luiz Felipe de Alencastro, propusemo-nos, mais uma vez, a refletir sobre a educação para o direito, desta feita no que tange ao trabalho análogo ao de escravo, que também atinge a população negra no Brasil. População essa que, durante séculos,

30 Das 1.937 pessoas em situação de escravidão resgatadas no Brasil em 2022, 27 vítimas estavam no serviço doméstico. Naquele ano, uma mulher de 84 anos, negra, foi resgatada após trabalhar por 72 anos como empregada doméstica por três gerações da mesma família no Rio de Janeiro. A matéria sobre o registro dessa que é considerada a mais longa exploração de escravidão contemporânea no Brasil está no site “Reporter Brasil”, nas redes sociais, in: <https://www.camara.leg.br/noticias/888596-so-neste-ano-500-pessoas-ja-foram-resgatadas-do-trabalho-analogo-a-escravidao-no-brasil/#:~:text=Apenas%20em%202021%20foram%20resgatados,mil%20trabalhadoras%20e%20trabalhadores%20resgatados>. Acesso em 25/07/2024.

nos períodos históricos do Brasil Colônia e do Brasil Império, foi escravizada de forma institucionalizada.

No icônico filme “Abolição”,³¹ do cineasta Zózimo Bulbul, feito para as comemorações dos cem anos de extinção da escravidão no Brasil, em diversas passagens, diz-se que a abolição não aconteceu, ou não se completou.

Moniz Sodré, por exemplo, assevera, logo no início da película, que um dos motivos dela não ter ocorrido, foi o projeto da classe dominante à época: *A abolição foi uma farsa, não do ponto de vista jurídico. O projeto das classes dominantes foi de clareamento da população, sem reforma agrária, com o negro sem nenhum lugar na sociedade – sociedade desempregados – O projeto foi para o imigrante europeu que ocupou os empregos.*³²

E Lélia Gonzalez, na cena a seguir, aprofunda aquela fala: *o Brasil estava entrando em um sistema capitalista de produção por pressão internacional, O normal seria os negros ocuparem os empregos nas fábricas etc. As elites excluíram os escravos de toda cidadania. O projeto do Partido Liberal que estava no governo foi derrotado com o negro José do Patrocínio e André Rebouças e o branco Joaquim Nabuco (debates antes e depois da abolição) no dia 12 de maio, porque seu projeto de distribuição de terras aos negros não foi aprovado. Ganhou o projeto de substituição dos negros pelo imigrante europeu. A república foi a tentativa de o país entrar*

31 FICHA TÉCNICA COMPLETA: Título: Abolição (Original). Ano da Produção: 1988. Dirigido por Zózimo Bulbul. Estreia: 1988. Duração: 150 minutos. Gênero: Documentário Nacional. Países de Origem: Brasil. Sinopse: Este é o tipo de filme que todo militante deveria ter na sua coleção, pois, é um documentário que também pode ser chamado de registro histórico não por já ter 20 anos, mas sim por causa do foco e o “elenco” dele. O foco são os 100 anos da (farsa) abolicionista que libertou o povo negro da desumana e irracional escravidão. Podemos dizer farsa pois ela não mudou as relações sociais e desiguais da sociedade brasileira. Já o “elenco” é fantástico. É possível ver entrevista com Abdias, Lélia Gonzalez, Carlos Medeiros, Frei Davi, Benedita da Silva e dezenas de outros. Todos novos e na luta social pela mudança dos problemas sociais que o racismo impunha a todos os negros brasileiros.

Ver este filme com diversos militantes analisando aquela época pode ajudar a levantar muitas perguntas, como: Realmente o que mudou? Afinal em que avançamos? Onde erramos? O que conquistamos? O que falta conquistarmos ou melhorarmos? Lélia Gonzalez, Carlos Medeiros, Frei Davi, Benedita da Silva e dezenas de outros. Todos novos e na luta social pela mudança dos problemas sociais que o racismo impunha a todos os negros brasileiros. Ver este filme com diversos militantes analisando aquela época pode ajudar a levantar muitas perguntas, como: Realmente o que mudou? Afinal em que avançamos? Onde erramos? O que conquistamos? O que falta conquistarmos ou melhorarmos? Obtida em 30 de junho de 2024, às 19:30 h., no seguinte endereço eletrônico: <https://filmow.com/abolicao-t42363/ficha-tecnica/>

32 Todas as transcrições do filme Abolição inseridas neste artigo, feitas enquanto o filme era assistido, procuraram ser o mais fiel possível à fala dos personagens, podendo ter escapado uma ou outra palavra, mas não houve substituição de palavras ou frases.

no sistema capitalista sem o negro, O negro teve que procurar formas culturais de resistência, como capoeira. A república foi mais hostil, tanto que André Rebouças e outros apoiadores do novo regime quiseram o retorno da monarquia, pois durante este último regime, o negro era controlado pelo seu senhor, e na república será controlado pelo Estado, sem terras, empregos, e extintos pela miscigenação. A questão da queima de documentos por Rui Barbosa é controversa. Não queria pagar indenização aos senhores de escravos, e também que a Inglaterra não soubesse que escravos entraram no país a partir de 1850. No 13 de maio foram libertados apenas 700 mil escravos em São Paulo, porque no resto do país já não havia mais escravos. É preciso desmistificar essa queima de documentos. O Candomblé e a capoeira foram reprimidos pelo Estado. O homem sem trabalho não sobrevive.

E então aquela intelectual incrementa sua tese de como a abolição não se completou apresentando estatísticas sobre educação e ocupação profissional.

No livro “O Trato dos Viventes – Formação do Brasil no Atlântico Sul”,³³ de autoria do homenageado desta Mostra Internacional, Luiz Felipe de Alencastro, propõe-se que a colonização portuguesa, baseada no escravismo, deu lugar a um espaço econômico englobando uma zona de produção escravista no litoral da América do Sul e outra de reprodução de escravos focalizada na África, mais precisamente em Angola.

Então, aqui, ao invés dessa bipolaridade geográfico-espacial, tivemos a ideia de desenvolver uma perspectiva temporal, isto é, uma escravidão institucionalizada, que se prolongou por séculos, até o final do XIX, e aquela mascarada, consubstanciada no trabalho aparentemente livre, mas análogo ao de escravo, que perseverou e ainda persevera no país, dando continuidade àquele processo.

Assim, não pretendemos fazer uma compilação e posterior análise da jurisprudência nacional sobre o tema em qualquer âmbito do Direito, civil ou criminal, mas averiguar a posição e as decisões da Corte Interamericana de Direitos Humanos, a cuja jurisdição a República Federativa do Brasil se submete, e se elas estão sendo cumpridas.

E para tratar do Direito como ciência, a ser ensinado nas escolas jurídicas, é preciso como que acoplar essa ciência, ou como alguns defendem, mera técnica, a uma visão filosófica.

33 ALENCASTRO, Felipe de. O Trato dos Viventes: formação do Brasil no Atlântico Sul. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

Ciência ou técnica, decorrerá sempre de uma Filosofia do Direito.

Sem embargo de um certo movimento de renascimento do Direito Natural, cuja expressão mais elevada parece ser o neoconstitucionalismo, certo é que o positivismo jurídico ainda tem foros de titularidade entre os juristas.

O positivismo de Hans Kelsen,³⁴ ou o da Escola Sociológica³⁵ de Alf Ross (esta última mais consentânea com a realidade), no entanto, se apartam da necessária teoria crítica por estarem demasiadamente dependentes do normativismo.

Assim, é Evgeni Pachukanis, jurista soviético, que parece ser o farol que ilumina mais intensamente o caminho para essa ciência se mostrar acoplada à realidade objetiva, sobretudo porquanto não podemos fechar os olhos para o fato de que em nosso país vige o capitalismo com a forma Estado burguês, Democrático Social de Direito.

Com efeito, em resumidíssima síntese, Pachukanis elaborou uma filosófica crítica do direito, sob a perspectiva materialista, e o método dialético de sua análise.³⁶

E é partir dessa concepção que tentamos analisar o objeto desse artigo.

A questão do trabalho escravo não se resume à exploração dessa mão de obra no campo. Consabidos os casos dos bolivianos em condição análoga à da escravidão nas tecelagens de São Paulo, das empregadas domésticas recém libertadas na capital de São Paulo e na cidade de Santos, e o famoso caso *Empleados de la Fábrica de Fuegos en Santo*

34 Em sentido oposto, no Direito, cuja expressão mais elevada é, para Kelsen, a lei estadual, o princípio do Imperativo aparece sob uma forma inegavelmente heterônoma, tendo rompido definitivamente com a facticidade daquilo que existe. Basta a Kelsen transpor a função legislativa para o domínio do meta-jurídico -é o que ele faz efetivamente- para que reste à jurisprudência a pura esfera da normatividade. PACHUKANIS, Evgeni. Editor Centelha. Coimbra-Pt., 1977, p. 44.

35 As coisas passam-se de maneira diferente com as teorias jurídicas chamadas sociológicas ou e psicológicas. Podemos exigir delas muito mais, porque elas pretendem com auxílio do seu método explicar o direito como fenômeno real, simultaneamente na sua origem e desenvolvimento. No entanto, também elas nos reservam outras decepções. As teorias jurídicas sociológicas e psicológicas deixam normalmente fora do círculo de suas reflexões a forma jurídica; por outras palavras, elas não percebem, muito simplesmente, o problema equacionado. Desde o início, elas operam com conceitos de ordem extra-jurídica e quando por vezes tomam em consideração definições jurídicas, fazem-no apenas para as apresentar como “ficções”, fantasmas ideológicos, projeções, etc (...). Ibidem, p. 46.

36 O conceito de direito é aqui considerado exclusivamente sob o ponto de vista do seu conteúdo; a questão da forma jurídica como tal de modo algum é posta. Contudo, não há dúvida de que a teoria marxista não deve examinar somente o conteúdo material da regulamentação jurídica nas diferentes épocas históricas, mas dar também uma explicação materialista da regulamentação jurídica como forma histórica determinada. Ibidem, p. 49.

Antônio de Jesus y Sus Familiares vs. Brasil, este último levado à Corte Interamericana de Direitos Humanos.³⁷

Mas é no campo que o fenômeno desumano parece ter nascido e se perpetuado, e se apresentar, ainda hoje, em maior número em nosso país.

Com efeito, já com a chegada dos colonizadores europeus travaram-se lutas pela terra entre os indígenas e os colonizadores e entre os negros e os senhores de escravos.

Em 1850 foi editada a Lei de Terras, e poucos anos depois foi promulgada a Lei Áurea, que aboliu a escravatura.

Em razão do regime de terras instituído (alto valor da terra), os escravizados libertados não conseguiram ter acesso à propriedade e passaram a trabalhar como assalariados para os latifundiários.

Com a imigração europeia em crescimento, a mão de obra acabou sendo substituída e, como consequência, os ex-escravizados se dirigiram ao interior do Brasil, criando roças em terras abandonadas, tornando-se posseiros.

Muitos dos imigrantes europeus que vieram substituir a mão de obra escrava acabaram sem se adaptar, por diversas razões, ao novo *habitat*, e também se deslocaram para o interior do país.

Assim nasceu o campesinato brasileiro, sem nenhum acesso à terra, composto por imigrantes e populações mestiças autóctones (formadas pela mistura de negros, indígenas e brancos).

A luta pela terra, muitas vezes, quando sucumbentes os despossuídos, abicou na exploração mais cruel e desumana, que é aquela sintetizada no tipo penal de redução à condição análoga à de escravo, tipificada no Código Criminal, seja em decorrência de lutas populares, seja como necessidade do regime econômico baseado na exploração capitalista.

Afinal, perdendo até mesmo as terras abandonadas que teve como posseiro, o camponês teve que se entregar à exploração suprema, pois como sintetizou Léliz Gonzalez no filme *Abolição, o homem sem trabalho não sobrevive*.

É que, mesmo “doadá” a força de trabalho, o explorador tem interesse na reprodução dessa mesma força, que depende da sobrevivência, e por isso é obrigado a

37 Neste caso, entre outros direitos violados, evidenciou-se o trabalho de crianças com onze anos de idade, o que é proibido por lei, trabalhando sem segurança e higiene na Fábrica de Fogos em regime intensivo, e que acabaram por morrer em razão da explosão.

alimentar, hidratar e vestir, ainda que minimamente, os seus trabalhadores. Por isso o homem, para sobreviver, submete-se ao trabalho indigno.

Menino 23: Infâncias Perdidas no Brasil³⁸, é um outro documentário do Cinema Negro brasileiro que revela como a prática ilegal existia mais de sessenta anos de abolida formalmente a escravidão, mostrando dezenas de meninos negros e pardos que foram enviados de um orfanato no Rio de Janeiro para trabalhar de forma análoga à escravidão no campo, no Estado de São Paulo.

E se foram os negros e pardos que tiveram sua dignidade humana violada neste episódio retratado no filme Menino 23, o problema aumentou, pois como disse Grande Otelo no documentário *Abolição, hoje é pior, porque negros e brancos são escravos*. Por isso, se naquele documentário o grande ator convoca a negritude brasileira para o trabalho de libertação, talvez seja de se acrescentar que a convocação deve atingir todo o povo.

Casos como este se repetem até os dias de hoje, conforme se vê de perfunctória pesquisa no sítio eletrônico do Supremo Tribunal Federal,³⁹ que evidentemente não computa os processos que lá não aportaram diante da opção das partes por não recorrer, ou por não terem sido admitidos pelo não preenchimento dos requisitos legais durante o juízo de prelibação.

O caso mais emblemático,⁴⁰ porque paradigmático, uma vez que foi o primeiro, e até agora único, sobre o tema, a servir para instar a Corte Interamericana de Direitos Humanos a julgar, foi o caso *Trabajadores de La Hacienda Brasil Verde vs. Brasil*, sentenciado em 20 de outubro de 2016.

38 Ficha Técnica Completa – Título: Menino 23 (Original). Ano de Produção 2016. Dirigido por Belisário Franca. Estreia: 7 de julho de 2016. Sinopse A partir da descoberta de tijolos marcados com suásticas nazistas em uma fazenda no interior de São Paulo, o filme acompanha a investigação do historiador Sidney Aguilar e a descoberta de um fato assustador: durante os anos 1930, cinquenta meninos negros e mulatos foram levados de um orfanato no Rio de Janeiro para a fazenda onde os tijolos foram encontrados. Lá, passaram a ser identificados por números e foram submetidos ao trabalho escravo por uma família que fazia parte da elite política e econômica do país, e que não escondia sua simpatia pelo ideário nazista. Aos 83 anos, dois sobreviventes dessa tragédia brasileira, Aloísio Silva (o “menino 23”) e Argemiro Santos, assim como a família de José Alves de Almeida (o “Dois”), revelam suas histórias pela primeira vez.

39 https://jurisprudencia.stf.jus.br/pages/search?base=acordaos&sinonimo=true&plural=true&page=1&pageSize=10&queryString=redu%C3%A7%C3%A3o%20C3%A0%20condi%C3%A7%C3%A3o%20an%C3%A1loga%20C3%A1%20de%20escravo&sort=_score&sortBy=desc

Lembrando que a sujeição de alguém à escravidão é indigna em qualquer situação, não havendo casos mais ou menos brandos de submissão.

40 Lembrando que a sujeição de alguém à escravidão é indigna em qualquer situação, não havendo casos mais ou menos brandos de submissão.

Optamos por analisá-lo, porquanto as decisões das Cortes Internacionais de Direitos Humanos sejam menos eficazes do ponto de vista jurídico, mostram-se como um poderoso instrumento político de pressão da comunidade internacional.

O resumo oficial da Corte sobre o referido caso, *in verbis*: *El 20 de octubre de 2016 la Corte Interamericana de Derechos Humanos emitió la Sentencia en el caso Trabajadores de la Hacienda Brasil Verde Vs. Brasil, mediante la cual declaró responsable internacionalmente al Estado brasileño por la violación de: i) el derecho a no ser sometido a esclavitud y trata de personas, establecido en el artículo 6.1 de la Convención Americana sobre Derechos Humanos, en relación con los artículos 1.1, 3, 5, 7, 11, 22 y 19 del mismo instrumento; ii) el artículo 6.1 de la Convención Americana, en relación con el artículo 1.1 del mismo instrumento, producida en el marco de una situación de discriminación estructural histórica en razón de la posición económica; iii) las garantías judiciales de debida diligencia y de plazo razonable, previstas en el artículo 8.1 de la Convención Americana sobre Derechos Humanos, en relación con el artículo 1.1 del mismo instrumento y, iv) el derecho a la protección judicial, previsto en el artículo 25 de la Convención Americana sobre Derechos Humanos, en relación con los artículos 1.1 y 2 del mismo instrumento. Por último, la Corte ordenó al Estado la adopción de diversas medidas de reparación.(....) Con respecto a las reparaciones, la Corte establece que su Sentencia constituye per se una forma de reparación y, adicionalmente, ordena al Estado: i) publicar la Sentencia y su resumen; ii) reiniciar, con la debida diligencia, las investigaciones y/o procesos penales que correspondan por los hechos constatados en marzo de 2000, en un plazo razonable, identificar, procesar y, en su caso, sancionar a los responsables, iii) dentro de un plazo razonable a partir de la notificación de la presente Sentencia, adoptar las medidas necesarias para garantizar que la prescripción no sea aplicada al delito de derecho internacional de esclavitud y sus formas análogas, y, iv) pagar las cantidades fijadas en la Sentencia, por concepto de indemnizaciones por daño inmaterial, y por el reintegro de costas y gastos.*

Como se vê, depois de a Corte declarar a República Federativa do Brasil responsável, por sua inação, ou ação ineficaz, impôs ao Estado brasileiro algumas obrigações, como publicar a sentença e seu resumo, reiniciar as investigações e processos penais, punir os responsáveis, e indenizar as vítimas.

Pesquisa no sítio eletrônico da Corte Interamericana de Direitos Humanos mostra que, em procedimento de supervisão da execução da sentença, no ano de 2019, o Estado brasileiro havia cumprido apenas em parte das obrigações impostas; e em 2023 continuava sem cumprir a decisão, conforme excerto abaixo transcrito:

Mantener abierto el procedimiento de supervisión de cumplimiento de las siguientes medidas de reparación: a) reiniciar las investigaciones penales por los hechos constatados en marzo de 2000 para identificar, procesar y, en su caso, sancionar a los responsables (punto resolutivo noveno de la Sentencia); b) adoptar las medidas necesarias para garantizar que la prescripción no sea aplicada al delito de derecho internacional de esclavitud y sus formas análogas, en el sentido dispuesto en los párrafos 454 y 455 de la Sentencia (punto resolutivo décimo primero de la Sentencia), la cual no fue valorada en la presente Resolución, y c) pagar las cantidades fijadas por concepto de indemnización del daño inmaterial con relación a 56 víctimas o sus derechohabientes (punto resolutivo décimo segundo de la Sentencia), lo cual no fue valorada en la presente Resolución. En la Resolución emitida en el 2019 la Corte declaró el cumplimiento parcial de la medida de indemnización del daño inmaterial porque el Estado pagó a 76 víctimas. 3. Disponer que el Estado adopte, en definitiva y a la mayor brevedad posible, las medidas que sean necesarias para dar efectivo y pronto cumplimiento a las reparaciones indicadas en el punto resolutivo segundo, de acuerdo con lo estipulado en el artículo 68.1 de la Convención Americana sobre Derechos Humanos y en la presente Resolución. 4. Disponer que el Estado presente a la Corte Interamericana de Derechos Humanos, a más tardar el 22 de enero de 2024, un informe sobre las medidas de reparación indicadas en el punto resolutivo segundo. 5. Disponer que la representación de las víctimas y la Comisión Interamericana de Derechos Humanos presenten observaciones al informe del Estado mencionado en el punto resolutivo anterior, en los plazos de cuatro y seis semanas, respectivamente, contados a partir de la recepción del informe.

Em verdade, mesmo que o Brasil cumpra a sentença, o problema continuará existindo, pois que a decisão da Corte atacou o problema individualmente considerado, e não de forma estrutural. E por quê?

É verdade que as sentenças proferidas pela Corte Interamericana de Direitos Humanos, de certo modo, provocam um constrangimento perante a comunidade internacional do Estado infrator (ao ter suas violações publicadas), mas seriam necessárias mudanças concretas, consubstanciadas em ações e mecanismos no plano interno do país, como a reforma agrária, para que o problema encontrasse solução do ponto de vista de toda a sociedade, e não apenas da perspectiva individual.

A Corte, no entanto, não conta com instrumental jurídico, nem circunstância política suficiente para obrigar o país a fazer reforma agrária com políticas públicas eficazes para distribuição de terras e um sistema de apoio à produção planificada e escoamento dos produtos de forma sustentável.

Em resumo, o processo não é estrutural, não vislumbra a unidade do problema, e a negação da negação.

A realidade determinante é a inserção do Brasil no sistema capitalista periférico, atuando como uma parte da engrenagem do capitalismo mundial, para o qual a reforma agrária e suas políticas públicas não estão na ordem do dia por não importar em mais lucro para uma fração da burguesia rural brasileira, nem para a divisão internacional do trabalho.

Ademais, como sintoma deste fato determinante, tem-se a organização política brasileira, que confere aos Estados-membros o controle sobre a polícia e a institucionalização do Poder Judiciário numa conjuntura em que as elites têm forte envolvimento com os interesses dos grandes proprietários, e colaboram para que a impunidade persevere, e não se previnam violações à dignidade do camponês e sua família.

Além disso, no âmbito do Poder Legislativo, a bancada ruralista (Frente Parlamentar da Agropecuária) ademais de ser uma das maiores, é também uma das mais atuantes e influentes na Câmara dos Deputados. Ela representa os interesses dos grandes produtores rurais e latifundiários, aliando-se com frequência aos parlamentares que representam o setor do agronegócio exportador de *commodities*.

Mesmo tendo que lidar com judiciários internos ineficazes, sabe-se que o Sistema Interamericano de Direitos Humanos não foi criado para substituí-los; e ainda que houvesse o “Diálogo entre as Cortes”, e a efetiva implementação das decisões, elas só seriam efetivamente cumpridas nos momentos de crise, quando a superação dela exigisse uma reacomodação das forças em luta no campo.

A problemática da existência do trabalho análogo ao de escravo no campo, para ser resolvida no Brasil, necessita de uma ruptura que provoque mudanças na estrutura da política, da economia e da sociedade, propiciadora do verdadeiro desenvolvimento econômico e efetivamente democrático, sem o que os processos judiciais internos e internacionais continuarão a tratar pontualmente dos diversos casos de mais uma violação de direitos humanos, e a parte da população de pessoas pardas e negras, que compõem a maioria do povo brasileiro, continuará a ser mais afetada, n’um calvário da escravidão que se iniciou de forma institucionalizada no século XVII, e hoje opera nas franjas da ilegalidade.

Como foi dito acima, para que possa ser resolvida a problemática do trabalho análogo a escravidão no Brasil, é preciso romper com a atual estrutura política e econômica que rege nosso país, o capitalismo, e em seu lugar desenvolver uma sociedade verdadeiramente democrática, com ampla participação popular, que pense o trabalho e a produção de maneira organizada, que possa contemplar de forma justa as necessidades e anseios de toda a classe trabalhadora.

Por que dizemos trabalho análogo a escravidão e não chamamos esse tipo de trabalho forçado de escravidão?

Vejam, a escravidão que a maioria de nós conhecemos nos foi apresentada na escola através das aulas de história, ela deixou de ser legalizada no Brasil, por meio da Lei nº 3353, de 13 de maio de 1888, conhecida popularmente como Lei Aurea. No Brasil, assim como em outros países no mundo a escravidão era legal.

Porém com o advento da Lei Aurea, o Brasil passou a não ter uma política de estado que regulasse o trabalho escravo, após a lei que aboliu a escravidão no Brasil, as pessoas não poderiam mais ser compradas ou vendidas em feiras livres, não existia uma política de preços para a compra ou venda de pessoas por exemplo, apesar de no trabalho análogo a escravidão existirem absurdos como: alimentação precária, trabalhos forçados, cativeiro, castigos físicos e psicológicos, todas essas atrocidades são feitas sem o amparo legal, e é por essas diferenças que se diz trabalho análogo a escravidão e não escravidão.

Voltando a falar sobre as mudanças estruturais que precisam ocorrer para que se resolva a questão do trabalho análogo a escravidão, entendo que alguns agentes sociais têm papel fundamental nesse processo de mudança.

Em relação ao cinema é preciso que as trabalhadoras e trabalhadores do cinema se organizem enquanto categoria e desenvolvam um processo de luta pela democratização das mídias, parece imprescindível que as trabalhadoras e trabalhadores negros de cinema devam questionar as suas sub-representações na indústria cinematográfica, a insuficiência de diretoras e diretores, produtoras e produtores, roteiristas, atrizes e atores negros em papel de protagonismo, filmes e séries com a temática da cultura negra.

Este último item citado é muitíssimo importante para o povo brasileiro.

Com a conquista deste espaço poderemos contar cada vez mais as histórias do nosso povo e refletir acerca da presente situação da população negra. E assim, inferir quais as causas que levam a população preta e parda, que compõem a maioria do povo, a figurar nos indicadores sociais que apontam para situações desfavoráveis em nosso país, como pessoas em situação de vulnerabilidade, população carcerária, pessoas em situação de rua, com insegurança alimentar e o aqui tratado trabalho análogo à escravidão.

Necessitamos cada vez mais de obras como *Abolição* e *O Menino 23*, para que possamos refletir, entender e buscar soluções para todas essas problemáticas.

Nesse sentido, pensar numa educação que não seja a bancária, como dizia Paulo Freire sobre esse modelo de educação formal, que vê o discente como um jarro vazio esperando para ser preenchido pelo conhecimento do professor, mas uma educação de um outro modelo daquele que vem vigorando no Brasil, para os filhos e filhas da classe trabalhadora.

Uma educação que não ensine pura e mecanicamente as áreas do conhecimento, mas uma que lance sobre a realidade social um olhar crítico, que possibilite ao discente elaborar reflexões sobre a realidade concreta, que o faça capaz de compreender além dos números e das letras, e por que existem ricos e pobres, gente sem terra e latifundiários, gente livre e outros com trabalhos forçados, uma educação que provoque o educando a ser um agente transformador da realidade em que o mesmo está inserido através da solidariedade e coletividade entre mulheres e homens da classe trabalhadora.

O cinema negro tem papel relevante e preponderante neste processo de libertação, e não apenas na formação durante os ciclos fundamental e médio, mas também no superior, especialmente, posto que nos propusemos a tratar do ensino para o Direito, nas faculdades de ensino jurídico, nas quais é preciso desatrelar o aprendizado do mero manuseio de normas técnicas, e caminhar para uma hermenêutica libertadora.

Referências

- ALENCASTRO, Felipe de. *O Trato dos Viventes: formação do Brasil no Atlântico Sul*. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.
- ANDERSON, Perry. *As Origens da Pós-Modernidade*. Rio de Janeiro: Zahar, 1999.
- ARISTÓTELES. *Política*. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1985.
- BOBBIO, Norberto. *A era dos direitos*. Rio de Janeiro: Campus, 1992.
- BRAGA, Ruy. *A rebeldia do precariado – trabalho e neoliberalismo no sul global*. São Paulo: Boitempo, 2017.
- FONSECA, Maria Helena, Apesar de parecidos, trabalho escravo e trabalho análogo à escravidão são coisas diferentes, 2023 Disponível em: <https://jornal.usp.br/atualidades/apesar-de-parecidos-trabalho-escravo-e-trabalho-analogo-a-escravidao-sao-coisas-diferentes/> . Acesso em 13 de Julho. 2024.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*, Rio de Janeiro, Paz e Terra, 2004.
- FOUCAULT, Michel. *Vigiar e punir*. Petrópolis: Vozes, 1987.
- MARX, Karl e ENGLES, Friedrich. *Manifesto comunista*. São Paulo: Boitempo, 2007.
- PACHUKANIS, Evgeni. *Teoria Geral do Direito e Marxismo*. Editor Centelha. Coimbra-Pt., 1977.
- PARO, Vitor Henrique. *O Capital para educadores ou aprender e ensinar com gosto a teoria crítica do valor* -1. ed - São Paulo; Expressão Popular, 2022.
- PARTIDO DO MOVIMENTO DEMOCRÁTICO BRASILEIRO. *Uma ponte para o futuro*. Brasília: Fundação Ulysses Guimarães, 2015a. Disponível em: < http://pmdb.org.br/wp-content/uploads/2015/10/RELEASE-TEMER_A4-28.10.15-Online.pdf >. Acesso em: 12 set. 2016.
- PRUDENTE, Celso Luiz; ALMEIDA, Rogério de. *Cinema negro: D'África à diáspora – o pensamento antirracista de Kabengele Munanga*. Universidade de São Paulo. Faculdade de Educação, 2023. DOI: <https://doi.org/10.11606/9786587047560> Disponível em: www.livrosabertos.abcd.usp.br/portaldelivrosUSP/catalog/book/1167. Acesso em 14 julho. 2024.
- RIBEIRO, Darcy, *O Povo Brasileiro; a formação e o sentido do Brasil* - São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

AFROFEST: O Cinema da Inclusão. Representação e Visibilidade no Primeiro Festival de Cinema Afro-Brasileiro e Afro-Americano

Elaine Pereira Rocha¹

Introdução

Neste artigo, eu me proponho a registrar os eventos relacionados ao primeiro festival de cinema inteiramente dedicado ao protagonismo e à experiência de afrodescendentes no Brasil e nos Estados Unidos. Em grande parte, é um trabalho da memória daquele evento e daquele período, incluindo os eventos que antecederam o festival e que contribuíram para aquele momento tão importante. Dessa forma, a minha experiência como historiadora vai se somar às minhas memórias do período. O direcionamento da pesquisa, que privilegiou as fontes oriundas de jornais e outros meios de informação do período, foi feito a partir das minhas recordações: do que li nos jornais, assisti na televisão e conversei sobre o assunto. Apesar disso, busco manter o rigor da pesquisa, com a intenção de guiar, ao mesmo tempo, as lembranças de gerações anteriores e apresentar às mais recentes esse período na nossa história, da forma como se produziu: numa polifonia de sentidos, que envolve imagens, sons, textos e sentimentos.

¹ Mestre em História pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP); Mestre em História Cultural pela University of Pretoria (UP, África do Sul), Doutora em História Social pela Universidade de São Paulo (USP). Professora Associada do Departamento de História e Filosofia da University of the West Indies, campus Cave Hill, Barbados, desde 2007.

O Festival Afro-Brasileiro e Afro-Americano de Cinema, que teve como tema central a inclusão de negros nos vários aspectos da indústria cinematográfica, aconteceu no Rio de Janeiro, entre os dias 25 de abril a 02 de maio de 2002. O projeto foi liderado pelo Consulado Geral dos Estados Unidos no Rio de Janeiro, em parceria com o Grupo Estação¹ e a Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, contando com a participação de uma grande equipe organizadora e a contribuição essencial de atores, atrizes e cineastas afro-brasileiros, que se engajaram com grande entusiasmo ao projeto, entre os quais destacam-se Milton Gonçalves, Zezé Motta, Zózimo Bulbul, Jeferson De e Joel Zito Araújo.

O objetivo principal do festival era “celebrar a contribuição dos afro-brasileiros e afro-americanos ao mundo do cinema e mostrar como a diversidade e a inclusão podem enriquecer ambos os países”.² Este era o objetivo oficial, mas havia o grande interesse em denunciar a exclusão dos negros no cinema brasileiro e americano e, ao mesmo tempo, dar visibilidade ao trabalho de atores e cineastas negros dos dois países, promovendo o debate entre esses profissionais e na sociedade brasileira. O texto do catálogo indica a situação desfavorável da população negra no que diz respeito à sua participação e representação no cinema americano:

Desde quando, há mais de cem anos, as salas de cinema começaram a ser frequentadas, os afro-americanos vêm lutando arduamente por condições de igualdade e por uma representação digna e respeitosa na tela. Até a década de 40, quando tinham a oportunidade de participar em filmes, os atores afro-americanos eram geralmente forçados a desempenhar papéis de serviços, damas de companhia ou mesmo de personagens ridículos e cômicos.³

A situação no Brasil era muito semelhante ao que ocorria nos Estados Unidos, e essa constatação foi o ponto de partida do projeto que aproximou americanos e brasileiros para discutirem um problema em comum e informarem-se sobre iniciativas para resistir e combater a discriminação. Para tanto, foram incluídos na programação do festival dois seminários: “Espelho, espelho: TV e cinema como colaboradores para uma identidade multicultural”, e “Raça e cinema: inclusão ou exclusão?”, realizados na PUC-Rio, com a participação de artistas, cineastas e professores ligados a universidades

brasileiras e americanas. Houve ainda uma oficina de trabalho voltada para estudantes de cinema, cujos temas incluíam: produção, captação de recursos, novas tecnologias, direitos autorais, direção, roteiro, e trilha musical. Toda a parte educativa ocorreu na PUC-Rio e foi aberta ao público. Segundo recorda Victor Tamm, a PUC-Rio estava, naquela época, em processo de criação de um curso de especialização em cinema, e um evento como o AfroFest contribuiu muito no processo, além de dar visibilidade à instituição numa área que para eles era ainda nova.⁴

Os Filmes:

Durante a semana do evento, foram exibidos dez filmes produzidos nos Estados Unidos, oito filmes brasileiros e doze vídeos também brasileiros, sem a preocupação de atualidade. Filmes brasileiros da década de 1970 e 1980, como *Xica da Silva* (1974), *Na Boca do Mundo* (1979), *Natal da Portela* (1988) foram exibidos pelo seu grande impacto na cultura cinematográfica brasileira e pelo protagonismo de artistas. Dos citados, apenas *Na Boca do Mundo* foi dirigido por um cineasta negro, Antônio Pitanga. Os filmes brasileiros produzidos a partir da década de 1990, apresentados durante o festival apresentaram cineastas afrobrasileiros como Zózimo Bulbul, Eduardo Coutinho, Joel Zito Araújo, além do então novato Jeferson De que apresentou seu primeiro curta: *Distraída para a Morte*, lançado em 2001. Zózimo Bulbul apresentou o documentário *Abolição* (1990), que discute a situação das pessoas afrodescendentes no Brasil antes e depois da libertação, falando abertamente sobre a discriminação racial e a marginalização de pessoas negras no Brasil.

Entre os filmes americanos, a seleção concentrou-se em filmes premiados produzidos na década de 1990, sobre a temática afro-americana, e dirigidos e estrelados por atores negros e negras, com exceção de: *A Great Day in Harlem* (Jean Bach, 1995); *Fresh* (Baz Yakin, 1994) e *Basquete Blues* (Steve James, 1994). Um dos destaques foi o documentário *Color Adjustment*, dirigido por Marlon Riggs (1991) que examina as representações dos afro-americanos na televisão e que pode ser comparado ao documentário produzido por Joel Zito Araújo *A Negação do Brasil* (2000), que trata sobre o mesmo assunto e que foi parte da amostra. O preconceito racial também é o tema central do filme de Spike Lee, *Bamboozled*, *A Hora do Show* (2000), uma comédia

satírica que retrata o racismo americano na história de um show que traz atores afro-americanos usando a maquiagem que os torna “mais negros”, a chamada *Black Face*. Morgan Freeman, convidado de honra do festival, lançou o filme *High Crimes* (2002), traduzido no Brasil como *Crimes em Primeiro Grau*, na noite de abertura. O filme era dirigido pelo renomado diretor afro-americano Carl Franklin, tendo Freeman no papel principal. Também foi incluído na programação o filme *Bopha!* (1993), único filme dirigido por Morgan Freeman, que conta a história de um policial negro sul-africano sob o regime do Apartheid. Além as exibições nos cinemas da rede Estação, filmes e documentários com temáticas relacionadas à experiência afro-brasileira e afro-americana foram exibidos durante a semana do evento na rede GNT.

Expectativas

O movimento de atores e cineastas negros no Brasil não era algo novo em 2002. Mostras de cinema negro e de cinema africano eram parte de mostras e festivais maiores, como o 5º. Festival de Cinema de Recife, que ocorreu em abril de 2001, teve uma importante participação de afro-brasileiros e uma mostra dedicada ao tema da questão racial no Brasil.

À parte a mostra competitiva, o Festival de Cinema de Recife apresentará uma pequena seleção temática em torno da representação do negro na cinematografia nacional, o tema da atual edição, subtitulada “Cinema Brasileiro: Uma Arte de Raça”.

“Teremos a exibição de um longa (“Cruz e Sousa - O Poeta do Desterro”, de Sylvio Back), de três curtas-metragens que ainda estão sendo definidos, além da realização de debates, seminários e de uma homenagem aos atores Milton Gonçalves e Ruth de Souza”, diz Alfredo Bertini, 39, diretor do festival. (Arantes, 2001).

O cinema negro brasileiro e o cinema brasileiro com temática negra vinham conquistando espaço na indústria desde os anos 1990. Por exemplo, o 31º. Festival de Brasília do Cinema Brasileiro (1998) apresentou filmes com temáticas significativas para a experiência de afrodescendentes no Brasil como os documentários *Atlântico Negro*, na Rota dos Orixás, *Tudo é Brasil*, e o curta *Pixaim*, de Daniel Chaia.

Ilda Santiago, diretora executiva do Grupo Estação, na época do festival, falou sobre o crescimento do cinema negro nos festivais brasileiros:

A realização do AfroFest, num trabalho conjunto com o Consulado Americano e a PUC-Rio, é a concretização de um dos nossos muitos projetos longamente imaginados. Dentro da antiga Mostra Rio e do atual Festival do Rio BR realizamos mostras de cinema africano, e do cinema da diáspora em geral, para garantir na tela a pluralidade que nos distingue e nos enriquece como pessoas.

Mas o AfroFest vai além. O Brasil vem sendo levado a reconhecer seu próprio “rosto”. E nos damos conta de que o que passa nas telinhas e telonas não reflete bem nossa realidade como nação e nem respeita nossa história como país.⁵

O então Vice-Reitor Acadêmico da PUC-Rio, Prof. Danilo Marcondes, se expressou sobre a importância do evento, indicando que aquele era um importante passo para a discussão sobre a extensão da exclusão racial no Brasil, levantando questões que demandavam o estabelecimento de um fórum permanente sobre cinema e sociedade.

A proposta do AfroFest: o Cinema da Inclusão permitirá lançarmos um olhar crítico sobre nossa cultura e nossa sociedade através de filmes representativos da produção cinematográfica como veículo político da inclusão social e da superação do preconceito e da discriminação. A contribuição do cinema certamente tem sido e pode ser ainda mais fundamental nesse processo de conscientização política.⁶

Entre os artistas e outros profissionais do cinema brasileiro havia um grande entusiasmo porque, à parte de eventos pontuais ou enclaves dentro de festivais de cinema, a problemática do cinema afrobrasileiro teria um evento totalmente voltado para as várias faces da questão, tendo como centro a urgência da inclusão, e ressaltando a significância, e a necessidade de reconhecimento de sua legitimidade e de promoção da visibilidade. Mais do que um problema de reconhecimento da contribuição cultural de atores e diretores, havia questões de caráter econômico que iam desde o acesso a recursos financeiros para a produção até a empregabilidade de atores e de profissionais negros

em todos os setores da indústria cinematográfica, e isso incluía (e ainda inclui) o acesso à informação e educação quanto a aspectos da produção, da elaboração de projetos para captação de recursos, de conhecimento de novas tecnologias, do reconhecimento e defesa de direitos autorais, da elaboração de roteiros, entre outros aspectos da indústria. E esses temas foram tratados nas oficinas e seminários de formação que ocorreram concomitantemente com a exibição de filmes.

O contexto histórico da luta dos afrodescendentes contra o racismo

A luta dos negros brasileiros contra todos os aspectos do racismo vem de longe. Desde as últimas décadas do século XIX e crescendo muito durante o início do século seguinte, intelectuais negros denunciaram e pediram o fim da discriminação racial em suas formas mais perversas: a criminalização do corpo negro, a negação dos direitos básicos de moradia, educação, trabalho e saúde e a marginalização, o preconceito contra a arte afro-brasileira e o limitado reconhecimento de artistas negros. A imprensa negra, importante ferramenta na luta por direitos dos negros brasileiros principalmente durante a primeira metade do século XX, denunciava frequentemente o racismo e seus efeitos.

Esses jornais enfocavam as mais diversas mazelas que afetavam a população negra no âmbito do trabalho, da habitação, da educação e da saúde, tornando-se uma tribuna privilegiada para se pensar em soluções concretas para o problema do racismo na sociedade brasileira. Além disso, as páginas desses periódicos constituíram veículos de denúncia do regime de “segregação racial” que incidia em várias cidades do país, impedindo o negro de ingressar ou frequentar determinados hotéis, clubes, cinemas, teatros, restaurantes, orfanatos, estabelecimentos comerciais e religiosos, além de algumas escolas, ruas e praças públicas. (Domingues, 2007, p. 105).

O papel do teatro nessa luta foi fundamental. Conforme apontam Amílcar Pereira (2011), Arilson Gomes (2009), e Maybel de Oliveira (2017), durante os anos 1940 e 1950, o Teatro Experimental do Negro (TEN), sob a liderança de Abdias Nascimento denunciava frequentemente o racismo. Os eventos promovidos pelo TEN

indicavam uma grande preocupação com a participação dos negros na política e com estudos desenvolvidos por intelectuais que expunham o racismo na sociedade brasileira, apesar do discurso oficial sobre o país ser uma democracia racial.

Já os encontros propostos pelo TEN – Teatro Experimental do Negro datados de 1945, 1946, 1949 e 1950; propõem uma revisão sobre a real situação vivenciada cotidianamente pela comunidade negra, inclusive criticando os congressos realizados anteriormente e pleiteando oportunidades de participação cultural, econômica, política e social, devido ao preconceito e a falta de oportunidades que limitavam a participação/inserção de fato da comunidade negra na sociedade brasileira. (Gomes, 2009, p. 18).

Silenciadas pela Ditadura a partir de 1964, as organizações negras tomaram um novo impulso a partir de 1975, durante o período de abertura política, quando surgiu, por exemplo, o Movimento Negro Unificado. Politicamente, a organização de novos partidos políticos também oferecia a oportunidade de engajamento de afrodescendentes, o que ocorreu principalmente no Partido Democrático Trabalhista e no Partido dos Trabalhadores. Com isso, reivindicações de inclusão racial e garantias de acesso a serviços e direitos para afrodescendentes começaram a surgir no discurso partidário e lideranças negras políticas ganharam gradativa visibilidade.

Em 1981, a primeira comemoração pública do aniversário da morte de Zumbi dos Palmares no Rio de Janeiro contou com grande participação de artistas negros da música e da dramaturgia, num grande show apresentado no Maracanãzinho. (Rocha, 2019). A reportagem do Jornal do Brasil informava:

Acorda Zumbi não terá apenas música. Um audiovisual com temas afro-brasileiros será apresentado e um texto escrito pelo historiador Joel Rufino dos Santos será lido por vários atores. Sem deixar de lado a produção do show e sua qualidade técnica, a festa negra tem um sentido cultural e até ideológico, destacado por dois de seus organizadores, Milton Gonçalves e Jorge Coutinho. (Bonfim, 20/11/1981, p. 5)

A reportagem, que ocupou um lugar de destaque no caderno cultural do jornal acima citado, indicava a determinação dos organizadores, de tomar o nome e a memória

de Zumbi como símbolo da luta por contra o racismo. Foi também um evento que deu oportunidades de trabalho para profissionais negros da mídia, desde a concepção e organização, até a execução técnica, num momento em que as oportunidades de trabalho continuavam ainda muito limitadas. (Rocha, 2019).

A situação dos atores afrodescendentes no Brasil ganhou maior atenção ao ser apresentada em página central do Caderno TV do Jornal do Brasil, em agosto de 1982, com o título *A Luta do Ator Negro*. Na reportagem, Jacyra Silva, Antônio Pitanga, Milton Gonçalves, Ruth de Souza e Joel Silva falaram abertamente sobre a dificuldade em encontrarem trabalhos na televisão e no cinema, por serem afrodescendentes. Os depoimentos falavam do problema da representatividade e da limitação dos papéis destinados a atores e atrizes negras a personagens subalternos e marginalizados, como empregadas domésticas, escravos e criminosos. (Chaves, 1982).

Joel Silva, então com 24 anos, indicou que começava a entender que estava lidando com estereótipos raciais que se reproduziam na televisão. Segundo ele, a produção dos programas de televisão, quando questionadas sobre tal limitação, informavam que o problema era que os autores, ao escrever os roteiros poucas vezes indicavam que tal personagem deveria ser interpretado por um ator negro.

Num país de maioria negra e mulata, a televisão nega essa realidade e ignora que existam negros em todas as atividades e classes sociais. Quando eu tinha 18 anos, não percebia direito o que acontecia, mas agora já saquei que os diretores só dão papéis para atores negros quando vem no texto a ressalva “para ator negro”. (Chaves, 1982, p.8).

Esta informação leva a questionar se todos os “outros papéis” que eram entregues a atores brancos teriam indicação de cor ou filiação racial, ou se eram automaticamente entendidos como papéis de brancos. Em outras palavras, a incapacidade da televisão em representar homens e mulheres negras em papéis variados: donas de casa, adolescentes estudantes, mocinhas românticas, chefes de família, empresárias, professores, médicos, advogadas etc., reflete e ao mesmo tempo alimenta a crença comum de que afrodescendentes estão limitados a posições inferiores e o não reconhecimento da família negra brasileira. A branquitude tem sido, por séculos o padrão de normalidade na representação dos brasileiros e na forma como nossa sociedade se pensa.

No momento da reportagem citada, a grande discussão sobre o papel dos negros na mídia e o papel da mídia na luta contra o racismo começava a ganhar peso, tecendo alianças entre intelectuais, artistas, profissionais da mídia em geral, políticos e líderes sociais. Em 1982, o Movimento Negro Unificado, por exemplo, tinha uma pauta de reivindicações que unia a luta contra o racismo à organização de partidos políticos, a inclusão da história negra nos currículos escolares e as alianças com movimentos antirracistas de outros países. (Domingues, 2007). O debate cresceu nos anos seguintes, com a democratização da política e o projeto de uma nova constituição.

Em 1987-8, a Assembleia Constituinte contou com a participação de apenas quatro deputados afrobrasileiros: Paulo Paim, Emilson Valentim, Carlos Alberto Caó e Benedita da Silva, na grande tarefa de reformar a Constituição. Apesar do número limitado de constituintes dedicados aos problemas que afetam a população negra no Brasil, uma subcomissão foi criada, na qual representantes de vários seguimentos do movimento negro no Brasil participaram. Eram homens e mulheres ligados ao Movimento Negro Unificado, a Centros de Estudos Afrobrasileiros, institutos, associações e conselho de comunidades negras, representantes do mundo do esporte, como João do Pulo, da cultura, como Gilberto Gil e da universidade como Paulo Roberto Moura, Joel Rufino e Helena Theodoro, entre muitos outros. (Gomes; Rodrigues, 2018).

O resultado dos trabalhos da subcomissão que tratou da questão dos afrobrasileiros é considerado insatisfatório por ter conseguido aprovar apenas o reconhecimento dos territórios de comunidades negras quilombolas e criminalizar manifestações de racismo explícito. Contudo, o debate gerado envolveu grupos, associações, universidades, comunidades de todo o país, discutindo as variadas formas de manifestações do racismo e as consequências da discriminação racial, influenciando as ações que vieram nos anos seguintes.

Com as comemorações do centenário da abolição, em 1988, tornaram-se comuns as análises e o balanço sobre as conquistas e as demandas da população afrodescendente, nas universidades, nos centros culturais, nas produções culturais como teatro, música e cinema, e na mídia escrita. Ainda em 1988 foi criada a Fundação Palmares, tendo como presidente o advogado Carlos Alves Moura, advogado e militante antirracista. As pressões por mudanças estruturais e os protestos contra as injustiças tornaram-se mais frequentes. Governos municipais e estaduais criaram instâncias de diálogo e

incorporaram militantes antirracismo em seus quadros. Havia o reconhecimento de que o Brasil não é uma democracia racial e de que a interferência do Estado é fundamental para acelerar as mudanças necessárias.

Enquanto isso, a luta contra o regime racista do Apartheid na África do Sul ganhava apoio internacional. Em 1985, os Estados Unidos e a Grã-Bretanha assinaram acordos impondo sanções econômicas contra a África do Sul para pressionar aquele governo a abolir as leis racistas. O governo brasileiro, resistindo a pressões internas vindas principalmente de representantes do movimento negro, não aderiu às políticas de sanções, o que não impediu que intelectuais e ativistas contra o racismo acompanhassem com interesse a luta dos sul-africanos. Naquele mesmo ano, artistas internacionais aderiram ao boicote à África do Sul e o *Artists United Against Apartheid*, um grupo de músicos determinado a pressionar pelo fim do apartheid foi criado, lançando a música *Sun City*, que denunciava a violência do regime racista sul-africano, na qual músicos brancos e negros participaram. Era a época de ouro da MTV (*Music Television*), e jovens brasileiros assistiram ao vídeo clip da música, que apresentava cenas da violência entremeados pelas imagens de cantores afro-americanos, afro-caribenhos, brancos e latinos, dos Estados Unidos e da Inglaterra, em protesto contra o apartheid. Mais uma vez, a arte cênica ajudava a informar sobre a injustiça racial, e os brasileiros viram na televisão, que apesar de não viverem num regime de segregação racial oficializada por leis, estavam vivendo à séculos numa sociedade racista.

No cinema, o filme *Cry Freedom*, sobre o assassinato do líder na luta contra o racismo sul-africano, Steve Biko, apresentando Denzel Washington no papel principal, foi um grande sucesso nos Estados Unidos, lançado no Brasil como *Um Grito de Liberdade* em março de 1988. O filme foi promovido pelo Ministério da Cultura e pelo Conselho Nacional dos Direitos da Mulher como parte das comemorações do centenário da abolição no Brasil, e seu lançamento foi anunciado na primeira página do caderno B do Jornal do Brasil e ficou em cartaz por aproximadamente um mês. (Zappa, 1988).

A eleição de Fernando Henrique Cardoso criou a expectativa de avanço na luta contra a discriminação racial, não somente porque se tratava de um sociólogo que havia se dedicado ao estudo do racismo no Brasil, mas porque o político foi o primeiro a reconhecer publicamente sua ancestralidade africana. Já no primeiro ano de seu

mandato, Cardoso criou o Grupo de Trabalho Interministerial, cuja função, conforme expresso no título do decreto de 20 de novembro de 1995, era “desenvolver políticas para a valorização da população negra”, uma proposta genérica que se desdobrou em três artigos e mais de 30 incisos e parágrafos que detalhavam competências, objetivos e composição.⁷ Militantes contra o racismo, intelectuais e políticos foram recrutados em outros Grupos de Trabalho (Paula, 2010). Era uma tentativa de suprir as demandas que não poderiam ser contempladas pela Fundação Palmares.

Conforme o decreto, parte das competências do Grupo de Trabalho Interministerial era: “estabelecer diálogo permanente com instituições e entidades, incluídas as do movimento negro, nacionais e internacionais, cujos objetivos e atividades possam trazer contribuições relevantes para as questões da População Negra e seu desenvolvimento”⁸. Este inciso abriu as portas para uma colaboração mais efetiva entre o Brasil e os Estados Unidos da América dentro da agenda de “Assuntos Públicos”, que caracterizava o chamado *soft power*, ou seja, as estratégias americanas para influenciar as políticas do outro país, dentro das relações diplomáticas voltadas para a cultura e informação. Em 1996, o tema da inclusão fez parte da agenda temática da diplomacia americana no Brasil, e o Departamento de Estado dos Estados Unidos enviou o senador democrata e líder do movimento por Direitos Civis Jesse Jackson ao Brasil, onde ele teve a oportunidade de se reunir com lideranças afrobrasileiras como Benedita da Silva. (Menezes, 1996).⁹ A visita foi tema de discurso da então Senadora Benedita da Silva:

Esta é a primeira vez que o pastor Jesse Jackson vem ao Brasil. Em Brasília, fará palestra no auditório Petrônio Portella do Senado Federal, nesta sexta-feira, onde abordará o tema “Perspectivas para o Ano 2000: Cidadania para os Excluídos”.

A visita que faz ao Brasil, nesta semana, tem um significado histórico muito importante para os afro-brasileiros, por ser a Semana da Consciência Negra brasileira, a semana do aniversário da morte de Zumbi dos Palmares, este que foi um dos maiores heróis populares que tivemos, tornando-se o momento oportuno para se repensar as relações raciais em nosso País. A contribuição de Jesse Jackson ao processo de democratização brasileiro se dará através de palestras e debates sobre as relações raciais em seu país de origem e as ligações e semelhanças com a realidade brasileira.

Portanto, é com entusiasmo que saudamos a presença do Reverendo Jesse Jackson em nosso País, na expectativa de que sua visita venha contribuir para uma maior aproximação entre Brasil e Estados Unidos e que esta inusitada troca de experiências seja bastante proveitosa para as relações raciais de ambos os países.¹⁰

O professor Edson dos Santos Moreira falou do impacto da visita de Jesse Jackson na Universidade de São Paulo, e de como uma pergunta feita pelo político afro-americano motivou a universidade a fazer um levantamento sobre o número de estudantes afrobrasileiros naquela instituição.

Em 1996 o reverendo Jesse Jackson veio ao Brasil e foi convidado a visitar a USP. Vários negros foram convidados; de novo, muito mais convidados externos do que internos, ou seja, para que a exclusão de negros não ficasse por demais vexatória, tratou-se de convidar negros de fora. O reverendo falou com eloquência sobre a ação que sua ONG acabara de ganhar nos Estados Unidos contra a empresa Texaco, por ter, em seu quadro de funcionários, uma sub-representação de negros. No final de sua fala perguntou ao Reitor: qual é a percentagem de negros na USP? O Reitor não soube responder; um ativista do Movimento Negro (Henrique Cunha Jr) foi quem tomou a palavra; disse que não havia estatísticas sobre o assunto mas se estimava que o número fosse menor que um por cento. Desde aquele encontro, saber o número de negros na Universidade passou a ser um desafio para a administração da USP. (Moreira, 2003, p. 120).

Dentro e fora da universidade, a visita de Jesse Jackson alimentou o debate que vinha se desenrolando, ao destacar temas como a necessidade de cotas e ações afirmativas para combater a exclusão racial no Brasil. Na agenda do político, coordenada pelo cônsul americano Anthony Fisher, estavam visitas a Brasília, Rio de Janeiro, Salvador e São Paulo, com reuniões e encontros com jornalistas, políticos, lideranças do movimento negro e artistas¹¹. É interessante notar que, ainda que lideranças do movimento negro participassem das reuniões com o líder americano, o número de pessoas ligadas ao meio artístico nos eventos foi algo ressaltado na mídia. Quando entrevistados, atores e atrizes de renome indicaram o problema da sub-representação e da exclusão dos negros

na mídia brasileira. A discussão desses problemas estava muito presente no discurso daqueles profissionais, principalmente a partir de meados dos anos 90, como afirmam Noel Carvalho e Petrônio Domingues em sua análise sobre as limitadas iniciativas de combater o racismo na mídia:

Fato é que o imaginário racial de produtores, cineastas, diretores, autores e patrocinadores tendia a mudar lentamente, muito em decorrência das polêmicas, das controvérsias e dos avanços no campo dos direitos da população negra.

Assim, as mudanças que se operaram no período não estavam relacionadas somente às iniciativas internas do setor audiovisual. Várias evidências demonstravam um salto nas ações do movimento negro. A preocupação com os meios de comunicação era antiga e constante na agenda da militância afro-brasileira, que, em vários momentos, pautou nas instâncias do Estado e da sociedade civil a necessidade de diversidade racial na mídia, em geral, e da resignificação da imagem do negro, em particular. A compreensão de que apenas um esforço sistemático dos próprios afro-brasileiros no seio do audiovisual poderia garantir um futuro diferente levou a debates em torno das estratégias de pressão e inserção no setor. (Carvalho; Domingues 2018, p. 3).

Como ressaltado pelos autores, na segunda metade dos anos 1990 a problemática estava muito presente entre estudantes afrobrasileiros e estava presente na retomada produção cinematográfica. Foi principalmente a partir de 1998 que o produto desses trabalhos começou a ganhar público, principalmente dentro dos festivais. (Carvalho, Domingues, 2018).

O Manifesto Feijoada, escrito e proposto pelo cineasta Jeferson De, começou a ser discutido em 1999 e foi apresentado ao grande público durante o 11º. Festival de Curta Metragens de São Paulo, com o nome de Gênese do Cinema Negro Brasileiro, “defendendo a representação positiva dos negros no cinema nacional.”¹² A proposta, ganhou reportagem de página inteira na capa do Caderno B do Jornal do Brasil, com o título “Dogma Feijoada. Jovens diretores lançam em São Paulo mandamentos para incentivar a produção de filmes que revelem o negro brasileiro”. (Lemos, 2000). Divulgado em meios de comunicação das grandes capitais brasileiras, o documento alimentou a

discussão sobre a participação da população negra na indústria cinematográfica e nos meios de comunicação visual em geral.

No ano seguinte o debate ganhou espaço dentro do V Festival de Cinema de Recife, que ampliou a temática para incluir o papel dos negros na mídia.

Na mesma linha, outro manifesto veio a público durante o V Festival de Cinema do Recife, em 2001. Cineastas e atores negros de destacada trajetória na televisão e no cinema (Milton Gonçalves, Antônio Pitanga, Ruth de Souza, Léa Garcia, Maria Ceíça, Maurício Gonçalves, Norton Nascimento, Antônio Pompêo, Thalma de Freitas, Luiz Antônio Pilar, Joel Zito Araújo e Zózimo Bulbul) subscreveram o Manifesto do Recife, um documento que conclamava o fim da marginalização dos atores, atrizes, apresentadores e jornalistas negros na indústria audiovisual (produtoras, agências de publicidade e emissoras de televisão). (Carvalho; Domingues, 2018, p. 6-7.)

A temática então estava se tornando um tema comum nas discussões sobre cidadania no país. Pela primeira vez entendia-se que as políticas de combate ao racismo deveriam ser muito mais amplas do que as cotas no mercado de trabalho e na universidade – também extremamente necessários – e deveriam combater o aspecto mais danoso do racismo, que está entremeado na sociedade: a visão e a representação sobre pessoas negras. Entendia-se que havia uma ligação entre a representação nos meios de comunicação e os papéis de subalternidade que a sociedade impunha aos negros. Sabia-se que os avanços atingidos pela população afrodescendente depois de mais de 100 anos da abolição já os colocava em papéis intermediários e de liderança, ainda que de forma limitada. No início do novo milênio, já havia muitos professores negros em todos os níveis da educação, advogados, médicos, juristas, administradores, economistas, políticos etc., porém a mídia negava-se a reconhecer esses avanços e continuava a reproduzir uma estrutura social que era comum nos anos 1950, reproduzindo o estereótipo da sociedade excludente.

No ano 2000, então deputado Paulo Paim apresentou à Câmara dos Deputados o Projeto de Lei No. 3.198/2000 que instituía o Estatuto da Igualdade Racial, que ressaltava a responsabilidade do Estado em garantir a igualdade de oportunidades a todos os cidadãos brasileiros, independentemente de sua cor. O Estatuto dispunha de

garantias como: “Direito à Vida e à Saúde”; “Direito à Educação, Cultura, Esporte e Lazer”; “Direito de Indenização aos Descendentes Afro-Brasileiros”; instituía o direito à preservação de suas terras comunais, para comunidades quilombolas; direito ao acesso ao trabalho e formação profissional; estabelecia as cotas para afro-brasileiros no trabalho e na educação universitária; e discutia a representatividade nos meios de comunicação, entre outras propostas:

Art. 24. As emissoras de televisão, as agências de publicidade os produtores de material publicitário e o Poder Público deverão assegurar a participação de artistas afrodescendentes em filmes, programas e peças publicitárias, de conformidade com as disposições desta Lei.

Entre outros artigos, este capítulo propunha que:

§ 2º. Os filmes e programas veiculados pelas emissoras de televisão deverão apresentar imagens de pessoas afrodescendentes em proporção não inferior a vinte e cinco por cento do número total de atores e figurantes. (...)

§ 4º. As peças publicitárias destinadas à veiculação nas emissoras de televisão e em salas cinematográficas deverão apresentar imagens de pessoas afrodescendentes em proporção não inferior a quarenta por cento do número total de atores e figurantes. (PAIM, 2000, p. 8)

De acordo com a análise do Instituto de Estudos Socioeconômicos (INESC), a proposta de Paim era o resultado de um amplo diálogo, agregando várias propostas de vários segmentos do movimento negro, inclusive propostas de outros deputados sobre leis antirracistas. (Santos S.; Santos J.; Bertúlio, 2011). Referindo-se aos avanços e obstáculos em colocar em práticas políticas antirracistas que refletissem as conclusões da Conferência de Durban (2001) e a grande discussão entre movimentos afro-brasileiros que antecederam aquela conferência, Sueli Carneiro critica a lentidão do Congresso em aprovar leis como a proposta de Paulo Paim. (Carneiro, 2002). O Estatuto só foi aprovado em 2010: “Paim lamentou que após dez anos de debate o Estatuto da Igualdade Racial tenha sido aprovado sem grande parte das reivindicações que ele acreditava pudessem ser contempladas. Reconheceu, no entanto, que o estatuto já é um avanço.” (Paim, 2010).

Algumas felizes coincidências

Após trabalhar por quatro anos no Consulado dos Estados Unidos em São Paulo, em meados do ano 2000, Anthony Fisher assumiu o posto de Encarregado de Assuntos Públicos no Consulado dos Estados Unidos no Rio de Janeiro. Fisher, um afro-americano com formação em cinema, era fluente em português, e com grande conhecimento sobre a realidade brasileira. Tinha excelente reputação entre lideranças afro-brasileiras, incluindo artistas e políticos, com quem havia estreitado os laços durante a visita de Jesse Jackson. Segundo o diplomata, apesar de o governo americano haver mudado após a eleição de George W. Bush, as linhas mestras da política dos Estados Unidos para com o Brasil não foram alteradas, e o tema da inclusão racial continuou a ser parte importante da pauta.¹³

O AfroFest começou a ser planejado, segundo Fisher e Victor Tamm, assessor executivo da seção de assuntos públicos do consulado naquele período, em meados de 2001. O projeto já nasceu como um festival de cinema afro-brasileiro e afro-americano. Quando o plano foi esboçado em linhas gerais, e aprovado pela Embaixada Americana, foi a hora de buscar parcerias. O Grupo Estação trazia não somente a experiência na organização de festivais, mas a estrutura necessária para as mostras de filmes; a PUC-Rio tinha um curso de cinema dentro do Departamento de Comunicação Social e um histórico de atuação voltada para a inclusão de alunos afrodescendentes; a universidade concentrou os esforços na área acadêmica e organização dos debates, workshops e seminários. No decorrer do planejamento, várias reuniões ocorreram. Inclusive reuniões com profissionais do mundo artístico como Milton Gonçalves, Zezé Motta, Joel Zito Araújo, etc..

Segundo Anthony Fisher, o assunto era claramente uma prioridade no Brasil, e foi entendido como uma prioridade desde a embaixada dos Estados Unidos em Brasília até os consulados. “A noção de inclusão, este ímpeto da época, que começou antes de eu ir para o Rio de Janeiro, nós continuamos em nossa programação, e AfroFest era uma coluna em tudo esse edifício.”¹⁴ Victor Tamm enfatiza que o projeto foi proposto por Fisher:

Olha, eu me lembro que o projeto surgiu da cabeça do Anthony, que um dia nos disse que queria fazer um festival de cinema afro-americano

e afro-brasileiro. (...) Nós já vínhamos trabalhando a questão da inclusão das formas mais diversas, principalmente um tema, que era muito forte no Brasil naquela época, que era a questão das cotas universitárias. (...) Nós já havíamos feito uma série de programas focados na questão de ingresso universitário pra populações afrodescendentes. Mas esse tema da inclusão admite os vieses mais diversos, mais amplos possíveis, um dos quais é a questão da imagem, da representação no cinema, na publicidade.¹⁵

Desde o início o projeto foi proposto como um programa de importância central, e assim como foi feito anos antes, quando promoveram a visita de Jesse Jackson, o Departamento de Estado dos Estados Unidos deu apoio à proposta ambiciosa de Fisher de trazer ao Brasil como convidado de honra do AfroFest um dos maiores atores do cinema afro-americano: Morgan Freeman. O convite ao ator foi uma iniciativa audaciosa, devido a seu status internacional e ao limitado orçamento que possuíam. Tanto que o aceite foi comemorado como um passo fundamental na elaboração do evento.

Eu me lembro perfeitamente quando eu recebi o telefonema, no qual um dos assessores do Morgan Freeman disse 'ok, ele aceita'. Naquele dia, Anthony não estava, estava numa reunião fora. Toca o telefone no escritório e eu atendi. E era, não me lembro qual dos assessores do Freeman me dizendo que estava interessado, que viria e determinando algumas condições. (...) Enquanto eu estava anotando as condições: cinco passagens de primeira classe, suíte presidencial, eu nem me lembro dos detalhes. Claro que eles não iam cobrar cachê. Se eles cobrassem, nós nunca teríamos dinheiro nem pra pagar nem uma percentagem. Mas parece que o Morgan Freeman achou interessante aquela ideia de um primeiro festival de cinema afro-brasileiro e afro-americano, achou que era uma oportunidade de visitar o Brasil, e embarcou!¹⁶

A preocupação inicial com o orçamento para tão ilustre visita foi se dissipando à medida em que empresas aéreas e hotéis ofereceram gratuidade, felizes com a visibilidade que o ator traria. Portas se abriram, o trabalho se intensificou e o boato de que Morgan Freeman viria ao Brasil ajudou a divulgar o evento.

A organização da agenda do ator requereu muito planejamento porque tratava-se de uma visita curta, de mais ou menos uma semana, dividida em ter Brasília, onde se encontrou com o presidente Fernando Henrique Cardoso. (Scartezini, 2002). Salvador e Rio de Janeiro. Nas três cidades, Freeman teve oportunidade de se encontrar com lideranças afro-brasileiras e pessoas do mundo artístico. Concedeu entrevistas a jornais e televisão, participou de um encontro com produtores e diretores de cinema brasileiros e americanos (Fonseca, 2002), e participou de uma oficina de interpretação na PUC-Rio. Mas foi a visita do ator ao Morro da Mangueira que causou tensões, por questões de segurança, visto que naquele momento o Rio de Janeiro era palco de conflitos entre facções que comandavam o tráfico de drogas das comunidades.

Segundo relatou Anthony Fisher, a situação era muito tensa, mas era necessário incluir a visita de Freeman àquela comunidade. Graças a uma elaborada rede de contatos, foi realizada uma reunião entre a liderança da comunidade e Fisher, representando os interesses do consulado americano. Naquela reunião foram acertados detalhes da visita que garantiram a segurança do ator e do grupo que o acompanhava.

Foi uma jogada tensa e arriscada – lembra Fisher – porque não havia nenhum policial, e também nenhuma segurança do consulado, que foi um acordo que fizemos. Tivemos que confiar no sistema de segurança da própria comunidade, claro que comandado pelo tráfico. O evento ocorreu sem qualquer problema. Podíamos ver homens armados fazendo a vigilância nas lajes das casas, mas tudo isso de longe. Isso foi muito criticado, até pelo chefe da polícia do Rio de Janeiro.¹⁷

Também assunto delicado, foi a inclusão da recém-empossada governadora Benedita da Silva na abertura do evento. Algumas pessoas, entre elas a diretora do Grupo Estação, achavam que a presença da governadora poderia dar um caráter político ao evento que os organizadores estavam querendo evitar. Benedita da Silva era a vice-governadora do estado, assumindo o governo quando Anthony Garotinho deixou o cargo para se candidatar à presidência, o que aconteceu três semanas antes do festival. Para Fisher, a presença de Benedita da Silva era importante por tratar-se da primeira governadora de estado negra que o Brasil já teve. Isso era muito importante num evento que tinha como foco a inclusão racial. Segundo ele enfatiza: “o evento inteiro era político!”, porque seu trabalho era político. Um ano mais tarde ele escreveu:

Os afro-descendentes – nos Estados Unidos e no Brasil – refletem uma história de resistência e uma luta por inclusão.

Resistência por parte da população afrodescendente às condições que lhes foram impostas durante séculos, resistência por parte da sociedade por um todo, em reconhecer que essas populações desempenharam um papel fundamental na criação daquelas que viriam a ser as duas maiores e mais diversificadas democracias do hemisfério, do ponto de vista étnico. Ambas foram profundamente marcadas pela presença de africanos e, no entanto, as suas contribuições para o desenvolvimento de suas respectivas sociedades têm sido narradas e registradas de forma inadequada. A inclusão dessas “minorias”, e seu reconhecimento pela sociedade como um todo, continuam sendo um grande desafio e uma preocupação permanente nesses dois países. (FISHER, 2003, p. 9)

Num período cheio de coincidências positivas, a premiação do Oscar do ano de 2002 teve dois atores e uma atriz afrodescendentes como ganhadores, um acontecimento inédito e que suscitou muitos comentários na mídia. Acontecimentos inéditos, como um prêmio honorário concedido a Sidney Poitier, como melhor ator no filme *Lilies of the Field*, reparando uma injustiça ocorrida na premiação do Oscar de 1963, e a premiação de Halle Berry como melhor atriz por *Baile de Máscaras* e de Denzel Washington por *Dia de Treinamento*. A premiação, segundo o jornal britânico *The Guardian*, foi um “momento de redenção”, que honrou uma dívida muito antiga, pois ao longo de mais de 70 anos, apenas seis atores premiados eram afrodescendentes, e desses prêmios, cinco foram como melhor ator coadjuvante. (Bradshaw, 2002, tradução da autora).

Também a BBC (*British Broadcasting Corporate*) líder mundial em jornalismo, enfatizou o racismo na indústria cinematográfica ao falar sobre a premiação de três afrodescendentes no mesmo ano e relembrando injustiças e racismo em premiações anteriores. A reportagem reproduziu a declaração do ator afro-britânico Anthony Armatrading: “Há quase uma percepção de que atores negros não conseguem fazer isso, o que é muito estranho, ou que histórias negras não são histórias universais - o que não é verdade.”¹⁸

Ao receber o Oscar, Halle Berry passou 5:35 minutos chorando e agradecendo a dezenas de pessoas. Acabou ultrapassando o tempo designado e a produção pediu que

ela encerrasse, ao que ela respondeu: “Me deixe falar, porque isso levou 74 anos para acontecer!” Quando parte da imprensa americana criticou o comportamento da atriz, comparando sua emotividade a outros premiados muito mais contidos, o jornalista Mark Harris indicou que o discurso emocionado de Berry e a crítica que recebeu por isso eram indicadores da existência do racismo em Hollywood. (Harris, 2002).

Ao comentar sobre a premiação, o jornalista irlandês David Walsh disse que não acreditava que aquele facto excepcional mudaria o relacionamento da indústria de filme americana com os afro-americanos, porque para que isso mudasse deveria haver um compromisso entre a indústria e a sociedade, num confronto aberto com a realidade racial dos Estados Unidos, e que enquanto isso não acontecesse, poderíamos ver no máximo alguns poucos profissionais negros serem admitidos no seleto clube dos premiados de Hollywood. (Walsh, 2002). Ele estava certo, nos mais de vinte anos que se seguiram, isso não voltou a acontecer.

Os jornais brasileiros como O Globo, Jornal do Brasil, e o noticiário da UOL referiram-se vagamente à premiação do Oscar, sem discutir a questão racial, mas entre atores e atrizes afrodescendentes o tema era importante parte da conversa, e estava presente durante os debates do AfroFest. Conforme lembra Fisher, havia um grande interesse em falar sobre isso, entre afrodescendentes, o projeto do Consulado estava ressoando temáticas que já estavam presentes há tempos, por isso o festival foi um sucesso.

Também alguns meses antes do AfroFest, o compositor e cantor Ivo Meirelles lançou o clipe da música “Tá Faltando Preto na Televisão”, que faz a crítica sobre o racismo na televisão brasileira, algo que está muito próximo ao problema da exclusão racial no cinema, na qual cantava: “*Tá faltando preto na televisão. Tá faltando cor em minha vida. Se a televisão é colorida, por que tá faltando preto na televisão?*” O clipe foi tocado no evento de abertura do AfroFest, porque traduzia bem o tema central do programa. Em uma entrevista sobre essa música, ele falou sobre sua inspiração e objetivo:

No nosso dia-a-dia. A televisão dita moda, cabelo, roupa, gíria, comportamento, tudo. E está faltando negro na TV como está faltando nos shoppings, nas casas noturnas, nas faculdades, nos desfiles de moda. Qual programa de TV tem o perfil do negro brasileiro? Se isso começar a mudar

na TV, vai abrir a discussão e podemos até consertar o que acontece no dia-a-dia.

E como fica a cabeça de uma criança negra que só vê os negros aparecerem na televisão como empregados subalternos ou como marginais?

A auto-estima dela fica lá embaixo. O menino não vê negros apresentando programas, protagonizando novelas. Não há uma auto-referência para ele.

Vendo a TV, eu não me identifico com o país em que vivo.¹⁹

A ideia acima estava na base das falas nos eventos do programa. Um outro fato importante para o festival, no âmbito nacional, foi a participação de cineastas como Zózimo Bulbul e Jeferson D, e de atores ilustres como Milton Gonçalves e Zezé Motta. Esses últimos contribuíram tanto no planejamento como na execução do projeto, já que foram os mestres de cerimônia do grande evento de abertura, quando o mais recente filme de Freeman foi exibido, e participaram do encerramento, quando o documentário de Joel Zito Araújo *A Negação do Brasil* foi exibido e depois debatido por uma mesa composta por Armond White (renomado afro-americano crítico de cinema, membro do júri do Sundance Festival); Nicole Franklin (cineasta, roteirista, diretora e produtora afro-americana); os cineastas brasileiros Jeferson De e Jozé Zito Araújo, e o ator Milton Gonçalves.²⁰ As parcerias, com a PUC-Rio e com o grupo Estação foram um sucesso, e contribuíram para atrair grandes nomes do cinema brasileiro, entre diretores, produtores e artistas, que tiraram tempo de suas agendas para participar dos eventos, e com grande entusiasmo. E para os participantes americanos foi importante a interação e o diálogo com profissionais brasileiros.

A cineasta Nicole Franklin teve seu debut internacional no AfroFest, com o filme *The Double Dutch Divas*, documentário do qual ela foi responsável pelo roteiro, produção, direção e edição. Segundo ela, conhecer o Brasil num evento de cinema e participar das conversas sobre os problemas que afrobrasileiros e afro-americanos têm em comum, desafiando as barreiras raciais, foi algo que marcou sua carreira. Os contatos que fez durante o festival foram tão importantes, que ela voltou ao Brasil no ano seguinte, para participar do Festival do Rio.²¹

Uma entidade americana criada em 2000, a *Black Documentary Collective* (BDC), passou a prestar uma atenção especial ao cinema negro no Brasil. Estabelecida em Nova Iorque, a BDC promove mostras e debates, promovendo o trabalho de cineastas negros

estreantes e já estabelecidos, criando uma extensa rede de apoio. O impacto do Afrofest e o papel de Nicole Franklin após o AfroFest, ao promover a participação de outros cineastas afro-americanos no Festival do Rio de 2003, fica claro em artigo publicado pela revista *Documentary Magazine*, alguns anos depois, refletindo sobre as conexões do cinema da diáspora.

Em 2002, a diretora executiva do Festival do Rio Ilda Santiago e o Consulado dos EUA no Brasil convidaram Franklin para o Rio de Janeiro, junto com Morgan Freeman e outros cineastas e atores negros, para inaugurar o AfroFest, um festival destinado a mostrar as artes afro-brasileiras. Durante o AfroFest, Franklin e Santiago começaram as discussões sobre possíveis colaborações entre o BDC e a comunidade artística no Brasil. Santiago estava animado para aprender sobre o coletivo de filmes emergente.

“Estamos animados para levar uma mensagem de solidariedade aos cineastas da diáspora africana no Brasil”, disse Franklin antes do festival. “Esperamos fortalecer nossas relações através das águas compartilhando recursos e encorajando cineastas de ascendência africana a financiar e apoiar as produções uns dos outros.”

Por meio dos esforços de Franklin e do membro do BDC Eric Tait, o grupo conseguiu obter apoio parcial para viagens da Fundação Ford. Franklin trabalhou em estreita colaboração com o Coordenador de Programas Especiais do Festival do Rio, Vik Birbeck, um nativo da Inglaterra que vive no Brasil há vários anos, para organizar a viagem. Birbeck, junto com outros organizadores do festival, reconheceu suas esperanças de que a presença do BDC no festival aumentaria a participação afro-brasileira. (Fleetwood, 2004. Tradução da autora).

Considerando a avaliação citada acima, pode-se concluir que o AfroFest cumpriu seus objetivos de dar visibilidade e fazer conhecer a produção cinematográfica negra e a luta de afrodescendentes envolvidos na indústria de filme, promovendo a troca de informações e experiências entre profissionais americanos e brasileiros e, ao mesmo tempo amplificando a visibilidade dessa forma de arte entre os brasileiros.

O debate vinha se construindo ao longo de décadas, e continuou a crescer. Leis foram aprovadas, designadas a combater a exclusão racial e o racismo presente nas práticas culturais cotidianas tem sido questionado mais frequentemente e com

maior vigor. Com o apoio de incentivos financeiros e políticas de inclusão, houve um crescimento na produção afrobrasileira do cinema. As discussões também influenciaram um crescimento (ainda tímido) na representatividade negra nos meios de comunicação. As leis de inclusão na educação abriram oportunidades para afrodescendentes, que levaram a um salto qualitativo na empregabilidade e, por sua vez, no padrão de vida e no aumento do consumo de bens e serviços. Tendo em vista a importância desses consumidores, os comerciais passaram a incluir esses sujeitos como protagonistas.

Essa visibilidade é um elemento de grande importância, porque ela normaliza a visão de afrodescendentes como viajantes nos aeroportos, como motoristas de carros de luxo, moradores de prédios de alto padrão. Quer dizer, passa a ser menos surpreendente. Da mesma forma, vê-los como professores universitários, jornalistas, médicos, advogados, engenheiros, e executivos também vem perdendo aquele estranhamento. A sociedade influencia a produção cinematográfica e televisiva, mas essa é uma via de mão dupla, e a mídia audiovisual também influencia o comportamento social.

Conforme foi exposto aqui, o AfroFest não foi o primeiro evento dedicado ao cinema negro, e não foi o último. Nessas duas últimas décadas, festivais e mostras de cinema negro se multiplicaram e acontecem em várias partes do Brasil. Os problemas discutidos durante aquela última semana do mês de abril, continuam presente e a luta continua. Permanecem também as alianças formadas, e o processo de conhecimento se multiplica, centralizado no reconhecimento de que as conexões da diáspora africana são essenciais na luta contra o racismo.

afro fest
O Cinema da Inclusão

1º Festival de Cinema Afro Brasileiro & Americano
De 25 de abril a 2 de maio de 2002 • Cine Odeon BR
Praça Mahatma Gandhi, 2 • Cinelândia

O CINEMA DA INCLUSÃO

Cine ODEON BR
De 25 de abril a 2 de maio de 2002

SEXTA 26/4

15h00 PIERRE "FATUMBI" VERGER: MENSAGEIRO ENTRE DOIS MUNDOS
17h30 BABILÔNIA 2000
20h00 A HORA DO SHOW

SÁBADO 27/4

15h00 NATAL DA PORTELA
17h00 DAUGHTERS OF THE DUST
19h00 A GREAT DAY IN HARLEM
20h00 BOPHA!

DOMINGO 28/4

15h00 CRUZ E SOUZA - O POETA DO DESTERRO
17h00 QUATRO MENINAS - vídeo
19h30 BASQUETE BLUES

SEGUNDA 29/4 (VÍDEO)

17h30 CASA GRANDE E SENZALA - Programas 1 e 2
20h00 CASA GRANDE E SENZALA - Programas 3 e 4

TERÇA 30/4 (VÍDEO)

15h00 PROGRAMA 1
Solado do Morro
Bênção do Senhor dos Santos
Portas Abertas
O Povo Brasileiro - Matriz Afro
17h00 PROGRAMA 2
The Invisible Dutch Slave
Maracatu/ Maracatus
Preconceito Não Acerto
A Treme
Programa Legal
19h30 COLOR ADJUSTMENT
20h00 RALPH BUNCHE: UMA ODISSEIA AMERICANA

QUARTA 1/5

15h00 FRESH
17h30 TO SLEEP WITH ANGER
20h00 ABOLIÇÃO

QUINTA 2/5

15h00 NA BOCA DO MUNDO
17h30 XICA DA SILVA
19h30 A NEGAÇÃO DO BRASIL (Debate após a sessão)

CURTAS EM EXIBIÇÃO

Pequena África
Distraída para a Morte
Meu Compadre, 26 Kéti

Realização: Conselho Geral do Distrito Federal, STACAO, Fundação do Teatro UnB, MPA, FICBRASILIA, ODEON, Futuro

Patrocínio: PUC, Marriott, CNT, UNCW

Acervo: Anthony Fisher

Referências

ARANTES, Silvana. Festival de Recife toma o negro por tema. **Folha de São Paulo**, São Paulo, Ilustrada. 22 março 2001. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/fsp/ilustrad/fq2203200115.htm> Acesso em: 15 Julho 2024.

BONFIM, Beatriz. Acorda Zumbi. A cultura negra faz sua festa no Maracanãzinho. **Jornal do Brasil**, Rio de Janeiro, 20 novembro 1981, Caderno B, p. 5.

BRADSHAW, Peter. The invisibility of black actors has long been a scandal. **The Guardian**, Manchester 26 março 2002. Edição eletrônica. Disponível em: <https://www.theguardian.com/culture/2002/mar/26/artsfeatures.awardsandprizes> Acesso em 13 julho 2024.

CARNEIRO, Sueli. Falta o Congresso. **Correio Brasiliense**, Brasília, 11 janeiro 2002, p. 5.; e Portal Geledés, 11 janeiro 2001. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/falta-o-congresso/> Acesso em 23 julho 2024.

CARVALHO, Noel; DOMINGUES, Petrônio. Dogma Feijoad: a invenção do cinema negro brasileiro. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, vol. 33, núm. 96, pp. 1-18, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbcsoc/a/F8PqhJ4SqNGnhnjJhKYpVK/abstract/?lang=pt#> Acesso em: 12 maio 2024.

CHAVEZ, Débora. Atores Negros: Escravos ou Bandidos. **Jornal do Brasil** 1/8/1982, TV, p.8.

DOMINGUES, Petrônio. Movimento Negro Brasileiro: alguns apontamentos históricos. **Tempo**, v.23, p. 100-122, 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tem/a/yCLBRQ5s6VTN6ngRXQy4Hqn/?format=pdf&lang=pt> Acesso em 12 abril 2024.

FISHER, Anthony. Para além de uma história da vitimização e da submissão. In: FONSECA, Denise Pini (org.), **Resistência e inclusão. História, cultura, educação e cidadania afrodescendentes no Brasil e nos Estados Unidos**. v.1. Rio de Janeiro: Consulado Geral dos EUA no Rio de Janeiro/ PUC-Rio/Library of Congress, 2003, p. 9-11.

FLEETWOOD, Nicole. Diasporic Connections Black Documentary Filmmakers from New York Meet Their Counterparts in Brazil. **Documentary Magazine**. International

Documentary Association, 31 março 2004. Disponível em: <https://www.documentary.org/feature/diasporic-connections-black-documentary-filmmakers-new-york-meet-their-counterparts-brazil> Acesso em: 9 agosto 2024.

FONSECA, Rodrigo. Indústria do Cinema. **Jornal do Brasil**, 26 de abril de 2002 caderno B p. 5.

GOMES, Arilson dos Santos. Congresso Nacional do Negro de 1958. **Revista África e Africanidades**, ano 2, n. 6, 24p., 2009. Disponível em: https://africaeaficanidades.com.br/documentos/congresso_nacional_negro.pdf Acesso em: 10 Junho 2024.

GOMES, Nilma e RODRIGUES, Tatiane. Resistência democrática: a questão racial e a Constituição Federal de 1988. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 39, n. 145, p.928-945, out.-dez., 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/LF9R5KRdpnDkCSRvDjmWyfL/?format=pdf> Acesso em 6 agosto 2024.

HARRIS, Mark. Did Halle Berry's speech expose Oscar racism? **Entertainment Weekly**, New York, 28/03/2002. Disponível em: <https://ew.com/article/2002/03/28/did-halle-berrys-speech-expose-oscar-racism/> Acesso em: 9 agosto 2024.

LEMOS, Renato. "Dogma Feijoadá. Jovens diretores lançam em São Paulo mandamentos para incentivar a produção de filmes que revelem o negro brasileiro". **Jornal do Brasil**, 23 agosto 200, Caderno B p.1

MENEZES, Cynara Menezes. Jesse Jackson troca elogios com Benedita da Silva em reunião. **Folha de São Paulo**, 21/11/1996, online. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/fsp/1996/11/21/brasil/11.html> Acesso em 25 julho 2024.

MOREIRA, Edson dos Santos. A trajetória de um professor negro na USP, in: DURHAM, Eunice (org.) **O negro no ensino superior**. São Paulo: USP/NUPE, p.117-123, 2003.

OLIVEIRA, Maybel Sulamita de. A história do teatro brasileiro por Abdias Nascimento e o Teatro Experimental do Negro. **Ars Historica**, n.14, p. 122-136, 2017.

PAIM, Paulo. **Projeto de Lei 3198 de 2000. (Estatuto da Igualdade Racial)**. Câmara dos Deputados. https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=983438&filename=Dossie-PL%203198/2000

PAULA, Marilene. **Políticas de ação afirmativa para negros no governo Fernando Henrique Cardoso (1995-2002)**. 2010. 149f. Dissertação (Mestrado Profissional em Bens Culturais e Projetos Sociais) - FGV - Fundação Getúlio Vargas, Rio de Janeiro.

PEREIRA, Amílcar. A Lei 10.639/03 e o movimento negro: aspectos da luta pela “reavaliação do papel do negro na história do Brasil”. **Cadernos de História**, Belo Horizonte, v.12, n. 17, p. 25-45, 2011.

ROCHA, Elaine Pereira. **Milton Gonçalves. Memórias de um ator afro-brasileiro**. São Paulo, e-Manuscrito, 2019.

SANTOS, Sales; SANTOS, João Vitor; BERTÚLIO, Dora. **O processo de aprovação do Estatuto da Igualdade Racial, Lei n.º 12.288, de 20 de julho de 2010**. Brasília: INESC, 2011.

SCARTEZINI, Bernardo. Ator cortês, presidente diplomático. **Jornal do Brasil**, 23 de abril de 2002, p. 4.

Senado Notícias. Paim comemora a aprovação do Estatuto da Igualdade Racial. Brasília, 19/07/2010. <https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2010/07/19/paim-comemora-sancao-do-estatuto-da-igualdade-racial>

WALSH, David. The 74th Academy Awards: of race, war and a lack of backbone. World Socialist Web Site. 26/03/2002. Disponível em: <https://www.wsws.org/en/articles/2002/03/acad-m26.html> Acesso em: 9 Agosto 2024.

ZAPPA, Regina. Um grito de liberdade para os negros da África do Sul chega hoje ao Rio. **Jornal do Brasil**, Rio de Janeiro, 21/03/1988, Caderno B, p. 1.

Notas:

1 O Grupo Estação é uma empresa de cinema criada em 1985 por um grupo de cinéfilos, dedicado à exibição de filmes nacionais e internacionais, produções independentes e produções alternativas. É um espaço cultural celebrado no ambiente carioca por promover filmes brasileiros, além de exibir filmes estrangeiros com abordagens fora do chamado *blockbuster* ou produções comerciais de Hollywood.

2 AfroFest. O cinema da inclusão. 1º. Festival de Cinema Afro-Brasileiro e Afro-Americano. Catálogo. Consulado Geral dos EUA no Rio de Janeiro. 2002, p. 10

3 Idem. Segundo Anthony Fisher, o texto foi escrito por ele mesmo, em inglês, e traduzido por Victor Tamm (principal assessor deste projeto no Consulado), ainda que, por questões protocolares, o texto tenha sido divulgado com a assinatura do então Consul Geral Mark Boulware.

4 Entrevista da autora com Anthony Fisher e Victor Tamm, 31 de Julho 2024.

5 AfroFest. O cinema da inclusão. 1º. Festival de Cinema Afro-Brasileiro e Afro-Americano. Catálogo. Consulado Geral dos EUA no Rio de Janeiro. 2002, p. 12.

6 Idem, p. 13.

7 Decreto de 20 de novembro de 1995, Governo Fernando Henrique Cardoso. Disponível em: <https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=DSN&numero=20/11-1&ano=1995&ato=6b3lza65EeJpWTce0>

8 Idem, Artigo 2o. Das Competências, inciso VI.

9 Folha de São Paulo, Cynara Menezes. Jesse Jackson troca elogios com Benedita da Silva em reunião. 21/11/1996. <https://www1.folha.uol.com.br/fsp/1996/11/21/brasil/11.html>

10 Senado Federal, Atividade Legislativa. Pronunciamento de Benedita da Silva em 19/11/1996. <https://www25.senado.leg.br/web/atividade/pronunciamentos/-/p/pronunciamento/197222>

11 Entrevista da autora com Anthony Fisher. Barbados, 28 de julho de 2024.

12 Correio Braziliense. Negros questionam estereótipos. Entrevista com Jeferson De. Brasília 14 outubro 2005, Caderno, C p. 2.

13 É preciso ter em mente que em setembro de 2001, poucos meses após o início do mandato de Bush, os Estados Unidos sofreram o maior ataque terrorista de sua história. Isso fez com que o grande enfoque das Relações Externas americanas se voltasse para o Meio Oriente e para as alianças com nações como a Inglaterra e a França no combate ao terrorismo.

14 Entrevista da autora com Anthony Fisher e Victor Tamm, 31 de Julho 2024.

15 Idem.

16 Idem.

17 Entrevista da autora com Anthony Fisher em 27 de julho de 2024.

18 BBC NEWS. Black actors hail Oscar success 25/03/2002. http://news.bbc.co.uk/2/hi/in_depth/entertainment/2002/oscars_2002/1820006.stm

19 Folha de São Paulo. Protesto. “Tá faltando Preto na televisão” canta Ivo Meirelles. *TV Folha*, 10/02/2002. <https://feeds.folha.uol.com.br/fsp/tvfolha/tv1002200218.htm>

20 AfroFest. O cinema da inclusão. 1º. Festival de Cinema Afro-Brasileiro e Afro-Americano. Catálogo. Consulado Geral dos EUA no Rio de Janeiro. 2002.

21 Entrevista da autora com Nicole Franklin em 04/03/2024.

FICCA, Afrikateua e Cinemateua: Contribuições do “Cinema de Guerrilha” para o Cinema Negro na Amazônia

Francisco de Assis Wey¹
Danilo Gustavo Silveira Asp²
Hilton P. Silva³

Introdução

Os estudos sobre o tema (do) “negro” no Brasil constituem uma demanda contemporânea, ao mesmo tempo histórica, e que nas suas diacronia e sincronia, remetem-nos à escravidão enquanto estratégia de dominação e opressão entre classes e grupos, baseada em suas origens étnicas, que se instalou no país com a chegada dos

1 Doutorando em Artes pelo Programa de Pós-Graduação em Artes da Universidade Federal do Pará; Professor de audiovisual, comunicação e estética no Brasil, Portugal e Cabo Verde; Poeta, jornalista e documentarista, criador do Festival Internacional de Cinema do Caeté (Ficca). E-mail: carpinteirodeposia@gmail.com

2 Mestre interdisciplinar em Linguagens e Saberes na Amazônia (PPLSA/UFGA). Analista no Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN), Departamento de Articulação, Fomento e Educação (DAFE), Coordenação-Geral de Educação, Formação e Participação Social (COGEDU), Brasília-DF. E-mail: danilo.asp@iphan.gov.br

3 Médico, Biólogo, Mestre em Saúde Pública, Doutor em Antropologia, docente do Programa de Pós-Graduação em Antropologia (PPGA) e do Programa de Pós-Graduação em Saúde Coletiva na Amazônia (PPGSCA), Universidade Federal do Pará, Belém e do Centro de Estudos Avançados Multidisciplinares (CEAM) da Universidade de Brasília, DF, Brasil.

primeiros escravizados africanos e permanece até os dias atuais na forma do racismo estrutural (Almeida, 2018).

Negros e negras, pardos e pardas, constituem 54% da população economicamente ativa, portanto, são os que mais produzem para a sociedade, destacando-se a forte presença de sua força de trabalho na base da pirâmide, ao mesmo tempo, influenciando a superestrutura cultural do sistema capitalista, tornando-se, nesse contexto, uma grande “minorias simbólica”.

Assim sendo, com este conceito contemporâneo de “minorias”, embora historicamente, no bojo da luta de classes, assim não o seja, e de “negritude”, chegamos ao mote deste texto partindo da “pedagogia da pergunta” (FREIRE, 1985), propondo-se ainda uma questão norteadora – ou suleadora (MATOS; SOUZA, 2022) – e, tomando de empréstimo o que dizia o fotógrafo novecentista Henri Cartier-Bresson (1908-2004), quando inventariava suas pesquisas imagéticas: “Do que se trata?” (AUSSELINE, 2012).

Pretende-se com este texto trazer para o debate o processo de criação e de produção imagética amazônica enquanto forma de representação e de pensar os temas da resistência negra, a partir da produção audiovisual desenvolvida nos territórios quilombolas e comunidades periféricas identificadas com os temas do Cinema Negro no Pará.

Além de apresentar e refletir sobre alguns conceitos e práticas antropológicas aplicados ao Cinema Negro na Amazônia Paraense, a negritude e a minorias, o objetivo deste texto é fazer uma contribuição para a “20ª Mostra Internacional do Cinema Negro - MICINE” que, sob o tema “*Cinema Negro: vinte anos de questionamentos e realizações*”, renderá homenagem à contribuição do historiador e cientista político Luiz Felipe de Alencastro.

Sendo esta a mais antiga mostra de cinema negro em atividade no Brasil, é relevante destacar que, além de institucional e acadêmica, a MICINE ocupa importante lugar de diplomacia cultural nacional e também de combate ao racismo, através de negociações na linha de frente, na resistência, projetando e socializando ao longo de sua trajetória centenas de produções ensaísticas, científicas, obras autorais dos produtores de audiovisual do/sobre o negro, do Brasil e do exterior, entre os quais Francisco Weyl, um dos autores deste texto, que também organiza há dez anos a Mostra “Negro FICCA”, através do Festival Internacional de Cinema do Caeté - FICCA (Weyl et al., 2023).

Este que, em consonância com os parâmetros e diretrizes da MICINE, congrega “Neste mesmo espírito de integração entre arte e ciência, cinema e educação, cultura e pesquisa acadêmica [...]” (Almeida, 2021, p. 10), uma vez que:

... além de exibir gratuitamente filmes que apresentam temas ligados à afirmação da imagem de negros e negras, à valorização da história e cultura afro-brasileira e indígena, à diversidade, ao combate ao racismo, ao reconhecimento das vozes das minorias etc., também apresenta interfaces com a música (há sempre ao menos uma música tema da Mostra) e com a pesquisa acadêmica, inspirando a realização de debates, rodas de conversa e publicação de livros [...]. (Almeida, 2021, p. 09).

O Cinema Negro coloca à mesa, a própria “axiologia” das diversas categorias sociais historicamente oprimidas, sendo, portanto, a expressão narrativa e imagética das diferentes minorias sociais (negras e/ou não negras, etnicamente falando) (Prudente, 2019). Ele agrega e potencializa em sua magnitude simbólica comunidades periféricas e tradicionais, como lgbtquia+; mulheres; ribeirinhos; extrativistas, agricultores familiares, afroreligiosos, quilombolas, de forma a visibilizar os seus imaginários, suas visões de mundo, seus pensamentos, valores e pautas de reivindicações, que têm sido sistematicamente excluídas nos grandes veículos de comunicação e mídia (Prudente e Silva, 2020).

O Cinema Negro na Amazônia tem sido construído sob o signo da resistência, da insubordinação, da ressignificação dos processos perversos aos quais os afrodescendentes têm sido submetidos, resultando daí o seu protagonismo histórico em momentos como a revolta do Brigue Palhaço e a Cabanagem no Pará, além da sua forte influência e presença na cultura do carimbó e, claro, no Cinema, de que são exemplos o filme “Um lugar qualquer”, de Líbero Luxardo (1908-1980) que ousadamente mostra uma cena de evocação do “Tranca-Rua”, e também do curta-metragem “Verequete”, de Luís Arnaldo Campos, sobre um dos grandes ícones da música tradicional paraense.

FICCA, AFRIKATEUA, CINEMATEUA

Entre as experiências que estão na base de referências fundantes do Cinema Negro na Amazônia Paraense, está o Festival Internacional de Cinema do Caeté

(FICCA), certame que decorre o ano inteiro, com oficinas e rodas dialógicas, formações de coletivos audiovisuais nas escolas e comunidades, além de mostras sobre cinema contemporâneo de resistência, com ênfase na Mostra Negro FICCA, que ocorre há cerca de dez anos, através do festival, revelando o caráter cineclubista, focado no cinema social e pedagógico, sendo esta uma prática artística e social engajada, nos territórios negros, nas comunidades, nas quais os sujeitos são protagonistas de sua própria história de luta (Silva e Weyl, 2013, 2020, Weyl, 2021).

O FICCA traz para o foco o Cinema Negro e periférico da Amazônia e o introduz no campo da pesquisa através dos produtores, realizadores e difusores do audiovisual, tendo como *Locus* privilegiado trabalhos na dimensão da educação e da arte, dentro e fora das escolas públicas municipais e de outros territórios (Weyl, 2021).

Historicamente, o FICCA tem se construído desde o seu nascedouro através do modo de produção do “Cinema de Guerrilha” e da visibilização da produção audiovisual local como manifestação do Cinema Negro, tendo como base o cineclubismo, a resistência e o cinema social alternativo (Weyl, 2021; Weyl et al., 2023). Ao longo dos últimos dez anos, tem construído uma relação ininterrupta com a MICINE (Silva e Weyl, 2020).

A Mostra Negro FICCA, teve sua primeira edição realizada no Quilombo do Cigano, em Tracuateua, Pará, mediante parceria com a Associação local, sob articulação do pesquisador Danilo Gustavo Asp, que levou àquela comunidade, além de rodas de conversas e projeções cinematográficas de temáticas negras e realizadas em comunidades quilombolas Amazônicas, uma intervenção artística performática de Rosilene Cordeiro, que trabalhou a memória através da contação de histórias com crianças e adolescentes locais. Ao longo dos anos, para além das experiências pedagógicas formativas audiovisuais desenvolvidas pelo FICCA entre as comunidades quilombolas do Nordeste Paraense, foram realizadas duas linhas de trabalhos de forma institucional: A formação audiovisual e a construção pedagógica dos estudos étnicos no Quilombo do Torre, que resultou na recuperação da artesanaria como patrimônio imaterial (Weyl, 2023a).

“Afrikateua” – a África em Tracuateua/PA – surgiu como um projeto pedagógico (Seminário), desenvolvido no campo da educação para as relações étnico-raciais (ERER), em 2015, no âmbito do ano letivo municipal da Secretaria Municipal de

Educação (SEMED), de Tracuateua (Asp, 2015b). Mais especificamente foi ofertado pela Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental (EMEIF) Professora Maria Lucimar de Castro Castelo Branco, localizada na zona rural, Região dos Campos Naturais, na comunidade Cocal^{4, 5}.

A necessidade de realização de um Projeto com tal temática se deu a partir de um diagnóstico local que identificou, por um lado, a existência de uma grande defasagem no que tange à aplicação efetiva da Lei 10.639/2003 – que definiu a obrigatoriedade na educação formal de se trabalhar conteúdos referentes à história e cultura africanas e afrobrasileiras, bem como, igualmente, no que cinge à Lei 11.645/2008 que, da mesma forma, aponta a obrigatoriedade de incluir nos conteúdos escolares a história e a cultura dos povos originários – e, por outro lado, a plena constatação de que a cultura e a história locais, do município com um todo, estão prenhes de elementos e componentes culturais oriundos das matrizes étnicas dos povos da diáspora africana na Amazônia, no âmbito do escravagismo brasileiro, e também dos povos originários, que já habitavam a região antes da invasão europeia naquele torrão litorâneo do Atlântico Norte do Brasil⁶. Nesses meandros, portanto, Afrikateua pretendeu trazer à baila tais “evidenciamentos”, colocando como cerne das atividades, a presença da África na cultura e na História locais, abordando as especificidades da cultura localizada contextualmente no âmago das Comunidades das quais o alunado era proveniente.

O Projeto Afrikateua se desenvolveu a partir dos conteúdos trabalhados por Danilo Asp durante a tarefa de ministrar oficinas de Audiovisual e de Iniciação Científica, no bojo do “Programa Mais Educação” (Educação Integral) do Ministério da Educação (MEC), viabilizado a partir de recursos do Fundo Nacional de Desenvolvimento da

4 De acordo com as fontes orais, com base em depoimentos dos moradores mais antigos da comunidade e segundo informações e documentos apresentados por familiares da linhagem Castro – uma das mais predominantes na povoação – o lugar chamado Cocal é o “berço” de nascimento de um dos comandantes da Revolução Cubana, o General Fidel Castro. Consta também nos relatos, que nos idos do segundo quartel do século XIX, a localidade foi abrigo para sujeitos insurgentes da revolta da Cabanagem – os Cabanos – que ali fizeram acampamento e puderam descansar e se recompor para então seguirem seu caminho. Ademais, esta comunidade apresenta a presença de importantes elementos arqueológicos, como tesos e alguns achamentos de artefatos tais como “coriscos” e cacos cerâmicos, de procedência ainda incerta, contudo pertencentes às culturas ameríndias dos povos originários da região.

5 Vide: <https://www.periodicos.ufpa.br/index.php/nra/article/view/6253>

6 Vide Mostra Pedagógica Audiovisual em: <https://youtu.be/Uhoecv5X5fg> e <https://youtu.be/-MKUiN8pcm4>

Educação (FNDE), mais precisamente através do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), sob administração do Conselho Escolar do Município, e cuja coordenação esteve sob a tutela da Professora Me. Rita de Cássia Quadros de Castro, Especialista em Educação para as Relações Étnico Raciais (ERER) pela Universidade Federal do Pará (UFPA). O projeto foi desenvolvido sob os auspícios do Laboratório de Informática Educativa do Cocal (LIEC) e orientado pedagogicamente pela voluntária Prof.^a Rafaela do Rosário, também Especialista em ERER.

Durante a regência da turma do 5º ano/9 (2017), o LIEC trabalhou intensamente centrado na utilização das ferramentas didáticas e pedagógicas do audiovisual, tendo como base o Cinema de Guerrilha (Silva e Weyl, 2020; Weyl et al., 2023) no combate as práticas de racismo, preconceito e discriminação étnicas, identificadas então como relevantes no bojo da convivência escolar do município (Asp, 2017).

O Seminário Afrikateua foi organizado em parceria com a Coordenação para Equidade Racial Quilombola (COPERQui), da SEMED-Tracuateua, que foi criada como uma resposta às pressões políticas e sociais exercidas pelas lideranças quilombolas naquele contexto, que foram registradas pelo projeto como forma de documentação histórica (Figuras 1 e 2)⁷



Figura 1. – Desenho de aluno do 5º ano/9, Escola do Cocal – produto de atividade pedagógica com uso de recurso audiovisual do Projeto Afrikateua.

7 Vide: <https://youtu.be/zNlqqxUZj84>; <https://youtu.be/PDytiBQXMh4> e <https://youtu.be/H-shjPzO-gc0>



SEMED / Tracuateua – Nordeste Paraense, Região Bragantina, Amazônia Oriental. Brasil

Figura 2 – Identidade visual da COPERQui, criada em 2016, com imagem produzida por Danilo Asp em ocasião de atividades pedagógicas do Projeto Afrikateua, utilizando o audiovisual como ferramenta didática.

Também como parte das iniciativas por uma escola antirracista, no mesmo ano de 2015 aconteceu em Tracuateua o “I Seminário Municipal sobre Equidade Racial Negra”, de 16 à 20 de novembro (Asp, 2015^a). O encontro foi promovido pela Associação Remanescente Quilombola da Comunidade do Torre (ARQUIT) (Ribeiro, 2018)⁸. Devido a sua relevância para o contexto local, o evento teve seu desdobramento na execução da edição nº 2, ocorrida em 20 de novembro de 2018, sendo realizado no Barracão da Associação, na Vila do Torre. O seminário teve por tema “De onde viemos? Para onde vamos?” escolhido pela comunidade e contou com a participação de setores acadêmicos, gestores municipais, pesquisadores no campo da ERER, produtores

8 Vídeo documentário “ARQUIT” disponível em: <https://youtu.be/2SoEOS3azKQ>.

de audiovisual, professores da rede pública e, sobretudo, com o envolvimento de outras comunidades quilombolas da região (Asp, 2018).

O primeiro Seminário foi marcado por discussões permeadas por contendas em meio à ásperas relações de poder e força que envolveram tanto os moradores da Comunidade, quanto gestores municipais, em disputas pelo protagonismo nas narrativas discursivas, históricas e políticas em torno da questão étnico-racial no município, que teve como fundamento a construção e o processo de certificação do Quilombo do Torre, via Fundação Cultural Palmares (FCP), que foi integralmente conduzido pelos associados da ARQUIT (Certidão CRQ/FCP nº. 288/2017, Processo nº. 01420.015329/2014-09, Portaria nº. 315, publicada no D.O.U. em 15/12/2017).

Como é a realidade de tantos outros quilombos no país, somente após longos anos de pesquisa, levantamento de dados, registros de informações, enquetes orais, georreferenciamento, assembleias e outras tratativas que englobaram o processo de reconhecimento do quilombo, foi possível aos habitantes da Comunidade do Torre receberem a devida Certificação da FCP, fundamental para as futuras empreitadas da Associação e da comunidade em prol do *bem viver* dos moradores da Vila (Kopenawa e Albert, 2015; Acosta, 2016), com base nos direitos adquiridos a partir das reparações históricas efetuadas com o advento das políticas públicas de inclusão e de igualdade étnico-racial existentes desde 2002.

Ainda em 2015, a comunidade quilombola do Cigano também em Tracuateua, através da Associação Remanescente Quilombola do Cigano (ARQUIC)⁹ teve uma proposta contemplada pelo Fundo Baobá, no Edital “Gestão Escolar para Equidade Racial – Juventude Negra”, organizado em parceria com a Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). O Projeto “Gestão Escolar para Equidade: juventude negra na Escola Odilon Yolanda Pontes – Tracuateua/PA” (Asp, 2016^a), permitiu, por meio de intenso registro audiovisual, forjar um importante banco de dados de imagens, que se tornou relevante à fundamentar posteriores pesquisas e projetos, aquisição de novas parcerias, e desenvolvimento de produções fílmicas e acadêmicas, bem como o engendramento de ações socioeducativas, além de embasar a organização de atividades políticas e

9 A Comunidade do Cigano, em Tracuateua/PA, por meio de sua Associação (ARQUIC), obteve certificação da Fundação Cultural Palmares, em 2013, conforme publicado no DOU em 24 de maio (Nº. 99, página 10, seção 1), de acordo com a Portaria nº. 78/13 (23/05/2013), registrada no Livro de Cadastro Geral nº. 15 (Registro nº. 1.838, folha nº. 56 – Processo nº. 01420.009495/2012-04).

econômicas no seio da Comunidade. Por exemplo, como parte desse projeto foram produzidos materiais audiovisuais sobre a Comunidade do Cigano e sobre a ARQUIC exibidos no FICCA, como o filme “Céu Azul no Quilombo”¹⁰ e “Quilombo do Cigano”¹¹.

Além do aporte de recursos orçamentários ofertados pelo Edital, que fomentaram a economia na comunidade, os holofotes das mídias e imprensa regionais na ocasião ampliaram o destaque social dos quilombolas. As formações desenvolvidas e as produções audiovisuais em conjunto, engendraram também enfrentamentos, querelas, rusgas e contendas no que tange às relações de poder no âmbito daquela municipalidade (Asp e Santos, 2018). As disputas pelo protagonismo e empoderamento, quer entre diferentes comunidades, quer entre lideranças, quer entre estes e o governo municipal e outros gestores públicos, como parlamentares, por exemplo, acirraram a competição em torno do “capital simbólico” (Bordieu, 1974) que tais iniciativas inovadoras apresentaram ao contexto social, político e econômico municipal, o que evidencia o potencial para o questionamento e mudanças nas estruturas de poder fomentados através da produção audiovisual e do Cinema de Guerrilha. O contexto destes movimentos foi detalhadamente apresentado no livro “Quilombolas do Cigano (Tracuateua/PA): história, educação & equidade étnico racial” (Asp e Santos, 2019).

Também neste contexto, durante tais processos formativos e educacionais, foram gravadas as imagens que vieram a compor o filme “Equidade Racial: Educação Quilombola em Perspectiva”¹², de 2016, outro produto do Projeto da ARQUIC para o Edital do Fundo Baobá, e que foi exibido e agraciado com um troféu na terceira edição do Festival Internacional de Cinema do Caeté (III FICCA), referente ao Prêmio do Juri Popular de Melhor Filme Documentário. No contexto do III FICCA, que tem se pautado no âmbito do Cinema Negro (Weyl, 2019), também foi realizada a “Mostra Negro FICCA” em Tracuateua, tendo como território interventivo exatamente as comunidades quilombolas Cigano e Torre, além do Quilombo do América, em Bragança, envolvendo as comunidades e as instalações de suas respectivas Associações como local das projeções fílmicas (Figuras 3 e 4).

10 Filme “Céu Azul no Quilombo” disponível em: <https://youtu.be/-y9l094vH8o>

11 Filme “Quilombo do Cigano” disponível em: <https://youtu.be/ha0EkrBkzPo>

12 Filme “Equidade Racial: Educação Quilombola em Perspectiva” disponível em: <https://youtu.be/2DhL5ZGx-Ks>



Mostra de filmes de autores negros e temáticas a partir da arte e da resistência negra.

NEGROFICCA.

CURADORIA: Hilton P. Silva e Francisco Weyl

29/11

Equidade Racial
(Danilo Gustavo Asp)
feli(Z)cidade
(Clementino Junior)
Conflitos e Abismos
(Everlane Moraes)
Gapuindo
- Identidades e
saberes do Rio Mar
de Abaeté
(Francisco Weyl)
Samba de Cacete:
Alvorada
Quilombola
(André dos Santos
e Arthur Arias Guerra)

30/11

Caboverdeamente
(João Sadre)
Guiné-Bissau,
colorido de ritmos
e movimentos
(Wilson P. Silva)
Guiné-Bissau,
A esperança
dos foliões
(Julio Silvio Tavares)
Coeur cosmic comes
toutes les femme
(Misé)
Terra, Terra
(Pessoa Zerman)

29 e 30 Novembro, 16 h

Sala de leitura do laboratório de Antropologia Arthur Napolitano Figueiredo (Anexo ao IFCH)

Sessões com a participação dos realizadores André dos Santos, Danilo Gustavo Asp, Francisco Weyl, e Hilton P. Silva



Figuras 3 e 4– Cartazes produzidos por Francisco Weyl como peças de divulgação das ações da “Mostra Negro FICCA.”

No que tange especificamente à questão do Cinema Negro no contexto das espacialidades mencionadas, como visto, o trabalho com as ferramentas do audiovisual nas comunidades quilombolas esteve invariavelmente marcado por um viés pedagógico no qual o processo ensino/aprendizagem se construiu em diálogo constante com as perspectivas culturais e socioeconômicas daquelas territorialidades; onde o patrimônio imaterial daqueles sujeitos histórico e sociais – saberes, fazeres e conhecimentos ancestrais afro-indígenas – foi abordado a partir da dialética das relações étnico-raciais engendradas no seio da construção das suas estratégias de reprodução social, de autossustento, de subsistência, produção material dos meios de sobrevivência e, portanto, resistência. As epistemologias do Cinema de Guerrilha e do Cinema Negro

estão invariavelmente forjadas no seio da coalescência com o ambiente natural, sendo orquestradas, construídas e repassadas geracionalmente, contribuindo para formar um legado cultural, através da observação, da oralidade e da memória.

Fator importante que também merece menção nesta seara é o fato de que a pesquisa desenvolvida primeiramente para fundamentar o Seminário Afrikateua, somada ao trabalho junto aos quilombos do Torre e do Cigano, mais as atuações pela COPERQui (SEMED), pelo Laboratório de Informática Educativa (LIEC) e no Programa Mais Educação (na EMEIF do Cocal), cujos resultados forjaram a construção de conhecimentos sobre a identidade, a memória e o pertencimento naqueles territórios, possibilitou que fosse produzido, no campo acadêmico, o Projeto de Intervenção Escolar “Educação Patrimonial para valorização da diversidade: [re] conhecendo a história e a cultura local (Comunidade do Cocal, Tracuateua-Pará)” (Asp, 2016c), apresentado como Trabalho de Conclusão de Curso na pós-graduação *lato sensu* “Educação para as Relações Étnico Raciais no Ensino Fundamental” do Instituto de Educação Matemática e Científica (IEMCI) da UFPA, ofertado pelo Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Formação de Professores e Relações Étnico-Raciais (GERA/UFPA), defendido em 2016. Nota-se que, ao usar o aporte da Educação Patrimonial para fomentar o conhecimento e a valoração do patrimônio cultural local, material e imaterial, a proposta se embasou no uso do recurso didático do audiovisual, utilizando a perspectiva do Cinema Negro como ferramenta pedagógica principal para promover o reconhecimento, e consequente valorização, do legado africano e afrobrasileiro para a composição social e histórica daqueles territórios.

Nesse sentido, destaca-se que segundo o Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN), o campo de construção de conhecimento englobado pela Educação Patrimonial, a exemplo do que se constatou nas práticas pedagógicas nas ações/atividades retro citadas, possibilita investigar o patrimônio cultural material e imaterial – sobretudo aquele de caráter afro-indígena – na medida em que é socialmente apropriado e construído de forma interdisciplinar, coletiva e dialógica, enquanto pleno “recurso para a compreensão sócio-histórica das referências culturais, a fim de colaborar para seu reconhecimento, valorização e preservação” (IPHAN, 2016, p. 01).

Nesta toada, é mister abordar que o cineclubismo realizado nestes contextos, de comunidades quilombolas, educação do campo, envolvendo também produção autoral, se

funde com as ações pedagógicas, porém igualmente políticas, que dialogam diretamente com os movimentos sociais daqueles setores. Além dos complexos e intrincados processos de criação artística e produção fílmica, dos acordos para projeção de obras já realizadas por outrem, cujas estéticas e ideologias são apresentadas e contextualizadas coletivamente, a realização de tais projetos se dá como Cinema de Guerrilha, com escassos recursos orçamentários e a quase total ausência de financiamentos públicos, obrigando os realizadores/exibidores a trabalho voluntário, invariavelmente, fruto de engajamento pessoal, principalmente se pensarmos como Cartier-Bresson, que sempre se perguntava, obcecadamente: “de onde vem o dinheiro?” (Ausseline, 2012, p. 19).

Contudo, quer pelo viés artístico e criativo da produção autoral (poéticas e estéticas), quer pelo enfoque ativista dos movimentos sociais na seara político-ideológica e, igualmente, na construção de conhecimento através de pesquisa, ensino, extensão e produção científica, estas orquestrações audiovisuais em tela – FICCA, Negro FICCA, Afrikateua e Cinemateua – naquilo que elas trafegam pelos meandros das relações étnico-raciais na região bragantina, representam autênticas manifestações do Cinema Negro na Amazônia e configuram um cenário no qual são “Câmeras Subjetivas” (Fernandes, Saraiva, Corrêa, 2017), atuando e construindo uma “cena audiovisual” marcada, assim, por luta e resistência de comunidades tradicionais, sobretudo as afrodescendentes.

No que tange ao cineclubismo engajado presente no Afrikateua, FICCA, Negro FICCA e Cinemateua, e à produção audiovisual autoral neste contexto – de um cinema negro de guerrilha – pode-se completar que estão ancoradas em experiências pessoais de longa data:

[...] me lembro do Cine Greve, Cine D’Jamba que depois se encaminharam para o Cine Hall, tudo dentro da Universidade, no movimento estudantil. O *data show* era da Faculdade de História, tela do Projeto Audiovisual, chamávamos os amigos para falarem sobre o filme. Lembro de alguns: “V de Vingança”, “Edukators”, “A Batalha de Seattle”, “O Tabu”. Também fizemos na Praça do Coreto e em Tracuateua, sobre os Indígenas, Belo Monte e os Guarani Kaiowa. Teve o Projeto Cine Periferia [...]. Depois que saí da Universidade e fui para Tracuateua, peguei essa mania de ficar fazendo projeções e debates, principalmente nas Escolas onde trabalho e trabalhei, portanto, audiovisual e educação para mim estão conectados. Inclusive fui monitor do Programa Mais Educação com Oficina de Audiovisual em três escolas diferentes, Cocal, Cariambá e Urubuquara.

Quando adquiri equipamento digital próprio, então em 2013, uma Canon EOS *Rebel T3i* e cartões *full HD*, participei como cinegrafista e diretor de fotografia nos filmes do Evandro [Medeiros], “Mulheres do Mangue” e “Dia de Mangal” (Melhor Documentário FICCA/2014). Então, considero que a experiência foi exitosa. Participei de outros trabalhos, como pela Transamazônica, na Rota do Dendê, no Tapajós, na Esmolação ao Santo Preto, e vídeos do Movimento Social de Bragança. Também fui debatedor no FIA CINEFRONT em Marabá em 2016. Cabe destacar que após essa boa parceria, com o professor Evandro, fui obrigado a aprender a editar quando o mesmo retornou à Marabá, coisa que ainda não consegui dominar de todo. Até agora já fiz uma dúzia de filmes, mas os considero aprendizagem...editados toscamente, com o *Movie Maker*. [...]

Fizemos um filme chamado “[In]Acessibilidade”, eu e Christóvam Pamplona, para a Associação das Pessoas com Deficiência de Bragança. Fiz um filme “Ka’apor”, foi filmado em Paragominas, e foi projeto do Professor José Guilherme Fernandes (UFPA). Fiz um “Realismo Maravilhoso”, dentro do Projeto Audiovisual na Faculdade com a Professora Alessandra Conde (UFPA). Teve o “Negro Amor” e “Avanço do Capital na Amazônia”, ambos de cunho acadêmico. [...]

Teve muitos vídeos montados dentro e para o Movimento Social e Estudantil (Coletivo dos Estudantes e Centro Acadêmico de História Quintino Lira); outro em parceria com o Levante da Juventude; também gravei na Vila Cuera, na Salina dos Roque e na Fazendinha, em Bragança. Eu mais produzi foi em Tracuateua mesmo: “Marujada”, “Cigano”, “Natal Negro”, “Aniversário da Cidade”, “Conferência Municipal de Juventude”, “Farinhada”, “Saberes da terra”, “Dia de Feira”, “Coordenação para Equidade Racial”, “Céu Azul no Quilombo”, incluindo algumas denúncias. Fiz alguns em Belém. “Acampamento Cleonice Vieira”, e “Fé no Batuque: samba, fé e poesia”...Também filmei no Quilombo do Abacatal em Ananindeua/PA (Aurá), no “Caminho das Pedras”. Todos com o mesmo equipamento e editados igualmente no *Movie Maker*, todos sem pré-produção, sem orçamento, sem nada. (Asp e Pamplona Neto, 2017, p. 82 e 86).

Africateua é um dos desdobramentos do Seminário escolar anteriormente mencionado. É o nome de um filme, editado e lançado em 2018 – “Africateua, o Grito:

sujeito & objeto” (Figuras 5 e 6)¹³, que retrata algumas anfibiologias existentes nas relações educativas no âmbito do ensino formal no município, apontadas pelos agentes sociais da pesquisa, bem como aborda aspectos idiossincráticos do cotidiano e sobre os saberes-&-fazeres daquelas comunidades, sendo outra obra premiada, pois recebeu o “Prêmio FABRA de Cinema”, como Melhor filme do Júri Popular”, no Festival Curta Bragança, em 2018¹⁴.



Figuras 5 e 6 – Legenda: Cartazes do filme Africateua

13 Filme “Africateua: O Grito, Sujeito & Objeto” disponível em: <https://youtu.be/inORyyRT3R8>.

14 O filme “Africateua: O Grito, Sujeito & Objeto” foi também condecorado no I Festival Curta Bragança, de 2018, com o troféu de “Melhor Cartaz” (cf. em: <https://curtabragancafesti.wixsite.com/website/melhorcartaz>).

Africateua também se tornou o nome de uma coletânea de artigos acadêmico-científicos, cujo subtítulo é “Estudos Étnico-Raciais em Tracuateua, Pará, Brasil” (Asp, 2019)¹⁵

Já Cinemateua envolve uma proposta pedagógica arrojada no âmbito da educação para as relações étnico-raciais, cuja principal ferramenta didática é o audiovisual (Asp, 2016b). O projeto, percorreu cursinhos populares, escolas municipais e comunidades remanescentes de quilombolas exibindo filmes, fazendo projeções públicas e gratuitas, levando equipamento, convidando mediadores/facilitadores para promover e intermediar o debate. Foram exibidos filmes como “Oswaldão” (no Torre e em Capanema), “Sobre a Violência”, “Quanto Vale ou É por Quilo?”, “Penpe”, “Você já foi meu Irmão”, “Ninguém Come Carvão” e “Corumbiara”. Também foram exibidos filmes do FIA CINE FRONT em diversos lugares a partir do compromisso assumido com os idealizadores do festival de ceder os arquivos contanto que fossem exibidos nas escolas (Asp e Pamplona Neto, 2017).

Grosso modo, Cinemateua é um projeto “guarda-chuva”, desenvolvido no âmbito da Co. Inspiração Amazônica Filmes [Tentáculo Bragantino], de cunho social-pedagógico, baseado em projeções fílmicas seguidas de debates, realizados em espaços públicos de Tracuateua e Bragança, cujo escopo se define por “relações étnico-raciais, a luta pela terra, o avanço dos grandes projetos na Amazônia e o cinema como ferramenta político-pedagógica para cidadania crítica” (Asp, 2016a). Realizado entre 2014 e 2019, abarcou, dentre outras ações pontuais, os projetos Negro FICCA, a Mostra “Vale de Crimes”,¹⁶ e o Festival Internacional Amazônida de Cinema de Fronteira - FIA CINEFRONT¹⁷ (figuras 7 e 8).

15 Sobre o livro *Africateua*, bem como seu par, *O lado negro: estudos étnico-raciais na região bragantina, Pará* (disponíveis em: https://www.academia.edu/97124620/Africateua_Livro_Colet%C3%A2nea e https://www.academia.edu/97124547/_O_LADO_NEGRO_ESTUDOS_%C3%89TNICO_RACIAIS_NA_RE-GI%C3%83O_BRAGANTINA_PAR%C3%81), as obras foram contempladas pelo Edital de Seleção Pública de Patrocínio (2019) do Banco da Amazônia S.A. Porém, motivos externos, como a ocorrência da pandemia de COVID-19, em 2020, não houve a edição/publicação das obras, apesar destas estarem prontas para impressão.

16 “Cine Vale de Crimes”, foi uma mostra itinerante que percorreu o Brasil com vários colaboradores para denunciar a Vale S.A., mostrando filmes como “Carajás”, “Minerando Conflitos”, “Mar de Lama” e “Rompimento de Barragens”.

17 Vide: <https://cinefront.com/>



Figuras 7 e 8 – Cartazes do projeto Cinemateua

Considerando os quilombos do Cigano e do Torre, tendo em vista os projetos pedagógicos e sociais ali desenvolvidos no âmbito da ERER, além de livros e artigos científicos e, notadamente da produção audiovisual produzida com e nas comunidades citadas, é extremamente relevante notar como o audiovisual tem sido importante na formação da juventude escolar quilombola, na compreensão por parte dos professores sobre as questões étnico-raciais, para a forja da identidade e do pertencimento naquelas comunidades. Assim sendo, Cinemateua, Afrikateua, FICCA, criam, incentivam e mantém na região uma cena que interage e se alimenta da perspectiva do Cinema Negro:

Existe uma cena audiovisual. A própria existência do Festival de Cinema do Caeté, organizado pelo Francisco Weyl, é marca dessa cena audiovisual, que existe em Bragança. Eu confesso que não conheço a história dessa cena, anterior ao momento que eu estive por lá, mas daquilo que eu vivi lá, ficaram bons frutos, que também ajudam a alimentar essa cena. Eu acompanho um pouco do que vem sendo feito pelo Danilo Asp, que é o fotógrafo que trabalhou comigo enquanto eu estive lá, fazendo a direção de fotografia dos filmes que eu produzi e a presença do Francisco Weyl, realizando coisas, por si, já alimentam essa cena do audiovisual. Eu desconheço as outras produções, mas acredito que exista, porquê, o fato de existir um festival, e o

fato de existir essa própria pesquisa, já são marcas da existência dessa cena. (Depoimento de Evandro Medeiros. In: Asp e Pamplona Neto, 2017, p. 87).

Para compreender a trilha audiovisual engajada do FICCA, do Afrikateua e do Cinemateua, é fundamental discorrer sobre a relevância da tríade conceitual forjada por Francisco Weyl – “Estéticas de Guerrilha”, “Poéticas da Gambiarra” e “Tecnologia do Possível” – uma vez que descrevem e caracterizam a cena, a produção e todo contexto descrito anteriormente. Em conformidade, o Cinema de Guerrilha ora articulado, com sua *estética de guerrilha*, “são rizomas originários de movimentos organizados e/ou espontâneos que ocorreram ao longo da História da Arte” (Weyl, 2021, p. 06), se constituindo como uma “alternativa à história da arte oficial, posto que essa última é eurocêntrica e atrelada aos convencionalismos da tradição” (Chagas, 2018). Segundo Weyl:

As estéticas de guerrilhas colocam em causa a arte convencional, institucional, e acadêmica, assim como as estruturas da própria Indústria Cultural, mesmo que algumas de suas produções transitem nestes campos, através de fóruns e/ou redes sociais, nos quais suas práticas são apagadas e/ou excluídas, quando não usurpadas por fazedores de cultura que insistem em ocupar um lugar (de fala) que não lhes pertence. (Weyl, 2021, p. 06).

Assim, tal *práxis metodológica*, se traduz por

[...] uma abordagem não convencional e subversiva na criação audiovisual. Elas buscam romper com as estruturas tradicionais e dominantes do audiovisual, desafiando as normas estabelecidas e propondo formas de expressão alternativas e insurgentes. Essa prática metodológica envolve a experimentação, a ousadia e a ruptura com as convenções estéticas, narrativas e técnicas do cinema *mainstream*, buscando criar um espaço de resistência e subversão na produção audiovisual. (Weyl, 2023b, p. 10).

No que tange às “Poéticas da Gambiarra”, por sua vez, diga-se, usando as palavras do criador, que se trata de:

[...] uma abordagem criativa que valoriza a improvisação, a reutilização e a reinvenção de materiais e tecnologias disponíveis de forma precária, através do uso de recursos de baixo orçamento e materiais acessíveis para criar as obras audiovisuais, buscando extrair a poesia e a estética das limitações e imperfeições desses materiais, e transformando-os em elementos artísticos. Essa prática metodológica envolve uma postura de desapego aos recursos técnicos convencionais e uma valorização da inventividade, da improvisação e da recriação de materiais disponíveis de forma não convencional. (Weyl, 2023b, p. 10).

No que cinge as *Tecnologias do Possível*, além da busca por “soluções criativas e inovadoras para a produção audiovisual” – ainda que diante de severas limitações orçamentárias, tecnológicas ou de recursos materiais – diz respeito a *estratagemas* singulares e engajados, organizados (ou não) no campo do cinema, da produção audiovisual e da Antropologia Visual, envolvendo assim,

[...] resiliência, adaptabilidade e busca por soluções criativas e viáveis para a realização das obras artísticas. Elas demonstram a incessante busca por uma expressão artística autêntica, criativa e socialmente consciente, que desafia as normas estabelecidas, valoriza a improvisação e a reinvenção, e busca soluções inovadoras mesmo diante de limitações e desafios. (Weyl, 2023b, p. 10).

Sem embargo, para além das experiências pedagógicas formativas audiovisuais desenvolvidas pela mostra Negro FICCA e pelo Projeto Cinemateua, com e entre as comunidades quilombolas do Nordeste Paraense (Amazônia Oriental), vale ressaltar que em meio aos registros fílmicos, gravações de entrevistas, coleta de dados e demais trabalhos e pesquisas de campo, foi possível visualizar e conhecer a “Epistemologia Cabocla” que engendra o *modus operandi* e *vivendi* dos quilombolas da região (bem como dos povos originários amazônidas), como um legado afro-indígena ancestral, de forma que “foi historicamente forjada em dado espaço amazônico específico sendo, portanto, intercultural, dialética e contextualizada” (Asp, 2022, p. 84). No esteio destas arguições, veja-se que:

São diversos os povos amazônicos e também diversos os saberes, práticas e tecnologias resultantes de suas existências em meio aos campos, águas e florestas amazônicas. Saberes, práticas e tecnologias pautadas por uma diversidade de concepções, métodos e critérios que dizem sobre o que é, para que serve e como se produz conhecimento, de onde emergem teorias próprias de cada povo sobre o mundo e sobre formas de lidar com esse mundo, de modo a reproduzir, renovar, resistir e perpetuar sua existência nele. Nisto reside o modo de pensar e agir, teorizar e elaborar a produção de conhecimentos (práxis epistêmicas) de cada povo e sua condição de sujeito de teorização e produção de conhecimento (sujeito epistêmico), que transformam a natureza-mundo em que vivem em seus territórios, que são também territórios que refletem e revelam marcas dos feitos, teorizações, significações e conhecimentos produzidos por estes povos, logo, constituindo territórios epistêmicos. (Medeiros, 2021, p. 402-3)

Nesse sentido, Epistemologias Caboclas seriam:

...as epistemes produzidas por estes povos-sujeitos em meio as *redes heterogêneas* do qual fazem parte, muitas vezes num exercício de seu próprio saber, combinado secularmente com apropriações de elementos do saber ocidental extra-amazônico, na constituição de uma espécie de epistemologia cabocla, sem o peso negativo que tal termo possa carregar, mas como representação de uma construção intercultural real (Medeiros, 2021, p. 402-3).

Nestes campos epistemológicos, é salutar ao debate se questionar, então, como isso se desdobra? Com efeito, a formação e construção pedagógica dos estudos étnico-raciais nos territórios quilombolas, construídos com a mesma perspectiva do Cinema Negro, resulta que hoje, na comunidade do Torre, por exemplo, está em andamento um processo de recuperação da artesanania ceramista original daquele grupo¹⁸, reconhecida como “Cerâmica Tracuateuara”, cujo projeto de “Inventário Participativo” (IPAHN, 2019) pretende obter o registro de *Patrimônio Brasileiro*, no âmbito do “Registro de Bens Culturais de Natureza Imaterial” do Iphan¹⁹.

18 Vide: <https://youtu.be/TMAUFTh38Qw>

19 Vide: <http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/687>

A importância de tal registro é expressa por Francisco Weyl em ensaio etnofotográfico, quando evidencia que este modo peculiar de fazer cerâmica, corre risco de se perder para sempre, uma vez que a Mestra ceramista e agricultora familiar Maria José Gomes dos Reis, única detentora dos saberes ceramistas do Torre, enfrenta pungente escassez de aprendizes que possam dar continuidade à arte. Perante isso, a Cerâmica Tracuateuara se encontra em séria ameaça, colocando em perigo a manutenção deste importante patrimônio cultural imaterial, matrilinear, afro-indígena amazônida (Weyl, 2023a).

Nesta esteira, observa-se que este saber-fazer ceramista do Torre, além de Patrimônio Cultural, de legado ancestral, se constitui igualmente, como um modelo empírico de Epistemologia Cabocla (Medeiros, 2021). Sua preservação através do registro como patrimônio quilombola e do audiovisual negro:

Envolve a capacidade de reconhecer, respeitar, se envolver e ajudar a empoderar as epistemes produzidas por estes povos-sujeitos em meio as redes heterogêneas do qual fazem parte, resultantes do exercício de um saber original amazônida [*muitas vezes afro-indígena*] combinado secularmente com apropriações de elementos do saber ocidental extra-amazônico, na constituição de uma espécie de epistemologia cabocla, sem o peso negativo que tal termo possa carregar, mas como representação de sua reinvenção e de uma construção intercultural real, muitas vezes conflituosa, violenta e contraditória, que deixou cicatrizes, mas também germinou novas existências, práticas e saberes ribeirinhos, extrativistas, camponeses etc. Considerando o debate sobre pedagogias decoloniais, compreender e trabalhar com estas epistemes também é um desafio e debate a ser aprofundado (Medeiros, 2021, p. 402-3).

Sendo assim, num contexto de necessidade da *emergência de humanidades alternativas*, como escreve Celso Prudente: “outro exercício essencial é a transposição da análise da obra audiovisual do campo da objetividade para a subjetividade, aderindo a análise aquilo que seria o inconsciente coletivo, ou seja, valores culturais determinantes e não-determinantes” (Prudente, 2022, p. 525).

Conclusões tentativas de um processo em construção

Iniciativas como o FICCA, o Afrikateua, o Cinemateua, evidenciam a pujança e os desafios na produção audiovisual engajada na Amazônia. E poderíamos citar também diversos filmes, festivais, eventos de artes integradas periféricos, que conquistaram apoio/recursos e alcançaram visibilidade. Entretanto, inexistem instrumentos e/ou plataformas que possam dimensionar a escala do impacto de toda esta produção cultural audiovisual na Amazônia, porque nem Ministério da Cultura, nem secretaria estadual ou municipal de cultura se dispuseram a criar algum mecanismo que contabilize de forma qualificada este processo e seja capaz de gerar dados e indicadores, para revelar a magnitude de seus resultados, ainda que quantitativamente. Também não foram nem pensados, nem organizados, nem construídos espaços para se refletir e avaliar esta produção sob uma ou algumas e plurais perspectivas estéticas amazônidas. Ademais, como bem salientou Prudente, “a complexidade de levar filmes a projetos pedagógicos deveria exigir qualificação de educadores neste sentido. No entanto, pouquíssimos cursos trabalham na formação dos educadores para trabalhar o audiovisual e os seus complexos” (2022, p. 525). Sem dúvida que a ausência de políticas públicas eficientes e eficazes no campo da cultura reflete essa realidade e compromete o desenvolvimento do setor, tornando-o limitado a uma visão monolítica e mercadológica tanto quanto vulnerável à oportunistas interesseiros que se aventuram a usar o que é coletivo em benefício pessoal.

Sem embargo, destaca-se que os projetos audiovisuais aqui apresentados, peremptoriamente “problematizam o racismo, a desigualdade social, a história oficial, apresentando modelos e possibilidades para uma identificação positiva, afirmadora do negro em específico e, de maneira geral, das minorias” (Almeida, 2022, p. 506). Nesse sentido:

há uma *dimensão pedagógica* no cinema, de maneira geral, assim como há uma *dimensão pedagógica do cinema negro*, como aponta Celso Luiz Prudente (2019; 2021). É por meio dessa dimensão pedagógica que a imagem do negro mostra-se afirmativa, tanto para a identificação existencial do negro quanto para a luta antropológica e política contra o racismo (Almeida, 2022, p. 506).

Nosso papel, enquanto pesquisadores, produtores e artistas do campo audiovisual amazônico, tem sido o de buscar uma poética e uma linguagem que dê conta da complexa realidade deste ambiente e afirme essa resistência negra, afro-indígena, colocando-a em evidência pelo seu caráter de vanguarda das minorias simbólicas, portanto, na linha de frente destas demandas e no interior de um campo de batalha, de trabalho, mas igualmente de aprendizagem e de ensino, de escuta e de fala, através de narrativas orais e imagéticas pelas quais têm sido repassados os saberes ancestrais destas comunidades, cuja beleza não mascara sua dura realidade cotidiana.

O movimento dentro destas comunidades resulta das relações de parcerias que os autores deste artigo constroem através de projetos majoritariamente demandados pelos coletivos locais, portanto, construindo juntos, sentimos como se estivéssemos a frequentar uma escola, onde os ensinamentos mais relevantes são compartilhados pelos sujeitos da comunidade, que assim agem como fontes de conhecimentos originários e tradicionais que a todos pertencem, consequentemente, numa via de mão dupla, onde só aprende quem ensina (Freire, 1985), o que torna a prática do Cinema Negro um canal por onde flui uma linguagem artística, poética e científica, mas igualmente uma mensagem política, que nos toca a todos que vivenciamos estas experiências locais, em oficinas, rodas de conversas, sessões cineclubistas, produção e realização de filmes. Dito de outra forma, é neste processo que o realizador se envolve equitativamente, tanto pelos processos afetivos como por meio das realidades políticas de articulação para a resistência, dentro de uma relação impregnada de afeto e de política, de revolução e de arte.

Referências

ALMEIDA, Rogério de. Apresentação. In: PRUDENTE, Celso Luiz; ALMEIDA, Rogério de (orgs.). *Cinema negro: educação, arte, antropologia*. São Paulo: FEUSP, 2021.

ALMEIDA, Rogério de. Cinema, Educação e afirmação das minorias. In: PRUDENTE, Celso Luiz; ALMEIDA, Rogério de (orgs.). *Cinema negro: uma revisão crítica das linguagens*. São Paulo: FEUSP, 2022.

ALMEIDA, Silvio. *O que é racismo estrutural?* Belo Horizonte: Letramento, 2018.

ACOSTA, A. *O Bem Viver: uma oportunidade para imaginar outros mundos*. São Paulo: Editora Elefante, 2016.

ASP, Danilo Gustavo Silveira. *1º Seminário Municipal sobre Equidade Racial Negra em Tracuateua, Pará*: Comunidade Quilombola do Torre (Amazônia, 20 de nov.). Tracuateua: ARQUIT, 2015a. Disponível em: https://www.academia.edu/120836653/Folder_Semin%C3%A1rio_%C3%89tnico_Racial_Comunidade_do_TORRE_2015. Acesso em 19 de junho de 2024.

ASP, Danilo Gustavo Silveira. *Projeto “Seminário Afrikateua” - a África em Tracuateua/PA*: EMEIF Prof.^a M.^a Lucimar de Castro Castelo Branco (Comunidade Cocal, Campos Naturais, Amazônia Oriental). Tracuateua: LIEC, 2015b. Disponível em: https://www.academia.edu/122751207/Projeto_Semin%C3%A1rio_Afrikateua_a_%C3%81frica_em_Tracuateua_PA_Comunidade_Cocal_Amaz%C3%B4nia_2015. Acesso em 10 de agosto de 2024.

ASP, Danilo Gustavo Silveira. *Projeto Comunidade Quilombola do Cigano - Edital Fundo Baobá* (Tracuateua/PA, Amazônia, 2015). Tracuateua: ARQUIQ, 2016a. Disponível em: https://www.academia.edu/120837786/Folder_Projeto_ARQUIC_Edital_Baob%C3%A1_UFSCar_2015. Acesso em 19 de junho de 2024.

ASP, Danilo Gustavo Silveira. *Cinemateua & Vale de Crimes*. Tracuateua: Co. Inspiração Amazônica, 2016b. Disponível em: https://www.academia.edu/118174443/Apresenta%C3%A7%C3%A3o_cinemateua_1_vale_de_crimes. Acesso em 19 de junho de 2024.

ASP, Danilo Gustavo Silveira. *Educação Patrimonial para valorização da diversidade: [Re] conhecendo a história e a cultura local (Comunidade do Cocal, Tracuateua - Pará)*. Belém: UFPA, 2016c. Disponível em: https://www.academia.edu/74339806/Proj_Interv_TCC_Esp_Nucleo_GERA. Acesso em 19 de junho de 2024.

ASP, Danilo Gustavo Silveira. *Relatório Pedagógico: EMEIF Prof.^a M.^a Lucimar de Castro Castelo Branco (Comunidade Cocal, Tracuateua/PA)*. Tracuateua: LIEC, 2017. Disponível em: https://www.academia.edu/103854752/Relat%C3%B3rio_Atividades_COCAL. Acesso em 19 de junho de 2024.

ASP, Danilo Gustavo Silveira. *2º Seminário Étnico-Racial da Comunidade Quilombola do Torre, Tracuateua/PA* (Amazônia, 2018). Tracuateua: ARQUIT, 2018. Disponível em: https://www.academia.edu/122750513/II_Semin%C3%A1rio_%C3%89tnico_Racial_da_Comunidade_do_TORRE_Tracuateua_PA_2018_. Acesso em 10 de agosto de 2024.

ASP, Danilo Gustavo Silveira (org.). *Africateua: Estudos étnico raciais em Tracuateua, Pará, Brasil*. São Carlos: Pedro & João Editores, 2019a. [No prelo]. Disponível em: https://www.academia.edu/97124620/Africateua_Livro_Colet%C3%A2nea_. Acesso em 19 de junho de 2024.

ASP, Danilo Gustavo Silveira. *História social da natureza: bricolagem intercultural na Região Bragantina (Comunidade Buçu, Augusto Corrêa-PA, Amazônia Oriental)*. Dissertação (Mestrado Interdisciplinar). Programa de Pós-Graduação e Linguagens e Saberes na Amazônia, Universidade Federal do Pará, Campus de Bragança-PA. Bragança: PPLSA/UFPA, 2022. Disponível em: https://drive.google.com/file/d/12d69PI1JormkddjHAdSAqRHTdThKK7lv/view?usp=share_link. Acesso em 19 de jun. de 2024.

ASP, Danilo Gustavo Silveira; PAMPLONA NETO, Christóvam. O cinema e a produção audiovisual em Bragança-PA: um panorama da cena. In: FERNANDES, Daniel dos Santos; SARAIVA, Luis Júnior Costa; CORRÊA, Jéssica do Socorre Leite (orgs.). *Câmeras Subjetivas: imagens em trânsito sobre o Nordeste Paraense*. São Carlos: Pedro & João Editores, p. 75-96, 2017. Disponível em: https://www.academia.edu/96485620/O_CINEMA_E_A_PRODU%C3%87%C3%83O_AUDIOVISUAL

[EM_BRAGAN%C3%87A_PA_um_panorama_da_cena_Danilo_Gustavo_Silveira_Asp_and_p_75_](#). Acesso em 19 de junho de 2024.

ASP, Danilo Gustavo Silveira; SANTOS, Fabrício Rodrigues dos. Caminho Fundo: história e sentido de pertença na Comunidade Cigano (Tracuateua-PA, entre Colônia, Império e República). *Revista Nova Amazônia*, ano VI, vol. 1, abr. p. 103-20, 2018.

Disponível em: <http://novoperiodicos.ufpa.br/periodicos/index.php/nra/article/view/6223/4940>. Acesso em 19 de junho de 2024.

ASP, Danilo Gustavo Silveira; SANTOS, Fabrício Rodrigues dos. *Quilombolas do Cigano (Tracuateua-PA): história, educação e equidade étnico-racial*. Bragança: Pará.grafo, 2019. Disponível em: https://www.academia.edu/74339291/QUILOMBOLAS_DO_CIGANO_TRACUATEUA_PA_Livro_. Acesso em 19 de jun. de 2024.

AUSSELINE, Pierre. *Cartier-Bresson: o olhar do século*. Porto Alegre: LP&M, 2012.

BORDIEU, Pierre. *A economia das trocas simbólicas*. São Paulo: Perspectiva, 1974.

CHAGAS, Tamara. Situação T/T1, de Artur Barrio, e a arte-guerrilha conforme Frederico Moraes. *ARTis ON*, n. 5 (janeiro), p. 134-42, 2018. Disponível em: <http://artison.lettras.ulisboa.pt/index.php/ao/article/view/138>. Acesso em 12 jun. 2020.

FERNANDES, Daniel dos Santos; SARAIVA, Luis Júnior Costa; CORRÊA, Jéssica do Socorre Leite (orgs.). *Câmeras Subjetivas: imagens em trânsito sobre o Nordeste Paraense*. São Carlos: Pedro & João Editores, 2017.

FREIRE, Paulo. *Por uma pedagogia da pergunta*. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 1985.

INSTITUTO DO PATRIMÔNIO HISTÓRICO E ARTÍSTICO NACIONAL, Iphan. Portaria nº. 137, de 28 de abril de 2016. Estabelece diretrizes de Educação Patrimonial no âmbito do Iphan e das Casas do Patrimônio. *Diário Oficial da União*, ed. 81, de 29 de abril, seção 01. Brasília-DF: DOU, 2016, p. 06.

INSTITUTO DO PATRIMÔNIO HISTÓRICO E ARTÍSTICO NACIONAL, Iphan. *Inventário Participativo do Patrimônio Cultural*. Brasília: IPHAN, 2019.

KOPENAWA, Davi; ALBERT, Bruce. *A queda do céu: palavras de um xamã Yanomami*. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.

MATOS, Doris Cristina Vicente da Silva; SOUSA, Cristiane Maria Campelo Lopes Landulfo de (orgs.). *Suleando conceitos e linguagens: decolonialidades e epistemologias outras*. Campinas: Pontes Editores, 2022.

MEDEIROS, Evandro Costa de. *Rede epistêmica de Educação do Campo na Amazônia: Sujeitos Coletivos em Movimento por uma Política e Pedagogia do Inédito Viável no Sudeste do Pará*. Tese (Doutorado). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa: PPGE/UFPB, 2021.

PRUDENTE, Celso Luiz. A dimensão pedagógica do Cinema Negro: a imagem de afirmação positiva do íbero-ásio-afro-ameríndio. *Extraprensa*, São Paulo, v. 13, n. 1, p. 6-25, jul./dez. 2019.

PRUDENTE, Celso Luiz e SILVA, Paulo Vinicius Batista (Orgs.). *16ª Mostra Internacional do Cinema Negro: educação, cultura e semiótica*. São Paulo: Jandaíra, 2020.

PRUDENTE, Celso Luiz; FERREIRA Ricardo Alexino. O sentido educativo do cinema negro e a emergência das humanidades alternativas. In: PRUDENTE, Celso Luiz; ALMEIDA, Rogério de (orgs.). *Cinema negro: uma revisão crítica das linguagens*. São Paulo: FEUSP, 2022.

RIBEIRO, Grasiely Tayenne das Chagas. *Os pretos do Torre: identidade e resistência negra na Comunidade Quilombola do Torre em Tracuateua/PA (2008-2017)*. Monografia. Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), Licenciatura em História, Faculdade de História, Campus de Bragança, Universidade Federal do Pará. Bragança: UFPA/FAHIST, 2018. Disponível em: https://www.academia.edu/120780416/_OS_PRETOS_DO_TORRE_Quilombolas_de_Tracuateua_PA_de_GRASIELY_RIBEIRO. Acesso em 19 de junho de 2024.

SILVA, Hilton Pereira; WEYL, Francisco. A Antropologia Visual como extensão através do filme social. *Revista Universo & Extensão*, 1(1):47-52, 2013. Disponível em: www.revistaeletronica.ufpa.br/index.php/universo_extensao/article/view/346/128. Acesso em 19 de julho de 2024.

SILVA, Hilton Pereira; WEYL, Francisco de Assis. A Experiência do Cinema de Guerrilha na Terra da Liberdade. In: Prudente, Celso Luiz e Silva, Paulo Vinicius

Batista (Orgs.). *16ª Mostra Internacional do Cinema Negro: educação, cultura e semiótica*. São Paulo: Jandaíra, p. 339-374, 2020.

WEYL, Francisco. I-margens de um Caruana entre Estéticas de Guerrilha. *Artérias* (Rev. PPG Artes), vol. 5, nº. 9, p. 96-11, fev. 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufpa.br/index.php/ppgartes/article/view/9819>. Acesso em: 19/07/2024.

WEYL, Francisco. *Kynema: ensaios científicos, semióticos, metafísicos, poéticos e políticos sobre arte, cinema e estéticas de guerrilhas*. Taboão da Serra: Vicenza Edições Acadêmicas, 2021.

WEYL, Francisco. A arte ceramista da Comunidade do Torre: saberes ancestrais (Campos Naturais, Tracuateua-PA). *Anais do III Silssa - Seminário Internacional de Linguagens, Saberes e Sociobiodiversidade na Amazônia*. Bragança(PA): UFPA, 2023a. Disponível em: [https://www.even3.com.br/anais/iii-silssa/617379-a-arte-ceramista-da-comunidade-do-torre--saberes-ancestrais-\(campos-naturais-tracuateua-pa\)/](https://www.even3.com.br/anais/iii-silssa/617379-a-arte-ceramista-da-comunidade-do-torre--saberes-ancestrais-(campos-naturais-tracuateua-pa)/). Acesso em: 19/07/2024.

WEYL, Francisco. *Memorial* (apresentado como requisito para admissão ao Doutorado do Programa de Pós-Graduação em Artes da Universidade Federal do Pará). Belém: PPGA/UFPA, 2023b.

WEYL, Francisco., SILVA, Hilton Pereira; ARAÚJO, Roseti. Experiências do Cinema de Guerrilha no Quilombo do América. *Revista Trama Interdisciplinar*, São Paulo, 14(1):149-162, jan./jun, 2023. Disponível em: <http://editorarevistas.mackenzie.br/index.php/tint/article/view/15408/11813> . Acesso em 28/05/2024.

A Negação do Brasil, o documentário e a crítica midiática à democracia racial brasileira

Gilberto Alexandre Sobrinho¹

Natasha Roberta dos Santos Rodrigues²

Joel Zito Araújo é um cineasta brasileiro de longa trajetória. Seu percurso profissional no campo do cinema e do audiovisual iniciou-se, primeiramente, com o fascínio de cinéfilo e atividades cineclubistas na juventude em Minas Gerais e, posteriormente, desenvolveu-se como realizador no campo documentário nos anos 1980, em São Paulo, momento em que as imagens e sons do vídeo, em diferentes formatos (VHS, BETACAM, U-MATIC, etc.) passaram ser utilizadas para narrar, principalmente via documentário, pautas de movimentos sociais e sindicais. Essa formação e realização inicial tem grande importância não só para a compreensão de sua trajetória, mas também para o entendimento da formação de uma geração de realizadores que surgiram da confluência entre a realização audiovisual e a luta social.

1 Professor do campo de estudos do cinema e do audiovisual, no Departamento de Multimeios, Mídia e Comunicação (IA/UNICAMP). Realizador de curtas-metragens (documentários), atua na Pós-graduação em Multimeios e Artes Visuais. Fez Pós-doutorado no Departamento de Cinema, da Universidade de Nova Iorque (FAPESP). Foi Professor Visitante no Departamento de Cinema, na Universidade Estadual de San Francisco, EUA, (CAPES/FULBRIGHT).

2 Mestre em Multimeios (UNICAMP), bacharel em Midialogia (UNICAMP). Dirigiu os curtas “Cabeças Falantes” (2017), “àprova” (2020) e “Espaço Dentro” (2023). Participante no Programa de Treinamento Estudantil 2024 do Center for Critical Imagination: Political Economy and Citizenship (CCI), no Centro Brasileiro de Análise e Planejamento (CEBRAP).

Entre os anos 1980 e 1990, Joel Zito foi sócio da produtora Tapiri Vídeo, em Campinas, juntamente com Renato Tapajós. Seu nome é diretamente ligado ao cinema socialmente engajado, interessado na memória e lutas dos trabalhadores, com especial enfoque nas questões da negritude e compõe, assim, uma importante trajetória no cinema negro brasileiro, em que é um dos principais realizadores. Sua filmografia como diretor inclui *Nossos bravos* (1987), *Memórias de classe* (1989), *Alma negra da cidade* (1990), *São Paulo abraça Mandela* (1991), *Almerinda, uma mulher de trinta* (1991), *Retrato em preto e branco* (1993), *Eu, mulher negra* (1994), *Ondas brancas nas pupilas negras* (1995), *A exceção e a regra* (1997), *O efêmero Estado, União de Jeová* (1999), *A negação do Brasil* (2000), *Vista minha pele* (2003), *As filhas do vento* (ficção, 2004), *Cinderelas, lobos e um príncipe encantado* (2009), *Raça* (2012) – codireção de Megan Mylan –, *Meu amigo Fela* (2019) e o *O pai da Rita* (ficção, 2021), entre outros títulos feitos também para a televisão. Conforme apontado, são duas ficções, em um universo de cerca de quatro décadas de realização em documentários.

Este texto focaliza o documentário *A negação do Brasil*, um de seus principais e mais difundidos trabalhos audiovisuais. Trata-se de um trabalho artístico e acadêmico integrado, que envolve também a escrita de uma tese de doutorado defendida na ECA-USP, transformada em livro intitulado *A Negação do Brasil - O negro na telenovela brasileira* (Editora Senac, 2000), uma das referências para as relações entre imagem e movimento e questões étnico-raciais, no Brasil. Delimitado a um contexto específico (anos 1960 e 1990), essa pesquisa de Joel Zito descortina, investiga e analisa em profundidade o impacto do mito da democracia racial nas telenovelas brasileiras. Joel Zito Araújo (2004, p.25) escreveu: “No Brasil, a ideologia do branqueamento e o mito da democracia racial foram desejos e metas sociais construídos historicamente para apagar a herança africana, a ‘mancha negra da escravidão’, sendo responsáveis pela dificuldade de grande parcela dos afro-brasileiros em cultivar a sua autoestima”.

Assim, revela o documentário racismo nesse campo específico da produção televisiva, que impede o acesso de atores e atrizes negros a papéis de maior visibilidade e/ou profundidade. Consequentemente, esse mecanismo de exclusão é diretamente responsável pela reprodução de estereótipos na composição de personagens de corpos negros, mantendo o imaginário da identidade racial no lugar de subalternidade.

Em *A negação do Brasil* (2000), o investimento artístico concilia o relato pessoal, memorialístico, o relato de atrizes e atores e outros realizadores de TV e imagens de arquivo para falar do racismo na teledramaturgia brasileira. Nos primeiros minutos, testemunhamos a performance de memórias do diretor por meio da conjunção entre a *voz over* de João Acaiabe e a sua, em uma narração que conecta suas memórias com o imaginário da recém implementada televisão brasileira e já anunciava a força das telenovelas. O filme reúne o diretor e a participação de artistas, por meio de conversas e depoimentos de Zezé Mota, Ruth Souza, Léa Garcia, Cléo Simões, Milton Gonçalves e outros, compondo uma rede testemunhal e afetiva. O elemento confessional disparador, a voz do diretor, faz-se ecoar comunitariamente, confluindo, assim, a experiência pessoal de um afrodescendente com as questões racistas que são enfrentadas no trabalho dentro e fora das telas.

Trata-se de um longa-metragem emblemático para compreender as transformações sociopolíticas que afetavam a produção artística de realizadores negros na virada do século. Analisando as telenovelas da década de 1960 até o final da década de 1990, o documentário enuncia, por meio de entrevistas e imagens de arquivo, os estereótipos raciais reproduzidos por um produto televisivo específico, o de maior alcance de público e que até então era responsável por grandes fatias de investimento publicitário, no modelo comercial de televisão aberta, dominante no Brasil. Por meio de uma *voz over* complexa, atualizada em dois regimes sonoros, para lidar com a primeira pessoa - no qual o diretor oferece experiências autobiográficas sobre o tema -, de uma visualidade rica de materiais de arquivo, que indica uma pesquisa exaustiva, bem como análise rigorosa desses materiais, e de entrevistas, o filme faz uma complexa incursão por questões de identidade e mostra-se, além de obra artística, um produto que contribui para o pensamento social brasileiro, ao discutir raça e mídia em profundidade.

Com grande circulação em festivais internacionais, como o Festival Internacional do Novo Cinema Latino-Americano de Havana (Cuba, 2001), o *5th Annual Internacional Festival of New Cinema of the Americas* (EUA, 2001) e o Prêmio União Latina - Festival de Biarritz do Filme Documentário (França, 2002), a obra recebeu ainda os prêmios de Melhor Filme e Melhor Pesquisa na Competição Brasileira do 6º Festival Internacional de Documentários - *É Tudo Verdade* (São Paulo, 2001). Segundo Robert Stam (2008), o cenário de destaque do longa-metragem diz respeito a sua projeção junto a outros

filmes de diretores negros internacionais - como o estadunidense Marlon Riggs (*Color Adjustment*, 1992), da qual o filme extrai seu modelo principal, e o britânico Isaac Julien (*Black and White in Colour*, 1992) -, cujos trabalhos se comprometem com análises em forma de documentário, de questões da discriminação racial.

O filme incorpora estatísticas que demonstram a discriminação, mas também fala da luta para conseguir uma representação mais adequada. Entre outros temas, critica a versão estereotipada do negro e a visão folclorizada da cultura negra. (...). Joel Zito Araújo conta a progressão muito lenta pela qual, aos poucos, a televisão começou a mostrar casais racialmente mistos, a denunciar a discriminação racial e apresentar a história da luta do negro, dos quilombos por exemplo. No livro e no filme, Joel Zito Araújo anota diversas tendências infelizes dentro das representações: o isolamento racial dos personagens negros, os raros filmes que examinam a discriminação contemporânea, o papel geralmente subalterno dos personagens negros, o tabu contra qualquer expressão de raiva, a falta de história de amor entre negros (STAM, 2008, p.505-506).

Embora o tipo de representação estereotipada pelas telenovelas fosse também recorrente em outros meios narrativos, como a literatura, o teatro e o próprio cinema, a televisão se estabelece, principalmente, a partir dos anos 1970, posicionando-se estrategicamente na sala de estar de brasileiros com poder de compra do aparelho, em geral a classe média urbana, e isso aponta para impactos específicos na relação espectador e imagem e circulação de estereótipos. Apoiando-se na ampliação das antenas de telecomunicação pelo Brasil, ação empreendida pelo governo militar, o fluxo televisivo se modifica no intuito de concentrar o máximo de espectadores diante da programação. Esta conjunção de fatores resulta em programas exibidos em rede nacional, de modo que em quase todo país circulavam os mesmos símbolos, signos e representações de um discurso nacional conservador. A televisão nesse período é a maior construtora e reprodutora dos modelos e valores do ideal de identidade nacional; e, uma vez que era necessário sobreviver à censura, pode-se concluir que esse ideal se encontrava em sintonia com a ideologia dominante sobre essa identidade.

Ao lidar criticamente com as representações da teledramaturgia televisiva, num recorte específico, Joel Zito Araújo propõe, consequentemente, um posicionamento que reforça a negatividade dos padrões dominantes. Como podemos seguir, com o filme, essas estratégias dominantes de representação reforçam discursos que podem ser considerados atrasados e conservadores, ao reiterar a exclusão de pessoas negras, em imagens que reforçam o alijamento a uma cidadania plena. Ao estereotipar o negro, as telenovelas negam sua existência e contribuição cultural e estrutural à sociedade, recaindo na rejeição deste enquanto parte integrante da população brasileira. Questionar essas representações, portanto, significa indagar também o mito da democracia racial, como um ramo forte da ideologia de identidade nacional, reproduzida por esse meio de comunicação. Se a telenovela marginaliza a presença negra na participação da nação, é igualmente no movimento de negação que o filme aborda as representações raciais televisivas. Nesse sentido, o título do filme atesta este duplo processo de negação: a recusa das mídias de massa na integração da pluralidade negra nas representações e a postura de rejeição da narração fílmica do documentário sobre elas.

As estratégias enunciativas desenvolvidas no filme remontam a técnicas híbridas de modalidades do documentário, conforma já amplamente conhecidas e difundidas por Bill Nichols (2005). Assim, encontramos elementos próprios ao documentário expositivo - uso de imagens de arquivo e locução em *voz over*; estratégias do modo participativo - emprego de entrevistas, por exemplo; e trazem, timidamente, algo próprio do nascente modo performativo, ou seja, a narração em primeira pessoa. O diretor se utiliza ainda logo no início do filme de planos encenados, nos quais se vê um grande conjunto de pessoas negras reunidas assistindo à televisão, bem como recorre à captação direta de imagens de sua cidade natal, discorrendo sobre seus primeiros contatos com o cinema, as telenovelas e a imagem do negro no audiovisual.

Iniciando-se a narrativa documentária com imagens de arquivo da atriz Isaura Bruno - a primeira atriz negra a atuar numa telenovela -, o filme estabelece seu modo de asserção: a *voz over* conjuga-se às imagens de arquivo, sendo que a primeira apresenta as afirmações sobre a condição do negro nas telenovelas, enquanto a segunda, por meio das imagens dos personagens, confirma o argumento apresentado. Nas entrevistas e depoimentos, revelam-se os testemunhos dos atores e atrizes negras sobre a estrutura racista da indústria televisiva, bem como outros agentes que colaboram para reafirmar essa estrutura arraigada de dissimilaridades.

Cabe dizer que a montagem busca construir argumentos sobre o tema através da apresentação de dados e comprova as asserções por meio de arquivos e relatos, direcionando-se, principalmente, ao corpo artístico de classe média (Figuras 1, 2 e 3) que acessa os meios narrativos como agentes dessa construção. A escolha de cenários externos com belas paisagens da zona sul do Rio de Janeiro, assim como cenas internas realizadas em salas de apartamentos amplos, demonstra o recorte social ao qual o grupo de entrevistados pertence. Ao entrevistar a atriz Ruth de Souza, por exemplo, destaca-se a personagem em uma sala com carpete sentada numa poltrona suntuosa, sob a luz do abajur. Ao seu lado pode-se ver uma parede na qual estão pendurados inúmeros quadros de cartazes, pinturas e fotografias de trabalhos realizados pela atriz. Revelando a condição confortável da personagem, essa composição reforça, além do seu público-alvo, o argumento da disparidade entre a realidade da população afro-brasileira, que se deseja integrada social e economicamente, e a insistente representação de subalternidade, que não compactua com a imagem apresentada no documentário.



Figuras 1, 2 e 3 - Quadros do filme *A Negação do Brasil* (2000, Joel Zito Araújo)

Também há no discurso do filme o apelo à identificação do público negro, de modo que a reivindicação por novas representações parta tanto dos criadores negros, que estão colocados na narrativa, quanto dos espectadores negros, que igualmente almejam novas imagens de si. A estratégia de abordar os entrevistados por meio de *cabeças falantes* demonstra a importância de territorializar racialmente esses personagens. Vale mencionar que o diretor entrevista ainda dois diretores de telenovelas, Herval Rossano e Walter Avancini, homens brancos, a fim de compreender suas necessidades e critérios para seleção de elencos que se mostraram bastante questionáveis, como foi a escalção de Lucélia Santos (*Escrava Isaura*, 1976, Rede Globo) e de Sônia Braga (*Gabriela*, 1975, Rede Globo). Há grandes contrastes entre as afirmações desses personagens e os relatos dos atores e atrizes entrevistados, por esse motivo, é fundamental que seus rostos sejam visíveis ao espectador, possibilitando assim identificar determinados discursos a seus respectivos sujeitos sociais (brancos ou negros) e, sobretudo, que os argumentos fajutos, feitos para sustentar as falácias da democracia racial, sejam escancarados.

Este reconhecimento dos sujeitos e a busca por identificação de espectadores negros se percebe também por meio da conjugação da voz *over* em terceira pessoa, de caráter informativo, à narração em primeira pessoa, na qual o diretor oferece relatos sobre a sua experiência pessoal com o audiovisual e a representação de pessoas negras. É esse desdobramento da narração que permite ao espectador localizar o cineasta racialmente e, portanto, compreender que o tema debatido influencia diretamente suas vivências e escolhas estéticas. Além de iniciar o filme (Figuras 4, 5 e 6) com o discurso em primeira pessoa, Joel Zito Araújo conecta sua experiência a um “nós” (negros e mulatos[sic] da família e da vizinhança) que se juntavam para assistir à telenovela. Remetendo a essa vivência comum deste grupo social nesse período histórico, o “nós” referido aos conhecidos do narrador rapidamente se torna o “nós” público negro brasileiro que nesse momento experiencia a imagem televisiva da mesma forma. Esse “nós”, negros e mulatos [sic], se converte, portanto, em “nós”, maioria da população brasileira, estratégia de reconhecimento e identificação semelhante ao que Anderson (2008) verifica nos romances impressos durante o século XVIII e XIX.

A reconstrução das pessoas reunidas na sala de estar para assistir à *O Direito de Nascer* (1964-1965, escrita por Thalma de Oliveira e Teixeira Filho) e o uso das imagens de arquivo das telenovelas se configuram igualmente estratégias de aproximação de um

público negro, tanto no que tange à experiência da espetatorialidade coletiva quanto às imagens assistidas pelo Brasil todo na telenovela citada. O narrador aponta essa reconstrução como umas de suas memórias de infância, que ele compartilha no filme enquanto memória coletiva desses personagens e dos espectadores. Isso se pode dizer sobre o desfecho do filme, no qual o diretor destaca a valorização da miscigenação e da cultura afro-brasileira no discurso da minissérie *Tenda dos Milagres* (1985, de Aguinaldo Silva e Regina Braga). Recortando o trecho da obra, onde o personagem de Nelson Xavier encontra com a multiplicidade de pessoas da cidade de Salvador (BA), o narrador afirma que “mesmo sendo metade da população do país, ainda não conseguimos ver as nossas experiências de vida e os nossos sonhos representados de forma satisfatória no horário nobre da televisão brasileira”. Nesta frase de encerramento e com o apropriado uso dos pronomes “nossos”, o diretor arremata uma coletividade negra que engloba os atores e atrizes, o próprio diretor e os espectadores, costurando assim memórias compartilhadas e desejos comuns.



Figuras 4, 5 e 6 - Quadros do filme *A Negação do Brasil* (2000, Joel Zito Araújo)

Ainda com o objetivo de denúncia da discriminação e da reprodução do racismo na cultura brasileira, mas, principalmente, delineando novas possibilidades para o audiovisual brasileiro, Joel Zito Araújo tensiona os modos de abordagem do documentário, introduzindo rupturas da visibilidade de negritude e de criação audiovisual. A notável escassez de realizadores negros durante o século XX e a disputa dos movimentos negros pelos meios narrativos são o ponto de partida para esta tese cinematográfica. Esse tema poderia ser abordado sob diferentes perspectivas, como do ponto de vista de especialistas acadêmicos ou até mesmo dos espectadores, a escolha de atores e atrizes negras enquanto personagens do documentário, porém, revela o interesse do diretor em destacar e visibilizar a sua percepção enquanto criadores - que se encontravam em sua maioria no lugar da atuação.

Embora o filme se utilize de estratégias recorrentes de abordagem do documentário e aborde a questão racial do ponto de vista da discriminação, a visibilidade e escuta do elenco negro representa um salto importante em direção à renovação da representação do negro no cinema do século XXI. É a partir da perspectiva de criadores negros na televisão que o diretor explora a resistência desses artistas ante o racismo do mercado televisivo e sua potência criativa em contextos distintos. A referência histórica de Grande Otelo, que se consagrou, apesar dos inúmeros papéis estereotipados, um dos maiores atores brasileiros, e a trajetória de Ruth de Souza, que, em circunstâncias semelhantes, é reconhecida internacionalmente a partir de *Sinhá Moça* (1953, de Tom Payne) como uma grande atriz brasileira, Joel Zito Araújo demonstra que desde o início do século XX o talento desses artistas supera as tentativas de desvalorização e subalternização de criadores negros.

Além do caráter participativo do documentário, no qual se identifica visual e sonoramente a intervenção do diretor, o filme se utiliza também de duas estratégias importantes: as *cabeças falantes* e a reunião das atrizes. As *cabeças falantes* obrigam que o personagem se posicione frontalmente para a câmera, podendo, em alguns casos, interagir com ela, como é o caso do ator Toni Tornado que, ao responder às questões em alguns momentos chega a falar diretamente com a câmera. Com esse método, o diretor dá a ver o corpo do ator fora do contexto de subalternidade materializado nas telenovelas. Somado aos cenários refinados e à iluminação natural - na qual as nuances da fisionomia dos atores e atrizes negros ganham visibilidade -, este corpo pode

performar outras possibilidades de existência afro-brasileira, tanto enquanto indivíduos resistentes ao racismo quanto como criadores de novas representações.

As *cabeças falantes* de artistas negros conversam com outro artista negro, o diretor, sobre suas próprias potências. Um exemplo interessante desse procedimento se vê na afirmação da atriz Léa Garcia ao observar a atuação de Zeni Pereira na novela *Carinhoso* (1974, de Lauro César Muniz). Ao ser interpelada sobre a típica estereotipagem da personagem da *Mammy*³ dada à Zeni Pereira, Léa Garcia ressalta a importância de se observar mais a consistência da atriz e sua capacidade de levar a cena do que correr o risco de diminuir seu trabalho por conta do papel representado. Tomando como referência a atuação do Teatro Experimental do Negro, que defendia também novas representações para os negros, a atriz destaca seu potencial de atuação e de possibilidade de destaque em todo e qualquer papel, em outras palavras, reivindica a liberdade de expressão da sua potência máxima enquanto artista. Tal conversa é possível por se encontrar Léa Garcia reunida com outros atores e atrizes, mas, principalmente, por ser interpelada por outro artista que é o cineasta do documentário.

A reunião das atrizes, por outro lado, acrescenta à narrativa documental o princípio da discussão e do saber que se constrói a partir da troca. O diretor apresenta nesta reunião o desejo de entender suas sensações ao interpretar determinados papéis. A exibição das telenovelas em outro contexto e recorte temporal viabiliza um olhar mais experiente e, portanto, mais consciente sobre o momento da construção dessas narrativas, permitindo um momento coletivo de reavaliação dos personagens e dessas histórias. É possível ouvir citações de detalhes sobre as gravações, a montagem das personagens ou, até mesmo, da seleção de elenco, de modo que o espectador pode aprofundar-se nas questões estruturais, financeiras e ideológicas por trás da formulação dos papéis de telenovelas. Vê-se no filme, assim, o movimento concreto de pessoas negras assistindo sua própria representação e sua decodificação desses códigos, ou seja, revalida o valor desse olhar sobre as narrativas, do ponto de vista da construção, da análise e do potencial de agência na transformação dessa estrutura.

3 Segundo Suzane Jardim (2016) a *mammy* é um estereótipo importado dos Estados Unidos, que se apropria do corpo de uma mulher gorda e de seios fartos, uma vez que amamenta as crianças brancas da família para qual trabalha. Trata-se de uma figura “sem pretensões, sem vida própria, assexuada e que só sabe servir e mais nada”, mas de personalidade forte, capaz de defender seus patrões em qualquer situação. Esta personagem serve, segundo a autora, para enfatizar uma suposta relação harmoniosa entre a escrava ama de leite e seus senhores.

Há neste trabalho de Joel Zito Araújo o intuito de denunciar os estereótipos recorrentes das telenovelas, tais como a *mãe preta*, a *mammy*, a *empregada fiel*, os *jagunços*, o *fiel guarda-costas* etc. e o racismo enfrentado pelos criadores negros no audiovisual, enjeitar os símbolos nacionais reproduzidos no maior veículo de comunicação, que desvalorizam a contribuição afro-diaspórica na identidade brasileira, e enfatizar, de maneira indireta, a importância da apropriação dos meios narrativos por pessoas etnicamente diversas. Estratégias de abordagem tradicionais do documentário expositivo, participativo e performativo se conjugam, portanto, a procedimentos disruptivos com o objetivo de agregar realizadores, atores e espectadores em torno da necessidade de disputar o discurso em torno de questões identitárias.

As realizações audiovisuais de Joel Zito Araújo estiveram profundamente vinculadas às demandas dos movimentos sociais, à princípio com as lutas operárias e reivindicações sindicais e posteriormente enfatizando as questões raciais e as demandas do movimento negro. Engajado na resistência à ditadura militar e nas ações de redemocratização, o diretor, assim como outros realizadores nos anos 1980, se apropria do vídeo para traduzir o discurso ativista e intelectual negro do período (ANDRADE & ANDRADE, 2021). Embora o vídeo tenha chegado ao Brasil na década de 1970, foi somente nos anos 1980 que a história do audiovisual se viu transformada pela produção videográfica, em especial no campo documentário (SOBRINHO, 2014), Joel Zito é herdeiro dessa tradição.

Por se tratar de uma tecnologia mais acessível que o cinema e de manuseio mais amigável, o vídeo favorecia uma maior democratização do meio, contribuindo para que mais pessoas pudessem produzir suas próprias imagens. Além da produção, havia também mecanismos que favoreciam a circulação das obras e, no Brasil, foi principalmente a ABVP – Associação Brasileira de Vídeo Popular, da qual Joel Zito Araújo fez parte por um momento de sua vida, que facilitou a formação de uma comunidade de realizadores e a circulação nacional do material produzido. Diante do domínio televisivo, onde as imagens e as representações estão sob o controle de empresas privadas, a prática do vídeo sinalizava “o desejo de visibilidade e empoderamento por parte das comunidades organizadas politicamente e iam ao encontro de realizadores independentes e suas aspirações estéticas e/ou políticas” (SOBRINHO, 2014, p. 5). Características técnicas do vídeo promoveram ainda transformações plásticas na imagem que corroboraram

para descentralizar o olhar de determinadas representações e significados nunca questionados nas mídias hegemônicas. Sobrinho afirma também que o registro das lutas e reivindicações de movimentos sociais e a ampliação do diálogo sobre cidadania, a partir do vídeo, configuraram interferências diretas nos quadros audiovisuais e políticos. Se o cinema nacional empreendia até então discursos totalizantes para pensar a identidade brasileira, no qual o negro representava o povo e a pobreza, a amplitude de produção ocasionada com a chegada do vídeo revela, segundo o autor, a diversidade de vozes sufocadas no discurso unívoco de identidade nacional. Foi essa a “escola” de Joel Zito, que promoveu intensas transformações no modo de operar os dispositivos de imagem e som. Assim, podemos ver em *A negação do Brasil*, uma assimilação de padrões de questionamento, com forte ligação com o Movimento Negro Unificado - MNU e, ao mesmo tempo, uma intervenção crítica, o que resulta em uma metarreflexão sobre o campo da imagem.

Como demonstra o documentário de Joel Zito Araújo, a concentração dos meios narrativos nas mãos desses canais televisivos impossibilita a expressão da amplitude de representações e reforça imagens de subalternidade. A centralização das representações impede, portanto, o reconhecimento das pluralidades étnicas e culturais que compõem a nação brasileira. Esse processo revela a conservação do funcionamento elitista e discriminatório dos aparelhos ideológicos nacionais, onde, seguindo a lógica colonial, a diferença deve ser suprimida em nome da soberania do Estado. Já presente no romance e no jornal, como mencionado por Benedict Anderson, em contexto europeu, essa centralização da possibilidade de construir representações favorece a permanência de poucas vozes no papel de narração de nação, isto é, as comunidades são imaginadas (e narradas) por pequenos grupos da classe dominante, aos quais são dados os acessos aos meios narrativos. O campo do sensível se partilha entre poucos e, por isso, são escassas as dissonâncias nos regimes de visibilidade até início do século XX.

Segundo Hall (2006), uma das fontes primordiais de identificação cultural de um indivíduo é sua nacionalidade, disso decorre o peso da identidade nacional na visão e articulação do sujeito consigo mesmo e com a coletividade. Como demonstrado, a concentração dos meios narrativos oferece por longo tempo representações relativamente estáveis e duradouras dessas identidades, ainda que ficcionais. Contudo, o século XX é palco de profundas transformações tecnológicas e comunicacionais, despertando formas

mais ágeis de troca de informação e, conseqüentemente, reconfigurando a percepção do espaço e do tempo. O fenômeno da globalização é, ao mesmo tempo, causa e consequência da diminuição das distâncias e da aceleração dos deslocamentos, abreviando o tempo de transmissão e recepção de informações no globo. Esta reestruturação espacial e temporal se faz visível também, segundo o autor, nos meios de representação, em especial nas artes, alterando assim os modos de produção de identificação simbólica nas diferentes linguagens artísticas. Essa “moldagem e remoldagem de relações espaço-tempo no interior de diferentes sistemas de representação têm efeitos profundos sobre a forma como as identidades são localizadas e representadas” (p.71).

A cultura nacional, fonte central de sentido às identificações dos sujeitos e de homogeneização das diferenças internas, passa a ser lida como uma “estrutura de poder cultural” que domina os meios discursivos. A identidade, anteriormente compreendida como permanente, unificada e inquestionável, torna-se, assim, contingente, provisória e reflexiva. Segundo Hall, “à medida em que os sistemas de significação e representação cultural se multiplicam, somos confrontados por uma multiplicidade desconcertante e cambiante de identidades possíveis, com cada uma das quais poderíamos nos identificar - ao menos temporariamente” (p.13). Este aumento da multiplicidade de representações e dos modos de interpelação fazem do processo de identificação uma escolha, uma ação ativa daquele que é interpelado.

Os meios narrativos, antes dominados pelo discurso hegemônico, passam a ser disputados - como observado em *A Negação do Brasil* -, oferecendo assim opções de representações e gerando, conseqüentemente, possibilidades de identificação. Ao invés da relação de poder inerente à reprodução da identidade nacional, com a globalização a formação da identidade se politiza no indivíduo, que direciona sua constituição social a projetos e propósitos de seu interesse ou de interesse de coletivos marginalizados da nação. A homogeneização das subjetividades na busca pela identidade nacional partilha de incontáveis rupturas - negros, mulheres, lgbtqiap+, povos originários, etc. -, dando lugar a discursos de identidade pautados na diferença, mas fundamentados em ações políticas comuns. A política da diferença permite o fortalecimento de determinados movimentos sociais, cujas demandas partem de grupos de pessoas marginalizadas da cidadania nacional.

Calçada no entendimento do Outro como diferente e objetivando a hegemonia dos Estados nacionais europeus, a colonização estruturou a subalternidade de pessoas lidas como não-brancas. O fim da escravidão negreira e a luta de povos americanos e africanos pelo fim da colonização colocou a questão racial no centro do debate político. Embora essas instituições deixassem de existir nas antigas colônias, as novas instituições instauradas nesses territórios herdaram diferenciações raciais coloniais e mantiveram a discriminação nas estruturas do poder. Os movimentos de independência de países africanos após 1950 e o aumento da imigração de pessoas negras para o continente europeu (moradores das ex-colônias em busca de melhores condições de vida nas metrópoles) mobilizaram pensadores e pensadoras a refletir sobre a condição do negro na diáspora.

Com o objetivo de fazer visível o sujeito negro e, assim, promover sua participação cidadã nas nações que se formavam na América, os movimentos sociais questionavam as representações marginalizantes e reivindicavam imagens positivas de pessoas negras nos sistemas simbólicos. Esta é a luta que conhecemos, por exemplo, na história de construção de um cinema negro, em que os Estados Unidos despontam como referência. É importante lembrar que o tráfico de escravizados para a América aproximou pessoas de diferentes nações africanas, cujas tradições, filosofias, costumes e até mesmo idiomas se distinguiam entre si. O encontro dessas nações nas colônias americanas compeliu o desenvolvimento de novas expressões culturais e linguísticas, no intuito de desenvolver a compreensão entre escravizados e a sobrevivência ao sistema escravagista.

De fato, os africanos trazidos ao Brasil nunca corresponderam a uma única nação. O elemento unificador entre esses povos na diáspora se configurava – e ainda se configura entre seus descendentes – na opressão vivida por eles e na invisibilidade de sua pluralidade. Por esse motivo, a apropriação da identidade negra se funda na resistência “às maneiras fragmentadas e patológicas pelas quais essa experiência [da diáspora forçada] foi reconstruída nos sistemas dominantes de representação cinematográfica e visual do Ocidente” (HALL, 1994, p.90). Olhando para a experiência negra do Caribe, Stuart Hall afirma que, através da representação cinematográfica, a experiência negra do caribenho se encontra, num primeiro momento, na busca pela cultura/história/ancestralidade compartilhada. A investigação desse passado comum garantiria, enfim, a unicidade e verdadeira essência dessa identidade.

Esta concepção essencialista da identidade caribenha destaca a “presença/ausência” da África, sem se tratar, contudo, da África como ela é, mas de um lugar imaginado, da África recontada e, nesse processo, mitificada. As contranarrativas cinematográficas, segundo Hall, se aliciam a essa mitificação, no intuito de equilibrar os discursos formadores da identidade caribenha.

Enquanto a África era algo inconfesso, a Europa foi um exemplo de fala interminável - e que fala interminavelmente para “nós”. A presença europeia interrompe a inocência do discurso inteiro de “diferença” no Caribe ao introduzir a questão do poder. A “Europa” pertence irrevogavelmente ao jogo de poder, às linhas da força e do consentimento, ao papel do que é “dominante” na cultura caribenha. Em termos de colonialismo, subdesenvolvimento, pobreza e racismo, a presença europeia é aquela que, na representação visual, posicionou o sujeito negro dentro de seus regimes dominantes de interpretação: o discurso colonial, as literaturas de aventura e exploração, os romances exóticos, o olhar etnográfico e de viajantes, as linguagens tropicais de turismo, dos panfletos de viagem e de Hollywood e das linguagens agressivas e pornográficas da *ganja* e da violência urbana (HALL, 1994, p.95).

Nesse sentido, a afirmação da identidade negra, mesmo que de modo essencializado, configura-se numa tentativa de desconstruir as representações subalternizantes e marginalizantes do sujeito negro nos sistemas simbólicos e de tornar positiva sua imagem no imaginário nacional. *A Negação do Brasil*, que negou a imagem de nação construída nas telenovelas, onde o negro estava sempre em posição de subalternidade, representou uma abertura para a manifestação política de realizadores negros. Não à toa é nesse mesmo contexto e nessa articulação que são lançados os Manifestos do Dogma Feijoada e o Manifesto do Recife, que declaram abertamente a necessidade de novas representações e políticas para artistas e produtores negros no cinema e no audiovisual. Mas é também a partir desta obra que realizadores negros, inseridos na produção videográfica, investirão na produção e circulação de imagens positivas de negritude, dialogando com e interferindo no discurso de identidade racial dos movimentos sociais e dos projetos de nação do século XXI.

Referências

- ANDERSON, Benedict R. *Comunidades imaginadas: reflexões sobre a origem e a difusão do nacionalismo*. São Paulo: Companhia das letras, 2008.
- ANDRADE, Álvaro; ANDRADE, Vinícius (Org.). *Mostra Joel Zito Araújo: uma década em vídeo - 1987-1997* (catálogo). Belo Horizonte: Ponta de Areia, 2021.
- ARAÚJO, Joel Zito. *A negação do Brasil: o negro na telenovela brasileira*. 1. ed. São Paulo: Editora Senac, 2000.
- CARVALHO, Noel dos Santos. *Cinema negro brasileiro*. (Org.). Campinas, SP: Papyrus, 2022.
- HALL, Stuart. Quem precisa da identidade? (1996). In: SILVA, Tomaz Tadeu (Org. e Trad.). *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. Petrópolis: Vozes, 2000. p. 103-133.
- HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Tradução Tomaz Tadeu da Silva, Guacira Lopes Louro. 11ª. Ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.
- HALL, Stuart. *Identidade Cultural e Diáspora* (1994). In: Histórias Afro-Atlânticas [vol. 2] Antologia, Org. Adriano Pedrosa, Amanda Carneiro, André Mesquita. São Paulo: Masp, pp. 88-98, 2018.
- HALL, Stuart. *Da Diáspora: identidades e mediações culturais* (2003). Tradução: Adelaine L. Guardia Resende. 2ª ed. 1ª reimpr. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2018.
- JARDIM, Suzane. *Tia Jemima (a Mammy): Reconhecendo estereótipos racistas internacionais - Parte V*. Portal Geledés, 2016. Disponível em: <<https://www.geledes.org.br/tia-jemima-mammy-reconhecendo-estereotipos-racistas-internacionais-parte-v/>>. Acesso em: 15 set. 2021.
- NICHOLS, Bill. *Introdução ao Documentário*. Campinas-SP: Papyrus, 2005.
- SOBRINHO, Gilberto Alexandre. Vídeo e televisão independentes no Brasil e a realização de documentários. *Lumina*, [S. l.], v. 8, n. 1, 2014. Disponível em: <<https://periodicos.ufjf.br/index.php/lumina/article/view/21127>>. Acesso em: 15 set. 2021.
- STAM, Robert. *Multiculturalismo tropical: Uma história comparativa da raça na cultura e no cinema brasileiros*. São Paulo: Edusp, 2008.

Os Warao em Cuiabá: uma história que se constrói na constante luta pelo direito de continuar vivendo

Gleyva Maria Simões Pio Saes¹

1. História dos Warao em Cuiabá, Mato Grosso, Brasil

Por meio de relatos daqueles que desde a chegada dos Warao em Cuiabá estão envolvidos com a causa deste povo, no sentido de garantia da dignidade social, podemos informar que eles/elas vieram para esta cidade ao final de 2019 e se fixaram na rodoviária central e seu entorno.

Ao observar a situação, a prefeitura municipal solicitou a desocupação do espaço. Então, eles procuraram se organizar e alugaram uma casa no bairro Parque Cuiabá, distrito do Coxipó, município de Cuiabá-MT.

Tendo em vista a quantidade de pessoas que passaram a ocupar o imóvel, pois faz parte da cultura Warao que várias comunidades se juntem para dividir um mesmo local de moradia, eles foram despejados.

Então, com a ajuda de padres jesuítas, dentre eles, um antropólogo da Universidade Federal de Mato Grosso, os Warao passaram a habitar dois bairros, ambos no distrito do Coxipó, sendo eles, os bairros São José, nas proximidades da estrada do moinho e Jardim Passaredo, nas proximidades da rodovia 136, saída sul de Cuiabá.

¹ Graduada em Pedagogia e em Direito. Doutora Educação pela Universidade Federal de Santa Catarina, exerce o cargo de professora associada III, no departamento de teoria e fundamentos da educação, no Instituto de Educação da Universidade Federal de Mato Grosso.

A habitação, um galpão, do Jardim São José foi disponibilizada sem custos até o primeiro mês de 2024 e a do Jardim Passaredo, duas casas com três peças cada, foi alugada no valor de R\$ 800,00 (oitocentos reais), afora água e luz. O contrato de aluguel foi recentemente renovado e findará em 2024.

Quanto à habitação do São José, com a ajuda da população cuiabana, voluntários, paróquias, padres, freis, psicólogos, pastoral da criança, CIMI, políticos, televisão local, dentre outros, foi possível tornar o galpão habitável e com materiais doados, levantar alguns barracos com lona e madeira. Também foi possível colocar água e luz. Mas apesar disso, as famílias ali residentes estão na iminência de serem despejadas.

E no Jardim Passaredo, devido às despesas, o risco ao despejo também deve ser considerado.

As famílias foram cadastradas pelo CRAS e recebem bolsa família no valor de R\$ 600,00 (seiscentos reais), mas as despesas com moradia e alimentação superam os valores recebidos, portanto, os Warao sentem necessidade de serem empregados e na falta do emprego, saem constantemente para fazer coletas nos semáforos, o que tem lhes causado problemas, principalmente acerca da possibilidade de terem as crianças retiradas de suas tutelas, tendo em vista o Estatuto da Criança e do Adolescente, cujo órgão fiscalizador é o Conselho Tutelar, que chegou de ir até as duas habitações para fazer o levantamento da situação e inibi-los de fazer as coletas.

Na via da busca de garantia da dignidade deste povo em Cuiabá, o grupo de voluntários organizado pelo padre Aloir Pacini, professor do departamento de Antropologia da UFMT, tem feito reuniões, audiência pública, audiência com a Defensoria Pública de Cuiabá, com o Ministério Público de Mato Grosso (Direitos Humanos), Ministério Público Federal (Direitos Humanos), Ministério Público do Trabalho, entre outros para encontrar a melhor via, no sentido da garantia do direito a esses povos de habitar uma aldeia urbana, na qual possam ter acesso à moradia, educação e saúde.

Até o momento várias ações estão em andamento e já se vislumbra a possibilidade de escolha de terras da União para a criação da aldeia.

2. Um olhar para a história dos Warao em seu país de origem

De acordo com estudos antropológicos evocados por Moreira (2018), Warao significa “povos da água”.

E, conforme Rosa (2021), os Warao são originários da República Bolivariana da Venezuela, considerados segunda etnia mais populosa do país, cerca de 49 mil indivíduos.

Essa autora informa também que, o território de origem destes povos é o Delta Amacuro e o Delta do rio Orinoco. Os Warao são povos mais antigos da Venezuela (Delta Orinoco) e foram eles quem deram nome ao rio Orinoco (Wirinoko – onde remamos, noko – lugar).

De acordo com Rosa (ib. idem), os Warao são em sua origem, pescadores, coletores, sem cerâmica e que, que ao casar-se, o homem passava a fazer parte da comunidade da mulher. Eram e ainda são povos que formam comunidades heterogêneas com 200 ou 300 pessoas de origens diferentes e por serem ribeirinhos, moravam e ainda moram em palafitas (hanoko).

Originariamente viviam de culturas de subsistência em zonas fluviais, pântanos, manguezais, florestas inundáveis, o que determinava sua organização social e modo de vida. Todavia, devido à falta de efetiva proteção de seu território e influência externa em seu modo de vida, o povo Warao ao longo de sua história tem tido que enfrentar o desafio de lutar pela sobrevivência do seu povo e da sua cultura.

Numa linha do tempo, Rosa (2021), retratou que, a partir de 1920 missionários católicos chegaram aos Warao, por meio da Lei das Missões de 1915, para civilizá-los e evangelizá-los e a partir daí, esse povo passou a cultivar ocuno chino (planta semelhante ao inhame ou cará), no sentido de se fixarem na terra.

Portanto, na condição de agricultores e devido à proximidade com produtores de arroz, os Warao começaram a trabalhar nas lavouras e isso alterou seu modo de vida, posto que, no lugar da cultura de subsistência, passaram a trabalhar por salários, o que culminou em dieta alimentar mais empobrecida e a organização familiar que era centrada na mulher, passou a ser encabeçada pelos homens (considerada a mudança mais radical).

Na sequência, Rosa (2021) informa ainda que, em 1960, o governo venezuelano por meio de projeto desenvolvimentista, represou o rio Manamo, no sentido de impedir

enchentes sazonais no rio Orinoco e isso teve impacto na subsistência Warao, fazendo com que esses povos intensificassem deslocamento para os centros urbanos.

E em 1976, a falta de vazão das águas do rio Orinoco para o rio Manamo ocasionou uma enchente que matou muitos Warao.

Além disso, com as construções de diques-estradas e a possibilidade do desenvolvimento de novas culturas, agricultores invadiram terras Warao e os transformaram em mão de obra barata. Para fugir da fome, centenas de indígenas se deslocaram para as cidades e mais de 20 comunidades Warao desapareceram.

Ainda conforme Rosa (ib. idem), o represamento do rio Manamo ocasionou mudança na organização social por meio do processo de individualização, ou seja, algumas famílias começaram a cultivar sua própria roça e os trabalhadores assalariados formaram famílias nucleares, nas quais os genros saíram do domínio dos sogros e passaram a dirigir suas famílias.

É possível observarmos, portanto, que desde 1920 os Warao têm sofrido mudanças na sua cultura e organização do modo de vida. Originariamente eles eram um povo de comunidade matriarcal, situados em áreas fluviais, pantanosas ou alagadas, porque subsistiam da pesca, da coleta e da caça, sua inserção em modo de produção agrícola, a falta de política de preservação de suas terras impactou em novas formas de organização, ou seja, comunidades patriarcais, assalariados, urbanizados, migrantes e isso tem se ampliado, haja vista o êxodo para outros países.

Porém antes do deslocamento do povo Warao para outros países, na década de 1980, a Venezuela viu crescer o número deste povo nas cidades e a solução encontrada pelo governo foi a criação de Casas Indígenas e Albergues que, segundo Rosa (2021), eram insalubres, mas apesar disso eram consideradas pelos indígenas uma opção melhor que retornar às suas comunidades.

Importante destacar que até a década de 1980, ainda que as mudanças no modo de vida impactassem em deslocamentos, as ações governamentais da Venezuela no território Warao não eram tão nocivas quanto aquelas que tiveram início em 1990, quando o território dos Warao foi ocupado por trabalhadores do ramo do petróleo, pois esse fato os tornou vítimas de crimes contra a vida, a honra e a dignidade.

De acordo com Rosa (ib. idem), um acordo entre a estatal de petróleos da Venezuela e a British Petroleum em 1990, poluiu os territórios Warao, mas além disso,

esse povo foi contaminado com doenças, tais como tuberculose e HIV. Também foram alvo de estupros e meninas foram compradas para prostituição. Isso somado à falta de água e morte de crustáceos e peixes, além do surto de cólera, que matou grande número de Warao, ocasionou a migração deles para as cidades.

De acordo com Moreira (2018), desde 1960 o território Warao conta com legislação ambiental na Venezuela, todavia isso não foi eficaz, no sentido da proteção ambiental, haja vista exploração de petróleo, construções de barragens que tiveram impactos ambientais no canal do Delta, tais como, salinização da água, do solo, limitação das atividades de subsistência e, a exploração de madeira, que inicialmente explorou mão de obra e depois ocasionou elevado número de desemprego.

Ainda segundo essa autora, mediante tantos ataques à vida e sobrevivência do povo Warao, a crise de cólera ocorrida em 1990, foi definitiva na decisão de deslocamento para centros urbanos da Venezuela e para a transposição das fronteiras com outros países, haja vista perda de mais de 500 pessoas além da penúria de alimentos, escassez de remédios e de trabalho.

A crise de cólera não foi nociva apenas no aspecto da doença em si, mas na maneira como os Warao foram tratados pelo governo e sociedade venezuelana. Não bastasse o racismo institucional (Brigges apud, Moreira 2018), que culpabilizou esse povo pela doença, devido à cultura de coleta de crustáceos, ao considerar que esse alimento era o transmissor do cólera, o serviço nacional de saúde venezuelana cometeu o “erro fatal” de confiscar e proibir a coleta e a pesca, deixando esse povo na fome, na doença, na morte e no abandono.

Portanto, para se distanciar deste problema e não perder mais pessoas, inicialmente o povo Warao se deslocou para os centros urbanos na Venezuela e depois, devido à crise econômica, cruzaram as fronteiras de seu país, buscando em outros territórios meios para permanecerem vivos.

3. A luta pela sobrevivência no Brasil

A entrada do povo Warao no Brasil ocorreu pela fronteira situada no Estado de Roraima, que destinou a eles abrigos, inicialmente para 200 pessoas, mas a superlotação os fizera voltar para as ruas.

Em 2018, foi criado um Comitê Emergencial para construção de abrigos, alimentação e segurança do povo Warao em Roraima, todavia, segundo Moreira (2018), nesse mesmo ano esse comitê passou a ser governado por militares através da Missão Acolhida. Todavia, a Comissão Nacional de Direitos Humanos questionou a transparência na utilização de recursos e problematizou a presença de militares na gestão dos abrigos indígenas.

A entrada dos Warao em terras brasileiras ocasionou desafios ao ordenamento brasileiro, haja vista necessidade de garantia dos direitos deste povo.

Inicialmente, podemos considerar que não havia se constituído instrumentos legais para a evocação da atuação do Estado, tampouco meios para tomada de decisões.

Então, os primeiros Estados da Federação que os receberam tiveram que ser céleres em identificar meios legais para tratar o problema.

Nesse sentido, vimos surgir, conforme afirmou Moreira (2018), o Parecer Técnico e Antropológico da 1ª audiência pública em Boa Vista, em março de 2017 (Ministério Público Federal de Roraima e Procuradoria Federal do Direito do Cidadão – PFDC), que tratou de informações etnográficas e históricas: quem são, onde vivem, como chegaram no Brasil.

Ainda segundo Moreira (ib. idem), também foi elaborado o Perfil Sociodemográfico e Laboral da Migração Venezuelana no Brasil, a pedido do Conselho Nacional de Imigração, que recebeu apoio do Alto Comissariado das Nações Unidas para Refugiados (AcNur), no qual além do povo Warao observa-se pela primeira vez também a presença das etnias Panare e Eñape no Brasil.

Além destes instrumentos legais, Moreira (2018) destaca ainda a importância do Trabalho realizado pela Agência Internacional da Organização das Nações Unidas que contém informações organizadas acerca dos direitos dos povos indígenas no Brasil e legislação internacional sobre o tema, consistindo-se em documento orientador à acolhida dos povos indígenas no fluxo migratório.

Há também a Cartilha de Direitos de Pessoas Indígenas Refugiadas e Imigrantes elaborada pela Acnur e Ministério Público do Pará que apresenta normas, atribuições e possibilidades de atuação por parte do Ministério Público, instrumentos para defesa dos direitos das populações indígenas em nível regional, nacional e internacional, apresenta os direitos das pessoas refugiadas e migrantes no Brasil e, alerta sobre o crescente fluxo

de pessoas indígenas, migrantes, especialmente da Venezuela, constituído em grande parte por crianças e adolescentes.

Importante destacar a Portaria nº 09 de 14/03/2018 que introduziu a flexibilização documental para migrantes indígenas (§ 1º) e onde se afirma que, no caso de indígenas que não possuam documentos de identidade e/ou nascimento, a regularização migratória poderá ser feita com qualquer documento com foto emitido pelo país de origem e autodeclaração de filiação.

Portanto, no Brasil, a documentação básica para indígenas (RG, registro de nascimento, entre outros) é um direito, mas não uma obrigação!

Em termos de legislação interna (Brasil), destaca-se: a Constituição Federal de 1988 (artigos 231 e 232), Lei nº 6.001/73 (Estatuto do Indígena), Lei de Migração nº 13.445/2017, Decreto nº 9.199/2017.

Em **nível estadual e municipal** no Brasil, destacamos as seguintes legislações:

- **Lei Complementar nº 729 de 11 de janeiro de 2023** – Institui a Política Estadual de atenção aos refugiados, apátridas e migrantes do Rio Grande do Norte, dispõe sobre o Comitê Estadual Intersetorial de Atenção aos refugiados, apátridas e migrantes do Rio Grande do Norte e dá outras providências;

Essa legislação, apesar de se destinar ao Estado do Rio Grande do Norte, serve de parâmetro para que os demais Estados que se constituem Unidades da Federação, pois oferece referenciais de apoio e acolhimento, não apenas aos indígenas, mas todos que estiverem na condição de refugiados, apátridas e migrantes.

- **Lei 6.691 de 05 de julho de 2021** – Dispõe sobre a Política Municipal para a População Imigrante no Município de Cuiabá-MT e dá outras providências.

Podemos considerar que essa lei é genérica, mas oferece condições ao município de Cuiabá para o amparo às populações migrantes e, por meio da criação de leis complementares a ela, será possível alcançar direitos acerca da educação e do trabalho para comunidades indígenas de outros países.

O Estado de Mato Grosso até o presente momento não dispõe de legislação para migrantes, refugiados, apátridas e povos indígenas migrantes.

Quanto ao **Direito Internacional**, já é possível observar o seguinte regramento:

- **Declaração da ONU sobre os Direitos dos Povos Indígenas**, por meio da qual é possível afirmar que: os **povos indígenas** têm **direito**, sem qualquer discriminação, à melhora de suas condições econômicas e sociais, especialmente nas

áreas da educação, emprego, capacitação e reconversão profissionais, habitação, saneamento, saúde e seguridade social.

- **Declaração sobre os Direitos das Pessoas Pertencentes às Minorias -**

As **peças pertencentes a minorias** têm o **direito** de participar efetivamente nas decisões adotadas a nível nacional e, sendo caso disso, a nível regional, respeitantes às **minorias** a que pertencem ou às regiões em que vivem, de forma que não seja incompatível com a legislação nacional. No caso dos Warao, observa-se o direito deles enquanto minoria étnica.

- **Convenção 169 da OIT (Promulgada no Brasil pelo Decreto nº 5.051/2004)** - possui a definição de quem são os povos indígenas e tribais mencionados no documento, além de afirmar a obrigação dos governos em reconhecer e proteger os valores e práticas sociais, culturais religiosos e espirituais próprias desses povos.

- **Convenção Americana sobre os Direitos dos Povos Indígenas** - reconhece o direito dos povos indígenas à propriedade coletiva e, por isso os Estados devem adotar medidas para delimitação e demarcação de seus territórios. Mas o Brasil apesar de ser signatário desta convenção, devido ao caso “Raposa Serra do Sol” julgado no Supremo Tribunal Federal (STF), contrariou a jurisprudência da Corte Interamericana e impôs diversas condições não previstas em lei para o reconhecimento desse direito.

- **Declaração de Nova Iorque sobre Refugiados e Migrantes** – tem o objetivo de definir os encargos e responsabilidades entre os países, no sentido de compromissos e posturas a serem assumidos visando uma cooperação em grande escala entre eles para lidar com o enorme fluxo de pessoas, que estão se deslocando pelo mundo, grande parte delas contra suas vontades.

- **Declaração de Brasília sobre a Proteção de Refugiados e Apátridas no Continente Americano** – dentre outros, ressalta a contribuição do continente americano para o fortalecimento da proteção das vítimas de deslocamento forçado e dos apátridas por meio da adoção de tratados multilaterais sobre refúgio, apatridia e de direitos humanos. Reitera o direito de toda pessoa de buscar e receber refúgio e a importância do direito à nacionalidade, consagrados na Declaração Americana dos Direitos e Deveres do Homem de 1948 e na Convenção Americana de Direitos Humanos de 1969 e; reitera irrestrito respeito ao princípio do non-refoulement (princípio da não devolução), incluindo a não-rejeição na fronteira e a não-devolução indireta, assim como a não-penalização por entrada ilegal e a não-discriminação, como os princípios fundamentais do direito internacional dos refugiados.

Algumas Considerações

O povo Warao tem um mito que diz que um caçador (o primeiro Warao) ao encontrar seu amigo, que lhe falava da escassez de alimento no céu, onde viviam os Warao, ao atirar em pássaro para matar a fome, viu suas duas flechas se fixarem ao chão e ao tentar puxar uma delas, teve seu braço também fincado ao chão. Na força exercida para puxar seus braços, o caçador conseguiu abrir um buraco e por meio dele, avistou na Terra, um rio com muitas vertentes e vasta mata.

Então ele pediu uma corda, entrou pelo buraco e ficou deslumbrado ao perceber que ali havia fartura de animais e frutos. Coletou alimentos e levou até seu povo, onde contou sua descoberta, depois levou as pessoas para olhar através do buraco.

Então, jovens e crianças que possuíam maiores habilidades, começaram a descer pela corda através do buraco. Mas na vez de uma mulher gestante, ela ficou presa e o buraco se fechou. Com isso, algumas pessoas não conseguiram passar e começaram praguejá-la, o que fez com que espíritos malignos ocupassem o lugar, levando a eles várias doenças e morte.

Aqueles que conseguiram transpor o buraco transformaram-se em estrelas e planetas. A mulher gestante se transformou na Ursa Maior. Mas os que não conseguiram descer continuaram desejando o mal daqueles que conseguiram. Então os Warao falam que se todos pudessem ter descido não passariam mais fome, não teriam doença e morte.

A busca dos Warao pelo lugar onde possam viver sem fome, doença e morte tem sido a força empregada por este povo para sair do seu território. O lugar de suas origens tem sido, ao longo de sua história de povo mais antigo da Venezuela, degradado, por barragens, por poluição em busca de petróleo, salinização, redução do pescado e dos crustáceos.

Mas, o fato de sair em busca de condições de sobrevivência, nunca os afastou de seu lugar de origem. Eles possuem a característica do ir e vir e com isso, fazem o controle do fluxo em seu território. Assim o **ir** tem o significado de coletar alimentos, remédios, dinheiro e voltar significa distribuir para, novamente ir com o artesanato, coletar e retornar!

Nessa jornada, vimos ao longo da história dos Warao que eles tiveram que buscar sobrevivência nas ruas das cidades, nos abrigos, albergues, casas, na tentativa

de entender e lidar com a lógica urbana, primeiramente dentro do seu país e depois, ultrapassando fronteiras.

São um povo que viu seu modo de vida e organização mudar por conta de ações externas, de degradação ambiental, divisão de território com pessoas urbanizadas que lhes levaram doenças e todo tipo de exploração.

Ao cruzar as fronteiras e chegar ao Brasil, após as perdas pelo caminho, tiveram e estão tendo que lidar com as perdas em suas comunidades. A cada cidade, novos desafios, falta de informação, de conhecimento, mas principalmente, falta de acolhimento por parte do Estado.

Atualmente não podemos considerar haver falta de condições legais para o devido atendimento a esse povo.

A vasta legislação brasileira, estadual, municipal e os acordos internacionais dos quais o Brasil é signatário oferece referencial para o acolhimento deste povo, no sentido de lhes garantir dignidade humana, respeito à cultura, integração social, cidadania.

Portanto é preciso que o povo Warao tenha acesso à educação, saúde, moradia, emprego, condições para estabelecer sua organização social e cultural.

O voluntariado que tem feito um excelente trabalho em termos de integração cultural, busca de doações, auxílio à saúde, educação escolar. Mas não conseguirá dar conta desta situação por muito tempo. Nesse sentido, faz urgente a segurança jurídica no trato das demandas trazidas por esse povo.

Conforme elencamos nas legislações anteriormente expostas, os Warao são sujeitos de direitos! Esse povo não está no Brasil como forasteiros, estrangeiros! São indígenas, são migrantes e assim devem ser respeitados, em termos de direitos e dignidade!

Referências

BRASIL. Presidência da República. Lei nº 6.001, de 19 de dezembro de 1973. Dispõe sobre o Estatuto do Índio. Disponível em: bit.ly/3i5iInF. Acesso em: 28 ago. 2023.

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Disponível em: bit.ly/3oHlz87. Acesso em: 28 ago. 2023.

BRASIL. Presidência da República. Lei nº 9.474, de 22 de junho de 1997. Define mecanismos para a implementação do Estatuto dos Refugiados de 1951, e determina providências. Disponível em: bit.ly/3sd0Njo. Acesso em: 23 ago. 2023.

BRASIL. Presidência da República. Lei nº 13.445, de 24 de maio de 2017. Institui a Lei de Migração. Disponível em: bit.ly/3byKnMk. Acesso em: 23 ago. 2023.

BRASIL. Presidência da República. Decreto nº 9.199, de 20 de novembro de 2017. Regulamenta a Lei nº 13.445, de 24 de maio de 2017, que institui a Lei de Migração. Disponível em: bit.ly/3nFQmS1. Acesso em: 27 ago. 2023.

MOREIRA, Elaine. Os Warao no Brasil em cenas: “o estrangeiro...”. **Périplos: Revista Estudos sobre Migrações**, v. 2, n. 2. P. 56-69, 2018

NAÇÕES Unidas. Declaração das Nações Unidas sobre os Direitos do Povos Indígenas (2007). Disponível em: bit.ly/3oFEeSf. Acesso em: 27 ago. 2023.

ORGANIZAÇÃO dos Estados Americanos. Declaração Americana sobre os Direitos dos Povos Indígenas (2016). Disponível em: bit.ly/3siQhah. Acesso em: 27 ago. 2023.

ROSA, Marlise. A mobilidade Warao no Brasil e os modos de gestão de uma população em trânsito: reflexões a partir das experiências de Manaus-AM e Belém-PA. Tese (Doutorado em Antropologia Social) – Museu Nacional, Universidade Federal do Rio de Janeiro: Rio de Janeiro, 2020, 322p.

Cinemas africanos é no plural: demandas de classificação e disputas teóricas¹

Jusciele C. A. de Oliveira²

Demandas terminológicas e de classificação

Normalmente, a terminologia “cinema africano” aparece no singular e está relacionada com a generalização dos filmes realizados, produzidos e, muitas vezes, simplesmente filmados em África. De acordo com aquele entendimento, o termo pode

1 Os questionamentos, dilemas, críticas e provocações apresentados neste texto iniciaram na minha dissertação de mestrado (OLIVEIRA, 2013), desdobraram na investigação de doutoramento (OLIVEIRA, 2018), sobre o cineasta Flora Gomes e continuam presentes na minha pesquisa atual, sobre gêneros cinematográficos (notadamente, musicais e comédias) nos cinemas africanos.

2 Possui graduação em Letras Vernáculas pela Universidade Federal da Bahia (2006). Especialização em Metodologia do Ensino de História e Cultura Afro-Brasileiras e Docência do Ensino Superior (2010; 2011). Mestre em Literatura e Cultura, pela Universidade Federal da Bahia (2013), com a dissertação sob o título “Tempos de Paz e Guerra: dilemas da contemporaneidade no filme *Nha fala* de Flora Gomes”. Doutora em Comunicação, Cultura e Artes pelo Centro de Investigação em Artes e Comunicação da Universidade do Algarve, em Portugal (2018), com bolsa da CAPES Doutorado Pleno no Exterior, com a tese; “Precisamos vestirmo-nos com a luz negra”: uma análise autoral nos cinemas africanos - o caso Flora Gomes. Tem textos publicados nacional e internacionalmente sobre literatura, cinema e cultura africanas, notadamente, sobre a Guiné-Bissau e Flora Gomes. Coeditou o e-book *Cinemas Africanos Contemporâneos – Abordagens Críticas* (Sesc São Paulo) com Ana Camila Esteves em 2020. Atualmente, é investigadora colaboradora do Centro de Investigação em Artes e Comunicação (CIAC/Ualg-Portugal) e pesquisadora do Laboratório de Análise Fílmica, da Universidade Federal da Bahia (Facom/Ufba), com pesquisa sobre gêneros cinematográficos nos cinemas africanos.

ser relacionado com preocupações econômicas e políticas nacionais, mas acabam por deixar de lado questões importantes como a criação, a estética e a recepção dos filmes. À vista disso, é um termo paradoxal de inclusão e exclusão, já que pode abarcar tudo, mas é generalista e pode pôr em causa, por exemplo, questões de produção: afinal, o que se considera cinema africano? É aquele feito em África? Aquele produzido em África? Filmado no território? São estas, e outras, questões que o vocábulo suscita.

Segundo Nwachukwu Frank Ukadike, a melhor maneira de considerar o cinema no continente africano subsaariano seria como *Black African Cinema* (Cinema Negro Africano), já que sua investigação foi “Focusing this inquiry on Africa south of the Sahara and separating it from culturally Arabic-inclined North Africa, this study will cover the Atlantic (Mauritania to Nigeria and Cameroon) to the Congo, East Africa, South-East Africa, and Madagascar”. Esta separação geográfica, para o autor, é necessária para se pensar o “Cinema Negro Africano”, mas ressalta-se ainda que tal escolha não justifica a categorização do cinema africano como único: “In black Africa, cinema depicts the stories and cultures of the people it represents, just as traditional African art (sculpture, body painting, murals, and so on) portrays the area from which it comes” (UKADIKE, 1994, p. 06).

Mahomed Bamba, ao pensar na terminologia “cinema africano”, reflete sobre as múltiplas possibilidades presentes no singular e no plural, considerando que os cinemas africanos envolvem um jogo de negociação entre os filmes, as produções, os críticos, os teóricos, os cineastas e os públicos, nos diversos contextos, já que “[...] a noção de «cinema africano» acabou se impondo mais como uma «construção» teórica e um rótulo com o qual se busca abarcar toda a pluralidade e heterogeneidade das cinematografias africanas” (BAMBA, 2014, p. 73).

Para Johannes Rosenstein (2014), seria leviano falar sobre “cinema africano” sem esclarecer o que se entende como tal, pois é impossível englobar as culturas cinematográficas e as condições de produção de mais de cinquenta Estados, nos quais são faladas duas mil línguas. Por isso a necessidade de se delimitar os estudos. Então, “La variété étant une richesse, le cinema africain doit être varié en dépit des régimes, pour que s’expriment les multiples aspects de la vie d’un people dans ce qu’elle a de plus noble” (VIEYRA, 1975, p. 342).

Diante da multiplicidade de possibilidades de contextos, línguas, culturas e artes africanas, neste e em outros textos (desde o início da pesquisa sobre o tema), os “Cinemas

africanos” (no plural, para marcar a diversidade cultural implicada) consistem em expressão que designa produção cinematográfica dirigida precipuamente por africanos/as (e/ou descendentes de africanos/as nascidos/as na afrodíaspóra) e comprometida com temáticas e estéticas africanas, podendo ou não envolver dispositivos de produção exclusivamente africanos/as. Com isso, chamam a atenção os roteiros e os argumentos estreitamente ligados à figura do diretor, de diferentes formas, articulando-se com o suporte financeiro da produção que, contemporaneamente, cada vez mais desloca pessoas isoladas em favor de empresas transnacionais, transcontinentais e da coparticipação internacional.

A questão terminológica se desdobra quando se utiliza o critério de classificação em razão do país de nascimento do cineasta – forma utilizada nos mercados cinematográficos e festivais de cinema. “A dificuldade consiste em classificar os mais de 1253 cineastas que poderiam afirmar que produziram um filme africano. Em nossa opinião, a nacionalidade é a maneira mais simples de identificá-los” (ARMES, 2014, p. 24). A problemática da nacionalidade do cineasta nos cinemas africanos já era uma preocupação do primeiro crítico africano de cinema, Paulin Vieyra, quando se questionou: “Pour qu’un film soit africain, suffi-il qu’il soit réalisé par un Africain?” (1975, p. 244). O autor responde que ser africano é importante, mas não restritivo, e destaca que existe uma sensibilidade na forma de fazer, pensar e representar a cultura negra africana nos filmes. Isso é o que seria característico dos cinemas africanos:

Sans doute, dans la mesure où le film est remarquable par ses rapports des valeurs de la civilization africaine, il peut être désigné comme un film africain. Ce qui veut dire qu’on peut reconnaître comme africain un film réalisé par un Africain sur l’Europe, dès lors qu’on y sent une certaine façon de penser nègre (VIEYRA, 1975, p. 244).

Essa generalização simplificada da classificação pela nacionalidade dos cineastas exclui as múltiplas nacionalidades e elimina também alguns filmes africanos, considerados de importância nacional, que não foram realizados por africanos/as, bem como muitas produções e cineastas considerados internacionalmente como africanos – como é o caso, por exemplo, de Licínio de Azevedo e Rui Guerra. Por fim, Roy Armes (2014) defende que não se devem classificar como cinemas africanos as produções que “utilizam

a África apenas como local de filmagem [...] mesmo que alguma produção local esteja envolvida (normalmente, com o fim de reduzir impostos e não para acrescentar algo à narrativa)” (ARMES, 2014, p. 32-33). Cabe referir que, usualmente, para a classificação de um filme, nas fichas catalográficas, não é citado o país de nascimento do realizador, mas sim o local de produção e a língua do país correspondente.

A dúvida sobre a existência de cinema(s) africano(s) feito por africanos/as e com características africanas ainda persiste e é recorrente dentre os investigadores da área. A propósito do tema, afirma o cineasta Bissau-guineense Flora Gomes: “Não sei direito, pois até hoje não fabricamos nenhuma película africana, o próprio material para expor, que vem na lata. Não fabricamos câmeras ainda para chamar a câmera africana” (OLIVEIRA, 2016, p. 311). Esta resposta coaduna com a preocupação dos meios geridos e administrados pelo próprio país ou pelo continente e, no limite, argumenta que os cinemas africanos poderiam ser considerados inexistentes. Gomes, no entanto, acredita na consolidação dos cinemas nacionais do continente e no desenvolvimento de movimentos cinematográficos locais e regionais, mas conclui afirmando que a classificação da película é africana, mas o mais importante mesmo é a mensagem: “Não é importante o carimbo que nos dão. O mais importante é o que nós fazemos, a mensagem que deixamos passar” (OLIVEIRA, 2016, p. 311).

Diante deste cenário, a questão central dos temas dos cinemas africanos parece ser o que Ngugi Wa Thiong’o (2007) chama de “descolonizar a imagem” construída pelo espectador e, por vezes, também por quem produz os filmes. Essas imagens (pré) concebidas podem ser distanciadas, quando não distorcidas da representação e/ou representatividade das sociedades, das culturas, e dos filmes produzidos e realizados por africanos comprometidos com temáticas africanas, que apresentem as novas estruturas de poder pós-independência, que incluem os sujeitos locais, que podem acabar por reproduzir o discurso colonial e neocolonial, já que o filme tem papel fundamental na idealização, construção e difusão de modelos comportamentais e ideológicos.

Talvez por isso cineastas, como Paulin Soumanou Vieyra (1925-1987), Ousmane Sembène (1923-2007), Youssef Chahine (1926-2008), Sarah Maldoror (1929-2020), Med Hondo (1936-2019), Assia Djebar (1936-2015), Djibril Diop Mambéty (1945-1998), Idrissa Ouédraogo (1954-2018), Abderrahmane Sissako, Souleymane Cissé, Safi Faye, Mahamat Saleh Haroun, Alain Gomis, Jean-Pierre Bekolo, Flora Gomes, Anne-

Laure Folly, entre outros(as), ao conceberem seus filmes, pensem em realizar películas reflexivas, críticas e “[p]ositivas”, em detrimento dos temas de filmes sobre a África, tais como *Hotel Ruanda/Hotel Rwanda* (Terry George, 2004), *O jardineiro fiel/ The Constant Gardener* (Fernando Meirelles, 2005), *Diamante de sangue/ Blood Diamond* (Edward Zwick, 2006) ou *O último rei da Escócia/ The Last King of Scotland* (Kevin Macdonald, 2006), que normalmente estão relacionados com guerras, mortandades étnicas, pessoas morrendo de fome ou por doenças.

Disputas teóricas

As películas africanas muitas vezes são relacionadas com as nomenclaturas teóricas do “Terceiro Mundo”, “Teoria do Terceiro Mundo” ou “Terceiro Mundista”. Conforme destacado por Robert Stam, o termo “Pós-colonial” poderia ser substituído por “Terceiro Mundismo”. Por essa razão, em “Cinema e teoria do Terceiro Mundo”, o autor realiza um breve levantamento da Teoria do Terceiro Mundo e estabelece a relação desta principalmente com as questões econômicas, mas possuindo vínculo também com categorias “humanísticas grosseiras (‘os pobres’), desenvolvimentistas (‘os não-industrializados’), raciais (binárias) (‘os não-brancos’), culturais (‘os atrasados’) ou geográficas (‘o Leste’)” (2003, p. 113). Trata-se de categorias que estão carregadas de preconceitos e dicotomias, ressaltando, inicialmente, que o termo, inventado pelo jornalista francês Alfred Sauvy nos anos 1950, estaria vinculado com preocupações nacionalistas: “o termo ‘Terceiro Mundo’ postula a existência de três esferas geopolíticas: Primeiro Mundo capitalista (a nobreza) da Europa, Estados Unidos, Austrália e Japão; o Segundo Mundo (o clero) do bloco socialista; e o Terceiro Mundo (os plebeus)” (2003, p. 112).

Coube ao Terceiro Mundo as classificações etnocêntricas relacionadas com o processo de colonização. Trata-se de minorias ou coletividades, hoje descolonizadas, que, conforme denuncia o autor, são descritas como “‘atrasadas’ e ‘subdesenvolvidas’, atoladas em uma ‘tradição’ supostamente estática” (STAM, 2003, p. 112). São classificações que nos contextos contemporâneos não se adequam mais em termos de utilização, mas que remanescem resistentes em determinados discursos e instâncias de poder e saber. Tal teoria está normalmente relacionada com estratégias políticas desenvolvidas na América

do Sul e na África do Norte. No cinema estabelece-se a associação do primeiro cinema com as indústrias cinematográficas comerciais hollywoodianas; o segundo cinema com os filmes europeus ou americanos vanguardistas, pessoais, de arte ou de autor; e o terceiro cinema com os filmes africanos.

No texto “O terceiro cinema revisitado”, Robert Stam continua examinando a Teoria Terceiro Mundista, destacando a grande pesquisa e produção do tema na área cinematográfica nas décadas de 1980 e 1990, quando, contudo, o termo na política entra em colapso, sendo “visto agora como uma relíquia inconveniente de um período mais militante” (2003, p. 309). Todavia, possivelmente pela importância dos filmes produzidos pelos chamados cineastas terceiro mundistas nos festivais de cinema e na indústria cultural, a nomenclatura continua sendo reproduzida quase sem crítica alguma, mesmo com todas as discussões e limitações do termo. Aliás, com alguma crítica, Shohat e Stam (2006), destacam que continuarão utilizando o conceito “Terceiro Mundo” como uma forma provisória e esquemática, para demonstrar que algumas problemáticas continuam a existir sem serem resolvidas ou questionadas.

Por extensão, esse vocábulo, dito econômico, foi utilizado na teoria do cinema como Teoria do Terceiro Mundo ou Teoria Terceiro Mundista cinematográfica. Em contrapartida ao termo preconceituoso, econômica e culturalmente limitador, insurgem-se autores e teorias inovadoras, como é o caso de Glauber Rocha (brasileiro, 1939-1981), com a sua “Estética da fome”, de 1965; Fernando Solanas (1936-2020) e Octavio Getino (1935-2012) (argentinos), com “Para um Terceiro Cinema” – *Towards a Third Cinema*, em 1969; e Julio Garcia Espinosa (cubano, 1926-2016), com “Por um cinema imperfeito” – *For an imperfect cinema*, de 1969 – propostas reflexivas que contestavam o vínculo exclusivo entre economia e culturas, artes e/ou estéticas.

O crítico argentino Walter Mignolo (2003), quando argumenta sobre os estudos subalternos nas Américas, defende a ideia da viagem ou das transculturações das teorias de um contexto investigativo para outro; a existência de autores variados, que também se deslocam ou até mesmo a movimentação física e cultural desses teóricos ao longo do tempo. Essas teorias e seus teóricos são transformados, transmutados, adaptados em seus novos e diversos contextos. Essas mudanças, deslocamentos ou viagens são acentuadas em função das diferenças coloniais pelas quais são produzidas, como também são reforçadas pela localidade onde são produzidas, ou ainda em que contextos de idiomas são escritas.

De acordo com Mignolo (2003), as teorias que hoje emblematicamente “viajam” podem sofrer rejeição quando produzidas em âmbitos históricos ou geográficos relacionados com diferenças coloniais ou de subalternidades, uma vez que tais espaços são ou foram desprivilegiados na produção do conhecimento ou na localização epistemológica, e os estudos aceitos foram, e ainda são, em grande parte, orientados pelo etnocentrismo e pelo eurocentrismo. Desse modo, as teorias reconhecidas no meio acadêmico e social apenas podem ser produzidas em contextos ocidentais, ou em condições que reproduzam o modelo ocidental, e por teóricos ocidentalizados; escritas em línguas categorizadas como modernas (inglês, francês ou alemão), em seus padrões cultos e normativos. Contudo, para que se possam promover os deslocamentos dessa produção teórica eurocêntrica, Mignolo propõe novas perspectivas geopolíticas do conhecimento como os novos pontos de vista do (pós)colonial.

Neste sentido, mesmo com a redefinição do “Terceiro Cinema” e de seu alargamento para outros contextos (inclusive no Ocidente), este, ao ser relacionado com questões de classe, gênero ou outros conflitos sociais de natureza racial e étnica, e ainda com o proveito de aspectos positivos da teoria, de forma emancipatória, ele acaba por introduzir abordagens etnocêntricas ou não ocidentais nas políticas culturais europeias, demonstrando “que é preciso criar teorias adequadas que consigam lidar com as experiências de espectadores não ocidentais, no lugar da imposição de uma teoria preexistente” (TOMASELLI; SHEPPERSON; EKE, 2014, p. 48). No sentido da transposição de conceitos e teorias, deve-se evitar generalizações, já que, no mesmo território, podem existir diversas formas de colonizações. Por isso seria incerto afirmar que os cinemas da África Negra podem ser totalmente relacionados com o “Terceiro Cinema”. Isso especialmente por duas razões: pela divergência ideológica no direcionamento dos filmes, os quais evitam didatismos, e pela rara utilização do cinema direto (HENNEBELLE, 1978).

A possibilidade do distanciamento entre a Teoria do Terceiro Cinema e os cinemas africanos é corroborada contemporaneamente por Kenneth Harrow quando este sinaliza no sentido de que os cinemas africanos se desviam da agenda marxista mais pragmática, a qual possuía o Terceiro Cinema, “embora o trabalho mais didaticamente engajado do etíope Haile Gerima e do mauritano Med Hondo possam ser aproximados aos filmes do Terceiro Cinema” (2016, p. 350). Didatismo que não se percebe na obra cinematográfica do Bissau-guineense Flora Gomes, que se distancia dos fundamentos

da Teoria do Terceiro Cinema quando “analisa com ceticismo as metanarrativas que governaram os processos de libertação nacional e a subsequente criação de novas nações independentes sob o amparo da ideologia marxista-leninista” (ARENAS, 2019, p. 280).

Ainda de acordo com Stam (2003), partindo-se de uma perspectiva eurocêntrica, os filmes do Terceiro Cinema focam na questão local e estão relacionados com aspectos políticos. Por isso, eles não poderiam fazer parte de uma historiográfica cinematográfica considerada universal. Neste sentido, há um paradoxo, visto que, como destacam Shohat e Stam, mesmo com as exclusões sofridas, o cinema do chamado Terceiro Mundo “é responsável pela maior produção cinematográfica do mundo” (2006, p. 60), e que a indústria do cinema insiste em continuar excluindo-o dos “livros de história cinematográfica ‘tradicionais’ e dos meios de comunicação em geral, para não falar nos conjuntos *cineplex* e nas videolocadoras” (2006, p. 61). A partir da perspectiva cinematográfica terceiro mundista, o que seria um filme universal? Por que razão filmes estadunidenses, franceses, russos ou italianos, por exemplo, podem ser considerados universais em detrimento de filmes brasileiros, argelinos, bissau-guineenses, argentinos ou nigerianos? Quais os elementos que elegem alguns filmes como pretensamente universais? É possível sustentar que nestes não se apresentam elementos e problemas locais? Por sua vez, por que a indústria cultural escolhe uns em detrimento de outros? O problema que se apresenta como entrave ou incômodo da Teoria do Terceiro Cinema, ou Cinema Terceiro Mundista, é que seus críticos, teóricos e cineastas, em seus textos, mesmo questionando-a em alguns momentos, acabam por reproduzi-la e/ou corroborá-la. Como tentativa de superação, mais uma vez a economia aparece mostrando seu poder e força junto à indústria cultural e cinematográfica, pois surge, nesse âmbito, um outro vocábulo: “cinemas emergentes”.

No texto “O cinema intercultural na era da globalização”, Hudson Moura enfatiza a importância dos deslocamentos humanos que aconteceram no século XX, bem como reconhece que esse período é a “era dos refugiados, das pessoas em movimento, da imigração em massa” (2010, p. 43). O autor suscita ainda o destaque para os termos “intercultural”, “multiculturalismo”, “transnacionalismo” e “pós-colonialismo”, ressaltando principalmente a desarticulação que sofre o termo “intercultural”, “sempre associado a uma marca da imigração e da descolonização” (2010, p. 45). O “intercultural” hoje também está relacionado com áreas econômicas, políticas e sociais: comércio, direito e educação, entre outras. Nos filmes, tais relações aparecem sinalizadas nas

trajetórias migrantes das personagens, que se deslocam em busca de trabalho, estudo, melhores condições de vida e questões políticas; em razão de problemas ambientais; em busca de tratamento médico; para melhores condições de vida pessoal, profissional ou por conflitos militares.

A interculturalidade frisada por Moura está relacionada com os cinemas africanos em razão do deslocamento da perspectiva de se vivenciar uma cultura exclusiva, uma vez que na contemporaneidade os sujeitos vivem experiências de diferentes culturas – como é o caso da trajetória experienciada pessoal e profissionalmente de muitos cineastas africanos/as. As experiências entre várias culturas nacionais ou estrangeiras, locais e globais da contemporaneidade são explicitadas nos filmes dos realizadores/as, prezando sempre por direitos iguais, mas preservando as diferenças.

No momento atual, o “intercultural” acaba por se fragmentar em “transcultural” e associa-se ao “transnacional” e “transcontinental”, visto que “a transnacionalidade cinematográfica pós-colonial resulta em narrativas que desafiam velhos mitos sobre a relação identitária tanto na Europa quanto na África” (FERREIRA, 2014, p. 138). No contexto da discussão em torno da cultura cinematográfica transnacional, a globalização torna-se “um fenômeno que pode, de fato, ajudar a preservar a diversidade cultural, com redes de comunicação globais permitindo que comunidades individuais chamem a atenção do mundo para as especificidades da sua cultura” (COOK, 2013, p. 29).

Os cinemas africanos também estão relacionados com os atuais “Cinemas do Mundo”, que podem ser definidos como cinema não hollywoodiano, por vezes vinculados com o “cinema de arte”, “que procuram mapear, definir e, finalmente, proteger a cultura audiovisual do mundo, tornando-a um polo de resistência contra a percepção de hegemonia cultural da cultura ocidental, de forma mais geral, e de Hollywood em particular” (COOK, 2013, p. 14-15), promovendo assim um intercâmbio global do cinema. Nos filmes do mundo, apresentam-se histórias no mundo globalizado, com personagens que transitam nesse universo, “alguns como turistas, outros como trabalhadores imigrantes e outros, ainda, como imigrantes ilegais” (2013, p. 17). Coloca-se em questão as discussões transnacionais de produção nos cinemas mundiais que podem trazer à tona demandas dicotômicas do passado colonial de Cinema do Mundo *versus* Cinema Hollywoodiano; Cinema da Margem e Cinema do Centro.

Os cineastas africanos precisam negociar desde a ideia inicial dos seus filmes até a chegada destes aos públicos especializados ou não. Por isso, a crítica ocidental insiste

na busca por sentidos a partir do olhar eurocêntrico preconcebido, prezando sempre pelo autenticamente africano, muitas vezes deixando de lado o caráter ficcional da obra e rastreando valores europeus nos filmes africanos. Esse procedimento equivale ao não reconhecimento de que os cineastas africanos são “capazes de construir narrativas e discursos que comportassem uma parcela da «magia e do sagrado» e que seus filmes podiam ser portadores de uma forma de «pensamento» e de concepção estética particular do cinema” (BAMBA, 2014, p. 77-78). Isto é, negociando e pluralizando as temáticas e as estéticas dos filmes, produzindo novas estratégias de *mise en scène* e sugerindo diferentes narrativas (LEQUERET, 2003; BAMBA, 2014) que, “[n]o caso do cinema, é começar uma guerra entre o cinema industrial e as cinematografias independentes, entre o cinema produzido nos EUA e o que é feito no resto do mundo” (TAVARES, 2013, p. 466). É como se o Cinema do Mundo enxergasse o “Mundo” como todos os “Outros” cinemas e também “como se este cinema fosse subsidiário de um discurso tão implantado na lógica cotidiana, que nem sequer é pensado como discurso” (TAVARES, 2015, p. 353). Tornando-se comum pensar um filme africano como uma categoria de festival, o que pode provocar um lapso nos debates sobre a classificação dos gêneros nos filmes africanos. Por isso:

[...] deveríamos também falar de gêneros no cinema africano, caso o levássemos realmente a sério. [...] Mas há tempos existem comédias africanas, filmes policiais ou dramas. Enquanto falamos do cinema africano como um gênero próprio, único apesar de o incluirmos no chamado cinema mundial, eximimo-nos da responsabilidade de integrá-lo independentemente de sua origem ao nosso código cinematográfico centrado na Europa ou nos EUA. Será que realmente aprendemos algo com a história colonial? (ROSENSTEIN, 2014, p. 98).

As dicotomias limitadoras coloniais eventualmente podem ser o critério utilizado pelos festivais ocidentais na escolha e no enquadramento de categorias para os filmes chineses, iranianos e africanos, os quais tornam-se apropriados para os eventos por fornecerem uma linguagem cinematográfica que empenha-se em se desviar do imperialismo hollywoodiano: “World cinema [...] is a new invention of films from the non-Western world that comfort Europeans in their paternalistic supremacy vis-à-

vis the Third World and in their struggle against Hollywood” (DIAWARA, 2010, p. 87). Estes cinemas podem ser considerados um cinema de alta cultura, nova categoria hierárquica, idealizada pelos festivais da Europa e da América, que incluem temáticas diversas, múltiplos gêneros, filmes que tratem de demandas árabes, negras, migrantes, diaspóricas, femininas, culturais, impondo o método do “critério único”, “qui atteint à la suprême négation de l’Autre” (BARLET, 1997, p. 08).

Diante desse cenário de estética do cinema mundial ou “Cinema do Mundo”, por vezes bélico, as estéticas dos filmes africanos formam-se como distintas ao promoverem uma simbiose entre a tecnologia europeia ou americana e os elementos do patrimônio imaginário, da linguagem espiritual, da música, da dança, das metáforas, dos provérbios, “the mythic components and poetic resonances of the oral traditions, when adopted to filmic codes, would produce film aesthetics that are African” (UKADIKE, 1994, p. 202), que constroem um legado particular: “The significance of its services to the African people is that it is persistent in highlighting images of historical experience, cultural identity, and national consciousness in past and present struggles” (1994, p. 202-203).

Para Mbye Cham, os filmes realizados por africanos fazem parte do “Cinema do Mundo” como uma forma possível de pluralizar e expor nas telas novas realidades. Desafio esse que os cineastas africanos continuam promovendo por meio da diversidade apresentada em seus trabalhos, os quais tentam se distanciar dos estereótipos criados pelas imagens produzidas sobre a África – desde o período colonial – e também dos filmes hollywoodianos – os quais resultam repetitivos com enredos sobre guerras, heróis com superpoderes que salvam o mundo sozinhos, brigas entre gangster, violência mundializada, policiais bonzinhos *versus* sujeitos malvados, a figura da mulher que vive em buscar do amor romântico idealizado, “constructing and promoting an alternative popular cinema, one that corrects the distortions and stereotypes propagated by dominant western cinemas, and one that is more in sync with the realities, the experiences, the priorities and desires of their respective societies” (CHAM, 2011).

Os cinemas africanos, atentos à necessidade emergente de debates que prezem pela avaliação de novos objetos discursivos, lutam permanentemente contra a falácia e o fascínio de teóricos e críticos interessados em suas cinematografias. Cabe aos cinemas africanos atentar para os filmes produzidos considerando-se “as cores e as sonoridades que suas narrativas projetam; os olhares que põem sobre os homens, as mulheres, as

crianças, os ritmos e a duração dos filmes, as percepções do cotidiano que oferecem” (BAMBA, 2014, p. 80). Interessando-se especialmente para os detalhes dos conjuntos de convicções simbólicas, culturais e ideológicas africanas, “that render them difficult for the uninformed viewer to decipher” (UKADIKE, 1994, p. 11). Evitando-se os métodos de análise fáceis e teorias reducionistas, que podem até prejudicar a compreensão do filme, ao simplesmente transpor os procedimentos teóricos para outros contextos e cinematografias. Com o encargo de que “Cinematic representation entails storytelling or interpretation that uses such specific cinematic conventions and codes as camera movement, lighting, editing, image and sound relationship, and *mise-en-scène*” (1994, p. 11). Esquivando-se do olhar globalizante sobre toda a história dos cinemas africanos, mas sobretudo com um olhar específico sobre o filme ou um conjunto de filmes. Uma mirada singular, muitas vezes, desempenhada pelo próprio cineasta africano, que passa a acumular também a função de intérprete e crítico de sua própria arte e do que é fazer cinema em África, como destaca Flora Gomes: “C’est un métier dur. Je ne sais jamais si je vais continuer le cinéma quand je termine um film!” (BARLET, 2000, p. 74).

A nova vaga dos cineastas africanos não está preocupada com acusações de alienação. Esses cineastas buscam práticas cinematográficas intertextuais, nas quais experimentam apropriações e influências de outros diretores, mesmo que para isto tenham que tomar emprestado formas narrativas, composições visuais e rítmicas e temas comuns de seus antecessores – tais como Ousmane Sembène, Med Hondo, Souleymane Cissé, Safi Faye ou Sarah Maldoror, entre outros/as –; ainda que tenham que revisitar gêneros cinematográficos clássicos, ou até em desuso, como o musical e o *western*, permitindo exercer a criatividade e renovar os cinemas contemporâneos africanos, vislumbrando ocupar o seu lugar no platô dos cinemas. “Si las comedias se han convertido en nuevos géneros narrativos populares, algunas de las cuestiones a responder se interrogarán sobre las circunstancias históricas, políticas y económicas que lo han hecho posible” (TCHEUYAP, 2015, p. 58). E ainda há a televisão:

El enorme éxito de la series de televisión, junto a las nuevas narrativas postcoloniales carentes de pesado didactismo, son sin duda el futuro de las narrativas africanas en las pantallas al tomar prestados los mitos, leyendas, ansiedades, sueños y alegrías locales para transmitir mensajes morales o filosóficos. Estas nuevas narrativas han creado un novedoso hábito cultural

y construido una relación diferente con los espectadores, los cuales se han reconciliado con su propia imagen (TCHEUYAP, 2015, p. 75-76).

Dessa relação de experiências deslocadas, surgem os cinemas emergentes, que nascem de uma nova visão criada “nos países que acolheram os imigrantes de ex-colônias, como a França e a Inglaterra, ou de novos imigrantes, como o Canadá, os Estados Unidos e o Brasil” (MOURA, 2010, p. 46). Esses cinemas têm a necessidade e a relevância de deslocar os clichês e as “imagens convencionais eurocêntricas do Outro, do estrangeiro, da cultura e das novas práticas sociais dos imigrantes” (2010, p. 46) nos seus roteiros e nas imagens produzidas por esses cineastas. Trata-se de produções que buscam destacar práticas cinematográficas singulares, nos quais identificam-se alguns dos elementos destacados por Moura: os vários idiomas, vozes, músicas, deslocamentos, viagens – sobretudo na construção e transformação das personagens, que caminham e transitam entre culturas, línguas, países, tradições e modernidades, rituais culturais, celebrações da vida, cosmogonia, apresentando “filmes africanos [que] unem a tradição oral africana e as formas visuais ocidentais, oferecendo assim uma ponte que une as diferenças ontológicas de diferentes grupos” (TOMASELLI; SHEPPERSON; EKE, 2014, p. 62).

Cinemas africanos contemporâneos

Os cineastas africanos contemporâneos estão preocupados com o fazer cinema. Eles questionam e subvertem o modelo paradigmático tradicional em busca de novas e revolucionárias estéticas para poderem estabelecer novos padrões narrativos que desafiem a ortodoxia cinematográfica (UKADIKE, 2002). Esses realizadores marcam posição ao demonstrarem preocupação com o público africano, ao construírem personagens complexas que acentuam a psicologia do caráter: a neurose, a felicidade e o amor; personagens que questionam a tradição, quando esta limita a liberdade individual (DIAWARA, 2010). Mas ao mesmo tempo, eles aproximam-se dos cineastas antecessores quando enaltecem o pan-africanismo, um aspecto político e cultural crucial para a construção e compreensão do que são os cinemas africanos, mesmo que, por algumas vezes, sua concepção tenha sido corrompida ou mal interpretada pela busca do autenticamente africano. Compreende-se esse processo como uma reviravolta

necessária em virtude da transformação pela qual muitos territórios africanos viveram (e vivem), propondo novos contextos e temáticas. Por esse ponto de vista, cabe ressaltar que os cinemas africanos “do not simply follow a single path [...] there are many strands, many threads within it” (GABRIEL, 2002, p. x).

Com o objetivo de desestabilizar e subverter a cultuada racionalização científica dos homens da modernidade e de uma estética canônica, que mais exclui do que inclui as minorias, além de várias novas possibilidades críticas sobre assuntos antes proibidos, os cinemas africanos desagregam fronteiras sociais, econômicas, culturais e estéticas no mundo e constituem novos cânones locais e globais, propondo articular cultura com a arte e com a política, que se tornam vitais e necessárias para transformação do espaço e para a emergência de novas fronteiras, culturas, pensamentos e discursos. Esses novos discursos estão presentes nos filmes de Jean-Pierre Bekolo, John Trengove, Safi Fayer, Abderrahmane Sissako, Alain Gomis, Djibril Diop Mambéty, Likarion Wainaina, Licínio Azevedo, Zezé Gamboa, hajooj kuka, Akin Omotoso, Apolline Traoré, Nuno Miranda, Philipa Nsidi-Herrmann, Moussa Senè Absa, Welket Bungué, Hermon Hailay, Ahmed Fawzi Saleh, Felipe Henriques, Flora Gomes, Isabel Noronha, entre outros/as, através de imagens de um continente construído por personagens felizes, apesar dos problemas obliterados ou escamoteados (talvez uma tentativa de desconstrução de estereótipos ocidentais e eurocêtricos), que insistem em retratar um continente miserável, tribal, sempre em guerra contra os seus conterrâneos, que não respeita os direitos das mulheres e das crianças, que necessita ser (ainda) salvo. Todos este/as, objeto contumaz dos cinemas, mídia e literatura etnocêtricos produzidos e circulantes no Ocidente e adjacências. Todavia, não deixam de mostrar também os problemas sociais, econômicos, educacionais e culturais do (neo)(pós) colonialismo da/na África e Mundo.

Em função da abertura desses novos cenários na contemporaneidade, que permitiram e permitem discussões, debates e reflexões que incluem temas, contextos locais, globais e transculturais; línguas europeias e locais/nativas, conforme encenado nos filmes de ficção de cineastas citados. Assim, os cineastas parecem apontar que se vive um momento onde todos se movimentam, transitam, produzem e consomem culturas, multiculturalismos e interculturalidades (CANCLINI, 2009) em diversos contextos, em diferentes lugares de cultura (BHABHA, 1998) e ainda como um lugar

de reflexão e refrações das diferenças pós-coloniais ou neocoloniais, reunindo as várias possibilidades para se descartar a escolha de um em detrimento de outro, disseminada na e pela cultura ocidental eurocêntrica e pelo padrão hollywoodiano.

Portanto, o que é local pode tornar-se global e vice-versa. Em diferença, os dois elementos podem ser encontrados numa mesma obra literária ou cinematográfica sem hierarquias minimizantes, redutoras e excludentes, porque na contemporaneidade o “ou” dá lugar ao “e” constitutivo de multiplicidades e variadas possibilidades que estão diretamente ligadas com as questões dos cinemas africanos, que “comme tous les autres cinemas, sera appelé, dans la relation avec le contexte sócio-culturel spécifique dans lequel il se développe, à des manifestations de tous ordres” (VIEYRA, 1975, p. 244).

Os cinemas africanos contemporâneos já demonstram mudanças técnicas e temáticas, dentre as quais, a necessidade de falar sobre as modernidades. Entretanto, eles continuam limitados pela prevalência de questões históricas e de memórias comuns, pois podem parecer mais fáceis de pensar e relacionar com o passado partilhado, comum nas relações de predominância das teorias, dos teóricos e dos críticos dos cinemas ocidentais e norte-americano. Isso ainda diante de um Ocidente nostálgico, que precisa identificar seus valores perdidos no continente africano, constantemente representado em crise (a qual também perturba a Europa); e de uma África, que continua sendo excluída da modernidade pela teoria, produção e crítica, que buscam nas filmografias africanas características (o exótico, o insólito, o etnográfico, o tradicional *versus* o moderno, a pornomiséria, o afropessimismo) que retomam, por vezes, às temáticas, aos métodos, às estéticas dos primeiros filmes realizados por africanos. Constatando-se que, no começo do século XXI, os cinemas africanos têm pela frente o desafio da consolidação e da transformação dessa intensa historiografia, pois, mesmo em face da multiplicidade, amplitude e abertura contemporânea, enfrentam ainda antigos anseios do modelo hegemônico através de uma crítica que explora questões históricas, políticas e estéticas preconcebidas e coloniais.

Assim, tornou-se comum dizer que os cinemas africanos seguem procurando seu espaço, seu lugar de fala e de estética, mesmo depois de mais de 60 anos de história. Essas questões estão sobretudo ligadas à questão econômica e estrutural, mas a procura dos cineastas africanos está relacionada com “a forma fílmica adequada à proposta poética de cada cineasta e às exigências do momento e do contexto mundial em que estes cineastas

africanos transitam e recebem outras influências” (BAMBA, 2014, p. 94). Nesse sentido é que, mesmo destacando-se sempre a questão das múltiplas possibilidades de filmes e cineastas, o pensamento de cada sujeito é único. Os cineastas africanos estão em busca de sua(s) forma(s) fílmica(s), não apenas de financiamento ou estrutura de equipamentos.

Os cinemas africanos promovem ou provocam reflexões sobre os conceitos, temas, problemas, modelos instituídos; sobre produções que fazem com que a criação do “Outro” seja inferior à “Deles” (ou “Nossa”), iniciando um novo período na sua história. “Uma nova modernidade dos cinemas africanos contemporâneos começou a se revelar lá onde menos se esperava: está no uso mais do que criativo e engenhoso da tecnologia do vídeo na Nigéria, em Gana e, daqui a pouco, em toda a África” (BAMBA, 2009, p. 189). Sempre lidando com paradigmas que ressaltam características que elegem uns em detrimento de outros, confrontando antigos e novos modelos, aproveitando-se das discussões da contemporaneidade para repensar políticas, estratégias, estéticas, fomentando multiplicidades de possibilidades de contatos, de trânsitos e visões de mundo. Nesse âmbito, há lugar para todos, “Eles”, “Nós” e “Outros”. “En explorant ainsi les differences et les interactions culturelles, ce nouveau cinema ne cherche pas à résoudre les tensions mais à leur donner un sens. C’est ainsi qu’il contribue à déconstruire les antinomies et trouve sa modernité” (BARLET, 2003, p. 46). Reafirma-se o compromisso desse cinema com a diversidade, sem censura de temas ou preferência por gênero cinematográfico, racismos e etnocentrismos. Todavia, sem deixar de lado a preocupação com a questão plural dos cinemas africanos, deve-se pensar ainda a preciosa experiência dos cineastas.

Referências

- ARENAS, Fernando (2019). *África lusófona: além da independência*. Trad. Cristiano Mazzei. São Paulo: Edusp.
- ARMES, Roy (2014). O cinema africano: uma tentativa de definição. In. FERREIRA, Carolin Overhoff (org). *África: um continente no cinema*. São Paulo: Editora Unifesp, p.19-35.
- BAMBA, Mahomed (2009). Que modernidade para os cinemas africanos?. *Catálogo do FórumDoc.BH 2009*. 13º Festival do Filme Etnográfico; Fórum de Antropologia Cinema e Vídeo. Belo Horizonte: Filmes de Quintal, p.183-190.
- BAMBA, Mahomed (2014). A ‘irrupção do Outro’ no campo do discurso teórico sobre os cinemas pós-coloniais africanos. In. OLIVEIRA, Marinyze Prates de; PEREIRA, Maurício dos Santos; CARRASCOSA, Denise (orgs.). *Cartografias da subalternidade: diálogos no eixo sul-sul*. Salvador: EDUFBA, p.77-97.
- BARLET, Olivier (1997). La critique occidentale des images d’Afrique. *Africultures*: “La critique em question”. Paris: Editions L’Harmattan, n.1, octobre, p.05-11.
- BARLET, Olivier (2000). “Nous coupons une partie de nous-mêmes pour la vendre”: entretien avec Flroa Gomes, cinéaste. *Africultures*: “Afriques lusophones”. Paris: Editions L’Harmattan, n.26, mars 2000, p.73-75.
- BARLET, Olivier (2003). Les nouveaux films d’Afrique sont-ils africains? *CinémAction: Cinémas africains, une oasis dans le désert?*, Saint-Denis, n. 106, 1º trimestre, 2003, p. 43-49.
- BHABHA, Homi K (1998). *O local da cultura*. Trads. Myriam Ávila; Eliana Lourenço de Lima Reis; Gláucia Renate Gonçalves. Belo Horizonte: Ed. UFMG.
- CABRAL (1974), **Amílcar. Guiné-Bissau**: nação africana forjada na luta. trad. Manuel L. Martins, Lisboa: Nova Aurora.
- CANCLINI, Néstor García (2009). *Diferentes, desiguais e desconectados: mapas da interculturalidade*. Trad. Luiz Sérgio Henriques. 3.ed. Rio de Janeiro: Editora UFRJ.

CHAM, Mbye (2011). *Film and history in Africa: a critical survey of current trends and tendencies*. <<http://www.africanfilmny.org/br/film-and-history-in-africa-a-critical-survey-of-current-trends-and-tendencies>>. 03 abr 2017.

COOK, Paul (2013). A importância de um “s”: o *leeds centre for world cinemas*, transnacionalismo, policentrismo e o desafio de Hollywood. In: DENNISON, Stephanie (org.). *World cinema: as novas cartografias do cinema mundial*. Campinas, SP: Papirus. (Série de Estudos Socine), p.13-34.

DIAS, José António Fernandes (2012). Ver-se e dar-se a ver. In: AMKPA, Awam (org.). *Catálogo Africa see you see me!: influências africanas na fotografia contemporânea*. Portugal: Sextante Editora, p. 07.

DIAWARA, Manthia (1992). *African cinema: politics and culture*. Bloomington: Indiana University Press.

DIAWARA, Manthia (2010). *African film: new forms of aesthetics and politics*. Munich; Berlin; London; New York: Prestel Verlag; Haus der Kulturen der Welt; Prestel Publishing Ltd.; Prestel Publishing.

DIAWARA, Manthia (2011). FESPACO: o cinema africano em Ouagadougou. In: *Cinema africano: novas estéticas e políticas*. Lisboa: Sextante Editora, 2011, p. 19-52.

ESTEVES, Ana Camila; OLIVEIRA, Jusciele (2020). *Cinemas africanos contemporâneos: abordagens críticas*. São Paulo: Sesc.

FERREIRA, Carolin Overhoff (2014). As produções transnacionais luso-africanas. In: FERREIRA, Carolin Overhoff (org). *África: um continente no cinema*. São Paulo: Editora Unifesp, 2014, p.107-141.

GABRIEL, Teshome H. (2002). Foreword: A Cinema in Transition, a Cinema of Change. In: *Questioning african cinema: conversations with filmmakers*. Minneapolis: University of Minnesota Press, p. IX-XII.

HARROW, Kenneth W (2016). Cinema africano: perturbando a ordem (cinemática mundial). trad. Lúcia Ramos Monteiro. *Rebeca - Revista Brasileira de Estudos de Cinema e Audiovisual / Sociedade Brasileira de Estudos de Cinema e Audiovisual – Socine*. v.5, n.2, Jul. /Dez., p. 339-367.

HENNEBELLE, Guy (1978). *Os cinemas nacionais contra Hollywood*. Trad. Paulo Vidal; Julieta Viriato de Medeiros. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

LEQUERET, Elisabeth (2003). *Le cinéma africain: un continent à la recherche de son propre regard*. França: Cahiers du cinéma; Scérén-CNDP. Collection “les petits Cahiers”.

MIGNOLO, Walter (2003). *Histórias locais/ Projetos globais: colonialidade, saberes subalternos e pensamento liminar*. Trad. Solange Ribeiro de Oliveira. Belo Horizonte: Editora UFMG.

MOURA, Hudson (2010). O cinema intercultural na era da globalização. In: FRANÇA, Andréa; LOPES, Denilson. *Cinema, globalização e interculturalidade*. Chapecó/SC: Argos. p.43-66.

OLIVEIRA, Jusciele (2013). *Tempos de paz e guerra: dilemas da contemporaneidade no filme Nha fala de Flora Gomes*. DISSERTAÇÃO (Mestrado). Salvador: Universidade Federal da Bahia, Instituto de Letras.

OLIVEIRA, Jusciele (2016). “Eu não quero ter um mundo de uma cor só”: trajetória, autoria e estilo nos filmes do cineasta Flora Gomes. *Rebeca - Revista Brasileira de Estudos de Cinema e Audiovisual*, v. 5, p. 152-180, 2016a.

OLIVEIRA, Jusciele (2018). “*Precisamos vestirmo-nos com a luz negra*”: uma análise autoral nos cinemas africanos – o caso flora gomes. TESE (Doutorado). Faro/PT: Universidade do Algarve, Centro de Investigação em Comunicação e Cultura.

ROSENSTEIN, Johannes (2014). Uma breve história do cinema africano: relato de viagem. In. FERREIRA, Carolin Overhoff (org). *África: um continente no cinema*. São Paulo: Editora Unifesp, p.77-103.

SHOHAT, Ella; STAM, Robert (2006). *Crítica da imagem eurocêntrica: multiculturalismo e representação*. Trad. Marcos Soares. São Paulo: Cosac Naify.

STAM, Robert (2003). *Introdução à teoria do cinema*. Trad. Fernando Mascarello. Campinas/SP: Papirus. Coleção Campo imagético.

TAVARES, Mirian (2013). Cinema africano: um possível, e necessário, olhar. *Revista Contemporânea/ POSCOM*. v.11, n. 03, set-dez, p. 464-470.

TAVARES, Mirian (2015). Cinema: tempos e movimentos. In. ROSSA, Walter; RIBEIRO, Margarida Calafate (org.). *Patrimónios de Influência Portuguesa: modos de olhar*. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra e Fundação Calouste Gulbenkian, p.351-375.

TCHEUYAP, Alexie (2015). De las grandes a las pequeñas pantallas. nuevas narrativas africanas de entretenimiento. *Secuencias*. n.41, primer semestre 2015, p.57-77.

TOMASELLI, Keyan; SHEPPERSON, Arnold; EKE, Maureen (2014). A oralidade no cinema africano: considerações, representações e relativismos. In. FERREIRA, Carolin Overhoff (org). *África: um continente no cinema*. São Paulo: Editora Unifesp, 2014, p.37-76.

UKADIKE, Nwachukwu Frank (1994). *Black African cinema*. Los Angeles/USA: University of California Press.

UKADIKE, Nwachukwu Frank (2002). *Questioning african cinema: conversations with filmmakers*. Minneapolis: University of Minnesota Press.

VIEYRA, Paulin Soumanou (1975). *Le cinéma africain: des origines à 1973*. Paris: Editions Présence Africaine. Tome I.

VIEYRA, Paulin Soumanou (2012). *Ousmane Sembène: cinéaste (Première période 1962-1971)*. Paris: Présence Africaine. [Collection Appoches]

Cinema, pedagogia e a criança bem pequena

Karla Isabel de Souza¹

Rogério Garcia Fernandez²

Conceito de criança

Para entender a importância do cinema para o bebê, para a criança bem pequena e a criança pequena, é importante entender estes pequenos cidadãos como produtoras de cultura. O entendimento de que a criança aprende desde o nascimento é uma constatação recente, o mesmo, podemos afirmar para o entendimento sobre a participação colaborativa na cultura.

Para tratar dos conceitos relacionados a infância, produção de conhecimento e sobre a cultura é necessária uma viagem histórica, ou seja, para entender esse movimento e sua importância é necessário conhecer a história do reconhecimento da infância na sociedade.

O reconhecimento da infância pela sociedade é parte de estudos da pedagogia (Khulmann Jr., 1998; Faria, Mello, 2009), e apesar de apontar que ainda há muito o que conquistar, se nota que nas últimas décadas tivemos grandes avanços. Hoje a pedagogia entende que desde bebê há aprendizado, e que esse precisa ser mediado. Mas esse movimento não é uma ação simples, exige organização de espaços, por exemplo, além de entender como devem ser as atividades para que o planejamento aconteça e sirva de subsídio para o professor.

¹ Professora Faculdade Sesi de Educação

² Professor pesquisador de Tecnologia e Robótica Educacional

Para registrar enquanto movimento político, como um dos avanços que falta acontecer, e considerando como uma das questões mais importantes, destacamos o acesso universal à educação infantil. Para além de práticas pedagógicas orientadas e especializadas para bebês, crianças bem pequenas e crianças pequenas, seguramente garantir o direito ao acesso, que ainda não aconteceu, é, sem dúvida, um dos maiores desafios.

Enquanto os movimentos políticos trabalham nessa questão, a pedagogia se prepara para dar atendimento, entendendo que se trata de uma fase importante na formação social, política e intelectual da criança. A educação infantil passa ser entendida como articuladora fundamental no desenvolvimento de futuros cidadãos. E para falar deste entendimento, começamos a falar sobre a história do reconhecimento da infância.

Uma das primeiras publicações que vai reconhecer a criança pequena e a criança bem pequena como parte da sociedade acontece nos anos 60 por Phillipe Ariès (1986). O autor, a partir de estudos de imagens desde a idade média, relata todo o processo de reconhecimento. O estudo considera inclusive os avanços da medicina que consegue reduzir a mortalidade infantil.

Ariés (1986) mostra em seu trabalho como o bebê, que no início não era considerado parte da família, aos poucos, graças aos avanços tecnológicos, como as vacinas, por exemplo, vai ganhando espaço, importância e atenção. Passando então a ser observada suas necessidades e especificidades pela sociedade.

Importante observar que, como integrante da família, inicia essa trajetória visto primeiro como mini adulto (Ariés, 1986), e aos poucos, outros estudos passam a mostrar o que representa cada etapa da faixa etária, e que cada uma, tem suas especificidades. Hoje entendemos que bebês são diferentes de crianças bem pequenas, que são diferentes de crianças, adolescentes, adultos e idosos. Em todas as etapas da vida temos necessidades diferentes.

O trabalho de Ariés (1986) tem relevância inclusive para a pedagogia, mesmo que ainda não reconheça a criança como produtora de conhecimento, mas já permite que a sociedade passe a olhar para a criança como parte da sociedade, diferente de um adulto, ela está em desenvolvimento e precisa de assistência adequada.

Nesse movimento de observar a criança e buscar definições e papéis na sociedade, a ONU - Organização da Nações Unidas publica a Declaração Universal dos Direitos da

Criança. O documento foi publicado em 1959 e marca o início de um movimento para que a sociedade, como um todo, se organize para entender e atender as necessidades de um grupo que não tinha suas especificidades garantidas ou suas características físicas, biológicas e sociais respeitadas como sujeitos políticos.

Um grande movimento, também na área da educação, com o apoio da sociedade civil, busca o reconhecimento da criança como um cidadão de direitos no mundo. No Brasil, o movimento de reconhecimento da criança e adolescente começa se efetivar a partir de 1988 com a Constituição. No documento, o artigo 227 assegura a criança e adolescente prioridade e atenção.

É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão” (Constituição, art. 227, 1988).

Vale destacar o grande avanço, mas cabe observar que crianças não tem garantidas suas especificidades por idade, ainda assim, já era o início de grandes reconhecimentos no Brasil. E foi, em 1990, no dia 13 de julho, que o Brasil aprova o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA, 2024), que entra em vigor no dia 12 de outubro do mesmo ano.

Também é importante destacar que em setembro, do mesmo ano, o Brasil ratifica a Convenção sobre os Direitos da Criança (ONU – UNESCO, 2024) na Cúpula Mundial pela Infância realizada em Nova Iorque pela ONU. Juntamente com outros 196 países, o Brasil passa a reconhecer as diretrizes apontadas no documento.

A educação infantil começa ganhar espaço, e o reconhecimento na educação brasileira vem a partir da publicação dos PCNs – Parâmetros Curriculares Nacionais da Educação Infantil em 2006. Ainda que nesse momento falte aprofundar as discussões sobre as diferenças dos aprendizados de bebês, criança bem pequena e crianças pequenas temos que reconhecer que esta etapa da educação básica ganha atenção.

Já com a BNCC – Base Nacional Comum Curricular (2017) experimentamos o reconhecimento da infância como produtora de conhecimento, o brincar e cuidar passam a integrar a organização pedagógica da formação de novos cidadãos, e, mais importante, a partir do berçário.

Nas últimas décadas, vem se consolidando, na Educação Infantil, a concepção que vincula educar e cuidar, entendendo o cuidado como algo indissociável do processo educativo. Nesse contexto, as creches e pré-escolas, ao acolher as vivências e os conhecimentos construídos pelas crianças no ambiente da família e no contexto de sua comunidade, e articulá-los em suas propostas pedagógicas, têm o objetivo de ampliar o universo de experiências, conhecimentos e habilidades dessas crianças, diversificando e consolidando novas aprendizagens (...). (BNCC, 2017, 34).

Ainda considerando a Educação Infantil, mas que gerou impacto em todo o sistema educacional, tivemos em o Projeto de Lei 8291/14, que inclusive alterou o ECA - Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei 8.069/90), para ampliar a faixa etária da educação escolar obrigatória. Pela nova regulamentação, é dever do Estado assegurar a educação básica obrigatória e gratuita dos 4 aos 17 anos de idade.

Em termos pedagógicos foi muito importante, porque, para além de ampliar a permanência do estudante na escola, ainda permitiu uma reorganização curricular que inicia na educação infantil, agora como etapa obrigatória. A BNCC (2017), passa a ser conduzida por uma proposta mais dialógica, que inicia na Educação Infantil e segue até o ensino médio e, reconhece e ratifica a importância da frequência na escola de crianças pequenas.

Com tantas mudanças, avanços e desafios ainda em pauta, é preciso considerar algumas temáticas para serem pensadas na formação de professores e dos espaços de acolhimento. Uma das temáticas que geram polemica é o papel das tecnologias na formação e informação dos estudantes em todas as idades. Algumas perguntas em termos didáticos pedagógicos são estabelecidas: como usar audiovisual com crianças?

O primeiro ponto é que o audiovisual é uma ferramenta de informação e comunicação presente na sociedade, ou seja, para além de tecnologias como ferramentas, estamos falando das tecnologias de informação e comunicação, ou mídias. E mesmo que algumas pessoas se posicionem contra o uso de tecnologias por crianças, é importante pensar sobre que tecnologias estamos tratando.

A televisão está na casa de quase a totalidade dos brasileiros e a criança tem acesso. Houve, inclusive um período na história da criança na sociedade, que a televisão foi considerada uma “baba eletrônica”, pois as crianças passavam muito tempo na frente

da televisão. Essa discussão foi abandonada porque os smartphones trouxeram uma nova polemica.

A polemica agora é sobre a velocidade da informação. Plataformas com vídeos curtos são a grande tendencia imposta pelos produtores de conteúdo. A Internet tem trazido novos modelos de comunicação, no entanto, o modelo trata quase em sua totalidade de incentivo ao consumo e quase nada favorecendo os processos dialógicos da educação.

Este texto considera que as potencialidades das tecnologias são deixadas de lado pela educação, principalmente na educação infantil. Os audiovisuais são temidos na sala de aula, e se tratando de educação infantil, as restrições e críticas principalmente vindo da área médica sobre o tempo de tela é grande, alguns afirmam que as telas deveriam ser apresentadas apenas depois dos 3 anos de idade. A grande questão que se levanta é que, mesmo com as críticas com relação ao tempo de tela, as crianças estão, desde bebês em contato com as imagens.

Lembrando que a televisão continua no centro da casa da totalidade dos brasileiros, muitos destes usando como fonte de lazer e informação. E o bebê, que acompanha a família, tem acesso a sua primeira tela sem nenhum tipo de restrição ou acompanhamento pedagógico.

O mais importante seria buscar alternativas, propostas que ajudassem as famílias, com bebês e crianças bem pequenas, sem que as mesmas ficassem expostas a qualquer conteúdo na televisão ou na internet. O ideal seria uma formação crítica com relação às mídias.

Seguindo a perspectiva de alfabetização midiática, esse texto, vem como uma contribuição, buscando trazer o cinema negro como uma possibilidade de trabalho pedagógico, principalmente na educação infantil, mostrando que as imagens podem contribuir na formação das crianças bem pequena e crianças pequenas, e, em momentos bem específicos com os bebês também.

O cenário do cinema para a criança

Benjamin (2005) em seu livro “Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação” traz algumas colocações que são importantes para aproximar o cinema da

Educação Infantil. No capítulo que trata da experiência, onde relata que os adultos tentam passar aos mais jovens ensinamentos, comenta sobre a importância de compreender que experimentar uma situação é muito mais prazeroso para a criança, mesmo que as vezes traga sofrimento. Para a criança viver, experimentar, interagir é mais importante que receber ou ter uma orientação.

A criança precisa colocar a mão na água quente para sentir, não entende quando um adulto orienta a não colocar a mão na água quente porque vai queimar. É muito difícil entender algo ou alguma coisa de forma abstrata. Qual o significado de queimar? Mesmo adultos, ainda precisamos conhecer para criarmos relações. Por isso a experiência é tão importante.

Benjamin (2005) tem a intenção de desmistificar a ideia de que o brinquedo e a brincadeira são próprios da infância e passa a associar a cultura humana em geral. Adultos ainda experimentam situações não vividas, mesmo que uma outra pessoa tente explicar ou contar o que viveu, o adulto precisa viver.

Seguindo Benjamin (2005) temos Gilles Brougère (1995) que pensa o brincar na contemporaneidade, e afirma que o brincar não é uma dinâmica interna do indivíduo, mas uma atividade dotada de significação social que, como outras, necessita de aprendizagem.

A criança pequena é iniciada na brincadeira por pessoas que cuidam dela e de forma progressiva vai sendo introduzido nas brincadeiras dos adultos, “de quem ela é inicialmente o brinquedo, o espectador ativo e depois o real parceiro” (Brougère, 1995, 98).

Paulo Freire (1987) quando trabalhou a alfabetização de adultos, considerou que ensinar uma pessoa escrever uma palavra precisava que a representação tivesse sentido. Freire (1987) buscou palavras cuja representação fizesse sentido aos adultos, ou seja, que tinham significado. Partindo de palavras que os adultos conheciam o significado e o significante (Barthes, 1971) foi possível alfabetizar.

Se a situação é verdadeira para um adulto, imaginem para uma criança.

Ter a experiência (Benjamin, 2005) é algo extremamente importante para criar conceitos e relações. Conforme criamos relações estamos “aprendendo”. Essas relações são aproveitadas nos processos de alfabetização e letramento das crianças. Primeiro a criança entende o conceito de número para depois somar. E entender o conceito, por

ser algo abstrato, exige que a criança crie relações. Para o pensamento abstrato de uma criança pequena 1 maçã não é (quantitativamente) igual a 1 elefante.

A criança só vai entender abstratamente o número 1 depois que criar outras relações. Ora, mas onde entra o cinema?

O cinema entra como a possibilidade de entendimento e relacionamento com a cultura (Geertz, 2008), tem a potencialidade de ser uma porta para a construção de conhecimento (Freire, Macedo, 1990). Cultura é algo que precisamos vivenciar e que está sempre em processo de construção. O bebê tem como experiência cultural em primeiro lugar sua família. Conhece apenas o que vivencia, se está em um ambiente violento não conseguirá pensar em outra possibilidade porque não experimentou.

Se a família não tem hábitos musicais variados terá apenas a estimulação musical do que a família está proporcionando. Isso em todos os segmentos da vida do bebê, desde alimentação, vocabulários, brinquedos ou até estímulos motores. O mesmo acontece com a criança bem pequena, no entanto esta já é capaz de caminhar e pode sair em busca de novas interações. E então toma contato com novas experiências, assim vivência cultura e constrói conhecimento, mesmo com uma limitação espacial.

A criança bem pequena já interage em clubes, praças, parques, com pessoas na rua, no supermercado, ou seja, em todos os locais que a família frequenta, assim, ela tem a possibilidade de interagir e fazer novas descobertas.

Até os 4 anos de idade a criança, que não frequenta a educação infantil, está limitada a estímulos propostos exclusivamente pela família. Se deve levar em consideração que ainda é um espaço limitado, e dependendo da família, das possibilidades financeiras e de tempo, por exemplo, bebês e crianças bem pequena podem ter poucos estímulos.

Já a criança pequena, hoje por conta da legislação, tem a possibilidade de estar na escola, o que abre mais as relações e interações. Também tem uma professora ou um professor que vai apresentar novas situações e desafios. Para esta criança temos um currículo (BNCC, 2017) que vai trilhar uma trajetória bastante rica, com a possibilidade de se relacionar mais com cultura. Considerando que algumas escolas estão em um espaço que se limita muitas vezes a uma pequena comunidade as equipes pedagógicas têm, no audiovisual, uma possibilidade.

Nesse sentido o cinema pode ser uma boa alternativa para apresentar novas perspectivas às crianças. Com propostas pedagógicas estruturadas, a criança pode

conhecer e dialogar na busca de relações que ajudem na sua difícil tarefa de fazer parte de um grupo social.

O cinema inclusive serve para trabalhar emoções, expressões, sentimentos e colocar em choque diferentes contextos. Não se discute o poder comunicativo do cinema (Eisenstein, 2022), o que se pode discutir, no caso da escola, é a intencionalidade pedagógica, ou seja o objetivo com o qual a mesma será aplicado (Gutiérrez, 1997; Souza, 2009).

A principal ação pedagógica na educação infantil está relacionada com a prática, as crianças aprendem juntas, brincando, questionando e experimentando. São as brincadeiras que permitem que as crianças tomem contato com diferentes situações, e assim, produzir cultura e conhecimento (Kishimoto, 2010).

As brincadeiras que separavam meninos e meninas precisaram ser reorganizadas, para que as questões sexistas entrem na temática de vivência e discussão, por exemplo. Há outros motivos que levaram a repensar as brincadeiras: violência, consumismo, desumanização. A brincadeira é a porta de entrada para a cultura (Kishimoto, 2010) por isso ela tem relevância na escola.

Hoje, futebol não é mais coisa apenas de meninos, as bonecas também são brinquedos para ambos. É possível brincar juntos. Brincar de “casinha” ou de “professora”, ambas as atividades fazem parte do universo de meninos e meninas. Dar banho em bonecas também é brincadeira que os meninos fazem.

Algumas brincadeiras, por exemplo, dar banho na boneca, fazer comida, remetem a atividades da vida adulta. O menino, se tiver um filho, também é responsável pelos cuidados, banho, alimentação. Um menino terá uma casa e vai precisar organizar e limpar. Meninos e meninas podem ser motorista de ônibus ou avião, também podem ser engenheiras ou bailarinos.

Naturalizar as relações entre homens e mulheres faz parte do currículo da educação infantil, faz parte do universo de conhecimentos relacionados a cultura que a sociedade quer ver transformada. Precisamos de adultos que saibam incluir sem preconceitos.

Nos exemplos citados mostramos como as atividades práticas são importantes na educação infantil para fomentar a cultural (Geertz, 2008). Os exemplos também expressam questões práticas que estão ao alcance de uma sala de aula da educação

infantil. Mas diferente de colocar a mão na água quente, que representa um experimento químico, temos que pensar em ações subjetivas, que levem a uma conscientização do papel político que cada criança já tem e terá, de forma mais intensa na vida adulta, mas que já tem relevância na infância.

As situações que são subjetivas, exigem alguma forma de experimentação, vivência ou conhecimento por observação. Para as relações sexistas, por exemplo, temos a superação dos preconceitos quanto aos brinquedos e brincadeiras. Mas para outras situações, por exemplo, relacionadas a inclusão ou preconceito, é preciso buscar formas pedagógicas de abordagem.

Uma abordagem pedagógica na educação infantil seria observar uma situação em que uma outra pessoa sofre algum tipo de constrangimento, por qualquer tipo de preconceito, por exemplo. Para esse caso, a ação pedagógica indicada, é o diálogo. Dialogar com a criança sobre a situação, mostrar como pode ser difícil para quem vive a situação, e pensar coletivamente, como seria uma boa conduta.

Os brinquedos e as brincadeiras são uma grande forma de abordar diferentes questões, mas não são as únicas. Usamos literatura também, por via de contação de histórias conseguimos apresentar situações da vida cotidiana. Mas aqui gostaríamos de propor que os audiovisuais fossem mais explorados.

Existem audiovisuais que podem apoiar o trabalho pedagógico na sala de aula, principalmente da educação infantil, já que a criança ainda não tem a competência leitora. Consideramos sim que os livros são uma grande fonte de informação para crianças pequenas, já que possuem suas ilustrações e que estas comunicam ideias e conceitos. Mas ainda exige a presença de um leitor para ajudar a criança tomar contato com as informações escritas.

A literatura infantil é uma grande estratégia de trabalho dos professores e professoras da educação infantil. A proposta pedagógica aqui tem um adulto criando relações e fazendo um aprofundamento com relação ao texto, uma interação, uma mediação durante a atividade (Faria, Mello, 2009), algo fundamental na construção de conhecimento. Inclusive porque auxilia na prática da alfabetização e letramento posteriormente.

No entanto, os audiovisuais têm outro tipo de comunicação. A relação emissor e receptor é direta, as imagens e sons comunicam sem a necessidade de uma pessoa para

intermediar esse momento (Barthes, 1971; Souza, 2009). O que é algo bastante perigoso quando não se tem um acompanhamento. Por isso o audiovisual deve estar adequado a uma proposta previamente organizada, ou, deve ser supervisionado.

Em ambos os casos, livros e audiovisuais, na educação infantil, exigem a presença do adulto. A presença está relacionada a uma preparação pedagógica, a atividade em si não tem valor sem que haja a experimentação, ou seja, mediação de um adulto responsável, que no caso da escola de educação infantil é a figura de um pedagogo ou pedagoga.

Destacamos que o trabalho pedagógico na educação infantil está relacionado com a fala, interação, diálogo e experimentação. Uma ação que é diferente da realizada entre a criança e a família, pois a família tem uma limitação relacionada a sua cultura, A escola tem o objetivo de criar espaços críticos e criativos, por isso mais enriquecedor do ponto de vista cultural para a criança. Lembrando que os dois espaços são mediados pela linguagem.

Bakhtin (1992) entende que todas as esferas da atividade humana estão relacionadas com a língua. Comenta sobre a heterogeneidade dos gêneros de discurso, e aqui cabe lembrar, que é na escola que a criança pequena tem acesso a outros gêneros, o que enriquece criativamente sua vida social.

Falando especificamente do uso de audiovisuais com as crianças pequenas devemos considerar que a atividade está relacionada com a língua (diferentes gêneros), com a cultura que a criança conhece na sua casa, e com a cultura que será apresentada, ou seja, são diferentes perspectivas.

Ainda considerando que as experiências em família sejam enriquecidas de estímulos, é na escola, na interação com diferentes, que as percepções da criança sobre a vida em comunidade se organizarão, assim compreendemos a força comunicativa que tem o audiovisual para a criança pequena, principalmente o cinema. Com as imagens e os sons será possível dialogar sobre as questões relacionadas a temáticas variadas.

Especificamente queremos falar de cinema e, pontualmente do cinema negro. Para crianças bem pequenas e crianças pequenas é muito importante o acesso a conteúdo que mostre a diversidade, isso fará com que elas cresçam dentro de uma perspectiva diferente, com o objetivo de colaborar na superação de problemas crônicos da sociedade, como o racismo estrutural, desigualdades de gêneros e outras formas de opressão.

O cinema por si só tem muitas potencialidades culturais, não cabe aqui mencionar. Cabe aqui uma análise na perspectiva da educação, onde o cinema negro representa inclusive a representatividade e protagonismo de personagens negros.

Cinema e currículo para a criança

Desde 2017 a educação infantil tem um currículo pensado em campos de experiências, o que assegura o direito de conviver, brincar, participar, explorar, expressar-se e conhecer-se (BNCC, 2017). Um dos campos de experiência podemos relacionar diretamente com o cinema porque trata especificamente da escuta, da fala, do pensamento e da imaginação como tema principal.

O referido campo de experiência que remete a um trabalho pedagógico que pode envolver cinema porque tem as múltiplas linguagens como foco principal, eis que o cinema, especificamente o cinema negro, se integra muito bem.

No entanto, é muito importante ressaltar que a educação infantil é essencialmente interdisciplinar. Assim, as múltiplas linguagens, tendo o cinema negro como estratégia, pode estar integrado em outros eixos do documento. Como no campo de experiência “o eu, o outro e o nós” que tem como um dos objetivos “(EI03EO06) Manifestar interesse e respeito por diferentes culturas e modos de vida” (BNCC, 2017).

Definimos o campo de experiência “escuta, fala, pensamento e imaginação” (BNCC, 2017) como o principal eixo relacionado ao cinema negro porque este possui diferentes objetivos que podem remeter a um trabalho pedagógico pontual considerando a temática. Por exemplo, o objetivo (EI03EF04) “Recontar histórias ouvidas e planejar coletivamente roteiros de vídeos e de encenações, definindo os contextos, os personagens, a estrutura da história” (BNCC, 2017).

Este objetivo, que pode ser algo em que a criança experimenta e interage, criando novas possibilidades e praticando as múltiplas linguagens pode ter como pano de fundo o cinema negro. É exatamente a ideia de ter como pano de fundo, que podemos gerar outras temáticas importantes. É onde a criança também pode conhecer novas culturas ou ter a sua cultura valorizada, no caso da cultura negra, que ela assiste na televisão, em muitos momentos, em situações de depreciação.

As temáticas relacionadas a cultura afro estão em total sintonia com esse campo de experiência, e um bom filme, como os que o personagem Kiriku (Ocelot, 1998) faz parte, podem servir de tema gerador. Temas como culinária, brincadeiras, vida em grupo, convívio com animais, ou qualquer questão presentes na trilogia do personagem, que chame a atenção das crianças, pode ser tema de trabalho pedagógico.

Como mencionado anteriormente, em alguns momentos, de forma planejada podemos trabalhar com os bebês e crianças bem pequenas temáticas do cinema negro. E o personagem Kiriku (Ocelot, 1998) é muito bem aceito nessa tarefa, inclusive por crianças bem pequenas.

Ainda analisando a BNCC (2017) encontramos objetivos que mostram o aprofundamento de temas, que inicia com bebês, passam por crianças bem pequenas e tem, nas crianças pequenas uma reflexão crítica aprofundada. Observamos aqui no campo de experiência “escuta, fala, pensamento e imaginação” o objetivo 5:

(EI01EF05) Imitar as variações de entonação e gestos realizados pelos adultos, ao ler histórias e ao cantar.	(EI02EF05) Relatar experiências e fatos acontecidos, histórias ouvidas, filmes ou peças teatrais assistidos etc.	(EI03EF05) Recontar histórias ouvidas para produção de reconto escrito, tendo o professor como escriba.
---	---	--

Fonte: BNCC, 2017.

No objetivo 5 temos para bebês a sugestão de trabalho com imaginação, ou seja, imitando as variações de entonação e gestos realizados pelos adultos, ao ler histórias e ao cantar (BNCC, 2017, EI01EF05). Para crianças bem pequenas, uma imersão, onde ela será estimulada a expressar o que observou por meio de relato (BNCC, 2017, EI02EF05). Já as crianças pequenas, com uma proposta pedagógica mais desafiadora, serão encorajadas a recontar, ou seja, poderão trazer suas experiências para uma reflexão (BNCC, 2017, EI03EF05).

O que temos também é a possibilidade de fazer um projeto que envolva toda a escola, com os bebês participando das contações de histórias, onde as roupas podem ser da temática do filme. Enquanto as crianças bem pequenas podem representar pequenas cenas e as crianças pequenas podem criar ilustrações sobre passagens do filme. Aqui

podemos usar o filme *A princesa e o sapo* (Ron Clements, John Musker, 2009) como tema gerador.

Quando falamos de um projeto, além de ampliar as discussões, também temos a necessidade de trabalhar de forma mais organizada, com objetivos coletivos e objetivos por grupos. Também é necessário envolver a comunidade, pois a temática da consciência negra envolve uma série de perspectivas.

Cabe aos professores e professoras a tarefa de organizar as estratégias e aproveitar os recursos do cinema negro para desenvolver um trabalho interdisciplinares, que contextualize as questões relacionadas a todo o que se relaciona com a cultura afro e são a possibilidade de iteração com a cultura.

É interessante observar que o mercado das grandes produções não se preocupa muito com o público da educação infantil, quem sabe isso aconteça porque estas não são consumidoras diretas da publicidade. Ainda assim, os bebês, as crianças bem pequenas e as crianças pequenas estão sempre com a família tendo contato com os audiovisuais, e acabam sendo afetados pela publicidade.

Uma observação que pode ser importante. Tradicionalmente, um filme tem a duração de mais de 1 hora. A duração é algo que devemos considerar, para filmes longos, como *Kiriku* (Ocelot, 1998) ou *A princesa e o sapo* (Ron Clements, John Musker, 2009), a sugestão é que a projeção aconteça em etapa. Realizar em etapa e acrescentar pequenas atividades que tragam a discussão algumas situações. Temos aqui um exemplo de proposta pedagógica direcionada.

É muito importante propiciar às crianças acesso a conteúdo antirracista, incentivando o diálogo e a reflexão. Hoje temos bons curtas e séries que tratam da temática, o que facilita a questão da duração, ou seja, o tempo de tela pode ser controlado se isso for um problema pedagógico organizar uma ação mais longa.

Conclusão

A proposta deste texto é trazer algumas reflexões sobre a importância do cinema negro para a educação infantil. As questões relacionadas com a cultura negra precisam ser discutidas desde a educação infantil. Pois é na educação infantil que se começa a reorganizar ou manter uma determinada cultura.

Florestan Fernandes (2004) nos anos 70 já destacou a importância de entender a cultura infantil. Pesquisando sobre folclore, descreveu a cultura infantil a partir de

trabalhos sociológicos onde observou que o universo infantil se constitui de elementos culturais quase exclusivos das crianças e é caracterizado por sua natureza lúdica.

“há uma cultura infantil, cujo suporte social consiste nos grupos infantis, em que as crianças adquirem, em interação, os diversos elementos do folclore infantil. Contudo, não esclarecemos, completamente, a pergunta, pois ainda é possível outra suposição: e de onde vêm estes elementos da cultura infantil?

Em grande parte – a quase totalidade – esses elementos provêm da cultura do adulto” (Fernandes, 2004, 246).

Florestan (2004) observa o universo infantil e conclui que muitos dos elementos de cultura que a criança traz vem da cultura do adulto, por isso as professoras e os professores da educação infantil precisam estar bem preparados para trabalhar as temáticas relacionadas a cultura, e principalmente a cultura antirracista.

Pelo universo da brincadeira (Kishimoto, 2010) podemos dialogar com as crianças e nesse processo o papel do adulto se torna uma referência. Como afirma Laraia (1986) a criança vai aprendendo a ser uma pessoa social a partir de sua educação. Assim, mesmo que ela esteja em um ambiente desestimulador para a inclusão e convivência ética, em seu convívio na escola terá a oportunidade de repensar e se posicionar diferente.

“o comportamento dos indivíduos depende de um aprendizado, de um processo que chamamos endoculturação. Um menino e uma menina agem diferentemente não em função de seus hormônios, mas em decorrência de uma educação diferenciada” (Laraia, 1986, 20)

Temos uma sociedade extremamente consumista e competitiva, reflexo de fatores de um sistema capitalista que fez as pessoas acreditarem em meritocracia, por exemplo. Mas o movimento de inclusão está se tornando pauta de destaque da sociedade, e muitas pessoas já começam entender a urgência desse diálogo em sala de aula. E a educação infantil não pode ser diferente. Já sabemos que desde bebê a criança se relaciona dialogicamente com a cultura.

A produção audiovisual voltada para o cinema negro destinada ao público infantil ainda é pequena, mas é possível acessar alguns curtas ou séries sobre a temática.

Contudo é importante que as crianças, desde bebês, tenham acesso a esse conteúdo. Como já mencionado, em casa, muitas vezes são bombardeados com conteúdo que os adultos assistem. Assim destacamos o poder pedagógico da escola.

Como última sugestão, integrar família e escola nos projetos é algo que também ajuda nas políticas antirracistas. Os projetos nas escolas de educação infantil devem levar as famílias sugestões de conteúdos que abordem as temáticas, com isso, seguramente teremos novas gerações com um posicionamento político mais inclusivo.

Referências

ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro: Guanabara, 1986.

BAKHTIN, Mikhail Mikhaïlovich. **Estética da criação verbal**. Livraria Martins Fontes, 1992.

BARTHES, Roland. **Elementos de semiologia**. Editora Cultrix, 1971.

BENJAMIN, Walter. **Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação**. São Paulo: Duas Cidades/34, 2005.

BRASIL. LEI Nº 8.069, DE 13 DE JULHO DE 1990. **Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências**. Disponível em https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm acessado em 26 de abril de 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **PCN - Parâmetros nacionais de qualidade para a educação infantil**. Secretaria de Educação Básica – Brasília. DF, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **BNCC – Base nacional comum curricular**. Secretaria de Educação Básica – Brasília. DF, 2017.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. **Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília. DF, 1996.

BROUGÈRE, Gilles. **Brinquedo e cultura**. São Paulo Cortez, 1995.

CLEMENTS, Ron; MUSKER, John. **A princesa e o sapo**. 2009 Duração: 1:37 min

CETIC.BR. Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação. **TIC Kids Online Brasil** – 2023. Disponível em <https://cetic.br/pt/pesquisa/kids-online/indicadores/> acessado em 30 de abril de 2023.

Educomunicação. **PodConversar: Papo sobre LGPD na Educação**. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=6IuzaDstu9g> acessado em 07 de jun de 2024.

EISENSTEIN, Sergei. **O sentido do filme**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar. 2002.

FARIA, Ana Lúcia Goulart de; MELLO, Sueli Amaral. **Territórios da Infância: linguagens tempos e relações para uma pedagogia para as crianças pequenas**. Araraquara. Editora Junqueira & Marin. 2ª edição 2009.

FLORESTAN, Fernandes. **As “Trocinhas” do Bom Retiro**. - Pro-posições, v.15, 229 – 250, 2004.

FREIRE, Paulo; MACEDO, Donaldo. **Alfabetização: leitura do mundo, leitura da palavra**. São Paulo: Paz e Terra, 1990.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GRIZZLE, Alton. **Alfabetização midiática e informacional: diretrizes para a formulação de políticas e estratégias**. Brasília: UNESCO, Cetic.br, 2016.

GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: LTC, 2008.

GUTIERREZ, Francisco. **Linguagem total: uma pedagogia dos meios de comunicação**. São Paulo: Summus Editorial, 1997.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. São Paulo, SP: Cortez, 2010.

KUHLMANN Jr., Moysés. **Infância e educação infantil – uma abordagem histórica**. Porto Alegre: Mediação, 1998.

LARAIA, Roque de Barros. **Cultura: um conceito antropológico**. J. Zahar Editor, 1986.

OCELOT, Michel (direção e roteiro). **Kiriku e a feiticeira (Kirikou et la sorcière)**, 1998. França/Bélgica/Luxemburgo. Duração: 74 minutos.

ONU – UNESCO. **Convenção sobre os Direitos da Criança**. Publicado em 2 de setembro de 1990. Disponível em <https://www.unicef.org/brazil/convencao-sobre->

[os-direitos-da-crianca#protocolo_comunicacoes](#) acessado em 26 de abril de 2024.

SOUZA, Karla Isabel de Souza. **Vídeo digital na educação: aplicação da narrativa audiovisual**. Tese doutorado, UNICAMP, 2009.

UNICEF - United Nations. **Convention on the rights of the child. General comment No. 25 (2021, march) on children's rights in relation to the digital environment**. Disponível em <https://criancaeconsumo.org.br/wp-content/uploads/2021/04/general-comment-n-25-2021.pdf> acessado em 30 de abril de 2024.

Tradição Oral no Sertão Nordestino: Família Marinho

Lucas Scaravelli da Silva¹

Considerações preliminares

O objetivo deste artigo é estabelecer um elo entre o estudo da tradição oral e a produção poética em uma região sertaneja nordestina, realizando uma conexão entre a tradição familiar na oralidade de uma determinada região do Brasil e o impacto e as transformações sociais no quadro social da comunidade.

Para poder compreender o processo de “hereditariedade” da força da palavra dita e cantada, é necessária uma breve análise sobre as heranças moura e ibérica na construção de uma cultura da oralidade e memória que ainda é tão forte no sertão nordestino e em específico ao Sertão do Pajeú e a Serra da Borborema (divisa do sertão pernambucano e o sertão paraibano). Porém, sem atermos muito a esta questão de influências passadas, pois há uma multiplicidade de relatos e crenças sobre quem devidamente construiu nossa cultura com tanta ênfase na troca informal via oralismo, existem fatos e acontecimentos históricos em diversas partes do mundo que denunciam essa raiz pré-escrita.

¹ Professor na Faculdade Sesi de Educação de São Paulo, Doutorando em Antropologia Social pela USP, Cofundador e Coordenador do GEAM: O Pensamento Social Negro no Brasil, Cofundador do Coletivo “A Tradição Viva” Hampâté Bâ, Membro militante da SOWETO Organização Negra.

Assim em sua formação carregados de influências, porém não parando na estrutura primária, o nordeste brasileiro passa a dar formato próprio e destino digno de um olhar mais do que simples. A palavra dita tem uma força no sertão nordestino que resiste aos dias atuais, onde em tempos coloniais a palavra valia honra e dignidade, uma parte de terra era e é somada no ilusório, estendendo-se a porção por medidas visuais sem cerca e nem vigia. É a palavra do contrato oral ganhando contornos e valores morais.

A partir dessa qualificação ancestral, ela deixa de ser tão só importante como dita, assim então a palavra cantada também traz arraigada a si a conotação de honra, de defesa e situação. Onde a poesia e canção ganham novas formas de organizar rimas e estrofes, o sertanejo passa a identificar o mundo ao redor e detalhar da forma que sua comunidade saiba traduzir ao *modus vivendus*. Isso não significa que a escrita não tenha espaço, porém, o fato narrado ou cantado é a forma mais intensa de se expressar numa região onde as notícias internas e externas corriam “a cavalo”. A tradição e a hereditariedade se apresentam neste momento quando, de pai para filho, ou de avó para netos, de criadas para crianças, uma poesia, uma história ou uma canção que são repetidas muitas vezes e então passadas á frente por gerações.

Um processo comum no Nordeste, gerações de uma mesma família carregam a palavra como honra e distinção de toda comunidade, assim fazer e recitar poesias, contar e narrar histórias, tocar viola com canções regionais são propriedades peculiares á um certo ritual de passagem para o nordestino.

No município conhecido hoje como São José do Egito, região sertaneja de Pernambuco, fortalecem-se as raízes de uma família que traz nos traços genéticos por muitas gerações a oralidade e que acabou diagnosticando uma áurea poética para comunidade de toda região onde vivem.

A herança Moura e Ibérica na construção de uma cultura da oralidade

Para compreender plenamente a oralidade no Brasil precisamos analisar a colonização portuguesa que foi muito intensa em todos os aspectos, nas formações sociais e nas culturais o impacto foi e é notável.

Os 800 anos de colonização moura na península ibérica deixaram traços peculiares no Brasil, e por que não dizer no nordeste brasileiro?

A cultura árabe foi trazida pelos próprios ibéricos portugueses e espanhóis que já tinham a alma impregnada pela cultura dos turbantes, que até hoje encanta e brilha através da poética repentista dos payadores, no sul do Brasil e demais países sul-americanos, bem como dos repentistas cantadores, dos vaqueiros aboiadores e cordelistas, que adotaram formas fixas oriundas do desafio do baião de viola, nos palcos, nas ruas e praças, nos engenhos, fazendas e nas cantorias de pé-de-parede dos nossos rincões nordestinos.

Assim sendo os Mouros tiveram parte consistente na formação das populações portuguesas, como tiveram os romanos e anteriormente os celtas. Todos os países do mundo em suas formações tiveram a mesma coisa, e isso também aconteceu com Portugal que, não podia deixar de ser parte integrante desse momento histórico, e contribuiu para a formação do povo brasileiro, nos dando a formação cultural, econômica, e principalmente a nossa língua. A rima e a métrica são elementos de sonoridade e estética, preponderantes na poesia popular nordestina bebida diretamente das inúmeras e genuínas fontes árabes, que já dominavam esses recursos havia muitos séculos.

Não pretendo me fixar nesta teoria de influência cultural, mas não podemos deixar de realizar uma breve passagem pelo período para poder compreender o ambiente onde desejo explorar, assim como Luiz da Câmara Cascudo explica:

Quando o português veio para o Brasil, o mouro fora expulso do Algarve duzentos e cinquenta anos antes. (...) o mouro viajou para o Brasil na memória do colonizador. E ficou. Até hoje sentimos sua presença na cultura popular brasileira.²

Uma tendência que sentimos forte na nossa cultura que podemos provar, analisando certos rituais folclóricos e manifestações populares que ainda permanecem vivos no Brasil:

Mourama compreendia o país e a população moura. A mourama foi tomada, cantava-se no auto dos Congos, e não na Chegança, onde realmente os mouros intervêm, ausentes dos congos, estes de assunto

2 CASCUDO, L. C. *Mouros, Franceses e Judeus*. São Paulo: Ed. Perspectiva, 1984. p.15.

totalmente de angola, reino do Manikongo, no Zaire. E todos sabem do auto de Cristãos e Mouros, conhecido por Chegança, lutas dos soldados da Cruz contra o Crescente num barco assaltado por estes: batalhas de espadas e cantos, acompanhados a rufos de tambores, findando os infiéis vencidos e batizados, de acordo com o secular preceito catequístico. Há boa bibliografia na espécie e os autos se espalham, notadamente pelo Norte do Brasil, nas festas do ciclo do Natal.³

Entender este aspecto cultural do brasileiro e em específico do sertanejo nordestino é ir também além das manifestações populares, mas enxergar as maneiras cotidianas é importante para uma breve reflexão:

Servir uma refeição no chão limpo, os pratos diretamente no solo nu, sem uma esteira, uma toalha grosseira de algodão, os convivas sentados em terra, era comida de mouro. Beber depois de comer e não durante a refeição, lembrança moura. (...) Sentar-se sobre as pernas dobradas era jeito de mouro.⁴

Assim é preciso perceber não somente o pulsar da intensidade instrumental que os mouros deixaram na península ibérica, mas, além disso:

Com ouvidos competentes e documentação idônea verificar-se-á um dia a percentagem sensível da música oriental, notadamente moura, na música popular brasileira. (...) falo da música cantada no interior dos sertões nordestinos ainda nos dois primeiros lustros do século XX e não nas capitais, ouvindo “revistas teatrais” (...) ⁵

È preciso notar também a cadência do sotaque, a impostação vocal, o modo de entoar, o timbre, do falar, do manifestar efusivamente que são expressões notórias no brasileiro, e que quanto mais nos afastamos do litoral, mais essas características ficam peculiares e acentuadas, o sertanejo que fala cantado como se estivesse preparado para a qualquer momento recitar uma poesia, ou contar/cantar um causo:

3 CASCUDO, L. C. *Mouros, Franceses e Judeus*. São Paulo: Ed. Perspectiva, 1984. p.16.

4 CASCUDO, L. C. Op. Cit, p.21.

5 *Ibidem*. p.35.

Essas “constantes” eram indispensáveis no velho canto sertanejo de outros: a entonação intencionalmente lastimosa, a modulação lenta, “molenga” e doce que fazia suspeitar quarto-de-tom, os finais em rallentandos intermináveis, o timbre nasal, infalível, natural, perfeitamente compreensível. Todo cantador era fanhoso.⁶

E o que mais vai intrigando tanto ao pesquisador, quanto ao leitor, ao ir interpretando a carga que os ibéricos trouxeram consigo para colonizar, é como que os traços mouros conseguiram resistir tanto ao tempo, e mais ainda as regiões distantes e imersas neste país tão extenso territorialmente, que é o Brasil. Porém não nos ateremos a tantas fontes e formas de influências que persistem em nossos sangues, é digno de saber que o brasileiro é capaz de trabalhar bem a apropriação cultural amplamente (hibridização), como explica Bráulio Tavares:

O Romanceiro Popular do Nordeste teve origem ibérica, mas atraiu para si outras tradições, como um rio largo que por onde passa vai capturando afluentes. O Nordeste brasileiro não apenas passou adiante os romances em versos trazidos de Portugal, mas lhes deu um formato próprio, criou novos temas, personagens, ciclos inteiros de assuntos.⁷

Raros estudos são profundos nos aspectos da influência moura, assim com a influência africana ou indígena na nossa cultura, isso porque o pensamento europeu de apagar o passado e afirmar cada vez mais que tudo se originou na própria Europa já faz parte do nosso inconsciente coletivo, assim como afirma Maria do Socorro:

A omissão dessa origem pode ser justificada pelo fato de os árabes terem perdido o domínio sobre a Espanha e Portugal, havendo sido expulsos da Europa. Uma política xenófoba deliberadamente foi instituída contra os árabes, e tempos e povos adiante reproduziram este ideal europeu.⁸

⁶ *Ibidem*. p.36.

⁷ TAVARES, B. *Contando história em versos*. Rio de Janeiro: Ed. 34, 2005. p.100.

⁸ MONTEIRO, M. S. *Repente: do canto árabe aos sertões nordestinos*. Dissertação de mestrado.UFPE, Recife. 2004. p.12.

E não somente as articulações poéticas, como a construção dos versos e a maneira peculiar de “falar cantado”, mas certos instrumentos tradicionais do romantismo medieval:

(...) que foi a influência árabe na poética sertaneja nordestina, que manteve inclusive a rabeca e a viola, instrumentos do período renascentista peninsular, mas de grande gestação medieval, que a partir do século XVIII já tinham desaparecido em Portugal e Espanha. A prática do repente no sertão nordestino mantém apenas a viola e o violão como instrumentos musicais – a música não se afastou jamais da poesia – outros instrumentos musicais como o alaúde, a lira, a rabeca, por aqui foram menos cultivados, mas a temática farta conspira para o vínculo com o mundo árabe, absorvido por transferência, junto com os países invasores.⁹

Recebemos, absorvemos, reelaboramos e formamos uma estrutura cultural extensa e complexa, porém capaz de ser reconhecida de qualquer forma em qualquer lugar que vamos, essa peculiaridade é nossa e genuína.

E toda essa cultura que carregamos pós-colonização é extremamente positiva, isto é um fato sem interrogativas: Positivo e real é que o mouro é uma “permanente” na etnografia brasileira.¹⁰

A tradição oral no sertão nordestino

O sertão nordestino é uma região de clima semiárido o que propicia uma dificuldade de sobrevivência através da terra (agricultura), local onde também a oralidade se torna força motriz da comunicação, se expondo como fator de formação social, haja vista que a letra não possui tanto valor nos “contratos de dignidade” quanto a honra paga com o peso da palavra. A poética se constrói através desse valor de confiança, formulando mundos e sonoridades, e tornando-se tradição:

⁹ Ibidem. p.55.

¹⁰ CASCUDO, L. C. *Op.Cit*, p.40.

(...) particularmente na forma pela qual as tradições orais podem contribuir para documentar a grande variedade de abordagens históricas em áreas do mundo onde documentos escritos ou são relativamente recentes ou nem sequer existem.¹¹

A capacidade da oralidade de perpetuar os acontecimentos e até mesmo o de transformar um simples traço da história popular e comum em um mito regional ou nacional, a explicação do sentido da existência humana, a criação de deuses e heróis, e personagens peculiares são aspectos caros a tradição oral:

Como todas as culturas passaram verbalmente noções essenciais de uma geração a outra, o estudo sério da tradição oral cobre mais de um século. (...) apesar de as questões serem antigas, elas ressurgem de tempos em tempos, e os mesmos tipos de respostas continuam sendo reinventados como se fossem, de alguma forma, originais.¹²

Tanto no sertão nordestino quanto nas regiões mais interioranas do Brasil, a comunicação oral acaba sendo o refúgio temporário, porém inexato de um povo que busca fugir das formalidades que a burocracia das grandes cidades cria e justifica com carimbos de importância, e acabam ecoando nos distantes cantos do sertão brasileiro. O interesse maior dentro dos círculos sociais populares é buscar uma autoafirmação de uma cultura singular e própria com características ancestrais da região, a fuga se concentra justamente na fobia de que a modernidade “contamine” as tradições e a tranquilidade que a oralidade trouxe e permaneceu na formação social da região, que traz tanta comodidade no dia-dia que acaba sendo traço importante a ser passado hereditariamente:

As regras que governam a vida cotidiana são sempre questionadas. O dia-dia está repleto de inconsciências, diferenças de opinião e reivindicações conflitantes. A tradição oral é um meio de resolver esses conflitos. As pessoas refletem sobre suas tradições orais para dar sentido à ordem social vigente.¹³

11 FERREIRA, M. M.; AMADO, J. (orgs). *Usos e abusos da História Oral*. Rio de Janeiro: FGV, 1998. p. 149.

12 FERREIRA, M. M.; AMADO, J. (orgs). *Op. Cit*, p. 151.

13 *Ibidem*, p. 153.

Um ponto preciso que é característico do brasileiro é o de ser um povo renovador, transformador e criativo. Justificar nossa veia poética pela influência moura trazida pelos ibéricos é fácil, porém é necessário compreender que somos um país poético como afirmara o apologista cultural Êsio Rafael: O Brasil é uma rima, e o nordestino um poeta em potencial.¹⁴

E não é só isso, pois como ferramenta de construção histórica, que visa buscar a compreensão de nossos acontecimentos e auxiliar na construção histórica futura, a oralidade é fonte pura e cristalina de perpetuação de ideologias e simbologias de um povo e suas tradições: (...) a narrativa oral tem sido analisada tanto como evidência sobre o passado quanto como evidência sobre a construção social do presente.¹⁵

A oralidade não enfrenta a realidade de caminhar sozinha e construir tudo só como uma aventura narrada num conto, o homem do sertão em si é um importante mediador destes fatos de transmissão e “eternização” da história oral, chamamos de “apologistas” aos que trazem á tona fatos importantes do passado e transmitem ou transformam em documentação escrita os fatos narrados. Pessoas que trazem em si a admiração pela cultura de sua região e de seu povo, e que o interesse maior é fazer durar e nascer o prazer em todos pelos fatos estudados, como se bebessem na fonte e entregassem o que tem aos interessados igualmente:

É um fato em muito incontestado que o improviso cantado ou/e recitado representa uma das “formas poéticas” mais originais que os poetas inventaram para exercer o dom da poesia, sendo talvez por este motivo que o repente tem atraído constantemente novos pesquisadores e estudiosos de literatura popular, além de fornecer a tônica e o subsídio necessários aos chamados “apologistas” ou, como preferimos, ouvintes de cantoria.¹⁶

Descrevendo de uma maneira parecida ao supracitado, Êsio Rafael delimita melhor a posição de importância que o “apologista” ou “ouvinte de cantoria” tem para a tradição oral:

14 “É uma alegria ver a cultura nordestina sendo valorizada”. *Jornal HP*. Recife, 16-17 de agosto 1997.

15 FERREIRA, M. M.; AMADO, J. (orgs). *Op. Cit*, p. 155.

16 MONTEIRO, L. C.; RAFAEL, E. “Cantoria de viola hoje”, *Cadernos populares*. Recife, Ano1, nº2, 1995, p.5.

Ésio Rafael, num dos seus textos, diz que “os ouvintes de cantoria não fabricam versos, mas têm a capacidade de bebê-los, entregá-los ao povo, consumando assim a imortalização dos cantadores.”¹⁷

Compreendido então o papel exato do mediador entre poesia e resgate de memória e historiografia da oralidade que o “apologista” representa, passemos a compreender outra dinâmica fundamental para que a comunicação oral se torne tradição numa região.

O cantador de viola, figura típica desta região, traz consigo o lamento, o improviso, cantigas de superação, de tristeza, de amores e recordações, além de trazer no bojo de sua memória, improvisos imediatos que insinuem desafios a qualquer ouvinte á espregueira do espetáculo e que tenha capacidade de enfrentar a improvisação no mesmo nível.

O repente e a viola acabam sendo a junção perfeita que vai modular a oralidade de uma maneira bem nordestina, nas suas movimentações orais, físicas e outras delineações:

O cultivo da oralidade, característica ímpar da arte repentista, aponta para os primórdios da existência poética do Repente, posto que a “voz” é anterior a qualquer expressão comunicativa do homem, e essa voz estaria vinculada ao ritmo, primeira descoberta anterior a linguagem (...). O ritmo havia de ser o poético da vida e foi percebido a partir do compasso do coração, dos movimentos da respiração, da marcha dos pés, do movimento dos astros, da luz e das trevas, das marés: enfim, o ritmo preexiste a qualquer linguagem verbal.¹⁸

O cantador viaja a todos os extremos do sertão, atravessando divisas interestaduais e levando a diversas regiões uma figura de linguagem própria e a aproximação de realidades.

Visto por muitos anos pela intelectualidade acadêmica e até mesmo pelo senso comum, como um corpo de aventureiros que saem de sua terra natal sem meta

17 MONTEIRO, L. C.; RAFAEL, E. *Op. Cit*, p.6.

18 MONTEIRO, M. S. *Op. Cit*, p. 8.

de chegada, vivendo por pouco retorno financeiro ou quase nenhum, por uma vida de paixões e incertezas, tanto o cantador de viola como poeta recitador, viveram por muitos anos esta marginalização de suas figuras além da romantização de seus ideais:

“Curiosa é a figura do cantador. Tem ele todo orgulho de seu estado. Sabe que é uma marca de superioridade ambiental, um sinal de elevação, de supremacia, de predomínio. (...) ostenta, num diapasão de consciente prestígio, os valores da inteligência inculta e brava, mas senhora de si, reverenciada e dominadora”. Este modo de analisar e referir-se aos violeiros repentistas é típico daquela visão/concepção maniqueístas e com tendências á generalização, sub-reptícia ou ostensiva, segundo a qual, “vez por outra, respeitáveis intelectuais brasileiros procuram identificar a arte das camadas menos favorecidas ou rurais, como expressões de teor retrógrado ou conservador”, no dizer de Alberto Cunha Melo.¹⁹

Nos tempos iniciais da cantoria, da poesia recitada, das reuniões particulares ou populares chamadas “pé-de-parede”, onde os poetas e cantadores muitas vezes eram convidados para se apresentar, esperando a colaboração financeira dos espectadores ou de quem organizava a festa ou reunião, onde muitas vezes podiam ser premiados ou não, seguindo a cantoria por horas ou dias de acordo com a vontade do organizador, podemos considerá-los verdadeiros heróis, a troco de bebida ou comida.

Além de ser uma passagem e uma imagem não tão remota assim, nos dias atuais a configuração para a oralidade é diferente, que mesmo viva se organiza de outra maneira.

Ivanildo Vila Nova, um cantador da nova geração que é considerado o organizador e remodelador do movimento, que muda seus conceitos de organização, visando antes o acerto de premiação e cachês (honorários) a que são merecedores durante as apresentações, horários (a marcação do início e término de uma cantoria). A apresentação dos cantadores em congressos e festivais conota-se de muita importância para essa tradição e organização, pois é onde passam a divulgar amplamente seus trabalhos, longe do público fiel de suas cidades, estimulando a curiosidade e interesse até mesmo de acadêmicos em diferentes regiões.

19 MONTEIRO, L. C.; RAFAEL, E. *Op. Cit*, p.8.

Essa profissionalização e novo modelo de organização adquirido por uma classe, não se mantém sempre positiva, a oralidade antes era produzida por espontaneidade pelo sertanejo que estava inserido no seu cotidiano rústico e quase metódico, trazendo ao seu público através da poesia e cantoria notícias do “mundo afora”, que ou ele criava através de relatos ou vivenciava pelas aventuras em cada região que visitava, hoje não existe este arcadismo na comunicação oral, além de uma padronização para se manifestar e ser reconhecido como representante desta vertente a criação espontânea se tornou mítica e até mesmo utópica. Hoje se denomina de “poeta de bancada” aquele que primeiro planeja uma poesia metrificada e coordenada para depois apresentá-la ao público, e o cantador de viola que antes era criativo e astuto, passou a assistir ao tele noticiário e construir sua rima em cima de uma realidade massiva através dos meios de informações.

O mesmo acontece com a imagem que o senso comum e também os meios de comunicação de massa criam, a do sertão exótico onde o povo é extremamente pobre e desapegado do desejo material, aonde a boiada corre solta dentro da cidade e o sertanejo coordena tudo de cima de seu cavalo, podendo ser assim uma imagem fiel ao passado que se confunde com a incompetência política para administrar a região que sofre com a estiagem e com falta de investimentos, porém a região sertaneja em específico acompanhou o processo de modernização urbana a sua maneira, o sertanejo toca seu gado em cima de seu veículo motorizado, seus filhos têm acesso a uma educação mais qualitativa que anteriormente, possuem acesso aos meios de comunicações mais modernos, e a oralidade através da poesia e até mesmo a cantoria passam do sentido oral para o escrito e é propagada mais rápida e amplamente através de todos os meios disponíveis.

A perda do sentido próprio que foi construído por nossos antepassados através da valorização cultural e tradição familiar com a oralidade não condizem com um sentimento de derrota. A palavra dita vai continuar multisssonante, porque existirá sempre o corpo mediador através dos ouvintes e “apologistas”, dado o caráter de força e originalidade que tudo isso representa para as camadas populares e o sentido que tem para o regionalismo valorizar sua cultura.

Uma análise de caso de Tradição Oral: A Família Marinho

O cenário é justo e claro, o sertão nordestino não é exótico e metódico como citado anteriormente, no sentido de não poder mais ser considerado local de atraso e de possuir um povo com dificuldades intelectuais, o “chão caboclo” para isso é muito fértil ao contrário do que pensam e apostam os pessimistas de plantão. Na verdade, o sertão nordestino nunca foi a grossura da imagem que as grandes cidades e a alta sociedade ponderava, o sertanejo mantinha sua figura de matuto e seu jeito tímido aos olhos desatentos, porém com a oralidade construiu um império de palavras que nem o mais alto posto de letrados teria capacidade ou vontade de elaborar o plano inicial.

São José do Egito, município encravado no sertão de Pernambuco, situado no vale meridional da Serra da Borborema na cabeceira do Rio Pajeú, se torna a partir de agora cenário da tão citada oralidade tradicional, fator arraigado em cada centímetro de chão do lugar.

A gestação de poetas, oradores e cantadores no local e nas regiões próximas é constante e crescente, já que o município faz fronteira também com o sertão paraibano, todos esses processos que citamos de tradição oral é muito encontrado no local e fortemente presente nas gerações familiares:

De fato, tal questão certamente merece ser colocada, pelo menos por duas razões. Por um lado, entre a década e o século, a geração, ou melhor, a sucessão das gerações acaso não constitui uma respiração intermediária? Por outro lado, essa respiração teria ainda, como elemento de “periodização”, uma vantagem aparente sobre o século ou a década. Estes são produto de uma cultura - como, em uma civilização dada, se divide o tempo - e logo, dados relativos, enquanto a geração, reflexo da inserção do homem na profundidade histórica, pode parecer - pelo menos á primeira vista - que é produto da natureza, constituindo assim um parâmetro invariável, de uma época ou de uma sociedade a outra, para a padronização da duração.²⁰

Algumas famílias criaram e perpetuaram este traço genético da poética, outras apenas foram influenciadas, prova de que um caso de tradição pode variar o quadro

20 FERREIRA, M. M.; AMADO, J. (orgs). *Op. Cit*, p. 131-132.

social determinantemente, como os costumes, a educação, o trato comum diário, as hierarquias sociais determinadas pelo grau de importância familiar dentro da oralidade, a força política regional, entre outros:

A essa incerteza quanto a condição acrescenta-se uma segunda dificuldade. O objeto, quase por essência, se esquia quando ganha consistência. De fato se considerarmos que um estrato demográfico só se torna uma geração quando adquire uma existência autônoma e uma identidade – ambas geralmente determinadas por um acontecimento inaugurador –, às vezes esse processo só se verifica em um setor bem determinado.²¹

Pesquisadores como Ézio Rafael e Luiz Carlos Monteiro dividem em ciclos a questão da poética nesta região e entorno, o que vem mostrar a relevância regional, e a formação oral em várias épocas:

Ciclo do Teixeira

(...) são maioria os poetas populares da Paraíba, absorvendo as cidades de Teixeira, Patos e Piancó, todas situadas no Planalto da Borborema – a primeira no alto de uma serra de mesmo nome, as duas últimas na região do Cariri, porém não estando as três muito distantes do Sertão do Pajeú. (...) Dentre os improvisadores destacam-se os irmãos Ugolino e Nicandro Nunes da Costa, e Francisco Romano Caluete, o Romano da Mãe d'Água. Outros cantadores renomados, embora não fossem da cidade do Teixeira, eram sensivelmente identificados a ela: Inácio da Catingueira, natural do Piancó(PB), negro e escravo, causando espanto e admiração por seu talento de repentista (...) Silvino Pirauá de Lima (Patos –PB), profissional da viola, nômade das feiras e festas do nordeste.²²

Essa região assistiu aos pioneiros da oralidade poética, verdadeiros heróis e desbravadores dos rincões sertanejos, abriram caminho para uma geração que passaria pelos mesmos problemas pertinentes, porém construiriam uma escola que teria força por anos:

21 FERREIRA, M. M.; AMADO, J. (orgs). *Idem*, p. 133.

22 MONTEIRO, L. C.; RAFAEL, E. *Op. Cit*, p.9.

Esses repentistas mantinham uma prática comum de sempre se enfrentarem em periódicas contendidas de desafios, tanto para estender e solidificar a sua fama e o seu nome pelos sertões nordestinos, como também para assegurar-se profissionais exclusivos da viola, a própria sobrevivência e a da família, acaso a tivessem. Segundo registro de estudiosos e pesquisadores, A cidade do Teixeira foi o lugar onde se deu “o ciclo inicial da cantoria” no nordeste (...) ²³

E a região do Pajeú não deixaria por menos, seja acolhendo poetas de outras regiões ou até mesmo criando verdadeiras dinastias:

Ciclo do Pajeú

Após o que denominamos de “Ciclo do Teixeira”, inicia-se uma nova fase para a cantoria de viola notadamente no Sertão do Pajeú. A cidade de São José do Egito, batizada com o epíteto de a “Velha Grécia” (ou se quisermos renomeá-la, a “Atenas Sertaneja”), pode ser vista como a grande representante da poética musical dos cantadores, um lugar onde quase todo mundo é “iniciado” em poesia - os alcoólatras, os mendigos, a louca solitária que recita versos no meio da noite, a maioria da gente do povo e da elite ali enraizada, os mais longínquos descendentes de cantadores afamados. Para este último caso, a história de Antônio Marinho (neto de Lourival Batista e bisneto de Antônio Marinho do Nascimento, o genial cantador do Angico Torto, um dos primeiros repentistas daqueles sertões tidos como imbatível na cantoria, pelo simples fato de jamais ter encontrado adversário que o vencesse no desafio) vem a contento ainda menino (...) já declama poesias(...) ²⁴

Assim como determina um dito local, quem na cidade não é poeta é louco e quem é louco faz poesia.

Antônio Marinho do Nascimento, muito conhecido como “Rei dos Cantadores” ou então “Águia do Sertão”, nascido em 5 de abril de 1887 no sítio de Angico Torto do município de São José do Egito:

²³ *Idem*, p.9.

²⁴ MONTEIRO, L. C.; RAFAEL, E. *Op. Cit*, p.9-10.

(...) nascia o Rei dos Cantadores ou a Águia do Sertão, codinomes de Antônio Marinho do Nascimento, o primeiro da dinastia dos “Faraós do repente”, pertencente ao “Reino dos Cantadores de São José do Egito”, segundo estudos genealógicos do pesquisador, poeta, apologista e professor José Rabelo, apresentado em belíssima obra poética (...) ²⁵

Era um cantador diferente dos demais, suas cantorias eram apresentadas junto com piadas, poesias, respostas interessantes e composições de sua autoria como explica Aleixo Leite Filho em sua monografia sobre Marinho:

Era costume seu, apresentar-se quando solicitado. Dotado de bonita voz, manjava a viola com muito esmero, quase sempre afinada por seu conterrâneo Bento de Menezes. Não era dado a escrever, por isso não deixou quase nada em relação ao que produziu oralmente. Até ai vai sua autenticidade, como artista da palavra, na literatura oral (...) o pouco que ficou transmitido por escutas, sofreu poucas modificações. Grosso modo, quem o viu improvisar, jamais deixou de admirar com que espontaneidade ele dominava o ambiente.²⁶

Não é simples como ler sua biografia e apenas admirar seus feitos. Dava-se ao luxo de ter sempre respostas espirituosas em qualquer situação mesmo desconcertante, com este trejeito ganhou fama e muita gente o imitou na cidade, até hoje histórias são contadas com seu nome, é o primeiro poeta que eleva o nome de São José do Egito. Falece no dia 29 de setembro de 1940, além de um aborto que sua esposa Isabel Neves sofreu mais dois filhos faleceram em idade lactente, todos os outros sobreviveram; Helena, Beatriz, Hilário, Maura e Maria das Neves.

A filha mais velha Helena se tornou então encarregada de perpetuar a genética, assim como Beatriz sua irmã poetiza que deixou vários trabalhos escritos em prosa e verso, faleceu ainda moça.

25 MORENO, M. Lourival Batista Patriota, *o Louro do Pajéu* e a árvore da poesia. Outubro de 2006. Disponível em <http://www.interpoeticas.com>. Acesso em: 02 Abr. 2009.

26 LEITE FILHO, A. *Antônio Marinho: O águia do sertão ou Rei dos cantadores*. Recife: Ed. UFPE, 1980. p. 8-9.

Helena se casa com Lourival Batista Patriota, irmão de Dimas e Otacílio Batista Patriota, os três famosos e extraordinários violeiros e cantadores (a trindade do repente) de uma vilazinha chamada Umburanas, hoje cidade e município de Itapetim, só na família desses renomados cataloga-se mais de 100 poetas, a primeira cantoria de Lourival foi com o sogro Antônio Marinho, Dimas é o único a possuir curso superior, Otacílio era destacado no humor e precursor da profissionalização dos cantadores antes de Ivanildo Vila Nova. Um outro Patriota se casa com um Marinho, esses são Jó (Job) Patriota que se casa com Maria das Neves irmã de Helena Marinho, seus filhos Adriano (Didi) e Antônio (Nôe) também possuem trabalho com a poesia.

Do casamento de Helena com Lourival nascem; Maria Beatriz, Val, Maria Helena, Raimundo, Hilário, Zá, Naná e Marcos. Está formada a continuação do que Antônio Marinho realizara, Helena sua filha fazia questão do trabalho poético na família, assim como os próprios filhos anunciam, Lourival ou “Louro do Pajeú”, só foi o que foi porque Helena se preocupava com estes detalhes de preparar os filhos e netos com a poesia, se preocupava com as apresentações do Marido, cuidava diariamente para que os filhos e os netos decorassem e repetissem os versos. Muitas vezes alguns poemas eram dados pelo almoço e deviam ser decorados e recitados até a hora de jantar, até mesmo muitos presentes de aniversários ou datas comemorativas eram poesias:

Nós ganhávamos versos quando nascíamos, em cada aniversário, na primeira comunhão, em cada conclusão, em cada formatura. Todo acontecimento era uma inspiração, uma razão pra cantar.²⁷

Até mesmo para expressar momentos difíceis ou sentimentos particulares a poesias sempre foi presente, como relata Maria Helena: “Meu filho foi estudar em Recife, e mesmo assim não perdemos a comunicação, nossas cartas eram frequentes e sempre em forma de poesias”.²⁸

Na família ninguém seguiu com o repentismo ou cantoria de viola, ao qual era peculiar a Antônio Marinho, Lourival e seus irmãos, mas todos são poetas, músicos,

27 MARINHO, M.H. *Louro do Pajeú: Faraó Cabra da Peste*. Dezembro de 1993. Disponível em <http://www.interpoeticas.com>. Acesso em: 02 Abr. 2009.

28 Entrevista de Maria Helena Marinho concedida ao autor, em janeiro de 2008, em São José do Egito (PE).

declamadores, compositores, de qualquer modo a forma oral de se expressar está presente no âmago da família:

Sim, nós tínhamos o costume de ficar na mesa depois do jantar, conversando, cantando, recitando, participando de dissertações orais que Mamãe começava e onde todos tinham que criar sua parte na história, ou ouvindo Papai contar as proezas dos valentões do Teixeira, dos cabras das Umburanas e tudo isto tinha pra nós o valor das grandes epopeias.²⁹

Maria Beatriz Marinho (ou Bia como é conhecida) se casa com Zeto, formam uma dupla musical com alguns cd's lançados, Bia já com um filho de outro casamento – Pablo Gregório -, tem mais dois com Zeto – Antônio (Marinho do Nascimento) e Miguel. Antônio que com o mesmo nome do Bisavô em 2003 então com 16 anos lança seu primeiro livro de poesias “Nascimento”, o garoto já deixou de ser uma promessa para então atuar poética e artisticamente junto com os dois irmãos, formam o grupo Em Cantos e Poesia, Pablo Gregório também estreou na poesia em 2006 com seu livro “Um Toque de Poesia”, são os únicos da família que vivem de poesia e música.

Tom, filho de Maria Helena, também escreve e toca, mas não vive disso, assim como todos os seus outros primos e netos de Helena Marinho e Lourival e bisnetos de Antônio Marinho. Val (irmão de Bia e Maria Helena) segue com seu grupo Raízes do Pajeú, com algumas participações de sua filha Carol, mas não vive disso. Raimundo pesquisa e ouve, mas não vive da poesia, Hilário Marinho já tem livro publicado “Repentes Escritos” e algumas composições que são interpretadas por músicos locais, mas não como fonte de renda.

É lógico que São José do Egito não se restringe à família Marinho (Patriota), porém como fenômeno de tradição por geração e um poder de persuasão e coesão social, esta família se destaca, promovem a região e as divisas, influenciam no processo educacional e pedagógico dos populares, incentivam a produção acadêmica e científica sobre a oralidade, e deixam cada vez mais forte e presente os traços de seus ancestrais nos processos cotidianos, que extravasam os limites do município e até do Estado, tocando nas beiradas de Ouro Velho (PB), Monteiro (PB), e as proximidades, também influenciando por onde alcança.

29 MARINHO, M.H. *Louro do Pajeú: Faraó Cabra da Peste*. Dezembro de 1993. Disponível em <http://www.interpoeticas.com>. Acesso em: 02 Abr. 2009.

Torna-se cada vez mais difícil poder se expressar nos tempos atuais, numa sociedade contemporânea que se atualiza de acordo com os gostos ditados por uma classe social superior ou por modelos impostos pelos arquétipos sociais. A sociedade se orienta pelo gosto das massas, o que todos ouvem é o que mais repercute, e é o que tem mais valor, a viola do cantador não ecoa com tanta sinceridade quanto nos primórdios devido mesmo aos padrões estabelecidos pelas transformações que o mundo insere e a sociedade enxerga como caminho para se organizar. A honra oral perde seu sentido próprio de presteza e sensibilidade nas comunicações, diferente de quando o indivíduo podia pegar quantas mercadorias quisesse na venda principal da cidade, pois mais tarde a dívida seria honrada devido a honestidade de ambas as partes, mas o que isso tem haver com a tradição oral e suas transmissões?

Se os códigos de linguagem estão em crise, se os meios de informação são rígidos e determinam o processo de formação de opinião, se então a sociedade de um modo geral não consegue se libertar dos aparelhos ideológicos do Estado, e se tornarem autônomos ou até mesmo formarem parcerias com o Estado para que valorizarem seus traços culturais e continuarem com o processo de tradição e transmissão, assim mesmo essa sociedade entra em colapso e perdem todos seus referenciais de valores, a capacidade de armazenar sua história passada e elaborar a futura através do presente:

Primeiro, se sentimos tão intensamente a incompatibilidade entre o escrito e o não-escrito, é porque estamos hoje muito mais cientes do que é o mundo escrito; nunca podemos nos esquecer de que é feito de palavras, de que a linguagem é empregada de acordo com suas próprias técnicas e estratégias, de que os significados e as relações entre os significados se organizam segundo sistemas especiais; estamos cientes de que, quando uma história nos é contada (e quase todo texto escrito conta uma história, ou muitas histórias, até mesmo um livro de filosofia, até mesmo o orçamento de uma empresa, até mesmo uma receita culinária), essa história é acionada por um mecanismo, semelhante a outros mecanismos de outras histórias.³⁰

O temor está em que a demanda de mercado e o avanço tecnológico “engula” todos os mecanismos de criação poética, toda a clareza lúdica desse processo pode sim

30 FERREIRA, M. M.; AMADO, J. (orgs). *Op. Cit*, p. 142-143.

ser preservada, assim como em São José do Egito as escolas lecionam aulas específicas para que os alunos compreendam e valorizem a oralidade da região, tal desempenho é cada vez mais valorizado devido ao empenho e talento da família Marinho. Até mesmo como o exemplo do falecido José Rabelo Vasconcelos, que na cidade de Arcoverde (o portal do sertão pernambucano) criou a cátedra acadêmica de literatura sertaneja na AESA (Autarquia de Ensino Superior de Arcoverde) no curso de Letras, onde a comunidade interage e passa a valorizar mais a poética da região e histórias tradicionais como a dos Marinho:

A ambição, a pressa em ganhar dinheiro, mexe às vezes com a qualidade profissional das pessoas. Não adianta você apenas protestar, mas eu quero saber é o que nós vamos fazer? (...) Existe uma coisa interessante entre as academias e os violeiros, que são considerados “pobrezinhos, que não sabem de nada e o que sabem foi Deus quem deu etc”. Na verdade existe uma submissão por parte do poeta popular, ele tem raiva do acadêmico, porque sabe que ele é um poeta, que tem os sentimentos, que pode dizer coisas mesmo sem saber explicar dentro de uma linguagem chamada de erudita, que não sabe o que é, nem de onde vem. Aí em vez de lutarem, eles ficam reclamando: “eu não sei de nada, eu sou um analfabeto, você é que é um doutor...” Os acadêmicos, por sua vez, têm preconceitos, conversam às vezes sobre o que não sabem, e botam a maior banca. Alguns, claro. Os que pensam dessa maneira, não têm o talento, a sabedoria nem as imagens poéticas dos poetas populares, como no caso, dos repentistas, porque pensam que dominam a cultura popular falam com um “rei na barriga” como se estivessem acima, do bem e do mal. O buraco é mais embaixo, essa é que é a realidade. Existe um preconceito dos dois lados, um por submissão e o outro por arrogância.³¹

Porém, o medo de nos misturarmos, mesclar a cultura tradicional com todos os procedimentos atuais não pode nos dominar e fazer com que fiquemos gritando ao passado para que sobreviva sempre e não saibamos construir uma teia cultural presente e tão forte quanto a que se passou. Os pioneiros tiveram seu valor e sempre serão lembrados, porém assim como eles criaram mecanismos de comunicação e expressão

31 RAFAEL, E. *Figura da vez*. Março de 2008. Disponível em <http://www.interpoeticas.com>. Acesso em 02 Abr. 2009.

tão distintos para a época, as novas gerações mesmo que inseridas no seio da tradição familiar, devem escrever suas linhas de vida para que se firme seu caráter autóctone, Ézio Rafael pleiteando essa renovação sem se esquecer de onde se vem, delimita:

Tem um pessoal bom, um pessoal esforçado nos seguintes termos: as pessoas inspiradas na poesia popular, por exemplo, navegam em duas águas, faz-se poesia popular ainda com os sotaques puristas dos poetas de outras épocas, de outras realidades. Isso é sofrível porque temos hoje outros sotaques. Então corremos o risco de vivermos chamando o passado, preservando a cultura, para que ela não morra. Mas, nós não podemos esquecer-nos da criatividade baseada no presente. Uma coisa é preservar, outra, é tocar o barco pra frente. Cada época tem os seus instantes de mudanças em definitivo. A safra é boa, não há de se negar, mas, “Quem não Viaja, Fica”. A vez agora é de Marinho, Greg, Júnior do Bode. Não basta só o talento, esse pessoal precisa ler, pesquisar. Não se é poeta só pelo fato de ter pessoas na família, poeta, ou porque conhece poetas. Não se é poeta porque declama poesia ou elabora um soneto. Então, a safra é boa, mas, é preciso mais fundamento, cumplicidade.³²

Considerações finais

Caminhamos em um percurso longo na história, mas necessário para entender como se comportavam aqueles que iriam influenciar nossos comportamentos.

Os ibéricos carregados da influência moura nos retransmitiram tudo aquilo que realça e vigora até os dias atuais, mesmo com tantas mudanças nos códigos de comportamento e linguagem para a sociedade contemporânea.

Difícil é crer que no sertão nordestino possa existir tamanha preocupação com a oralidade, com os costumes e a tradição, e mais generoso é o tempo ao nos fazer entender como as gerações de uma mesma família podem abrir os olhos da comunidade que os cerca e absorver todo o processo histórico próprio, porém público deste “clã”, e realizar uma outra São José do Egito longe das incertezas do primórdios, distante também do heroísmo do pioneiros, inserida sim no processo capital de manutenção da cultura e na criação de um proceder pedagógico peculiar a região.

32 RAFAEL, E. *Figura da vez*. Março de 2008. Disponível em <http://www.interpoeticas.com>. Acesso em 02 Abr. 2009.

Assim, nos fadamos a deixar tudo isso de lado, ao primeiro toque do controle remoto para mudar de canal na programação diária de uma televisão. Vivemos uma realidade onde acreditamos somente naquilo que os meios elegidos como principais transmitem, grifam, autografam e registram como legítimo. Crer numa realidade subjetiva, num senso lúdico dinâmico, numa capacidade de criação e disposição para a autonomia do pensar é cada vez mais difícil.

A cultura oral tradicional possui um certo clima de “não propriedade”, comparado ao que hoje se encontra nos bastidores da internet, as pessoas criam textos e passam adiante sem termos plena certeza de quem os criou, quem transmitiu, chegando até nós sem a certeza da autoria.

Mas esse respiro que a cultura de uma região há muito marginalizada nos dá é importante para o trabalho, assimilação e a produção de uma nova realidade.

Essa peculiaridade cultural não vai acabar, é um sentimento muito forte - o sertão nordestino tem uma cultura que alimenta o povo e que é referência em toda nação.

Referências

- CASCUDO, L. C. Mouros, Franceses e Judeus. São Paulo: Ed. Perspectiva, 1984.
- FERREIRA, M. M.; AMADO, J. (orgs). Usos e abusos da História Oral. Rio de Janeiro: FGV, 1998.
- LEITE FILHO, A. Antônio Marinho: O águia do sertão. Recife: Ed. UFPE, 1980.
- MARINHO, M. H. Louro do Pajéu: Faraó Cabra da Peste. Dezembro de 1993. Disponível em <http://www.interpoeticas.com>. Acesso em: 02 Abr. 2009.
- MONTEIRO, L. C.; RAFAEL, E. “Cantoria de viola hoje”. Cadernos populares. Recife, Ano 1, nº2, 1995.
- MONTEIRO, M. S. Repente: do canto árabe aos sertões nordestinos. Dissertação de mestrado. UFPE, Recife. 2004
- MORENO, M. Lourival Batista Patriota, o Louro do Pajéu e a árvore da poesia. Outubro de 2006. Disponível em <http://www.interpoeticas.com>. Acesso em: 02 Abr. 2009.

RAFAEL, E. Figura da vez. Março de 2008. Disponível em <http://www.interpoeticas.com>. Acesso em 02 Abr. 2009.

TAVARES, B. Contando história em versos. Rio de Janeiro: Ed. 34, 2005.

“É uma alegria ver a cultura nordestina sendo valorizada”. Jornal HP. Recife, 16-17 de agosto 1997

Entrevista de Maria Helena Marinho concedida ao autor, em janeiro de 2008, em São José do Egito (PE)

O gesto queer no cinema de Marlon Riggs a partir do filme “Línguas desatadas” (1989)

Róbson Pereira da Silva¹

Grace Campos Costa²

Lays da Cruz Capelozi³

U.N.I.Ã.O., U.N.I.Ã.O., Isso é união. U.N.I.Ã.O.

Ame um homem negro do infinito até o infinito

(Queen Latifah, em U.N.I.T.Y.)

1 Professor Adjunto do Departamento de Ciências Sociais da Universidade Federal de São Carlos (DC-So-UFSCar). Doutor em História Social pela Universidade Federal de Uberlândia. Mestre pelo Programa de Pós-graduação em História da Universidade Federal de Goiás (Mestrado). Licenciado em História pela Universidade Federal de Mato Grosso. É pós-doutor em Educação, Arte e História da Cultura pela Universidade Presbiteriana Mackenzie. Professor no Programa de Pós-graduação em Estudos Culturais da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Editor dos periódicos: Fênix- revista de História e Estudos Culturais e Albuquerque: revista de História. Autor do Livro Ney Matogrosso? para além do bustiê: performances da contraviolência na obra Bandido (1976-1977). Membro da Rede de Pesquisa Internacional em História e Culturas no Mundo Contemporâneo.

2 Doutora, mestre e graduada em História Social pela Universidade Federal de Uberlândia. Participante da Rede de Pesquisa em História e Culturas no Mundo Contemporâneo.

3 Doutora em História Social pela Universidade Federal de Uberlândia, pela mesma instituição possui mestrado e graduação em História. Editora da Edições Verona. Participante da Rede de Pesquisa em História e Culturas no Mundo Contemporâneo.

Agora que chorei pelos mortos, amores jamais vividos, ações omitidas, uma perversão refinada e pubescente. Agora que estou despido de nuances, “negro”, “rapaz”, a favor de pigmentos, “bicha, boiola”, sexo indistinto, vago... Agora que sou bicha, bicha, livre, inicia-me.

(Marlon Riggs, em *Línguas desatadas*)

A paixão que beija é a mesma que nos vai cuspir. A paixão é boca sedenta que quer tudo para si.

(Fernando Brant / Milton Nascimento, em *Amor e Paixão*, na voz da cantora Simone)

Marlon Riggs⁴ foi um cineasta negro, poeta e historiador norte-americano cujas obras são marcos indispensáveis no debate sobre a representação da comunidade negra e gay afroamericana, sobretudo, pela sua radicalidade em questionar as representações que produziram imagens de inferioridade de sujeitos negros não alinhados com a heteronormatividade e, por conseguinte, enfrenta de forma audiovisual o enfraquecimento da autoestima e o aumento de rejeição a essa parcela da população. Outra perspectiva alvo das incursões filmicas de Riggs se destinam a perturbar a ideia enrijecida de uma masculinidade negra. Sua abordagem distintiva combina elementos de cinema, poesia, teatro e música, criando um diálogo performático para o campo fílmico que enriquece e complexifica seu discurso e amplia as formas de expressão audiovisual. É sobre esse sujeito e sua obra que este capítulo se acerca.

O cinema desse homem negro texano busca desnudar o élan que vincula raça e desejo, no intuito de “autorizar” de forma crítica e positiva as poéticas do desejo e suas expressões afetivo-sexuais, no que se refere à masculinidade de negros gays, no sentido de que “Riggs foi capaz de transformar noções de vergonha e desespero em atos de resistência e agência.” (COMBS, s.d., s.n)⁵. Assim, os seus filmes possuem a potência erótica, na medida que buscam romper com a interdição e o silêncio impingidos sobre

4 Nascido em 1957, no estado do Texas, Marlon Riggs (1957-1994) foi um professor e cineasta dedicado a trabalhar com temas relativos à população negra e LGBTQIAP+ norte-americana. Formado em história pela Universidade de Harvard, Riggs teve reconhecimento no cinema a partir dos anos de 1980, sobretudo com o documentário *Línguas Desatadas* (Tongues Untied), de 1989.

5 Cf.: <https://marlonriggs.com/>

os corpos negros dispostos a amar e ter prazer, bem como sugere a ultrapassarem a mesma marca dos seus desejos que, muitas vezes, estão atravessados por critérios esteticamente estabelecidos pela força patriarcal colonizadora judaico-cristã. Sobre esse aspecto do patriarcalismo que coloca a masculinidade negra sob vigilância e em quadro de guerra entre homens negros gays e homens negros heterossexuais, bell hooks (2023, p. 159) chamou de agrado ao papai branco, que se manifesta também na medida em que a masculinidade negra reproduz elementos de desumanização no exercício dessa mesma masculinidade que reproduz a estrutura do racismo, patriarcalismo e do capitalismo em *looping*, inclusive mantendo fragmentações entre oprimidos por critérios de raça, classe e gênero que sustenta a “imaginação coletiva patriarcal supremacista branca capitalista” e seus respectivos privilégios, como objeto de desejo a ser reproduzido, ao mesmo passo que produz imagens nada cativantes sobre a negritude. Sobre esse aspecto, hooks (2023, p. 168) posiciona a obra de Riggs, da seguinte maneira:

Produtores culturais negros gays, tanto no cinema quanto na fotografia, têm sido o grupo mais disposto a discutir a política da inveja e da ânsia que caracteriza algumas reações de homens negros à masculinidade branca dentro de um contexto cultural de patriarcado supremacista branco capitalista. O cineasta Marlon Riggs explorou essa questão no documentário *Tongues Untied* [Línguas desatadas] (1989), e Isaac Julien fez o mesmo no curta *This Is Not an Aids Advertisement, This Is About Desire* [Isso não é uma propaganda sobre aids, é sobre desejo] (1988). Seguindo por esse caminho, o curta *Heaven, Earth and Hell* [Paraíso, Terra e Inferno] (1993), de Thomas Harris, é um questionamento honesto sobre como o cruzamento de fronteiras sexuais inter-raciais é pautado tanto pelo sentimento de inferioridade racial dos homens negros quanto pela ânsia por aprovação e amor por parte dos homens brancos. Na série *Confessions of a Snow Queen* [Confissões de uma rainha da neve], o fotógrafo Lyle Ashton Harris oferece mais um olhar crítico sobre essa ânsia por encorajamento e aprovação de homens brancos, que emerge como expressão das políticas da supremacia branca, e sobre como essas políticas atuam na vida dos negros. Ao mesmo tempo que esses homens gays negros procuram interrogar, enfrentar e subverter representações convencionais na mídia de massa dominante, a masculinidade negra continua a ser representada. (HOOKS, 2023, p. 168)

Esse grupo de artistas, no contexto de estigmatização da AIDS, na década de 1980, quis apontar para o corte e o atravessamento da dimensão da raça na construção do desejo. Essa forma de proceder cinematograficamente durou até os últimos dias de Riggs, encerrados devido às complicações da AIDS. Esse enfrentamento foi inserido como parte do filme documentário dialético *Preto é... preto não é* (Black Is... Black Ain't), de 1994, onde a sua própria trajetória de luta contra o vírus do HIV somada a luta antirracista se torna material fílmico. Nessa obra de 1994, existem cenas na qual desnuda a luta pela vida. Especificamente, essas cenas se alternam, com cortes, entre filmagens desfocadas dele correndo nu em uma mata e filmagens dele produzindo narrações sobre as mesmas cenas, em uma conversa gravada por sua equipe de produção. E, enquanto a narração se desenvolve, após cortes para imagens de Riggs a produzindo no leito do hospital, as imagens da cena de um homem negro nu na mata vão ganhando foco e nitidez, como reforço de uma vida em performance de plenitude e desejo por libertação. A narração diz o seguinte (RIGGS, 1994, 00:48:15-00:49:41):

Quando você vir as cenas, onde apareço nu correndo pela mata, que eu espero que você use em abundância... Essas foram imagens poderosas pra mim, sobre procurar por algo em meio à desordem da minha vida em meio à bagunça do projeto, procurar por algo em meio às tentativas dessa sociedade que quer te esconder, te prender onde não enxerguem a verdade nua de quem você é. Aquelas cenas têm uma importância crucial em termos de metáfora. Pra mim, é fácil traçar paralelo entre estar preso e perdido numa floresta, e uma comunidade que está presa pelas suas próprias noções limitadas de identidade. Entende? Pra mim, não é um salto lógico muito grande. E eu posso dizer isso, ou escrever um texto... porque não sei se quero gravar mais narração.

- Bem, a gente tava gravando isso.

- Uhum.

- A gente pode trabalhar com esse material.

Só as árvores, os rios, e os barcos a vapor, essas coisas... Minha própria memória viva. As árvores cheias de musgo e as cabanas velhas e... Preto é, preto não é...

O cinema é parte do seu testamento, a luta antirracista a sua maior herança. Destacamos essa cena de *Preto é... preto não é* (Black Is... Black Ain't) a fim de apontar que

o cinema para Riggs era um gesto que tirava do campo da invisibilidade sujeitos e sujeitas negras, gays e vítimas da AIDS. Dessa feita, a imagem é uma fonte de empoderamento. E, assim, o corpo negro em cena de cinema produziria um gesto capaz de pôr em mostra o desejo pela vida e os aspectos de luta pela sobrevivência de um corpo que, muitas vezes, é indesejado por critérios excludentes do capitalismo, patriarcalismo e do racismo. Essa cena, como os próprios filmes de Riggs, busca de certa forma produzir a intimidade com o desejo diante da outridade e como ele não pode se reter e estar apenas disponível pelas regras do outro ou a ele atribuído. Riggs nomeia o desejo a partir do enfrentamento das interdições sexuais, afetivas e sociais investidas no corpo da população negra. Estar nu diante das câmeras, ou vestido com roupas de paciente hospitalar, é um gesto de provocação e evocação da autoestima, mesmo quando querem nos retirá-la.

A produção de Riggs se impõe contra o silenciamento dos opressores e a segregação entre os oprimidos fracionados em sobreposição de opressões e discriminações que muitas vezes os dividem em quadros opressivos, por exemplo, homens negros que exercem uma masculinidade patriarcal contra os(as) sujeitos(as) não alinhados(as) com a heterossexualidade e contra as mulheridades não brancas. Trata-se de um processo de enfrentar os limites da masculinidade e feminilidade, é isso que faz os filmes de Riggs serem transgressores mirando para transformação das relações afetivas e sexuais dos gays negros, não como uma mera pose, ou hedonismo, mas uma resistência que não entorpece na banalização da palavra transgressão. Sobre a transgressão como propulsora da transformação da realidade carregada de dominações, Elizabeth Wilson (apud HOOKS, 2023, p. 60) afirma que:

Transgredimos para reafirmar que existimos e para criar uma distância entre nós e a cultura dominante. Mas precisamos ir além - precisamos ter uma ideia de como as coisas poderiam ser diferentes; do contrário, a transgressão é mera pose. Em outras palavras, a transgressão em si eventualmente leva à entropia, a não ser que carreguemos conosco alguma ideia de transformação. Assim, nossa palavra de ordem deveria ser transformação, e não transgressão.

Se Riggs fala do silêncio, é para agir de forma transgressora contra ele. Dessa forma, o gesto embute, de forma dialética, a comunicação na imagem fílmica, que faz do

próprio filme um gesto materializado. Sobre esse tensionamento entre silenciamento advindo de muitas fontes de opressão, inclusive de uma dada masculinidade negra, o poeta e ativista Essex Hemphill, no filme *Preto é... preto não é* (Black Is... Black Ain't), vocaliza um texto poético com a câmera enquadrando o seu rosto com alternância de imagens de ruínas na periferia de Los Angeles, em 1992, onde ele diz e dispara contra o empreendimento patriarcal que estrutura grande parte das opressões colonizadoras de corpos e posições sociais mobilizadas a fim de produzir silenciamentos e invisibilidade:

Nos meus gestos mais solitários, aprender a viver com menos é o menor. Eu nunca quis ser seu filho. Você nunca escolheu ser meu pai. O que aprendemos sem nenhum manual: como viver um sem o outro, como escapar da inoxidável verdade, como guardar nossos restos em túmulos sob nossos corações, sabendo que poderiam vaziar a qualquer momento. Temos esperança de sobreviver? Para o que estamos preparados? Entrincheirados, incomunicáveis, irados em línguas estrangeiras. Usamos armas pesadas para repelir um ao outro. Nossos relatos opostos soam enquanto sonhamos. O silêncio é nossa arma mais mortal. Nós dois a usamos com precisão. Amiúde. (RIGGS, 1994, 00:29:40-00:30:50)

Cabe destacar que Essex Hemphill foi um parceiro importante e recorrente nas produções de Riggs, e constituiu uma parte importante da construção performática do gesto cinematográfico do diretor, pois seus textos poéticos exercem parte da construção dialógica das imagens construídas nos filmes de Riggs. Hemphill é o homem negro que aparece abraçado e sem camisa com Riggs no cartaz do filme *Línguas Desatadas* ("Tongues Untied" (1989)), um filme que entrelaça poesia, música e declarações pessoais para dar voz à experiência de homens negros gays nos Estados Unidos da América. A intermedialidade aqui não é meramente um artifício estilístico, mas sim uma estratégia política e estética. A fusão de diferentes formas de arte se intensifica para desafiar as narrativas dominantes e oferecer uma visão multifacetada das identidades que ele retrata. Além disso, a combinação entre cinema e poesia nos filmes de Riggs cria um ritmo que captura a complexidade emocional e a intensidade das histórias que estão sendo contadas no poderoso jogo entre som e imagem.

Faz parte da preocupação de Riggs dispor e pensar formas para se comunicar com o povo negro e com seus respectivos corpos. Essa quebra com o silêncio mesmo

apontando para ele é uma necessidade recorrente na obra fílmica de Riggs. No filme *Línguas desatadas* isso se apresenta nos primeiros minutos do filme, com imagens de cenas de sociabilidade entre homens negros, inclusive Essex Hemphill é um dos participantes delas, ao som de “vocalizes” que catam ritmicamente a palavra “brother, brother”, no qual a voz over de Marlon Riggs diz: “O silêncio é o que ouço, depois das cinco.” Isso é dito seguido de um diálogo em que vozes mais altas são projetadas para que realmente sejam escutadas: “COMO VAI, AMIGO?” “E ENTÃO?” “ESTÁ BEM. PARCEIRO?”. Logo, a voz over diz em tom documental:

Marlon Riggs: Ao conversar com uma garota sonho com as minhas últimas travessuras. [...] Mais do que dor, senti naquela manhã quando um joalheiro me recusou entrar em sua loja porque sou negro e homem, e somos vistos como ladrões. Eu engulo essa dor e se falasse dela, a expressaria dizendo: “Eu deveria ter quebrado o mostruário!”. Isso exorciza, em parte, a raiva, mas o sofrimento, desprovido de expressão prevalece e acumula. O silêncio possibilita suportar, esconder o quanto minha vida é desvalorizada a cada dia.

A presença da voz é evocada por Riggs, especialmente na montagem que cruza a sua narração, o canto ancestral de irmandade negra (no formato rap) e as cenas de sociabilidade, muitas vezes interrompidas por cenas de violências sobre os corpos negros, constitui um itinerário para a expressar as dores e suas possíveis superações, como uma voz erguida e disposta a enfrentar a desvalorização e precarização da vida do povo negro. Paul Zumthor (1997, p. 265) indica que a voz produz a presença e se quer permanente contra o silêncio e penetra numa espécie de reconexão com um mundo que quer produzir desconexão. Trata-se de enfatizar o valor ancestral e ritual da marca oral. Segundo Zumthor: “O ouvinte escuta, no silêncio de si mesmo, esta voz que vem de outra parte, ele a deixa ressoar em ondas, recolhe suas modificações, toda “argumentação” suspensa. Esta atenção se torna, no tempo de uma escuta, seu lugar, fora da língua, fora do corpo (ZUMTHOR, 1997, p. 17). Estaria, nessa vontade de produzir a permanência da voz, a ideia de línguas desatadas, que também se desatam no desejo, no beijo entre homens gays negros, no movimento da boca que canta freneticamente a palavra *brother*, sendo isso um indutor de encorajamento do corpo negro para erguer sua voz. A voz do corpo seria uma poética destacada no gesto fílmico de Riggs.

Assim, “vocalizar”, usar a boca, quando silêncio quer se impor, é mais que fazer uma pose, embora isso também seja necessário, mas trata-se do gesto que quer e faz questão de dizer. O filósofo checo-brasileiro, Vilém Flusser, aponta que pelo gesto se indica a complexidade e a importância dos movimentos corporais como forma de comunicação e expressão humana. Dessa forma, o gesto implica numa atitude corporal comunicativa. Nas palavras de Flusser (2014, p. 16), as articulações gestuais, em processos dinâmicos de movimento, se encarregam de evocar “a liberdade de se revelar ou de revelar o outro”. O gesto carrega uma potência erótica, como uma energia de suspensão das ordens, uma força soberana, opositora de coesão. Ou seja, os gestos produzem expressões de liberdade, por conseguinte, “serão reveladores de existências culturalmente determinadas” (FLUSSER, 2014, p.81-82). Por exemplo, o movimento das mãos que trabalham, absorve a brutalidade do mundo dado, estabelecido, condicionado, do qual o gesto tem por meta humanizar, pois, segundo Flusser (2014, p. 97), as mãos violam o mundo por amor ao outro.

Em *Línguas desatadas*, o gesto é carregado de historicidade. Isso fica explicitado quando a questão do gesto *snap* (o estalar os dedos, uma expressão recorrente da cultura gay norte-americana) toma o écran. O gesto *snap*, caracterizado pelo som produzido ao juntar o polegar com o dedo médio e depois soltá-los rapidamente, transcendeu sua dimensão física para se tornar um poderoso símbolo cultural dentro da comunidade gay norte-americana. Este gesto não só expressa mensagens de aprovação, sarcasmo e desdém, mas também é uma afirmação de identidade e resistência cultural gay afro-americana. A popularização deste gesto, especialmente pelos artistas *drag* e figuras icônicas da televisão, como Ru Paul, solidificou seu lugar na cultura gay contemporânea. Cabe destacar, a origem precisa do *snap* é difícil de rastrear, mas seu uso iminente começou a ser notado dentro da subcultura *ballroom* da comunidade afro-americana e latina nas décadas de 1970 e 1980. Esse gesticular se torna efervescente em eventos e espaços (*night clubs*) onde sujeitos marginalizados, especialmente negros e latinos LGBTQIAP+⁶, poderiam expressar-se intencionalmente através da dança, moda e performance, inclusive produzindo uma iconoclastia apropriada pela música pop, como, por exemplo, nos vídeos da canção *Vogue*, da cantora norte-americana, Madonna. O *snap* tem uma dinâmica gestual que sustenta formas de oferecer críticas positivas e

6 Sigla utilizada, atualmente, para designar Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transexuais/Transgêneros/Tra-vestis, Queer, Intersexual, Assexual, Pansexual.

negativas ou elogios efusivos durante as competições entre performers que disputam a cena, ou seja, o gesto possui uma raiz teatral.

Nesses termos, no filme *Línguas desatadas* o expectador é apresentado a esse gesto que mobiliza a narração de relacionamentos, experiências e vivências afetivas e sexuais entre homossexuais negros, enquanto os estalares de dedos são expostos. A montagem fílmica oferta, na articulação de imagens de *snap*, narrações e cenas coreografadas, a história política desse gesto na cultura gay, especialmente, mencionando a Califórnia, e põe em evidência o protagonismo dos negros na luta por direitos humanos e contra segregações. Em uma das cenas dessa sequência, um homem negro diz, diante da câmera que enquadra seu rosto, o seguinte relato:

Vários de nós haviam decidido tentar um novo clube. Chegamos cedo, próximo das 22h. Se não fosse legal, poderíamos ir ao Bela, à meia-noite. Ficamos na fila por 15 minutos antes de entrar! Enquanto isso, a porteira, dondoca cheia de atitude. Você sabe o tipo de que estou falando... loira tingida, corpo sarado, cabeça vazia... A Sra. Puta nos olha de cima a baixo! Dez negros se levantam, temem que quebrem tudo. Chegamos à porta e um cara nos diz com tranquilidade: É preciso de senha para entrar! Desculpe a minha grosseria, mas não me entenda mal. Preciso ver três carteiras de identidade. Acreditava que aquela merda tivesse acabado. Viro-me devagar e mato a dondoca com um olhar. Três identidades? – estala o dedo – Não entendo o que estava acontecendo. Pegamos nossa massa e fomos. No dia seguinte, coloquei ao conhecimento das autoridades aquele esgoto. E da Comissão dos Direitos Humanos e dos Negros. e do Clube democrata Alice B. Tocklas. Não brinque com uma diva dos estalos – finaliza a narração com um snapping.

No filme, o *snap* é apresentado de forma performática e pedagógica, para que o expectador veja e ouça que este gesto faz parte da história de luta da população negra gay afro-americana. Ou seja, antecede a sua popularização dada em programas de entretenimento atuais, de nicho LGBTQUIAP+. A sequência se desenvolve na medida em que expõe um grupo de homens negros que realizam o *snapping* coletivamente e entoam um coro explicativo, em um tom musical, sobre o estalar de dedos, nomeando os diferentes tipos de variações do snap: *Snap Medusa*, *Sling Snap*, *Point Snap*, *Mini-Snap*,

Maxi-Snap, Classic Snap, Master Snap, Grand Diva Snap. No momento da explicação dessa variação nos é dito em forma professoral: “É uma lição básica de se estalar os dedos. *Divillas, ouça a grande diva do rap. Os estalos podem ser usados para ler, pontuar, cortar, como um chicote.*”

A aprendizagem da resistência pelo *snap*, no filme, evidencia a substância rítmica e musical afro-americana. Cabe destacar que o uso da música também desempenha um papel vital nas obras de Riggs. Em *Línguas desatadas*, a música não é apenas um complemento de trilha sonora, mas um componente narrativo que ajuda a estabelecer o tom e a atmosfera gestual do filme. O rap, jazz e o blues, gêneros musicais profundamente enraizados na experiência afro-americana, são utilizados para evocar sentimentos de resistência, alegria e dor que remontam a história de luta pelos direitos civis da população negra nos E.U.A. A intersecção entre a música e as outras formas de expressão artística no filme cria uma presença sonora que pertence à corporeidade e a negritude dos corpos negros exibidos no filme, a fim de expressar amplificada as complexidades do desejo de erguer a voz contra o silêncio, inclusive produzindo sons com o estalar dos dedos, o que o coro negro diz não ser barulho. Assim, somos levados a uma aula prática de *snapping* com o coro de homens que realiza a prática gestual em conjunto, onde vozes explicam:

Nossas divas em duelo mostrando as sutilezas dos estalos para iniciação das divas. Precisão, ritmo, postura, equilíbrio! Um estalo sofisticado. É algo mais que ruído. Repita! Precisão, equilíbrio, postura! Devemos desenvolver os três. Pra produzir um estalo divino.

Marlon Riggs: Sabe por que faço isso? Não tenho os braços sempre livres para fazer isso.



Frame de *Línguas desatadas* (00:11:21)

Não obstante, o gesto do *snap* revela uma ritualidade, uma arma expressiva, que remete à vontade por libertação histórica, que remonta aos braços de negros acorrentados em processos de diáspora forçados, braços que até atualmente são algemados, muitas vezes, simplesmente pela cor da pele pela violência policial. Essa gestualidade também complexifica o quadro enrijecido e imaginado sobre uma dada masculinidade negra, baseada em preconceito, homofobia, violência e hipersexualização do corpo negro. Dessa feita, o gesto aponta para a marca interseccional do filme.

U.N.I.T.Y – Marlon Riggs e as interseccionalidades pela boca

Em *Línguas Desatadas* (Tongues Untied), de 1989, Marlon Riggs apresenta diferentes formas de narrativa, “uma estética em primeira pessoa e com diversos elementos como poesia, música, relatos pessoais, humor e elementos do cinema verdade.” (SILVA, 2021, p.40). Sob o prisma da interseccionalidade, no que é proposto por Patrícia Hill Collins e Sirma Bilge, o entrecruzamento de categorias de raça, gênero, classe e sexualidade, é essencial para a compreensão da obra de Riggs. Segundo as autoras:

o principal entendimento da interseccionalidade, a saber, que, em determinada sociedade, em determinado período, as relações de poder que

envolvem raça, classe e gênero, por exemplo, não se manifestam como entidades distintas e mutuamente excludentes. De fato, essas categorias se sobrepõem e funcionam de maneira unificada. Além disso, apesar de geralmente invisíveis, essas relações interseccionais de poder afetam todos os aspectos do convívio social. (BILGE; COLLINS, 2021, s.n)

Portanto, *Línguas Desatadas* explora a descoberta da homossexualidade, a discriminação racial, os estereótipos sobre o homem negro na cultura norte-americana e a AIDS, cujas pautas permeiam o documentário. Além disso, Marlon Riggs se destaca entre os cineastas que fizeram parte do chamado do *New Queer Cinema*, onde o cenário político dominado pelo governo ultraconservador do então presidente dos Estados Unidos, Ronald Reagan (1981-1989), evidenciava a onda moralista e discursos repressivo sobre as populações oprimidas do país. Sobre o cinema *queer*, Rodrigo Gerace explica:

Em múltiplos suportes e formatos (super-8, videocliques, documentários, ensaios experimentais), os cineastas experimentavam a linguagem cinematográfica como forma de militar explicitamente sobre a pluralidade do desejo sexual. Não se limitava unicamente à representação de temas e personagens da comunidade LGBT, iam além, ao problematizar questões políticas, ideológicas. Aproximar-se do *queer* tem, até hoje, mais a ver com a militância e atitude diante daquilo que é dado e instituído socialmente. A crítica de cinema norte-americana B. Ruby Rich nomeou esse movimento de *New Queer Cinema*, quando, em 1992, publicou na revista britânica *Sight & Sound* um artigo que via nos filmes do circuito independente uma resposta ao conservadorismo com relação à heteronormatividade, à homonormatividade e ao preconceito por conta da emergência da Aids – tudo em tom reverente e transgressor. (GERACE, 2016, p.202)

Riggs, em suas obras, materializava através da linguagem cinematográfica suas angústias, prazeres e dores para revisitar narrativas sexuais plurais, além de ampliar o debate para as esferas políticas e de endossar um discurso distante da branquitude heteronormativa acerca da sexualidade e da AIDS.

Portanto, um dos eixos centrais do documentário poético *Línguas Desatadas*, como referência ao próprio título, é a boca. É falar – seja por meio do rap, de poesias, de

discursos ritmados ou até mesmo encarando a câmera - sobre a experiência de ser negro, homossexual e portador do vírus HIV. Já nas primeiras cenas do longa-metragem, o espectador é levado ao seguinte questionamento: *Crack, AIDS: os negros são uma espécie de perigo?* (escrito em uma tela preta com letras brancas). Ao longo de uma performance de Essex Hemphill, temos o seguinte recital: *O silêncio é meu escudo. Oprime. O silêncio é minha máscara. Sufoca. O silêncio é a minha espada. Tem dois gumes. O silêncio é a arma mais mortal.*

Posteriormente, um conjunto de vozes em *off* faz as seguintes reflexões: *Que herança há no silêncio? Quantas vidas perdidas... Que futuro há em nosso silêncio? Quantas histórias perdidas... Sua força seduz. Este silêncio. Vencê-los! Nosso silêncio! Desatar as línguas! Testemunhar! Dominando o silêncio, querido! Juntos? Agora?*

Marlon Riggs procede com o seu relato:

Agora que toquei a morte, que segurei e balancei sua mão, sofri por seu riso zombeteiro que me petrificava... a morte é grande demais para encarar só. Agora que chorei pelos mortos, amores jamais vividos, ações omitidas, uma perversão refinada e pubescente. Agora que estou despido de nuances, “negro”, “rapaz”, a favor de pigmentos, “bicha, boiola”, sexo indistinto, vago... Agora que sou bicha, bicha, livre, inicia-me. Observa a guerra em minhas bochechas. Unta-me de leite de coco, para foder. Para que fale em línguas enroladas. Que desenvolvam meu espírito. Sinta meu sexo em tuas mãos. Abençoe. Coma. Coloque uma cruz na ponta. Signo do ritual. Inicial ao combate.

O silenciamento e abjeção imposta ao corpo negro cede lugar ao falar, narrar histórias, testemunhar, ao “desatar das línguas”. Historicamente, as comunidades LGBTQIAP+ negra não possuem um lugar privilegiado para contar suas trajetórias de vidas. bell hooks confirma essas ausências de narrativas em seu livro “Erguer a voz: pensar como feminista, pensar como negra”:

Infelizmente, há bem poucas histórias orais e autobiografias que explorem a vida de pessoas negras gays nas diversas comunidades negras. Este é um projeto de pesquisa que deve ser conduzido caso queiramos compreender completamente a complexa experiência de ser negro e gay nesta sociedade de supremacia branca, patriarcal e capitalista. Em geral, ouvimos mais

pessoas negras gays dizendo que escolheram viver em comunidades predominantemente brancas, cujas escolhas podem ter sido afetadas pelo assédio exagerado nas comunidades negras. E raramente ouvimos alguma coisa sobre pessoas negras gays que vivem satisfeitas em comunidades negras. (HOOKS, 2019, s.n).

Destarte, a partir da escassez de narrativas da comunidade LGBTQIAP+ negra, o pesquisador Bruno Duarte (2021), em sua dissertação de mestrado intitulada de *Línguas Desatadas: afrobulação e bixaria negra no documentário de Marlon Riggs*, traça um paralelo desse enfrentamento do silenciamento empreendido por Riggs com a figura mítica da escrava Anastácia e a sua máscara cobrindo-lhe a boca. Aproximando das ideias de Grada Kilomba, a boca representa a opressão branca sobre a negritude:

A boca é um órgão muito especial. Ela simboliza a fala e a enunciação. No âmbito do racismo, a boca se torna o órgão da opressão por excelência, representando o que as/ os brancas/os querem - e precisam - controlar e, conseqüentemente o órgão que, historicamente, tem sido severamente censurado (KILOMBA, 2019, p.33-34).

Kilomba, então, também coloca a questão, a partir da imagem de Anastácia: por que a boca do sujeito negro deve ser calada? O que o negro silenciado poderia falar para o sujeito branco? Marlon Riggs faz esse exercício ao longo do documentário, a partir da corporeidade negra homossexual. O silêncio, como pontuado no início do filme, é uma máscara que o sufoca. Dessa maneira, nos próximos atos, os envolvidos de *Línguas Desatadas* devem falar. E a câmera dá um zoom privilegiado nessas “bocas”.

Em uma das fases do longa-metragem, Marlon Riggs narra as suas experiências infantis, cuja foto do período transborda sob a tela. Ele relata suas primeiras experiências no campo da sexualidade, onde bocas infantis e adultas interrompem o seu relato para dizer ofensas, tais como “Bicha!”, “Homossexual”, “Veado”, “Frango”, “preto filho da puta” e “Tio Tom”.

Marlon Riggs: Sabia da minha vocação desde os 6 anos. Os meninos como eu, são chamados de bichas. Não porque brincasse com os bichinhos dos meninos. Todos os meninos o faziam, mas porque eu fazia sem

contrapartida. Os demais faziam comércio. “Te dou a minha, se me der a sua!” “Espera! Eu primeiro!” “Você foi o primeiro na última vez!” “Eu quero ser o papai!” “Você sempre é o papai!” “Quero ser o papai!” “Não, eu!” Bem, não era o meu caso. Eu dava de graça. Aos 11 anos, me mudei para a Georgia, onde me informei de um novo termo. “Não sabe beijar?” Meu amigo me perguntou, surpreso. Não sabia o que tinha que fazer quando chegou a hora. Disse “vou te ensinar.” Seus olhos castanhos, iniciantes. Nós treinamos durante semanas beijos secos, úmidos, de torniquete. Em seguida, seu irmão mais velho disse: O que é homossexual? Entendido. Paramos de nos beijar. Os melhores amigos se transformaram em inimigos. Aos 12 anos, entrei em uma escola no subúrbio de Augusta. Um grafite na parede me dava as boas-vindas. Eles me odiavam. Eu era um dos dois negros do 8º A, a turma dos melhores alunos do instituto. Os negros me odiavam. Segundo eles, o status de minha classe subia na minha cabeça. Segundo eles, meu silêncio era um sinal de superioridade. Era tímido, sentia-me mal, tinha medo, sentia-me só. Atribuía-me identidades das quais nunca reclamei. Refugiei-me muito rápido, muito forte, nas profundezas de mim mesmo, onde reinava a paz, em silêncio, seguro. Que decepção...



Frames de Línguas desatadas (00:11:34 - 00:12:53)

Neste momento do filme, a boca, de onde a língua se desata, é utilizada de duas formas: para a narração da vivência de Riggs e para insultos escutados ao longo do relato do autor, não deixando o espectador visualizar o rosto daqueles que o inferem à agressão verbal. O gesto *queer* estaria em se apropriar de forma performática dos escárnios que ceifa vida de sujeitos da população LGBTQIAP+, a fim de expor a forma que a violência atinge esses corpos. A boca é ofertório e receptáculo erótico, político e sexual no filme, pois é por onde se projeta o desejo e o anseio por libertação. É o orifício por onde se despoja as palavras e seus efeitos negativos de poder sobre o outro e seu respectivo corpo.

Outro trecho também enaltece a imagem de bocas aleatórias. Figuras religiosas falam sobre as suas percepções – cercadas de preconceitos - acerca do homem negro e sua sexualidade:

Abomino! É uma abominação! Os homens não devem deitar com os outros homens, porque é uma abominação aos olhos de Deus. Uma bicha estaria no mesmo barco político, seríamos irmãos. Para que eu aceite seu parentesco, que escolha: negro ou veado. Uma bicha não é um modelo a se imitar. Não há fissuras, não há espaços, na igreja de Deus para a perversão! Quer saber quais as prioridades do juízo final? Será o primeiro negro ou primeiro será gay?

Uma voz interrompe a pregação religiosa: Sabe a resposta dessa questão absurda. Como pode ficar sentando em silêncio? Se pode escolher entre os olhos, entre seus hemisférios cerebrais? Para que este irmão compreenda a pergunta: ele escolheria entre seu lado direito ou se lado esquerdo? Diga-lhe!

Líder religioso: Deus deu ao homem um objetivo sagrado, o de gerar futura gerações. Mas os homossexuais corrompem sua semente. Sua vida desonra a lei de Deus!

Diversos homens têm suas bocas enquadradas para demonstrar a vociferação calcada em fundamentalismo religioso e para falar sobre uma masculinidade negra de forma rígida. Com o close nas bocas, eles se apossam de estereótipos e de preceitos expostos com discursos religiosos para justificar o preconceito.

“É necessário negros robustos para fortificar o povo negro. Os homossexuais não contribuem. Reforçam a crise.” “Uma bicha é uma bicha. Não as quero em torno de mim, nem próximo aos meus filhos!” “Não imagine que Deus não vê a maldade

deste mundo. Ele sabe, Ele observa, Ele castiga.” “Como a droga da Aids e suas vítimas inocentes, essas mães e esses filhos que morrem por causa dos drogados e das bichas.”

Selecionando esses trechos, observamos que os diversos usos das bocas ao longo da trama fílmica servem para reforçar as denúncias vividas pelas comunidades LGBTQIAP+ negras, documentadas em relatos pessoais, manifestações artísticas e canções. Entretanto, ela não se cala para ressaltar o preconceito, os xingamentos e à violência, que vai desde espaços urbanos, centrais e periféricos, até as instituições familiares e religiosas.

Sobre as pautas e interdições religiosas, sobretudo, dentro da comunidade negra sobre os corpos homossexuais, bell hooks aponta importantes considerações sobre a homofobia explicitada dentro dessas instituições:

Claramente, crenças e práticas religiosas em muitas comunidades negras promovem e encorajam a homofobia. Muitas pessoas negras cristãs (como outros cristãos nesta sociedade) são ensinadas nas igrejas que ser gay é um pecado, às vezes, ironicamente, por pastores que são eles próprios gays ou bissexuais. [...] As contradições, as atitudes homofóbicas que subjazem às suas atitudes, indicam que há grande necessidade de que teólogos negros progressistas examinem o papel exercido pelas igrejas negras ao encorajar a perseguição de pessoas gays. Os próprios membros de determinadas igrejas nas comunidades negras deveriam protestar quando o culto de adoração se torna uma plataforma para o ensino de sentimentos antigays. Muitas vezes indivíduos sentam e ouvem os pregadores se enfurecerem contra pessoas gays e, por acreditar que essas visões são engraçadas e ultrapassadas, eles as desconsideram sem contestar. Mas, para que a homofobia seja erradicada nas comunidades negras, tais atitudes devem ser contestadas. (HOOKS, 2019, s.n).

Portanto, Riggs explora diferentes aspectos da vida da comunidade negra – seja homossexual, figuras religiosas, pessoas públicas – para colocar em pauta os problemas relacionados à sexualidade (não heterossexual) em questão e expor as rigidezes impostas sobre uma dada masculinidade negra. O que se provoca nestas cenas é o desejo por união entre os oprimidos por critérios amalgamados de raça, classe e gênero, e isso sem que se apague as singularidades e diferenças.

Masculinidade negra violada na tela

Bell hooks, em seu artigo “Reconstruindo a masculinidade negra”, discute o peso de ser um homem negro em uma sociedade em que o controle ético e social está nas mãos da branquitude. Dessa maneira, quando se fala de homem negro não há espaços para ternura, fraternidade entre eles e aos demais, negando a fragilidade humana. Os homens negros, segundo hooks, são formados para representar e reproduzir os padrões do patriarca branco.

Embora o ideal patriarcal fosse a versão mais estimada de masculinidade, não era a única. Ninguém em nossa casa falava sobre homens negros serem ruins, preguiçosos, irrelevantes. Chefe de família, nosso pai era “muito homem”, um provedor, amante, disciplinador, leitor e pensador. Era introvertido, quieto e mantinha sua raiva em fogo baixo, mas ela era intensa quando se manifestava. Nós o respeitávamos. Tínhamos um pouco de medo dele. Temíamos seu poder, sua habilidade física, sua voz grave, sua rara imprevisível fúria. Nunca podíamos esquecer que, diferente de outros homens negros, nosso pai era a realização do ideal masculino patriarcal. (hooks, 2019, p.168)

No mesmo artigo, hooks analisa que, até a metade da década de 1990, os brancos tinham pouquíssimo conhecimento ou interesse em estudar sobre os homens negros e a qualidade das representações da negritude. As percepções eram extremamente generalizadas, retratando-os como preguiçosos e perigosos, e a sexualidade era frequentemente reduzida a estereótipos de maníacos sexuais bem-dotados. Segundo hooks, o principal problema é que poucos homens negros conseguiam desafiar esse estereótipo. Ao contrário, muitos tendem a reproduzir comportamentos da cultura branca na esperança de serem reconhecidos e aceitos, o que raramente acontece, pois a branquitude não consegue ver os homens negros como equivalentes ou respeitar suas diferenças. Esse processo, que é verdadeiramente doloroso, gera angústia e raiva entre os homens negros, contribuindo assim para a construção de uma imagem de violência perpetuada pela cultura branca.

A extensão em que os homens negros absorveram as ideias de masculinidades da sociedade branca provavelmente determinou a dimensão de sua amargura e de seu desespero pelo fato de a supremacia branca bloquear a continuidade de seu acesso ao ideal patriarcal. (hooks, 2019, 174)

Essas inquietações apenas intensificam a negatividade na qual o homem negro é alvo da cultura branca, especialmente nas mídias, alimentando uma dependência de validação dentro desse sistema supremacista, gerando, assim, um ciclo vicioso. Nesse contexto, em outro texto de hooks, “A masculinidade negra na cultura dominante”, a autora utiliza a expressão “agradar ao papai” para abordar como os homens negros são representados na cultura visual de modo geral, sempre em função dos interesses da branquitude. Essas representações são tão poderosas que condicionam os homens negros a se enxergarem como inadequados, levando-os a acreditar que a única opção é se submeter às vontades dos homens brancos.

A pedagogia da cultura popular empreendida pela grande mídia os bombardeia de imagens para lembrá-los o tempo todo de que as chances de serem recompensados pelo patriarcado dominante e as esperanças de salvação dentro da estrutura social existente aumentam consideravelmente quando eles aprendem a “agradar o papai”. (hooks, 2023, p.158)

As respostas a essas instrumentações não são fáceis, afinal é todo um sistema que se alimenta dessa dominação há vários séculos. Contudo, hooks nos sugere que a chave para a transformação pode estar na alteração do comportamento desses homens. Ao romper com esse ciclo, eles têm a oportunidade de desenvolver uma masculinidade que valorize os aspectos da negritude, onde a sensibilidade se manifeste tanto nas ações quanto nas palavras, quebrando, dessa forma, o ciclo de dominação.

É nesse ponto que o filme de Riggs se entrelaça nas discussões propostas por hooks e de algum modo, realiza o mesmo movimento teórico em que hooks propõe nos referidos artigos, o da percepção que a aceitação e uma certa liberdade não estão atreladas no ato de reprodução dos valores impostos pela branquitude do que é ser homem, mas sim está no ato de se reconhecer em meio a comunidade e assim construir, coletivamente, novas formas de agir.

Em um certo momento do filme, é apresentado o relato de um homem que desde a infância tinha consciência de sua orientação sexual. Ele explorava, em segredo, sua curiosidade com outros meninos, buscando entender melhor seus desejos e encontrar afeto. Contudo, enfrentou ofensas e a proibição de se expressar, refletidas nas palavras e ações de outros: *“me impuseram identidades que nunca reivindiquei. Corri, rápido e forte, para as profundezas de mim mesmo.”* (13:47) Prosseguindo com sua narrativa, o homem revela que apenas quando se tornou mais velho e se mudou para a Califórnia conseguiu liberar seus desejos, visto que a Califórnia era a “meca dos gays”. No entanto, ele se viu rodeado por homens brancos e, em um primeiro momento, almejava a liberdade que esses outros homens desfrutavam. Apesar de ter a chance de se entregar ao desejo, percebe que, mesmo ao reproduzir comportamentos que observou, ele não recebe o olhar favorável que tanto desejava.

Na Califórnia, aprendi a tocar e a saborear a brancura ficando com os brancos. Sonhos de adolescente – voz interrompida por um coro: Deixa-me tocar, saborear, lambe, chupar! - É possível que um negro tenha me dominado. Nunca me dei conta. Estava mergulhado em baunilha. Apenas provei o perfume, deixava longe de mim. Evitava a pergunta: por quê? Fingia não notar a ausência de um símbolo negro em minha nova vida de homossexual nas livrarias, nas lojas de cartazes, nos festivais de cinema e até mesmo em minhas fantasias. Tentava ignorar as estranhas imagem nos negros famosos. Algo mancava em meu paraíso gay, em mim. mas tentava ignorá-los. Estava decidido a encontrar o meu modelo. Meu amor, minha afirmação. Nos olhos azuis, castanhos, verdes, eu descobri algo que não esperava, a décadas de decidida assimilação não tinham escondido de meus olhos. Nesta grande Meca gay, eu era um homem invisível, não tinha nem sombra, nem substância, nem lugar, nem história, nem reflexo. Eu era um alien invisível, invisível, inadequado. Aqui, como na escola, eu continuei sendo um negro.

Frame de *Línguas desatadas* (00:18:01)

Por mais que os homens brancos e gays, naquele contexto anterior a epidemia da AIDS, pregassem liberdade nos seus discursos e ações, a relação de dominação descrita por hooks, está presente nessas relações apresentadas por Riggs, nas quais o desejo do homem negro gay se vê desprovido de reconhecimento de sua raça no atravessamento do seu desejo, visto que a todo momento, o personagem é bombardeado por fotos, livros, canções que enaltecem o desejo por homens brancos e colocam o corpo negro como objeto de sua dominação. Isto é colocado a partir de um repositório de imagens de dominação sexual de homens brancos sobre corpos negros, apresentadas como bonitas, sensuais, e devem ser apreciadas, tudo o que for diferente disso, é rechaçado. O homem negro é invisível aquele desejo, servindo apenas como corpo-repositório do desejo e dominação branca.

As angústias que hooks descreve, aparecem aqui, no personagem que se sente indesejável e insuficiente diante da guerra das representações, e começa a sentir que o errado é ele, afinal o reflexo que vê no espelho não é refletido em lugar algum a sua volta. Outro sentimento já descrito por hooks, é a determinação em “agradar o papai” a todo custo, acreditar que o amor que virá dos amantes brancos será mais poderoso do que emana de seus iguais e até do seu próprio.

A virada de chave só acontece quando o personagem se afasta dessa comunidade, passa a ter contato com outras pessoas negras, gays e trans, que possuem uma dinâmica de sociabilidade e afetos até então desconhecidas para o personagem que estamos acompanhando. Em outra sequência é mostrado algumas dessas pessoas, retratando assim um pouco das suas vivências que foram construídas à margem do *status quo*.

Ainda nessa cena de relato, Riggs dialoga de certa forma com hooks, sobre a importância da coletividade para reverter a dominação branca sob os corpos negros. Assim, mistura as imagens das marchas de Selma a Montgomery⁷, com as imagens de marchas a favor aos homens negros gays, que eram atuais ao momento do filme.

Transformar as representações de homens negros deve ser uma tarefa coletiva. [...] Coletivamente, podemos romper com a masculinidade patriarcal sufocante e ameaçadora imposta aos homens negros e criar visões férteis para uma masculinidade negra reconstruída que pode dar aos homens negros formas para salvar suas vidas e as de seus irmãos de luta. (hooks, 2019, p. 209).

Se o filme inicia falando sobre silêncio e dor, o texto final é uma libertação, após presenciarmos esse movimento de poder e reconhecimento de raça e sexualidade, o filme termina ilustrando a beleza do amor de dois homens negros se beijando.

Não se importa o que me espera, eu sei uma coisa: eu não via a beleza do meu irmão. Agora, eu vejo a minha. Eu estava surdo as vozes que diziam que nós merecíamos nos desejar, nos amar. Agora, eu ouço. Eu estava mudo, a língua amarrada, esmaga por sombras e silêncios. Agora, eu falo. Meu fardo foi aliviado. Homens negros amam homens negros, é um ato revolucionário. (00:51:10)



Frame de *Línguas desatadas* (00:40:29)

⁷ As marchas de Selma a Montgomery, aconteceram no estado do Alabama, no ano de 1965, em que se teve como uma das lideranças Martin Luther King, a marcha tinha como objetivo defender e promover a lei dos direitos ao voto, pauta pertence ao movimento pelos direitos civis negros nos Estados Unidos

Em suma, ao olharmos para as obras de Riggs, como *Línguas desatadas*, podemos observar um esforço em produzir uma problematização da masculinidade negra, por meio de uma produção fílmica na qual o gesto queer afrocentrado, suscita uma união que respeite as diferenças mesmo por sujeitos marcados pela opressão racial, no sentido de que a comunhão reforça a autoestima do povo negro, bem como ajuda a questionar a produção enviesada da imaginação mobilizada por critérios da branquitude sobre os corpos negros. Dessa feita, nos provoca a pensar o amor pela negritude que faz questionar os olhares estabelecidos sobre a população negra por meio de alterações de atitudes afetivas, sexuais e culturais. Nos ensina a nomear o nosso desejo, bem como nos indica que o fator racial o atravessa, bem como questionar as texturas de nossas relações a partir de olhar e ouvir experiências que requer o afeto e o prazer sabendo os lugares que os mesmos estão posicionados. O filme de Riggs é um gesto contra o emudecimento historicamente imposto aos corpos negros, porém, não aceito de forma passiva na luta pela emancipação.

Referências

- BARBER, Tiffany E. *Undesirability and the value of blackness in contemporary art*. University of Rochester, 2017.
- BILGE, Sirma; COLIINS, Patricia Hill. *Interseccionalidade*. São Paulo: Boitempo Editorial, 2021.
- COMBS, Rhea L. *A short Introduction to Marlon T. Riggs*. s.l, s.d. Disponível em: <https://marlonriggs.com/>. Acessado em 07 de julho de 2023.
- CONLEY, Niki D. Lt. *Claggett Wilson, queer masculinity, and the formation of American modernism*. 2017. Tese de Doutorado. University of Missouri--Columbia.
- EVANS, Victor. Cinema Queer Afro-Americano. In: *Oxford Research Encyclopedia of Communication*. 2021.
- FLUSSER, Vilém. *Gestos*. São Paulo: Annablume, 2014.
- GERACE, Rodrigo. *Cinema Explícito: representações cinematográficas do sexo*. São Paulo: Perspectiva: Edições Sesc São Paulo, 2015.

- HOOKS, bell. *A gente é da hora: homens negros e masculinidade*. São Paulo: Elefante, 2022.
- HOOKS, bell. *Cinema vivido: raça, classe e sexo nas telas*. São Paulo: Elefante, 2023.
- HOOKS, bell. *Erguer a voz: pensar como feminista, pensar como negra*. São Paulo: Elefante, 2019.
- HOOKS, bell. *Olhares negros: raça e representação*. São Paulo: Elefante, 2019.
- JOHNSON, E. Patrick. *Appropriating blackness: Performance and the politics of authenticity*. Duke University Press, 2003.
- KEELING, Kara. *Queer Times, Black Futures*. New York: University Press, 2019.
- KILOMBA, Grada. *Memórias da plantação: episódios de racismo cotidiano*. Tradução de Jess Oliveira. Rio de Janeiro: Editora Cobogó, 2019.
- REZNIK, Alexandra. Music, Pain, and Healing in Moonlight. *Western Journal of Black Studies*, v. 43, 2019.
- SILVA, Bruno Felipe Duarte da. *Línguas Desatadas: afrofabulações e bixaria negra no documentário de Marlon Riggs*, 2021. 108f. Dissertação (Mestrado em Comunicação) Programa de Pós-Graduação em Comunicação e Cultura da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2021.
- SWEENEY, Anthony M., “How Marlon T. Riggs Queered the Documentary Form”. CUNY Academic Works.2022, Disponível em: https://academicworks.cuny.edu/gc_etds/4767
- ZUMTHOR, Paul. *Introdução à Poesia Oral*. São Paulo: Editora HUCITEC, 1997.

Filmografia

- LÍNGUAS desatadas. Direção de Marlon Riggs. Estados Unidos: Frameline, 1989, cor, 55 min.
- PRETO é... preto não é. Direção de Marlon Riggs. Estados Unidos: California Newsreel, 1995, cor, 87 min.

Ancestralidade e memória negra: reflexões a partir do filme O Magrelo

Rosenilton Silva de Oliveira¹

Eduardo Januário²

Introdução

Este texto aborda as edições da Mostra Internacional do Cinema Negro como reflexo de uma conquista fundamental de visibilidade para a atuação da população negra no cinema.

Neste sentido, o tema da visibilidade da negritude é um aspecto fundamental da atuação de intelectuais, artistas, religiosos e ativistas do movimento negro. Pois, embora não seja possível desassociar a constituição da identidade cultural brasileira das matrizes africanas e indígenas, as narrativas oficiais e as políticas de Estado sempre atuaram para produzir um apagamento da agência das pessoas negras e indígenas.

Não se trata tão somente de atos de resistência, mas são sobretudo ações propositivas, de agência (MAHMOOD, 2019). Como mostrou a icônica exposição “Isto é coisa de Preto” - curada pelo saudoso Emanuel Araújo, quando diretor da Pinacoteca

1 Antropólogo, docente na Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo Contato: rosenilton.oliveira@usp.br

2 Historiador, docente na Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo Contato: edujanuario@usp.br

do Estado em 1988 e reeditada no Museu Afro Brasil - a Mão Afro-brasileira (indígena e africana) constrói cotidianamente o Brasil com sofisticadas filosofias, epistemologias, princípios estéticos, éticos e tecnológicos.

A perspectiva, atual, é construir mecanismos para ressignificar os sentidos desta presença negra em todos os cantos da vida social e das produções artísticas e intelectuais. Reeducar o olhar e as sensibilidades para construir novas formas de convivência social, como bem traduziu a professora Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva, ao relatar as Diretrizes Curriculares para o ensino de História e Cultura Africana, Afro-Brasileira e Indígena (BRASIL, 2004).

Trata-se, em síntese de reafirmar que numa sociedade racializada, tal como a brasileira, todas as pessoas são marcadas racialmente (negros e brancos) e que os imaginários depreciativos que se constituíram sobre a população negra, em detrimento da população branca, reduzem as possibilidades de conhecer e usufruir das riquezas que os encontros interculturais produzem.

Neste diapasão, este texto apresenta-se uma leitura do curta “O Magrelo” (PRUDENTE, 2022) argumentando que elementos presentes no filme colocam em primeiro plano, de um lado, símbolos da herança cultural africana no Brasil e, por outro, permite acessar certos saberes e referenciais afro-brasileiros (TRINDADE, 2010).

O texto está dividido em duas partes, a primeira retoma-se brevemente o histórico da Mostra Internacional do Cinema Negro a fim de traçar um panorama de como memória, circularidade e oralidade são evocadas como constitutiva de uma narrativa sobre a presença negra no contexto cinematográfico. Na sequência, demonstra como certos aspectos do curta aciona a noção de ancestralidade e a circularidade ao narrar a trajetória de uma criança negra, na periferia brasileira.

Mostra Internacional de Cinema Negro

EM 2024, a Mostra Internacional de Cinema Negro (MICINE) chega a sua 20ª edição. Criação e curadoria do professor Celso Luiz Prudente o evento inaugura na arena nacional um espaço importante para a visibilidade da produção negra brasileira e internacional.

Embora a cidade de São Paulo seja o palco central da sua realização, desde a primeira edição, pode-se dizer hoje que o alcance é nacional (quicá internacional) visto que parte da programação pode ser acompanhada via *streaming*.

Segundo narra Rogério de Almeida (2021, p. 9), a origem do MICINE remonta a uma parceria entre a Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (Feusp) e o Núcleo de Estudos e Pesquisas Interdisciplinares sobre o Negro Brasileiro. Sua primeira edição ocorreu em 2003, e contou com a presença de Gilberto Gil – há época Ministro da Cultura e, hoje, imortal da Academia Brasileira de Letras – homenageado que sugeriu a continuidade do projeto. Desde então, o evento ocorre anualmente ao longo do mês de novembro.

Apesar das modificações ocorridas ao longo dos anos, o evento conserva a mesma estrutura: um seminário de debate sobre cinema negro, a exibição de filmes (longas e curtas de ficção e documental), e a homenagem a personalidades negras. Suas atividades eram realizadas sempre presencialmente, mas diante da emergência sanitária causada pela epidemia da Covid-19, as edições de 2020 e 2021 ocorreram de modo remoto.

Conforme consta em reportagem publicada no Jornal da USP (2022), a “A Mostra Internacional do Cinema Negro (MICINE) foi a primeira organização alternativa de exibição de filmes em plataforma on-line no Brasil no período da pandemia”. Em 2022, na sua 18ª edição anual a MICINE volta receber o público nas salas de cinema, sem renunciar ao *streaming*, de modo que passa a ser um evento híbrido e, de algum modo, acessível para pessoas que não podem estar na cidade de São Paulo para acompanhar a programação presencialmente

Diferente de outras mostras cinematográficas, a MICINE, desde a sua origem mantém o caráter gratuito de sua programação. Ou seja, o público pode aceder as salas de exibição e acompanhar os debates ao longo do seminário sem precisar pagar. Este fator dialoga com uma das perspectivas da Mostra: “um projeto acadêmico e cultural inclusivo do afrodescendente, enquanto maioria minorizada na horizontalidade da imagem do ibero-ásio-afro-ameríndio, que desenvolve uma luta ontológica contra a verticalidade da hegemonia imagética do euro-hetero-macho-autoritário e que é determinado pelo reducionismo da euro-heteronormatividade, com propósito de fragmentação do traço epistemológico das minorias como um todo” (Jornal da USP, 2022, s/p).

A partir desta perspectiva, portanto, de romper com a lógica da subalternização do sujeito negro, da estereotipia dos corpos das culturas de origem africana e promover o reconhecimento e a valorização das matrizes africanas por meio do cinema que a MICINE desenvolve suas ações. A cada edição um tema é posto em evidência e, a partir dele, realiza-se a curadoria dos filmes e a organização do seminário de debate.

Neste capítulo, fizemos um breve inventário do material de divulgação (sítios na internet, notícias em jornais e revistas) e da revisão bibliográfica, no Quadro 1 apresentamos um painel dos cinco últimos temas abordados ao longo dos anos.

Quadro 1 – Temas MICINE 2017-2024.

Edição	Ano	Tema
13 ^a	2017	Inclusão
14 ^a	2018	A dimensão pedagógica do cinema negro - Aspectos de uma arte para a afirmação ontológica do negro brasileiro
15 ^a	2019	O tropicalismo como unidade possível da lusofonia da horizontalidade democrática. A construção da imagem afirmativa do ibero-afro-ásio-ameríndio, enquanto minoria, o cinema negro posto em questão
16 ^a	2020	Educação, Cultura e Semiótica
17 ^a	2021	Pela superação da tentativa eurocêntrica de folclorização da africanidade: a dimensão pedagógica do cinema negro posta em questão
18 ^a	2022	O conhecimento para o cultivo da flor da paz de todas as cores, o ibero-ásio-afroameríndio no esforço da superação da contradição sociorracial que se configura na convenção da solércia do eurocaucasiano, justificada com o mito do azar e da sorte social
19 ^a	2023	D'África à diáspora: o pensamento antirracista de Kabengele Munanga
20 ^a	2024	Cinema Negro vinte anos de questionamentos e realizações

Elaboração dos autores

Apesar de ser um evento internacional que é realizado regular e ininterruptamente há 20 anos, e que conta com uma grande recepção do público e da crítica, a execução do MICINE depende da atuação decisiva do seu curador na organização de uma rede de apoio que garanta a efetivação de cada edição. Desse modo, se observa uma maior dificuldade em inventariar as informações relativas a suas primeiras edições, sendo que as últimas, especialmente a partir de 2020, estão mais fartamente documentadas.

Dentre os trabalhos que se debruçaram sobre a Mostra Internacional de Cinema Negro, merece destaque a dissertação de Ana Vitória Luiz e Silva Prudente (2023) que ao analisar os aspectos sociopolítico-educativos do Cinema Negro revela como a MICINE é potencializadora no processo de emancipação da população negra, no enfrentamento do racismo presente na sociedade brasileira e no debate sobre a presença negra na cena cinematográfica.

Compõe ainda o rol de trabalhos que se debruçaram, recentemente, sobre a Mostra, o artigo *A dimensão pedagógica do cinema negro - aspectos de uma arte para a afirmação ontológica do negro brasileiro: o olhar de Celso Prudente* (PRUDENTE; SILVA, 2019) e o verbete Cinema Negro, escrito por Noel de Carvalho para o Dicionário das relações étnico-raciais contemporâneas (2023).

Algumas edições contaram com a publicação de anais impressos em que foram reunidos as conferências e palestras e reflexões que ocorreram ao longo do evento. Na Figura 1, vemos a capa da coletânea da 15ª MICINE, publicada pelo SESC/SP.

Figura 1 – Capa do Anais da 15ª MICINE. SESC, 2019



Fonte: Foto-Divulgação

Também foram publicados três livros sobre a MICINE, em que cada capítulo abordava uma dimensão do tema escolhido para o ano. Neste caso, não se trata especificamente de catálogos da Mostra ou seus anais, uma vez que o rol de autorias extrapola o conjunto de pessoas que palestraram durante o evento, bem como os textos não são necessariamente reproduções das falas.

Organizados por Rogério de Almeida e Celso Luiz Prudente, as coletâneas abordam aspectos específicos sobre o Cinema Negro. Vemos, neste sentido, o adensamento de um campo do debate sobre a temática.

De caráter interdisciplinar, em *Cinema negro: educação, arte, antropologia* (ALMEIDA; PRUDENTE, 2021) colocam-se em relevo a imagem da pessoa negra e outros grupos minoritários produzidas em contextos cinematográficos como articuladora de produções artísticas.

Figura 2 – “Seu Jamal”



Fonte: Marcos Beccari Capa Coletânea Cinema Negro: educação, arte, antropologia (Prudente; Almeida, 2021).

O ilustrador das capas, Marcos Beccari, com suas aquarelas vibrantes e eivada de sentimento parece capturar no desenho o élan que permite a existência do MICINE,

a conexão entre as múltiplas pessoas envolvidas na sua consecução, incluindo aqui profissionais do campo das artes da cultura, acadêmicos e o público em geral.

Na capa da coletânea de 2021 (Figura 2), o “Senhor Jamal” é retratado. Embora se trate de um o nome fictício, visto que a obra emergiu no contexto de uma aula, quando Marcos Beccari³ demonstrava como retratar uma pessoa indiana, os traços são marcantes e, no contexto do livro, permite algumas leituras sobre os seus significados.

Um rosto sério, com um olhar que nos interroga. Ao mesmo tempo que vemos, somos vistos e convidados a olharmos para nós mesmos. O semblante traz as marcas da experiência de quem já percorra muitos caminhos, e sabe que a estrada é longa. Metáfora da trajetória da própria MICINE, que naquele ano celebrava sua 17ª edição.

As cores, preto (da pele) e vermelho (do gorro), nos remete tanto à capa da 15ª edição, quanto nos transporta para o universo simbólico afro-brasileiro. A combinação rubro-negra é associada à Exu, deus trickster (SILVA, 2022) do panteão das religiões de matrizes africanas. Ele que é o comunicador, o dono dos caminhos, o senhor das artes e da criatividade. Em algumas narrativas míticas, é irmão mais novo de Xangô, orixá da justiça (SILVA, 2022), que tem o vermelho como sua cor preferida. Nesse sentido, compreendemos porquê o distintivo de honra ao mérito outorgado às pessoas homenageadas a cada ano, no âmbito da MICINE, é nomeado Ofá de Xangô.

Figura 3 - Estatueta “ Ofó de Xangô Estilizada”



Fonte: 14ª MICINE Foto- Divulgação

³ Comunicação pessoal, agosto/2024.

A honraria (Figura 3), que reproduz de modo estilizado o oxé, machado bifacial do Deus da Justiça, busca dar visibilidade a intelectuais, artistas, lideranças comunitárias ou tradicionais, operadores dos direitos e das políticas públicas que tem se dedicado a valorização, reconhecimento da população negra. A cada edição da MICINE, um conjunto de pessoas é homenageadas.

É interessante notar como o desenho da peça remete, ao mesmo tempo, ao tridente de Exu e a silhueta de um punho cerrado e apontado para o alto, em alusão a um dos símbolos de enfrentamento ao racismo, que teve origem nos Estados Unidos, durante a luta pelos direitos civis da população negra naquele país. O nome da peça “ofó (sic) de Xangô estilizada”, também nos chama a atenção visto que o termo ofó significa encantamento por meio da palavra (força da palavra) na língua iorubá, enquanto o nome ferramenta de Xangô é um oxé, como dissemos acima. Ao substituir a palavra oxé por ofá nos parece que os idealizadores da Mostra querem destacar a força transformadora das narrativas (fílmicas) negras, que buscam promover justiça ao dar a ver novas imagens sobre as populações africanas e suas diásporas.

Em 2022, o tema central da 18ª MICINE foi “O conhecimento para o cultivo da flor da paz de todas as cores, o ibero-ásio-afroameríndio no esforço da superação da contradição sociorracial que se configura na convenção da solércia do eurocaucasiano, justificada com o mito do azar e da sorte social”, e contou com a exibição de 15 longas (entre ficção e documentários) e 18 curtas, dentre eles O Magrelo (Celso Prudente, 2022) que será analisado a seguir, além de palestras, painéis, mesas-redondas e homenagens.

O livro, resultado desse grande encontro, apresentou uma capa imponente, inspirada numa matriarca africana. Como se vê na Figura 4, a aquarela de Beccari traz uma mulher sentada, ricamente vestida e com um torço na cabeça, à moda nigeriana. Com semblante terno e firme, olha fixamente para frente, as mãos justapostas sobre as pernas nos remetem a figura das grandes mães sabias.

Figura 4 - “Nanã Buluku”

Fonte: Marcos Beccari. Capa do Livro Cinema Negro: revisão crítica das linguagens (Prudente, Almeida, 2022). Foto: Divulgação.

Intitulado *Cinema negro: uma revisão crítica das linguagens*, o livro aborda

a negatividade da representação do diferente como justificativa para a marginalização social decorrente do reducionismo da eurocolonização patriarcal, que entende que a tentativa de fragmentação da imagem do outro é o estabelecimento da sua hegemonia. Por essa razão, trata-se de um livro que reflete sobre questões e problemas da imagem, e seu contributo nas lutas emergenciais dos negados em diferentes linguagens. (ALMEIDA; PRUDENTE, 2022, p. 9).

É interessante perceber como a capa do livro, intencionalmente ou não, convida a pessoa que irá ler a obra a colocar em suspensão as imagens prévias que possui sobre as populações afrodiaspóricas e também sobre o universo dos povos europeus. Ao trazer a figura de Nanã para a capa, somos convidados a refletir sobre a sua figura. E, nesse movimento, uma das narrativas da cosmologia ioruba apresenta está orixá como

aquela que cedeu a matéria para que Oxalá criasse o ser humano. Transcrevemos a seguir uma de suas versões:

Dizem que quando Olorum encarregou Oxalá de fazer o mundo e modelar o ser humano, o orixá tentou vários caminhos. Tentou vários caminhos. Tentou fazer o homem de ar, como ele. Não deu certo, pois o homem logo se desvaneceu. Tentou fazer de pau, mas a criatura ficou dura. De pedra, ainda a tentativa foi pior. Fez de fogo e o homem se consumiu, Tentou azeite, água e até vinho-de-palma, e nada. Foi então que Nanã Burucu veio ao seu socorro. Apontou para o fundo do lago com seu *ibiri*, seu cetro e arma, e de lá retirou uma porção de lama. **Nanã deu a porção de lama a Oxalá**, o barro do fundo da lagoa onde morava ela. A lama sob as águas, que é de Nanã. **Oxalá criou o homem, o modelou no barro, com o sopro de Olorum ele caminhou. Com a ajuda dos orixás povoou a Terra. Mas tem um dia que o homem morre e seu corpo tem que retornar à terra, voltar à natureza de Nanã Burucu.** Nanã deu a matéria no começo, mas quer de volta no final tudo o que é seu. (PRANDI, 2001. p. 196, grifo nosso).

Na versão narrada por Juana Elbein dos Santos a lama chora ao ser retirada no seu lar. Iku, a Morte, é quem se encarrega de levá-la até Oxalá, para que ele modele o ser humano. Olodumare, o senhor supremo que sufla a vida, “determinou a Iku, que, por ter sido ele a apanhar a porção de lama, deveria recolocá-la em seu lugar a qualquer momento, e é por isso que Ikú sempre nos leva de volta para a lama” (SANTOS, 1976, 107).

Sem a pretensão de fazer uma análise profunda sobre este mito, podemos destacar três aspectos que dialogam mais concretamente com o livro e a 18ª MICINE. O primeiro deles diz respeito a matéria primordial da fabricação do ser humano: o barro. Enquanto no contexto abraâmico (que sustentam as religiões judaicas, cristã e muçulmana), a própria divindade elege a terra para moldar o homem “a sua imagem e semelhança”, na narrativa iorubá é Nanã que oferece parte do seu domínio para que a missão criadora se efetive. É uma sorte de empréstimo, pois uma vez finalizado o tempo de existência na ayê (mundo visível) e o ori (cabeça) retornar ao orun (mundo invisível) a matéria voltará para sua casa, junto a sua mãe.

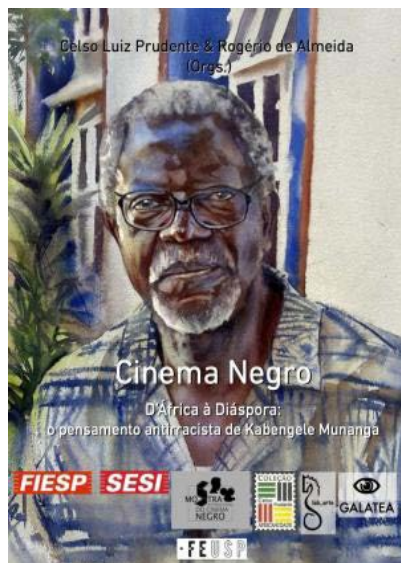
Este primeiro aspecto, ilumina nossa compreensão de que narrativas fundantes não são exclusivas de determinados povos, e nem possuem primazias umas sobre as outras, como nos fazem crer certas leituras que se apoiam em perspectivas eurocêtricas. Também não se trata de afirmar um “universalismo estrutural” dos mitos de origem, restando apenas certas variações acidentais. Pelo contrário, a semelhança entre a narrativa iorubá e abraâmica limita-se na presença de um elemento - o barro como matéria-prima do corpo humano – uma vez que os demais elementos inscrevem cada uma delas em universos simbólicos e culturais distintos.

As narrativas míticas, de acordo com Claude Lévi-Strauss (2011) não são compreendidas nas interpretações das suas singularidades, mas como num texto, é preciso justapor um conjunto de mitos, para que seus sentidos sejam percebidos nas relações entre um e outros. Os mitos se pensam entre si ao mesmo tempo em que pensam os seus contextos de origem na medida em que, por meio dele, conseguimos acessar certos elementos estruturantes de determinado grupo cultural, nos ensina o precursor da Antropologia Estrutural. Assim, o segundo aspecto da narrativa nos evoca o princípio a ancestralidade. É Nanã que ao perceber a dificuldade de seu irmão Oxalá em criar o ser humano, que lhe faculta não apenas a matéria, mas o conhecimento. Por isso mesmo, no contexto afro-religioso, ela é tida como uma Grande Mãe Sábida.

O terceiro aspecto, nos remete a necessidade da participação de todas as pessoas na construção do conhecimento e nas suas realizações. O tema da 18ª MICINE evoca a agência das populações ameríndias e negras no processo e produção de estratégias para superação da desigualdade produzida pelo racismo, implicando também o sujeito branco nesse movimento, justamente porque foi a partir de algumas sociedades europeias que se engendrou sistemas de diferenciação que subalternizaram grupos e culturas (FANON, 1968). Assim, ao evocar a imagem de Nanã, na capa da obra, destaca-se a urgência de se reconhecer a agência das populações negras e indígenas na revisão crítica das linguagens (cinematográficas, filosóficas e científicas), relacionando, portanto, a Mostra e o Seminário.

Com relação coletânea *Cinema negro: D'África à diáspora* (ALMEIDA; PRUDENTE, 2023) os artigos revisam o pensamento Kabengele Munanga, destacando as potencialidades pedagógicas e as articulações a partir de obras filmicas. O livro foi publicado após a realização da 19ª MINICE, que homenageou o antropólogo, e teve como tema “D'África à diáspora: o pensamento antirracista de Kabengele Munanga”.

Figura 5- “Kabengele Munanga”- Marcos Beccari



Fonte: Capa do Livro Cinema Negro: d'África à diáspora (Prudente & Almeida, 2023). Foto - Divulgação.

Com tons de azul, a capa (Figural 5) produzida por Marcos Beccari traz em primeiro plano a figura do antropólogo e ao fundo a imagem de uma construção em alvenaria (com janelas abertas) e a silhueta de uma planta. A aquarela foi produzida a partir de uma fotografia de Kabengele Munanga nos jardins do Departamento de Antropologia da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, onde ele é professor emérito.

A imagem é a semelhante àquela que ilustra o material de divulgação da 19ª MICINE, mas difere do cartaz (Figura 6) do documentário Kabengele: um griô antirracista (Prudente, 2023) lançado no mesmo ano, e que serviu de referência para os debates realizados naquele ano.

Figura 6 - Cartaz Documentário Kabengele

Fonte: Griô antirracista, 2023. Foto - Divulgação

Embora os dois materiais sejam semelhantes, pelo fato de trazer a figura de Kabengele em primeiro plano, vestindo uma camisa branca com traços geométricos azuis, elas diferem em dois aspectos. Muda o plano de fundo, enquanto no livro aparece a academia, no documentário é posto em relevo grafismos em verde, vermelho, preto, branco e amarelo. A segunda diferença diz respeito ao semblante de Kabengele. Enquanto no cartaz do documentário ele sorri, está sem os óculos e suas mãos aparecem cruzadas na frente do corpo, no material e divulgação da MICINE, ele tem os braços abaixados (fora do plano de visão do quadro) e um olhar firme, por traz dos óculos.

Entendemos esses signos como pares (academia-grafismo; sério-sorriso; como e sem óculos) que revelam duas formas de inscrição: a científica e a tradicional, as quais não se contrapõem – como sugere o pensamento ocidental –, mas se complementam. Complementariedade, que é um dos valores civilizatórios das populações africanas, como nos ensina Azoilda Trindade (2010).

De fato, quando olhamos a trajetória de Munanga, desde a sua formação inicial na República Democrática no Congo até a sua firme atuação em prol da renovação dos estudos raciais e na promoção de justiça racial no Brasil, notamos que o seu fazer científico e político não estão apartados, mas se complementam. Uma “antropologia engajada que acompanha a evolução e a dinâmica da sociedade contemporânea” (TOQUETTI; ANDRADE, 2023), como ele costuma nomear seus trabalhos.

Tal como foi dito acima, a MICINE apresenta-se como um evento que conta com uma programação que articular: exibição de filmes, seminário e homenagens. Esse formato retoma o modo de atuação do Movimento Negro. Com demonstra Ana Vitória Prudente (2023) a Mostra dá continuidade a atuação intelectual e militante de Celso Luiz Prudente, que é cineasta e antropólogo.

De fato, a característica agregadora de Celso Prudente, de construir pontes, estabelecer alianças em prol da população negra são fundamentais para a consecução da Mostra. Tarefa nada fácil, conforme destacou Beatriz Prudente, durante uma mesa de debate com os produtores do curta Magrelo, em 2023, “este reconhecimento à MICINE foi duramente construído ao longo dos anos”.

Tendo como referência edição de 2023, a 19ª MICINE contou com o apoio cultural da Federação das Indústrias do Estado de São Paulo e do Serviço Social da Indústria (FIESP/SESI) e aconteceu em parceria com a Associação Brasileira de Pesquisadores Negros – ABPN, Superintendência de Inclusão; Políticas Afirmativas e Diversidade – SIPAD da Universidade Federal do Paraná/UFPR; CELACC da Faculdade de Comunicação e Arte ECA/USP, do Lab_Arte da Faculdade de Educação da FEUSP, da Universidade Federal de Mato Grosso – UFMT, do Curso de Cinema e Audiovisual da Universidade Federal do Pará – UFPA, do Instituto Federal de Manaus – IFAM e do Faculdade de Educação do Instituto Politécnico de Lisboa – Portugal.

Com exibições no Cine Belas Artes, no Museu da Imagem e do Som – MIS/SP e no Canal Futura – Fundação Roberto Marinho. Contou ainda com o suporte da Globo Filmes, da Embaixada da França no Brasil, da Cinemateca da Embaixada da França e da Maristela Filmes.

Os curtas, médias e longa metragens são selecionadas a partir de um tema central, reunindo obras de autorias (direção, roteiro e produção) ou protagonismo de pessoas negras. São filmes inéditos ou que já se tornaram clássicos.

Conforme destaca Ana Vitória Prudente (2023), além de responder ao eixo temático de cada edição, proposto pelo curador, a seleção de filmes é transversal ao livro e o seminário. Assim,

a escolha de filmes busca atender não só a proposta temática, mas, também, acompanhar a demanda do mercado com filmes mais comerciais que

fazem parte da cena mainstream, bem como abrir espaço para filmes mais experimentais, do cinema de pesquisa, criados e desenvolvidos também dentro dos contextos acadêmicos (PRUDENTE, 2023, 99)

Na 18ª edição realizada em 2022, por exemplo, a programação contou com longas como *Mussum*, um filme do Cacildis (Susanna Lira, 2019); *Sinais de cinza. A Peleja de Olney contra o Dragão da Maldade* (Dir.: Henrique Dantas, 2013) e os inéditos *Magrelo* (Celso Luiz Prudente, 2022) e *Marighella* Felipe Braga e Wagner Moura, 2021). Foram 30 (trinta) obras exibidas ao longo de 4 semanas, em três salas da capital paulista, além de exibições via streaming.

Figura 7- Banner digital 19º MICINE.



Fonte: Foto- Divulgação

O seminário, daquele mesmo ano, reuniu especialistas de vários campos disciplinares para debater temas como “A afrodescendência na educação e na cultura para a construção da democracia”, “A dimensão pedagógica do cinema negro na construção do discurso cinematográfico” e “A mulher e a educação das relações étnico-raciais” durante quatro dias. Por fim, no dia 20 de novembro, fora distribuído o Troféu Destaque do Ano – Oxé de Xangô, a outorga de título de Doutor Honoris Causa ao reitor da Universidade Zumbi dos Palmares (São Paulo/Brasil) e à vice-reitora da Universidade Alberto Chipande (Beira/Moçambique), José Vicente e Júlio Taimira

Chibemo, respectivamente. Corou o rol de homenagens a entrega do diploma de honra ao mérito a Afrânio Mendes Catani, Professor Titular Livre-docente Faculdade de Educação – FE/USP, Eunice Aparecida Prudente, Professora Sênior da Faculdade de Direito da USP e Secretária da Justiça do Município de São Paulo, Kabengele Munanga, Professor Titular Livre-docente da Antropologia/FFLCH – USP, Luiz Felipe de Alencastro, Professor Livre-docente e emérito da Sorbonne e Fundação Getúlio Vargas – FGV e Rizuane Mubarak - Reitor da Universidade Alberto Chipande.

Pelo recorte acima, e tendo em vista o fato de que a primeira edição do evento contou com a participação do Ministro da Cultura, Gilberto Gil, é possível ter uma dimensão da importância política, pedagógica e cinematográfica do evento. Em boa medida, isto se dá pela capacidade de articulação e a acuidade intelectual e curatorial do idealizador da Mostra. Nas três edições que antecederam a pandemia, as sessões de homenagem ocorreram no Palácio dos Bandeirantes, sede do poder executivo paulista e contou com a presença do então governador, Geraldo Alckmin.

A exibição de filmes, seminário e publicação de livro compõe a programação das Mostras Internacionais de Cinema Negro, de modo que essa “multiplicidade de linguagens reforça a compreensão de que a MICINE visa a fragmentação do euro-hétero-macho-autoritário e cristão, que se faz por meio da distribuição de bens culturais críticos à hegemonia do poder e do saber, utilizando-se do campo linguístico do Cinema, Teatro, Dança, Artes Visuais, da Música e da Literatura. (PRUDENTE, 2023, p.109)

Esta perspectiva se materializa graficamente também no cartaz da MICINE (Figura 8), que atualmente é formado por dois selos: o da Mostra (à esquerda) e da Coleção Africanidades (à direita).

Figura 8 - Banner digital 19º MICINE

Fonte: Foto-Divulgação

O selo da mostra, em preto, é montado a partir da inscrição “Mostra Internacional do Cinema Negro”, tudo em maiúsculas. Sendo que as palavras “Mostra” e “Negro” são grafadas em negrito. à esquerda um rolo de filme que forma a letra “S” da palavra “Mostra”, e na parte superior direita vemos a silhueta de uma pessoa e de uma filmadora. Já o selo da coleção, coloca no centro um retângulo com borda preta e fundo branco, onde se lê “Coleção – Celso – Prudente – Africanidade”, palavras intercaladas por faixas nas cores verde, preto, vermelho e amarela. Ao fundo, temos a mão de uma pessoa negra fechada (punho para alto), coroada por nove búzios fechados. No lado esquerdo a imagem de um ramo da planta conhecida popularmente com “Espadas de São Jorge” e à sua frente, Zumbi dos Palmares; simetricamente oposto, temos a figura de Anastácia (sem a mordança de ferro) a frente de um ramo de “Espadas de Santa Bárbara”.

As referências diretas ao Movimento Negro (punho fechado) e as pessoas que atuaram no enfrentamento ao processo de escravização das pessoas negras (Zumbi e Anastácia) são evidentes. Ao evocar as plantas e os búzios, percebemos a relação direta com os heranças afro-religiosas. Numa leitura estrutural temos:

Espada de São Jorge : Zumbi :: Espada Santa Bárbara : Anastácia

É preciso recordar que no diálogo entre o panteão afro e os santos católicos, sobretudo na Umbanda, São Jorge corresponde a Ogum (orixá da guerra, da metalurgia e da tecnologia) e Santa Bárbara corresponde a Iansã (orixá guerreira que gere as intemperes atmosféricas e é responsável pelo traslado entre do seres humanos entre o ayé e o orun). Não nos interessa aqui, fazer uma discussão sobre sincretismo (FERRETTI, 2013) ou analisar as relações entre as matrizes religiosas católicas e do candomblé, pois já o fizemos em outro momento (OLIVEIRA, 2016), mas de destacar como se opera uma alteração da equação estrutural acima iniciada.

No contexto do cartaz da Mostra, Ogum está para Zumbi, assim como Iansã está para Anastácia. Dito de outro modo, as figuras de Zumbi e Anastácia, são evocadas como ícones da luta do povo negro pela sua emancipação, cuja força emerge do seus ancestrais (Ogum e Iansã, respectivamente). Como demonstrou o trabalho de Vagner Gonçalves da Silva (2022) a partir da década de 1970, cada vez mais os grupos do Movimento Negro brasileiro passaram a evocar a figura dos orixás no enfrentamento do racismo.

Como se sabe, no contexto das religiões de matrizes africanas, existe um método divinatório em que se usa um conjunto de búzios (4, 16 ou 21). O sacerdote ou a sacerdotisa habilitada(o) para tal, diante do consulente, joga os búzios e, a partir da figura que se forma na peneira, entre a quantidade de búzios “abertos” e “fechados”, isto é, voltados com a parte côncava para cima ou para baixo, aciona um complexo sistema mitológico para interpretar a mensagem ali enunciada (BRAGA, 1980).

No cartaz vemos nove búzios abertos, o que significa que num jogo com 16 búzios, teríamos 7 fechados. Nessa situação hipotética, esta “queda”⁴ é nomeada como Òsá Méjì, em que os orixás Yemanjá, Oyá (Iansã), Orí respondem e representa a renovação, a inteligência e a gestação. Obviamente que o sistema é muito mais complexo do que enunciamos aqui, entretanto, ao ler as imagens tal como estão colocadas no cartaz, podemos inferir que a Coleção Africanidade, visa promover a difusão do conhecimento renovando as suas matrizes fundantes. Rompe-se com bases eurocentradas para fazer emergir as raízes africanas. Este movimento se faz por meio do enfretoamento, da luta representadas na figura de Anastácia (espada de Santa Bárbara) e no estabelecimento

4 “Queda” é o termo utilizado para nomear a disposição dos búzios no tabuleiro durante o processo divinatório.

de nova forma de organização social, como fez Zumbi ao liderar Palmares junto com Dandara (espada de São Jorge).

Em síntese, ao olharmos para a constituição da Mostra Internacional do Cinema Negro, compreendemos que se trata de uma ação que visa promover a emancipação da população negra. Acompanha, portanto, a perspectiva de seu idealizador e curador, Celso Prudente, sobre a potência pedagógica do cinema negro (PRUDENTE, 2021).

No tópico a seguir, faremos a leitura de uma das produções de Celso Prudente, destacando como valores civilizatórios afro-brasileiros são incorporados na sua obra, corroborando sua perspectiva teórica e de atuação política.

O Magrelo: ancestralidade e circularidade

Outros trabalhos já se debruçaram sobre a obra de Celso Luiz Prudente, de modo geral (PRUDENTE; 2023) e a animação Magrelo (PRUDENTE; CARVALHO, 2023). O curta também já foi objeto de debates em festivais (como o próprio 18ª MICINE) e eventos acadêmicos (como o IV Encontro de Educação para as relações étnico-raciais, na Faculdade de Educação da USP). Portanto, neste tópico vamos destacar de forma sintética alguns aspectos do filme, sobretudo aqueles relacionados aos valores civilizatórios.

Estreado em 2022, o documentário de animação O Magrelo de Celso Luiz Prudente, teve o roteiro redigido por ele junto com Ivan Ferrer Maia e Anderson Brasil. Este último interpreta a música-tema, ao mesmo tempo em que assina a trilha sonora junto com Prudente. A direção foi realizada pelo próprio autor com a assistência de Alexandre Siles Vargas e Ana Beatriz Prudente. A produção ficou sob o encargo de Dacirlene Célia Silva e Ana Vitória Prudente.

Com cerca de cinco minutos de duração a animação narra a trajetória de um menino negro, pobre, que vivia na companhia de seus avós numa favela. Era uma criança que brincava na rua, na poça de lama, empinando pipas, amava a vida e sonhava em ser jogador. Recebia carinho, cuidados e ensinamentos de seus avós, era uma criança feliz, que foi assassinada por uma “bala perdida” durante uma ação policial.

O filme é composto por pranchas de aquarelas, com cores vivas e alegres, que vão sendo alternadas a medida em que as cenas são narradas por meio da trilha sonora, uma música, cuja letra na íntegra transcrevemos a seguir:

Música: Anderson Brasil / Celso Luiz Prudente

Intérprete: Anderson Brasil

Participação Especial: Ivan Sacerdote

Arranjo: Anderson Brasil

Menino magrelo aparece a costela, a fome não conseguiu lhe vencer
Andava descalço na beira da estrada, sonhava um dia ser jogador
Amava a vida, o menino amava a vida
Amava a vida, sonhava ser jogador...
Brincava feliz numa poça de lama, ele encantava animais
Dinheiro não tinha, mas ele era rico, pois, ele tinha os avós
Amava a vida, sonhava ser jogador...
Um dia cruzou com fuzil, mas a bala não tinha um dono
Morreu mais um Francisco, um filho do Brasil
Morreu, mas uma criança numa favela do meu do Brasil
Morre Chico, morre João, morre um pouco o meu coração
Morrem marias no alemão, morre o preto, morre o pobre,
Morre o sonho de nação
Seu pipa voa, na imitação, pássaro Sansa Kromá, que protege o coração
No canto do banto, o mais onírico, livre e lúdico, do magro negro erê.
O mais onírico, livre e lúdico, do magro negro erê.

Como dissemos acima, Ana Beatriz Prudente e Alexandre Filordi de Carvalho (2023) debruçou-se sobre os vários elementos que compõe a animação, articulando com a perspectiva do Cinema Negro, uma vez que nele também está em jogo produções que sejam outras políticas de trajetividades, articulando roteiro, planos, imagens e sons para se potencializar intercessores minimante éticos, imbuídos com sentidos de combate à banalização da trajetividade mortífera” (PRUDENTE; CARVALHO, 2023, p.12).

A análise de Prudente e Carvalho (2023), tendo como pano de fundo a perspectiva teórico-conceitual do Cinema Negro, revela como as cenas da animação ao mesmo tempo em que revela aspectos violentos que atravessam as infâncias negras, como um projeto necropolítico, também destacam como o filme traz referências positivas a população afrodescendente, a presença da família e interpreta alguns aspectos das culturas africanas presente na obra.

Deste modo, demonstram o caráter pedagógico do Cinema Negro, no qual

o negro vai além do protagonismo de referencial estético do cinema novo. O negro assumiu, deste modo, o papel de sujeito histórico, escrevendo com a objetiva sua própria história. Esta postura se deu na perspectiva da construção da imagem de afirmação positiva do afrodescendente (PRUDENTE, 2019, p. 23)

Neste contexto, partindo das conclusões de Prudente e Carvalho (2023) e sem a pretensão de esgotar as possibilidades de interpretação do filme, a seguir destacaremos dois valores civilizatórios afro-brasileiros presentes no filme. Nossa intenção é avançar na discussão sobre as estratégias didáticas para o ensino de história e cultura africana e afro-brasileira na educação básica.

Seguimos aqui o argumento de Maria da Anunciação Conceição Silva, de que “anunciar no currículo formal a cultura negra presente no cotidiano tem a intencionalidade de reinterpretar e ressignificar um compromisso político ideológico que dialoga com a (des)construção radical de uma cultura eurocêntrica colonizadora, que historicamente buscou se manter como superior (SILVA, 2023, p. 395).

Nesse sentido, ao destacar alguns valores civilizatórios afro-brasileiros presente em *O Magrelo*, esperamos contribuir para nos afastarmos da ideia de uma “África genérica” ou de uma leitura do continente africano como o espaço da falta ou ausência. Justamente porque essas perspectivas se constituíram a partir de um “jogo de espelhos em que colonizadores europeus projetaram a imagem de si sobre os povos colonizados, destacando não as semelhanças, mas cristalizando as diferenças. Produziu um regime de dessemelhança [...], de modo que a imagem de si imposta aos povos africanos era distorcia e irreal (OLIVEIRA, 2023, p. 418).

Seguindo a proposição de Azoilda Loretto Trindade ao evocar a noção de “valores africanos afro-brasileiros”, pretendemos destacar, na pluralidade das matrizes culturais transladadas para o Brasil, inscritos nos corpos e na memória de africanas e africanos. Tais valores marcam o nosso modo de ser e se revela na música, na literatura, na ciência, na gastronomia, na vivência do sagrado, na arquitetura. Em síntese, “destacar que, na perspectiva civilizatória, somos, de certa forma ou de certas formas, afrodescendentes. E, em especial, somos o segundo país do mundo em população negra” (TRINDADE, 2005, p. 30)

Em 2005, ao refletir sobre a superação do racismo e valorização da população afrodescendente no contexto da Educação Infantil, Azoilda Trindade enuncia oito valores civilizatórios que devem estar presentes no fazer pedagógico junto às crianças pequenas: energia vital (axé), circularidade, cooperatividade, corporeidade, ludicidade, musicalidade, oralidade. A esta lista inicial, no âmbito do Projeto A Cor da Cultura⁵, Trindade (2006, p. 17) acrescenta três novos valores: ancestralidade, memória e ancestralidade. Por fim, com o adensamento da reflexão sobre o tema, a pesquisadora completa a lista com o princípio da territorialidade (TRINDADE, 2010, p. 11).

Essas alterações na relação de valores civilizatórios ocorrem por dois motivos principais: o adensamento das pesquisas, por um lado, e o campo empírico de aplicação dessas perspectivas teórico-pedagógicas. Isto se mostra, por exemplo, quando ao termo “cooperação” é substituído por “cooperativismo” (em 2006) e acrescentada a expressão “comunitarismo” (em 2010) e, por fim, é descrita como “cooperatividade”.

Ao longo dos anos Azoilda Trindade vai, por um lado, adensando as suas pesquisas e proposições didáticas e, por outro, um conjunto de pesquisadora(s) e vão ampliando os alcances teórico-metodológicos dos valores enunciados. Também é importante destacar que, no contexto do trabalho de Azoilda Trindade, a teoria emerge da realidade escolar. Por esse motivo, ao destacar apenas alguns valores civilizatórios em detrimento de outros, ela demonstra na prática que se faz necessário ter presente o contexto e o público em que se desenvolvem as atividades e não seguir fórmulas prontas.

Assim, no âmbito desse texto, ao ler O Magrelo, destacaremos os princípios da ancestralidade e da circularidade. Poderíamos evocar outros, como a territorialidade, a corporeidade ou ainda a ludicidade. Entretanto, entendemos que o exercício que realizaremos aqui será suficiente para, por um lado, corroborar mais uma vez a potencialidade da perspectiva teórica de Trindade e, por outro, inspirar a pessoa que nos lê a realizar a sua própria interpretação da obra.

Ao pensar a noção de ancestralidade, somos conduzidos a dois elementos: a história e a memória. Saber quem somos, parte do conhecimento de nossa trajetória

5 A Cor da Cultura é um projeto educativo de valorização da cultura afro-brasileira, fruto de uma parceria entre o Canal Futura, a Petrobras, o Cidan – Centro de Informação e Documentação do Artista Negro, a Fundação Palmares, a TV Globo e a Seppir – Secretaria de Promoção da Igualdade Racial, e o MEC, através da SECADI. Para saber mais acesse: <https://futura.frm.org.br/conteudo/mobilizacao-social/solucao/cor-da-cultura>

individual e coletiva. É preciso conhecer as raízes, para que se possa compreender os frutos de uma árvore, dito de outro modo, no contexto das populações africanas, a ancestralidade demarca a coesão do grupo, seus valores, e inscreve o sujeito no mundo

Nessa perspectiva, a narrativa histórica não é linear, mas elíptica, circular: é preciso voltar ao passado para poder lançar-se no futuro, nos ensina Sankofa . Assim, memória e história estão conjugadas. Não por acaso, na língua wolof⁶ o processo de conhecimento é nomeado como “fateliku”, que deriva do verbo “fàttali” (lembrar), ou seja, o exercício de recordar aquilo que já se sabe, pois, a sabedoria está inscrita no grupo. E ao aprender sobre a própria comunidade, sobre seus ancestrais, aprende-se sobre si o que permite, a partir da memória, projetar-se para o futuro.

Neste sentido, duas cenas n’O Magrelo são paradigmáticas. A primeira delas, no minuto 1’50, vê-se, pela janela da casa, o menino sentado junto à sua avó, que lê para ele um livro (Figura 9), enquanto a trilha sonora entoa os seguintes versos “Dinheiro não tinha, mas ele era rico, pois, ele tinha os avós”



Fonte: Frame do filme O Magrelo, 2022.

6 Língua falada no Senegal, Gambia e Mauritânia, compõe uma das 1500 línguas o a família linguística Niger-Congo. Wolof está relacionado com as chamadas línguas do Atlântico, um ramo do Níger-Congo que reúne cerca de quarenta línguas da África Ocidental, dentre as quais, peul, sereer, diola, temne, kisi, safen e lehar (Senegal), tanda e buy (Guiné-Bissau), mmani e krim (Guiné) e um grupo das chamadas línguas бага. Para saber mais acesse DIOUF, Jean-Léopld. Dictionnaire wolof-français et français-wolof. Paris: Karthala, 2003.

No contexto africano, as pessoas mais velhas são repositórios vivos da cultura e da memória do grupo, levantam-se para ensinar, porque passaram mais tempo sentadas ouvindo, vivendo e compartilhando com as suas e os seus mais velhos. Na cena, sentados, o menino segura um livro de capa vermelha, com as duas mãos. A sua avó, com o indicador direito lhe mostra uma das páginas. Ele olha para o papel, torço nu e bermuda azul. Ela, ativa, com seu turbante branco, que deixa transparecer apenas uma parte dos seus cabelos grisalhos, portando um vestido lilás.

Aprendemos com Amadou Hampaté Bâ (1980), que a tradição oral dos povos africanos não se limita ao seu rico repertório mitológico, cantos e literatura, mas expande-se para modos de produção de saberes compartilhados pelo grupo. A esse respeito, ao analisar os contextos das congadas mineiras, Leda Maria Martins (2003), vai cunhar o termo “oralitura”, para escrever essa sofisticada forma de produção e transmissão de conhecimento desenvolvidas pelas populações africanas que foram transportadas para o continente americano. Se lhes foi negada a possibilidade de transportar elemento materiais, esses homens e mulheres, trouxeram inscritos nos seus corpos e memórias, os valores civilizatórios que ganham concretude nas suas formas de existência na diáspora e na resistência às mazelas do processo de escravização.

No contexto afro-religioso, sobretudo na Umbanda, as pretas e os pretos velhos, materializam a ancestralidade africana. Dotados de grande resiliência e sabedora, essas entidades são capazes de instruir e dirigir todas aquelas pessoas que a procuram. Na cena, a avó transmite ao menino, a riqueza que possui: conhecimentos e valores que o permitirá continuar amando a vida e sonhando. Quiçá, de modo prático, o ensinará a enfrentar o racismo e a violência física e simbólica que dele emerge, até o limite de ceifar a vida, como ocorre no filme.

A escolha da figura de uma avó, como pessoa adulta responsável pela criança, pode nos remeter – como nos lembra Prudente e Carvalho (2023) – a uma marca das infâncias negras: a ausência da mãe e do pai, que faz com que as(os) filhas(os) sejam deixadas(os), mesmo que momentaneamente, aos cuidados dos avós. Embora esta seja uma realidade que não se pode ignorar, e sem a intenção de minimiza a violência que assola as famílias negras e priva seus integrantes de horas de convívio, é importante destacar o princípio do cooperativismo que marca as sociedades africanas. Todas as pessoas exercem o papel de cuidadora e também de ser cuidada, é uma responsabilidade mútua que revela a existência do indivíduo está ancorada no grupo.

A senhora de cinza e branco, a mais velha que ensina o menino, pode nos remeter a figura de Nanã, como dissemos acima. A senhora sábia, irmã de Oxalá, que cede a matéria para a criação do ser humano.

Na cena que se segue a esta, vemos a continuação dessa lógica do cuidado, da transmissão do conhecimento pautado na ancestralidade. Enquanto no interior da casa, o menino senta-se com a avó, na parte externa, ele aprende com o avô (Figura 10) que lhe entrega uma pipa vermelha.

Figura 10 - Menino com seu avô.



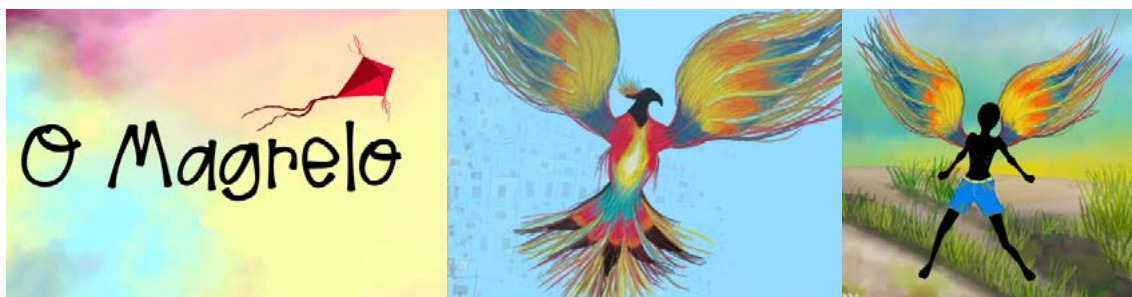
Fonte: Frame do filme O Magrelo, 2022.

Novamente, o menino está com o torso nu e seu calção azul. Com uma das mãos recebe a pipa vermelha, e com a outra acena, com quem agradece. O avô, vestido de branco, com sua barba e seu cabelo grisalho, coberto por um chapéu amarelo, entrega o objeto com as duas mãos ao menino. Estamos agora no minuto 1'59, quando a canção reforça que a criança “Amava a vida, sonhava em ser jogador”.

Como numa variação estrutural da cena anterior, vemos as mesmas marcações de cuidado e compartilhamento de conhecimento, feito pelo “Preto Velho” ao neófito.

Convém destacar que a pipa é a mesma que aparece na primeira cena da animação, sobre a inscrição “O magrelo”. Ela retoma em vários momentos da animação, até o momento em que a própria criança se transforma numa “pipa”, sob a figura do pássaro Sansa Kroma (Figura, 11). Como nos informa Prudente e Carvalho “Sansa Kroma seria um pássaro protetor das crianças, que neste filme é a alma do menino magrelo, que como pipa voa protegendo outras crianças pretas” (2023, p. 18).

Figura 11 Montagem com frames do filme



Fonte: O Magrelo, 2022.

A cantiga prossegue “Seu Pipa Voa, Na Imitação, Pássaro Sansa Kromá, Que Protege o Coração/ No Canto Do Banto, o Mais Onírico, Livre e Lúdico, Do Magro Negro Erê” marcando o fim da animação, mas apontando para um exercício circular: o Menino Magrelo, “livre erê”, continua existindo em tantas outras crianças brasileiras.

Considerações Finais

Para Jacques Le Goff, em seu Livro História e Memória, “a memória, como propriedade de conservar certas informações, remete-nos em primeiro lugar a um conjunto de funções psíquicas, graças às quais o ser humano pode atualizar impressões ou informações passadas, ou que ele representa como passadas” (LE GOFF, 1990, p. 423).

No Brasil, a formação da memória coletiva da população negra foi criada e forjada nas páginas do livro didático ao apresentar a imagem de um ser inferiorizado: a imagem do escravizado. Até os dias atuais, a expressão “macaco”, utilizada como chacota racista principalmente nos estádios em jogos de futebol e divulgado ao mundo pelas imagens da televisão, serve como um símbolo da ativação da memória coletiva desse

processo de inferiorização. Como se as funções psíquicas que resultam do olhar para o fenótipo negro, remetesse a uma versão primata e não civilizada da humanidade. Percebe-se, portanto, que ao resgatar a visibilidade positiva da negritude, o MICINE cumpre papel importantíssimo de reparação histórica e reconstituição da história e memória da população negra.

Entre as principais demandas do Movimento Negro está a exigência de “Políticas de Reparações, de Reconhecimento e Valorização de Ações Afirmativas” que, inclusive, se tornou um dos princípios basilares das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura (CNE/CP 3/2004, aprovado em 10/3/2004) Afro-Brasileira e Africana. No documento supracitado, no que tange ao “reconhecimento” o texto insta o Estado para realizar ações que visem políticas de valorização. Na orientação diz que “reconhecer exige a valorização e respeito às pessoas negras, à sua descendência africana, sua cultura e história”. Nesse sentido, o MICINE, realizado com a participação de universidades públicas e outras instituições educacionais, é um projeto educacional que cumpre parte das exigências elencadas na legislação e rompe, como já mencionado, com a lógica de subalternização da imagem das pessoas negras.

O interessante do curta “O Magrelo”, em específico para o campo educacional, é que a memória da ancestralidade negra e a circularidade de uma outra imagem, ao mesmo tempo que constrói outra possibilidade de memória positiva a partir de toda relação de afeto, do cuidado e dos ensinamentos ancestrais, também incita a crítica e o protesto, observados no filme quando as imagens demonstram o tiro, a bala, a tristeza, a opressão e as injustiças que assolam as favelas. O colorido, os sons e o batuque, sevem para revigora a esperança. Certamente, além de uma belíssima obra no campo da arte visual, é um excelente instrumento didático formativo.

Referências

ALMEIDA, Rogério de; PRUDENTE, Celso Luiz. Cinema negro: educação, arte, antropologia. Universidade de São Paulo. Faculdade de Educação, 2021. DOI: <https://doi.org/10.11606/9786587047263> Disponível em: www.livrosabertos.abcd.usp.br/portaldelivrosUSP/catalog/book/713. Acesso em 7 agosto. 2024.

BÂ, Amadou Hampaté. A tradição viva. In: Iskander, Z. (Org.) História Geral da África. Vol 1. São Paulo: Ática, Unesco, 1980. p. 181-218.

BRAGA, Júlio Santana. Prática divinatória e exercício do poder (o jogo de búzios nos candomblés da Bahia). **Afro-Ásia**, n. 13, 1980.

BRASIL, Ministério da Educação. PARECER N.º: CNE/CP 003/2004. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

CARVALHO, Noel. Cinema Negro. In: RIOS, Flavia et all. (orgs). Dicionário das relações étnico-raciais contemporâneas. São Paulo: Perspectiva, 2023.

FANON, Fanon. Os condenados da terra. 42.a ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1968

FERRETI, Sérgio. Repensando o sincretismo. São Paulo: Edusp; Arché, 2013.

LE GOFF, Jacques. 1924. História e memória. Tradução Bernardo Leitão ... [et al.] -- Campinas, SP Editora da UNICAMP, 1990.

LÉVI-STRAUSS. Claude O homem nu. Mitológicas IV. Trad. Beatriz Perrone-Moisés. São Paulo, Cosac Naify, 2011

MAHMOOD, Saba. Teoria feminista, agência e sujeito liberatório: algumas reflexões sobre o revivalismo islâmico no Egito. *Etnográfica* [Online], vol. 23 (1) | 2019, posto online no dia 21 março 2019, consultado o 19 agosto 2024. DOI: <https://doi.org/10.4000/etnografica.6431>

MARTINS, Leda M. Performances da oralitura: corpo, lugar da memória. *Revista do Programa de Pós-graduação em Letras, Língua e Literatura: Limites e Fronteiras*. n. 26. UFSM, 2003.

OLIVEIRA, Rosenilton Silva de. Desafios da “transposição didática”: o ensino de “cultura africana” na educação básica. In: SILVA, Vagner Gonçalves da et al. *Através das águas: os bantu na formação do Brasil*. (Coleção Viramundo). Universidade de São Paulo. Faculdade de Educação, 2023. DOI: <https://doi.org/10.11606/9786587047522>

OLIVEIRA, Rosenilton Silva de. Orixás: a manifestação cultural de Deus-uma análise das liturgias católicas inculturadas. Rio de Janeiro: Mar de Ideias, 2016.

PRANDI, Reginaldo. Mitologia dos orixás. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

PRUDENTE, Ana Vitória Luiz e Silva; CARVALHO, Alexandre Filordi. Experimentar o Cinema Negro: um intercessor para outras trajetividades éticas?. Rev. Pemo, Fortaleza, v. 5. E. 510914, 2023. DOI: <https://doi.org/10.47149/pemo.v5.10914>

PRUDENTE, Ana Vitória Luiz e Silva. Mostra Internacional de Cinema Negro: A Educação nas Relações Étnico-Raciais para além da Euroheteronormatividade. Dissertação (Mestrado – Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE. Universidade Federal de São Paulo - Guarulhos/SP, 2023. Disponível em: <https://repositorio.unifesp.br/items/319dab27-0ab0-4743-9b92-3814ce364fdf>

PRUDENTE, Celso Luiz; ALMEIDA, Rogério de. Cinema negro: D'África à diáspora – o pensamento antirracista de Kabengele Munanga. . Universidade de São Paulo. Faculdade de Educação, 2023. DOI: <https://doi.org/10.11606/9786587047560>

PRUDENTE, Celso Luiz; ALMEIDA, Rogério de. Cinema negro: uma revisão crítica das linguagens. . Universidade de São Paulo. Faculdade de Educação, 2022. DOI: <https://doi.org/10.11606/9786587047393>

PRUDENTE, Celso Luiz; SILVA, Darcilene Célia. A dimensão pedagógica do cinema negro - aspectos de uma arte para a afirmação ontológica do negro brasileiro: o olhar de Celso Prudente. 2ª. ed. São Paulo: Anita Garibaldi, 2019.

Prudente, Celso Luiz. A imagem de afirmação positiva do ibero-ásio-afro-ameríndio na dimensão pedagógica do Cinema Negro. Educação e Pesquisa [online]. 2021, v. 47. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1678-4634202147237096>.

SANTOS, Juana Elbein dos. Os nagô e a morte: pàde, àsèsè e o culto Égun na Bahia. Petrópolis: Vozes, 1986.

SILVA, Maria da Anunciação Conceição Silva. Pedagogia antirracista e a anunciação da cultura bantu: presença ausente nos currículos escolares e nas práticas pedagógicas. In: SILVA, Vagner Gonçalves da et al. Através das águas: os bantu na formação do Brasil. (Coleção Viramundo). Universidade de São Paulo. Faculdade de Educação, 2023. DOI: <https://doi.org/10.11606/9786587047522>

SILVA, Vagner Gonçalves da. Exu: um deus afro-atlântico no Brasil. São Paulo: Edusp. 2022.

TOQUETTI, Gabriela Ferrari; ANDRADE, Paulo. Kabengele Munanga fala sobre vida

acadêmica, antropologia e racismo. FFLCH, 02 de março 2023. Disponível em: <https://www.fflch.usp.br/53453>

TRINDADE, Azoilda Loretto. “Valores Civilizatórios Afro-Brasileiros na Educação Infantil”. Revista Valores Afro-brasileiros na Educação. 2005. Disponível em: <https://reaju.wordpress.com/wp-content/uploads/2018/07/valores-civilizac3b3rios-afrobrasileiros-na-educac3a7c3a3o-infantil-azoilda-trindade.pdf> Acesso em 19 de agosto de 2024.

TRINDADE, Azoilda Loretto. Valores civilizatórios e a educação infantil: uma contribuição afro-brasileira. In: BRANDÃO, Paula; TRINDADE, Azoilda (org). Modos de brincar: caderno de atividades, saberes e fazeres. (A Cor da Cultura, v.3). Rio de Janeiro: Fundação Roberto Marinho, 2010.

TRINDADE, Azoilda Loretto. Valores e referências afro-brasileiras. In: BRANDÃO, Ana Paula (coord.) Saberes e fazeres: modos de interagir (A Cor da Cultura, v.3). Rio de Janeiro : Fundação Roberto Marinho, 2006.

Matérias jornalísticas

Discurso do ministro Gilberto Gil na solenidade de entrega das estatuetas aos artistas homenageados na IV Mostra Internacional do Cinema Negro. Portal Ministério da Cultura. 26 de nov. 2007. Disponível em: <http://thacker.diraol.eng.br/mirrors/www.cultura.gov.br/site/index.html%3Fp=8662> Acesso em 19 de novembro de 2024.

Mostra Internacional do Cinema Negro volta a ser presencial com exibições em São Paulo. Jornal da USP. São Paulo, Diversidade, 16 nov. 2022. Disponível em: <https://jornal.usp.br/diversidade/mostra-internacional-do-cinema-negro-volta-a-ser-presencial-com-exibicoes-em-sao-paulo/> Acesso em 19 de agosto de 2024.

Filme

O Magrelo. [filme]. Direção: Celso Luiz Prudente; Roteiro: Ivan Ferrer Maia, Anderson Brasil e Celso Luiz Prudente. Lançado em São Paulo em 2022.



Realização:

FIESP **SESI**



gargântua
produções

Apoio:

MIS
MUSEU
DA IMAGEM
E DO SOM



Futura

GOBO FILMES



À LA CARTE

UFMT