



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA**

ANTÔNIO BARROS DE AGUIAR

A SEMIÓTICA DO *CINEMA NEGRO* BRASILEIRO:
Estratégias e possibilidades metodológicas para o Ensino de História

RECIFE-PE
2024

ANTÔNIO BARROS DE AGUIAR

A SEMIÓTICA DO *CINEMA NEGRO* BRASILEIRO:
Estratégias e possibilidades metodológicas para o Ensino de História

Tese apresentada ao **Programa de Pós-Graduação em História Social da Cultura Regional** da Universidade Federal Rural de Pernambuco, como requisito parcial para a obtenção do título de **Doutor em História**.

Orientadora: Dra. Giselda Brito da Silva
Coorientador: Dr. Natanael Duarte de Azevedo

Linha de Pesquisa: Ensino de História e Cultura Regional

RECIFE-PE
2024

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Sistema Integrado de Bibliotecas da UFRPE
Bibliotecário(a): Suely Manzi – CRB-4 809

A283s Aguiar, Antônio Barros de.

A semiótica do cinema negro brasileiro: estratégias e possibilidades metodológicas para o ensino de história / Antônio Barros de Aguiar. – Recife, 2024. 169 f.; il.

Orientador(a): Giselda Brito da Silva.

Co-orientador(a): Natanael Duarte de Azevedo.

Tese (Doutorado) – Universidade Federal Rural de Pernambuco, Programa de Pós-Graduação em História, Recife, BR-PE, 2024.

Inclui referências.

1. Negros no cinema . 2. História - Estudo e ensino. 3. História - Metodologia. 4. Prática de ensino 5. Antirracismo - Estudo e ensino. I. Silva, Giselda Brito da, orient. II. Azevedo, Natanael Duarte de, coorient. III. Título

CDD 981

ANTÔNIO BARROS DE AGUIAR

A SEMIÓTICA DO CINEMA NEGRO BRASILEIRO:
Estratégias e possibilidades metodológicas para o Ensino de História

Tese apresentada ao **Programa de Pós-Graduação em História Social da Cultura Regional** da Universidade Federal Rural de Pernambuco, como requisito parcial para a obtenção do título de **Doutor em História**.

Aprovado em: 11/ 06/ 2024

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Giselda Brito Silva (Orientadora)
Universidade Federal Rural de Pernambuco

Prof. Dr. Natanael Duarte de Azevedo (Coorientador)
Universidade Federal Rural de Pernambuco

Profa. Dra. Sandra Simone Moraes de Araújo (Examinadora Externa)
Universidade de Pernambuco

Prof. Dr. Iranilson Buriti de Oliveira (Examinador Externo)
Universidade Federal de Campina Grande

Prof. Dr. Uiran Gebara da Silva (Examinador Interno)
Universidade Federal Rural de Pernambuco

A Angelita Maria de Barros (*in memoriam*),
minha mãe, e a Antônio Manoel de Aguiar, meu
pai, por tanto amor.

AGRADECIMENTOS

Agradecer é um ato de afeto e de compromisso para com aqueles e aquelas que contribuíram, direta ou indiretamente, com este trabalho. É também um ato de celebração a todo o processo vivido durante a pesquisa.

Agradeço à orientadora Giselda Brito da Silva pela paciência com esse “desorientando”, pela afetividade, pelas palavras de apoio e de incentivo, pela força e, sobretudo, pelas trocas de informação, os apontamentos feitos e as sugestões a cada leitura e encontros. Giselda Silva me proporcionou caminhos teórico-metodológicos para a construção de uma escrita mais livre e criativa. Além disso, suas reflexões e compromisso com o fazer historiográfico contribuíram bastante para o adensamento da pesquisa. Obrigado pelas trocas de experiências acadêmicas e de vida; sempre me incentivando com as suas expressões: “Força, querido!”, “É daqui para a vida!”.

Agradeço ao querido professor Natanael Duarte de Azevedo, que acompanhou minha trajetória acadêmica como orientador do mestrado. Obrigado, Natanael Azevedo, por compartilhar seus conhecimentos sobre cinema e suas sugestões à pesquisa.

Aos membros da banca de qualificação e da defesa, Uiran Gebara da Silva, Sandra Simone Moraes de Araújo e Iranilson Buriti de Oliveira, que me ajudaram com suas intervenções pertinentes, provocações acuradas e críticas valiosas, generosas, elucidativas e incentivadoras.

Ao Programa de Pós-Graduação em História da UFRPE e seu corpo docente, que acolheram meu projeto de pesquisa.

Agradeço à Camila Nadedja e Luciente Santos, amigas do doutorado, pelas trocas de conhecimento, angústia e esperança. Ambas são sinônimos de resistência e superação.

Ao colega de labuta, Ronaldo Gomes dos Santos, do Colégio 3º Milênio, em Limoeiro-PE, pela revisão e tradução do resumo da tese.

Ao amigo, Mawison Lima, pela ajuda com a ABNT e com as indicações de livros.

Agradeço à EREF Professora Suzel Galiza, especialmente à Jacilda Kátia e à Maria Andrade da Silva, pelo apoio e força de sempre para que eu não desistisse dessa árdua e linda caminhada da pesquisa.

Aos professores e às professoras que lutam diariamente para construir uma Educação Antirracista e aos pesquisadores que têm se esforçado bastante para manter viva a chama da pesquisa no Brasil.

RESUMO

Nos últimos anos, a natureza dos métodos e das abordagens em História e seu ensino se ampliaram cada vez mais. Nesse sentido, a tese faz uma análise conceitual da semiótica do *Cinema Negro* brasileiro e sua possível aplicabilidade no Ensino de História pelos docentes da Educação Básica. A pesquisa tem como objetivo criar mecanismos metodológicos para o uso desse cinema em sala a partir do desenvolvimento de temas relacionados à história africana, à cultura afro-brasileira, às relações étnico-raciais e à Educação Antirracista. A estratégia é abordar uma perspectiva interdisciplinar entre História, *Cinema Negro*, Filosofia Analítica (Bevir, 2008), Antropologia do Cinema (Diniz, 1999; Peixoto, 2001; Reyna, 2019), Semiótica (Cardoso, 1997; Eco, 1991; Garroni, 1972; Lotman, 1978; Metz, 2010; Peirce, 1977; Santaella e Nöth, 1997; Sorlin, 1985; Turner, 1997; Vanoye e Goliot-Lété, 1994) e História Comparada (Barros, 2007) como uma saída importante para superar o isolamento de determinados campos do saber (Barros, 2019), entendendo que as fronteiras entre elas são móveis. Trata-se de ir além do cinema como uma forma de arte e experiência estética, levando o professor a problematizá-lo e dar-lhe significação, transformando-o numa potente ferramenta didática. Desse modo, apresentamos o potencial do multiculturalismo (Canen, 2008; Adesky, 1997; Pinar, 2009) para a discussão da diversidade e das identidades negras no *Cinema Negro*, uma vez que os corpos dos atores e das atrizes negras nos filmes carregam representações, simbologias e signos do passado e do presente. Para tanto, utilizamos como objeto de análise histórica e semiótica os curtas-metragens *Alma no Olho* (Bulbul, 1973), *Kbela* (Tayná, 2015) e *Elekô* (Coletivo Mulheres de Pedra, 2015), buscando perceber como essas obras fílmicas se conectam e podem atuar historicamente no Ensino de História e na formação docente. Esses curtas-metragens são importantes veículos de representatividade e referências negras para que professores e estudantes possam construir sentidos e significados diversos em suas vidas práticas (Rüsen, 2009). Os processos metodológicos desenvolvidos nesta tese contribuem para uma educação de combate ao racismo a partir de narrativas de cineastas negros e negras. Ao se apropriar dessas narrativas em diálogo com a Semiótica e a História, o professor poderá criar estratégias outras e várias possibilidades para desconstruir e combater a naturalização de estereótipos raciais nas salas de aulas, abrindo novos horizontes em direção a uma Educação Antirracista sempre aberta a incorporar novas reflexões e novas metodologias para o Ensino de História.

Palavras-chave: Cinema Negro; Ensino de História; Metodologia; Prática Docente; Educação Antirracista.

ABSTRACT

In recent years, the nature of methods and approaches in History and its teaching have increasingly expanded. In this sense, the thesis makes a conceptual analysis of the semiotics of Brazilian Black Cinema and its possible applicability in History Teaching by Basic Education teachers. The research aims to create methodological mechanisms for the use of this cinema in the classroom based on the development of themes related to African history, Afro-Brazilian culture, ethnic-racial relations and Anti-Racist Education. The strategy is to approach an interdisciplinary perspective between History, Black Cinema, Analytical Philosophy (Bevir, 2008), Anthropology of Cinema (Diniz, 1999; Peixoto, 2001; Reyna, 2019), Semiotics (Cardoso, 1997; Eco, 1991; Garroni, 1972; Lotman, 1978; Metz, 2010; Peirce, 1977; the isolation of certain fields of knowledge (Barros, 2019), understanding that the borders between them are mobile. It is about going beyond cinema as a form of art and aesthetic experience, leading the teacher to problematize it and give it meaning, transforming it into a powerful teaching tool. In this way, we present the potential of multiculturalism (Canen, 2008; Adesky, 1997; Pinar, 2009) for the discussion of diversity and black identities in Black Cinema, since the bodies of black actors and actresses in films carry representations, symbols and signs from the past and present. To this end, we used as an object of historical and semiotic analysis the short films *Alma no Olho* (Bulbul, 1973), *Kbela* (Tayná, 2015) and *Elekô* (Coletivo Mulheres de Pedra, 2015), seeking to understand how these filmic works connect and can historically work in History Teaching and teacher training. These short films are important vehicles of black representation and references so that teachers and students can construct different meanings and meanings in their practical lives (Rüsen, 2009). The methodological processes developed in this thesis contribute to education to combat racism based on narratives by black filmmakers. By appropriating these narratives in dialogue with Semiotics and History, the teacher will be able to create other strategies and various possibilities to deconstruct and combat the naturalization of racial stereotypes in the classroom, opening new horizons towards an Anti-Racist Education always open to incorporating new reflections and new methodologies for History Teaching.

Keywords: Black Cinema; Teaching History; Methodology; Teaching Practice; Anti-Racist Education.

RESUMEN

En los últimos años, la naturaleza de los métodos y enfoques de la Historia y su enseñanza se ha ampliado cada vez más. En este sentido, la tesis realiza un análisis conceptual de la semiótica del cine negro brasileño y su posible aplicabilidad en la enseñanza de la historia por parte de profesores de educación básica. La investigación tiene como objetivo crear mecanismos metodológicos para el uso de este cine en el aula a partir del desarrollo de temas relacionados con la historia africana, la cultura afrobrasileña, las relaciones étnico-raciales y la Educación Antirracista. La estrategia es abordar una perspectiva interdisciplinaria entre Historia, Cine Negro, Filosofía Analítica (Bevir, 2008), Antropología del Cine (Diniz, 1999; Peixoto, 2001; Reyna, 2019), Semiótica (Cardoso, 1997; Eco, 1991; Garroni, 1972; Lotman, 1978; Metz, 2010; Peirce, 1977; el aislamiento de determinados campos del conocimiento (Barros, 2019), entendiendo que las fronteras entre ellos son móviles. Se trata de ir más allá del cine como forma de arte y experiencia estética, llevando al docente a problematizarlo y darle significado, transformándolo en una poderosa herramienta didáctica. De esta manera, presentamos el potencial del multiculturalismo (Canen, 2008; Adesky, 1997; Pinar, 2009) para la discusión sobre la diversidad y las identidades negras en el cine negro, ya que los cuerpos de los actores y actrices negros en las películas portan representaciones, símbolos y signos del pasado y del presente. Para ello, utilizamos como objeto de análisis histórico y semiótico los cortometrajes *Alma no Olho* (Bulbul, 1973), *Kbela* (Tayná, 2015) y *Elekô* (Coletivo Mulheres de Pedra, 2015), buscando comprender cómo funcionan estos trabajos fílmicos. conectarse y poder trabajar históricamente en la Enseñanza de la Historia y la formación del profesorado. Estos cortometrajes son vehículos importantes de representación y referencias negras para que profesores y estudiantes puedan construir diferentes significados y significados en su vida práctica (Rüsen, 2009). Los procesos metodológicos desarrollados en esta tesis contribuyen a la educación para combatir el racismo a partir de narrativas de cineastas negros. Al apropiarse de estas narrativas en diálogo con la Semiótica y la Historia, el docente podrá crear otras estrategias y diversas posibilidades para deconstruir y combatir la naturalización de los estereotipos raciales en el aula, abriendo nuevos horizontes hacia una Educación Antirracista siempre abierta a incorporar nuevas reflexiones y metodologías para la Enseñanza de la Historia.

Palabras clave: Cine negro; Enseñanza de la Historia; Metodología; Práctica docente; Educación antirracista.

LISTA DE SIGLAS

ABNT – Associação Brasileira de Normas Técnicas

APAN – Associação de Profissionais do Audiovisual Negro

BNCC – Base Nacional Curricular Comum

CCR – Coletivo Combahee River

CPC – Centro Popular de Cultura

FIANB – Festival Internacional de Audiovisual Negro no Brasil

FSA – Fundo Setorial do Audiovisual

GEMAA – Estudos Multidisciplinares de Ação Afirmativa

LDB – Lei de Diretrizes e Bases

LGBTQIAPN+ – Lésbicas, Gay, Bissexuais, Transgêneros, Queer, Intersexo, Assexuais, Pansexuais, Polisssexuais, Não-binários, Outras Identidades

LGP – Lei Paulo Gustavo

MOCINES – Mostra de Cinema Negro no Espírito Santo

OCA-ANCINE – Observatório Brasileiro do Cinema e do Audiovisual

TEN – Teatro Experimental do Negro

UERJ – Universidade Estadual do Rio de Janeiro

UNE – União dos Estudantes

LISTA DE FIGURAS

Figura 01: A ideologia do branqueamento	98
Figura 02: Sequência do olhar que fixamente observa o espectador	112
Figura 03: Os enquadramentos em <i>superclose</i> para detalhar esse corpo negro frontal (mãos, peito, tórax, axilas, cabeça, dentes, pés).....	112
Figura 04: Performance da Lei do Ventre Livre	114
Figura 05: Perda da identidade negra e da consciência política de si	114
Figura 06: Sequência da performance na Pequena África	116
Figura 07: A consciência política de si e a desconstrução da branquitude	117
Figura 08: Significantes e significados dos objetos	119
Figura 09: A sequência do tráfico transatlântico de escravizados	119
Figura 10: Formas do trabalho exercidas pelos negros africanos escravizados	120
Figura 11: A liberdade ainda incompleta	121
Figura 12: Passado, presente e futuro evocados pela Pequena África	122
Figura 13: O signo do sofrimento da mulher negra no tumbeiro	141
Figura 14: Ressignificação do corpo da mulher negra por Rosana Paulino	143
Figura 15: Imagens polêmicas de pessoas negras nuas em três poses (frente, costas e perfil) para sustentar as interpretações teológicas e racistas de Agassiz. Foram feitos registros da população africana do Rio Janeiro e dos tipos mestiços da Amazônia	144

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
CAPÍTULO 1	
UM OLHAR SOBRE OS CINEMAS NEGROS NO BRASIL	29
1.1 Um panorama histórico das formas de representações dos negros	29
1.2 <i>Cinema Negro</i> em movimento: das “imagens de controle” ao protagonismo negro no cinema nacional	31
1.3 As contribuições do Teatro Experimental do Negro e Cinema Novo para o <i>Cinema Negro</i> brasileiro	36
1.4 Delineando uma paisagem cultural para o <i>Cinema Negro</i>	43
CAPÍTULO 2	
A CONTRIBUIÇÃO DO CINEMA NEGRO BRASILEIRO PARA A CONSTRUÇÃO DE UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA	57
2.1 A contribuição do <i>Cinema Negro</i> para a construção da Educação Antirracista	57
2.2 Que consciência histórica pode-se formar pelo <i>Cinema Negro</i> brasileiro?	74
CAPÍTULO 3	
A SEMIÓTICA DO CINEMA NEGRO: UM PERCURSO METODOLÓGICO INTERDISCIPLINAR NO FAZER HISTORIOGRÁFICO	83
3.1 Um debate historiográfico sobre novas possibilidades de se pensar o <i>Cinema Negro</i> brasileiro	83
3.2 O diálogo entre História e Semiótica	87
3.3 O enfoque semiótico em <i>Alma no Olho</i> , <i>Kbela</i> e <i>Elekô</i> : entre significações e representações	92
3.4 Zózimo Bulbul: “Resolvi contar minha história como sei”	93
3.5 <i>Alma no Olho</i> , <i>Elekô</i> e <i>Kbela</i> : narrativas audiovisuais negras que se atravessam	106
3.6 A Semiótica e o debate em torno das sequências fílmicas de <i>Alma no Olho</i> , <i>Elekô</i> e <i>Kbela</i>	111
CAPÍTULO 4	
CINEMA NEGRO E ENSINO DE HISTÓRIA: PROPOSTAS METODOLÓGICAS PARA A SALA DE AULA	124
4.1 Reflexões iniciais sobre formação docente, significação e comunicação no <i>Cinema Negro</i> para o Ensino de História	124

4.2 <i>Cinema Negro</i> : sugestões e reflexões metodológicas para a sala de aula	132
CONSIDERAÇÕES FINAIS	152
REFERÊNCIAS	156

INTRODUÇÃO

A imagem rege cada vez mais o reino da fabricação, às vezes se transformando em conhecimento, outras vezes contaminando-o. Ao provocar a linguagem ou eclipsá-la, uma imagem pode determinar não apenas o que sabemos ou sentimos, mas também o que acreditamos que vale a pena saber sobre o que sentimos (Morrison, 2019, p. 61).

As linguagens visuais, como o cinema e a arte pictórica, podem carregar consigo um conhecimento fundamentado em uma visão eurocêntrica¹, como representação hegemônica de mundo, bem como uma episteme não eurocêntrica, que pode proporcionar a visão de uma história única ou de um pensamento único e universal sobre corpos e lugares, sociedades e culturas, ou quando grupos étnicos são banalizados, simplificados, objetificados, desumanizados, estereotipados, estigmatizados e fetichizados. Essas linguagens são enquadradas como categoria histórica na medida em que se constituem no plano da ficção como racistas, sexistas e imperialistas, ou são também marcadas por um regime patriarcal e brancocêntrico em que o branco representa grupos marginalizados, falando por eles e em nome deles.

Porém as imagens eurocêntricas podem ser transformadas pelo processo de subversão visual com a criação de novas bases de sentidos e conhecimentos sobre as populações negras e LGBTQIAPN+, os povos originários, os pobres e as mulheres negras, que passaram a produzir imagens de si, definindo quem são e assumindo um olhar oposicional com vozes contundentes e potentes sobre as suas existências.

Um dos objetivos desta tese é demonstrar como o *Cinema Negro*, diaspórico, pós-colonial, decolonial e periférico inscreve os corpos negros em suas narrativas, trazendo à cena novos e novas cineastas, atores e atrizes cujas experiências sempre estiveram ausentes, marginalizadas ou estereotipadas nos filmes brasileiros, uma vez que nosso cinema, ao longo de sua história, esteve instrumentalizado por sujeitos com imaginários e práticas eurocêntricas, assumindo assim posturas discriminatórias.

Com essas posturas, os cineastas brancos, que tiveram o controle da produção audiovisual, dos roteiros e das encenações sociais nos filmes, construíram imagens da população negra revestidas com um manto de estereótipos que são cada vez mais atualizados

¹ Trata-se aqui da visão de uma branquitude estética masculina e heteronormativa hegemônica nas linguagens visuais, que construiu um espaço de poder e privilégio social em diferentes épocas e sociedades, nas quais imperaram, sobretudo, representações raciais produzidas a partir de ideologias e de olhares brancos sobre outros grupos étnicos (Donini, 2021). Segundo Bárbara Donini (2021, p. 67), “toda forma de mídia e arte criada em uma sociedade racista é influenciada pelo padrão de moral e de estética da branquitude, seja de forma a questionar ou a manter este padrão”.

no presente, promovendo uma política de invisibilidade da população negra e sua consequente não representatividade para as pessoas negras no mundo social.

Desse modo, a combinação de uma política de invisibilidade e o desrespeito da identidade étnica da população negra para com a produção de estereótipos raciais pelo cinema brasileiro reafirmam os preconceitos, o racismo, a exclusão social e cultural na sociedade brasileira. Nosso cinema e mídia televisiva ainda negam o multiculturalismo e a pluralidade cultural de nosso país. Nesse sentido, o desafio que se impõe ao campo cinematográfico brasileiro é a construção de produções audiovisuais que não silenciem as vozes negras, indígenas, femininas e da população LGBTQIAPN+, mas que criem espaços para que essas vozes possam contar suas próprias histórias, isto é, falar de si mesmas para os outros ao mesmo tempo em que buscam uma relação dialógica com eles.

Apesar de não termos uma definição pronta e acabada sobre o *Cinema Negro*, ele é entendido aqui como “um campo de reflexão e luta pela visibilidade do negro, onde se conjugam várias experiências de arte e da luta política para romper a discriminação, o racismo, a invisibilidade e reafirmar a identidade negra” (Francisco, 2020, p. 53-54). Não é apenas uma vertente cinematográfica, mas um lugar de múltiplas camadas temporais, de afirmação de identidades e territorialidades negras, corpos e estéticas negros, conforme aponta Clébson Francisco: “o corpo negro é tempo, território, espaço e política” (Francisco, 2020, p. 11).

Assim, pensar o *Cinema Negro* na sua historicidade significa entender as lutas individuais e coletivas dos cineastas negros e negras que colocaram e colocam em evidência o protagonismo negro. Esses cineastas de várias regiões do Brasil, em sua maioria estudantes de cinema, pesquisadores, ativistas de movimentos negros, moradores de periferias que realizam um cinema experimental ou oriundos de coletivos negros², constroem narrativas plurais de cunho político e histórico para desconstruir estereótipos, caricaturas e estigmas associados à população negra. Eles buscam construir autorrepresentações que não estão apenas no campo simbólico, mas abarcam o mundo social num exercício diário de cidadania e de resistência (Bungué, 2020).

As narrativas de luta, resistência, existência, reconhecimento e autorrepresentação da população negra nos audiovisuais têm se mostrado potentes nos últimos anos, ocupando cada

² Segundo Antonio Sérgio A. Guimarães *et al.* (2020), os coletivos negros são novas formas de mobilização e organização negras no Brasil contemporâneo que atuam, sobretudo, nas universidades, no cinema e em espaços públicos para propor hipóteses interpretativas sobre a formação de novas identidades negras a partir de uma agenda de reivindicações e lutas sociais. Além disso, é importante salientar que o *Cinema Negro* é praticamente composto por jovens cineastas negros que produzem seus filmes em coletivo, de maneira independente ou experimental como possibilidade de combate ao racismo (Correia, 2019).

vez mais espaços no campo cinematográfico brasileiro. Nesse sentido, o protagonismo dos corpos negros no cinema nacional e na mídia rompe com o sistema hegemônico de representação e cria uma representatividade para as pessoas negras, outras minorias sociais e, sobretudo, para o público infantojuvenil negro no mundo social.

Com efeito, a representatividade negra é fundamental para tornar visível a diversidade humana e a multiplicidade das experiências no cinema que apresentava apenas uma perspectiva de experiência de mundo em suas narrativas e uma história única, que criou estereótipos incompletos sobre grupos étnicos, sua cultura e seus modos de ser e estar no mundo, conforme afirma Chimamanda Ngozi Adichie (2019). A história única se torna perigosa na medida em que constrói um padrão hegemônico, cuja predominância de figuras masculinas e brancas nos filmes exclui as outras possibilidades de existência. Com isso, é importante levantar questões e refletir acerca dos grupos que ficaram invisibilizados durante muito tempo na história da cinematografia brasileira.

É neste sentido que esta tese visa estabelecer um diálogo entre o *Cinema Negro* brasileiro e o campo do Ensino de História, desenvolvendo reflexões teóricas sobre questões epistemológicas e metodológicas do uso dos audiovisuais produzidos por cineastas negros e negras na formação e prática docentes. Assim, o papel da pesquisa histórica na formação docente requer que se considere a existência de modalidades teórico-metodológicas de articulação entre o Ensino de História e o *Cinema Negro* dada a importância deste último na composição do conhecimento histórico.

Para tanto, partirmos da seguinte questão norteadora: Como o *Cinema Negro* brasileiro pode contribuir para a formação de docentes no campo da História e para sua atuação no Ensino de História da Educação Básica, no sentido de eles terem um compromisso com a construção de uma Educação Antirracista?

É necessário entender e reconhecer o Ensino de História como objeto ou campo de pesquisa da História, cujos saberes e fazeres se cruzam para contribuir com a formação da cidadania e inclusão social, podendo ser ampliado com a utilização das cinematografias negras e ser organizado enquanto espaço de produção do conhecimento histórico. Além disso, é importante aprofundar o debate sobre a ideia binária entre produção historiográfica e didática da História alimentada por aqueles formadores de professores e bacharéis na ciência histórica: o historiador é responsável pela produção historiográfica enquanto o trabalho do professor é ensinar História (Andrade, 2021). Debater o bacharelado em História é necessário, mas é importante considerar a recusa do campo da Educação em reconhecer que os historiadores também ensinam História.

Desse modo, é necessário e urgente o campo da teoria e metodologia da História assumir o compromisso de olhar, por meio de diferentes fontes históricas, para a produção de sentidos sobre as dinâmicas temporais e os diversos sujeitos históricos no espaço escolar. Nosso conhecimento sobre negros e negras na história do cinema brasileiro precisa ser formado por um maior número de narrativas diversas para termos uma compreensão mais completa sobre esses sujeitos.

Nessa dinâmica, não se trata apenas de se apropriar do *Cinema Negro* como objeto de estudo ou entender como as estéticas negras atuam social e historicamente nos filmes, mas perceber esse cinema como uma ferramenta que possa incentivar os professores a se libertar da produção de conhecimentos de uma “episteme eurocêntrica”³, a questionar um discurso excludente e homogeneizador, a valorizar a pluralidade cultural e étnica no Ensino de História, para combater o racismo simbólico e estrutural na sociedade brasileira.

Nesse sentido, o *Cinema Negro* pode contribuir para os docentes desenvolverem reflexões, conhecimentos, metodologias e didáticas, cujas diferenças corpóreas, históricas e estéticas africanas e afro-brasileiras fundamentem os processos de pesquisa, ensino e aprendizagem no espaço de formação docente e seu fazer nas aulas de História. Uma formação orientada pelo cinema em questão implica em uma revisão da própria atuação do professor de História na sala de aula e dos próprios projetos pedagógicos das escolas:

A aula de História é, antes de tudo, uma tomada de consciência do professor daquilo que ele entende como seu fazer. É o lugar da constituição permanente da identidade de uma área de saber, do seu profissional e também dos alunos, que ali buscam sentidos e significados diversos para a sua vida. A sala de aula é a tradução para o professor de História da sua formação, de suas vivências, experiências e, principalmente, escolha (Ribeiro, 2018, p. 42).

As epistemologias e metodologias negras na formação docente pelo *Cinema Negro* são uma forma de sensibilizar e despertar esse profissional da educação para a construção de conhecimentos históricos e as aprendizagens com e pelas imagens relacionadas às suas existências e de seus estudantes. Conforme Jörn Rüsen (2001), devemos cada vez mais debater a didática da História utilizada por professores para a produção de sentido sobre o passado, o

³ Episteme eurocêntrica é entendida aqui como a concatenação de práticas discursivas e representações sobre negros e indígenas feitas pelo grupo branco europeu dominante em determinadas épocas. É uma expressão dotada de regras e condições a partir das quais o próprio conhecimento sobre aqueles grupos étnicos se torna possível. Michel Foucault explica o termo episteme como o espaço “(...) onde os conhecimentos, encarados fora de qualquer critério referente a seu valor racional ou a suas formas objetivas, enraízam sua positividade e manifestam assim uma história que não é a de sua perfeição crescente, mas, antes, a de suas condições de possibilidade” (Foucault, 2007, p. 18).

presente e o futuro. Assim, há a necessidade de a História não se limitar ao seu campo e abrir-se a outros horizontes, lançando um olhar para algumas questões, nas quais há a ausência de instrumentos teórico-metodológicos para analisar (Andrade, 2021), inclinando-se para as interdisciplinaridades.

Segundo José D' Assunção Barros (2019), a interdisciplinaridade na História é um dos desafios para o historiador contemporâneo. As interdisciplinaridades já foram conquistadas pelos historiadores no século XX e hoje são fortalecidas por meio de diversas fontes históricas, a exemplo do cinema e da literatura. Além disso, elas têm se apresentado como uma saída importante para a renovação e os diálogos com diferentes campos do saber, com vistas ao rompimento dos seus limites disciplinares demasiados rígidos.

O uso das cinematografias negras como ferramentas didáticas e como fontes históricas permite ao docente repensar a sua formação e debater a história da escravidão a partir da perspectiva da diáspora africana no Brasil, com ênfase nas relações entre memória, escravidão, formas de resistência, pertencimento e cidadania, denunciar as violências contra os corpos negros no presente, refletir as identidades negras e combater o racismo no país para vislumbrarmos um futuro melhor.

Olhar para o Ensino de História a partir do campo da Teoria da História e do *Cinema Negro* significa estar atento às necessidades de uma diversidade de ferramentas didáticas e ao processo de construção do conhecimento histórico no espaço escolar. Por essa razão, escolhemos as seguintes experiências cinematográficas de cineastas negros e negras: *Alma no Olho* (1973), de Zózimo Bulbul; *Kbela* (2015), de Yasmin Tayná; e *Elekô* (2014), curta-metragem dirigido pelo *Coletivo Mulheres de Pedra*.

O curta-metragem *Alma no Olho* (1973), além de ser um instrumento de memória do *Cinema Negro* brasileiro, narra a trajetória dos negros desde África à diáspora, passando pela escravidão até chegar ao processo da abolição e pós-abolição no Brasil. Toda a narrativa fílmica é constituída pela atuação de Zózimo Bulbul, que usa o seu corpo como suporte para criar uma estética negra e uma representação histórica sobre os negros, a escravidão e a liberdade. Nesse sentido, esse curta-metragem nos permite refletir sobre a produção de representações históricas pela historiografia e pelo *Cinema Negro*.

Dessa forma, Zózimo Bulbul, ator e diretor, produz uma narrativa histórica em *Alma no Olho* no qual seu corpo representa momentos históricos dos africanos e afro-brasileiros. Em outros termos, sua *performance* em cena mostra que o corpo negro é história, memória e política. Ou seja, Bulbul possibilita uma reflexão sobre a estética e a construção da identidade negra, bem como proporciona releituras políticas da memória da escravidão no tempo presente

e a memória da escravidão enquanto presença do passado nas trajetórias de vida de libertos e seus descendentes no contexto pós-emancipação.

Com isso, há a necessidade da realização de uma leitura de *Alma no Olho* pelo campo da Semiótica e pela historiografia. Diante disso, cabe aqui outra questão para reflexão dos cinemas negros ou de filmes com temática histórica: De que forma a Semiótica pode contribuir para o historiador e o professor de História perceber e analisar os sentidos e os significados do passado nos elementos constitutivos de um filme, que tem os corpos negros como os principais suportes para representar as histórias africana e afro-brasileira? Contudo, Ciro Flamarion Cardoso (1997) alerta-nos que o instrumental analítico da Semiótica deve ser visto sempre da perspectiva do historiador para auxiliar a sua pesquisa, e não segundo os interesses e prioridades dos teóricos semiotistas.

A produção audiovisual *Kbela* (2015), por sua vez, apresenta complexidades subjetivas, sejam coletivas, sejam individuais, de como tornar-se uma mulher negra em nossa sociedade marcada pelo racismo. Yasmin Tayná transmite um olhar sensível sobre as experiências cotidianas das mulheres negras dotadas de uma força ancestral africana, que emerge de seus cabelos crespos, transcendendo a ideia do embranquecimento.

Já a obra *Elekô* (2015) coloca em evidência a memória traumática da escravidão alegorizada pelo balanço dos corpos das mulheres negras, que produz canto e lágrimas em sintonia com o som do mar, estabelecendo uma conexão com o Cais do Valongo no Rio de Janeiro, um lugar de desembarque do tráfico transatlântico de corpos negros escravizados. Ao olhar para o passado africano a partir desse porto, as atrizes reelaboram suas próprias vidas no presente e reafirmam as potências da liberdade, do apoio, das redes de proteção e de solidariedade negras, reforçando a ideia da coletividade negra.

Tendo em vista a seleção desses curtas-metragens, Heitor Augusto (2018), crítico de cinema, pesquisador e curador de mostras de cinemas negros no Brasil, afirma que o ato de escolher filmes ou deixar de escolhê-los implica desafios e responsabilidades, uma vez que há naqueles curtas-metragens um fragmento de cada intelectual, militante, roteirista, fotógrafo, jornalista, ator, maquiador, iluminador, figurinista, escritor, crítico de cinema, entre outras funções que os sujeitos exercem dentro do campo cinematográfico. Dessa forma, o sentimento de responsabilidade e escolha se transforma em potência criativa.

Na perspectiva de Augusto (2018), os desafios são muitos,

pois falamos de um campo que ainda necessita adotar o gesto político de fazer uma demarcação especial – ‘cinema negro’ – como forma de existir frente ao hegemônico – ‘cinema’; porque lidamos com a frustração constante da falta de informações

consistentes, organizadas e acessíveis acerca da existência do negro não como *objeto* do olhar, mas como *sujeito* dessa construção; porque, como pessoas de cinema, na formação do olhar estão entrepostas inúmeras violências, entre elas a epistemológica, que relega uma imensidão de obras ao depósito onde se enfiam os ‘filmes menores’, detalhes episódicos na História do Cinema Brasileiro; porque falar – não seria o ato de olhar também uma forma discursiva? – e ter nossa fala apreciada ainda não é algo garantido; porque existem as expectativas e demandas, de espectadores e realizadores, negros e *brancos*, com o que deveria ser mostrado numa mostra com tal recorte (Augusto, 2018, p. 149, grifos do autor).

As escolhas dos curtas-metragens em questão se deram pela facilidade de encontrá-los em plataformas de mídias *online*, como o *YouTube*⁴, por sua curta duração, um elemento essencial para sua exibição na íntegra e posterior análise nas aulas de História, já que esta disciplina possui uma pequena carga horária semanal, e por seus potenciais didáticos no Ensino de História. Além disso, o uso de filmes nacionais na escola faz cumprir a Lei nº 13.006/2014⁵, proposta pelo senador Cristovam Buarque, que complementa a Lei de Diretrizes e Bases da Educação⁶ para a exibição desses filmes como atividade integrada à proposta teórico-metodológica dos docentes da Educação Básica.

Desta feita, *Alma no Olho* (1973), *Kbela* (2015) e *Elekô* (2015) têm em comum as temáticas da escravidão, da africanidade e de identidades negras sob diferentes perspectivas e abordagens. Há nelas uma potência metafórica e performática como prática audiovisual, isto é, um modo de pensar e fazer cinemas negros no Brasil. Os espaços performáticos ocupados pelas atrizes negras e atores negros nesses cinemas condizem à estilização retórica de seus corpos, às expressividades de suas atuações potencializadas nas cenas, aos estilos de cabelo e vestimentas, às posturas, aos discursos e às formas de constituir e de sustentar subjetividades, além de afirmar identidades variadas, que reforçam a compreensão da alteridade (Barros; Freitas, 2018).

Assim, os cinemas negros são territorialidades cinematográficas constituídas mais por curtas-metragens do que por longas-metragens⁷; são produtos audiovisuais que precisam ultrapassar as fronteiras dos festivais de cinema em várias regiões do país onde são lançados e exibidos para chegar até o grande público, inclusive às salas de aula. Desse modo, mesmo com a existência de múltiplas narrativas imagéticas, midiáticas ou tecnológicas dos cinemas negros,

⁴ O historiador Pedro Botelho Rocha (2021) utiliza o *YouTube* como campo de pesquisa para o Ensino de História, entendendo-o como um lugar produtor de culturas midiáticas, no qual se ensina, aprende, debate e compartilha conteúdos históricos escolar e temas caros à historiografia.

⁵ Disponível em:

<https://legis.senado.leg.br/norma/584817#:~:text=Acrescenta%20C2%A7%208%C2%BA%20ao%20art.nas%20escolas%20de%20educa%C3%A7%C3%A3o%20b%C3%A1sica>. Acesso em: 29 out. 2022.

⁶ Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 03 fev. 2023.

⁷ O *Cinema Negro* é um projeto em construção no Brasil (Oliveira, 2016) que necessita de maior apoio e financiamento dos governos municipal, estadual e federal para a produção de longas-metragens.

independentes e experimentais, eles estão muito restritos aos circuitos de festivais ou espaços alternativos de exibição.

Hoje, o maior desafio de cineastas negros e negras é democratizar ainda mais o acesso de cinemas negros no Brasil, como o *Centro Afro Carioca de Cinema*, fundado em 2007 por Zózimo Bulbul para promover a cultura negra e de seus artistas, com ênfase na valorização da produção cinematográfica brasileira, africana e caribenha, configurando-se como uma ação política e como um ato de responsabilidade social, educacional e artística.

Para Janaína Oliveira (2016), devemos formar o público brasileiro na e pela linguagem cinematográfica para aprender a recepcionar cinemas de autorias e vivências negras, bem como para conectar iniciativas, divulgar, exibir, estimular redes e espaços de circulação desses cinemas. Lembra-se, ainda, que a investigação histórica de um filme é a sua recepção.

Nesse caso, entender os valores, as ideologias e representações estéticas de um filme é pensar em sua recepção em diferentes tempos e espaços. Conforme Glaydson Silva, Pedro Funari e Renata Garraffoni colocam como questão que a

recepção chama a atenção para a transmissão de algo dos produtores para os receptores, em uma metáfora da teoria da comunicação: recepção do som, de imagem, de informações. [...] Recepção aponta para a verificação da distância entre a gênese e a recriação posterior; já os usos do passado enfatizam os contextos posteriores. Assim, cada momento usa o passado para sua própria época, seus interesses e circunstâncias (Silva; Funari; Garraffoni, 2020, p. 44).

Percebe-se no fragmento acima os usos do passado pelo cinema em diferentes momentos da história sob determinadas circunstâncias e interesses. O cinema faz uso do passado não só para pensar a época em que foi produzido, mas também os contextos posteriores. Nesse sentido, há nele camadas do passado, isto é, sobreposição de temporalidades. Diante disso, a recepção não pode ser entendida como um caráter de passividade nem ser acrítica, pois isto retira dos “receptores” o papel ativo e interativo diante das fontes históricas e dos materiais didáticos. Por isso é necessário o caráter dinâmico e dialógico diante das linguagens culturais utilizadas no Ensino da História.

Para Maria Rosa (2020), a releitura do passado, da realidade social e dos sujeitos feita pelo filme é constituída de um amálgama de diferentes fundos culturais que se sincretizam num mesmo espaço. Assim, as representações fílmicas do passado não conseguem se livrar de anos ou décadas de recepções sobrepostas e cruzadas. Uma metodologia apontada por Rosa (2020) é entender o aspecto mais imediato do passado no filme (a imagem) e todo o seu entorno sociológico (a mensagem).

A recepção do *Cinema Negro* nas aulas de História pode ampliar o debate acerca da Lei 11.645/2008⁸ a partir de um conjunto de relações entre estética e ética, estética e política, estética e História, estética e alteridade. Por isso faz-se importante compreender, no Ensino de História, as especificidades do *Cinema Negro*, a sua época de produção, os seus interesses e as suas camadas temporais para desfrutarmos de suas potencialidades visando uma Educação Antirracista. O filme é um importante suporte de interpretação da realidade social, de um determinado povo e de sua cultura. Seu uso nas aulas de História é uma possibilidade de pensar sobre a construção de uma atividade didática que contemple as relações étnico-raciais no Brasil.

Isto posto, as impressões iniciais desta tese demonstram a sua importância para o momento pelo qual passa o Ensino de História no Brasil, que vem sendo atravessado por reflexões, desafios e crises democráticas, impactando sujeitos, práticas, saberes e culturas, isto é, afetando as formas de ensinar e aprender História no tempo presente; são fatores que nos permitem forjar novas estratégias metodológicas para o Ensino de História e a formação docente com o uso de ferramentas didáticas nas salas de aula, colocando-as a serviço da historiografia. Diante disso, esta pesquisa está estruturada em quatro capítulos.

Logo no primeiro capítulo, o estudo se concentra no debate em torno dos cinemas negros no Brasil, traçando sua fisionomia e apresentando um *corpus* de diretores negros e negras com suas produções fílmicas para manifestar sua negritude e, assim, colocar em prática a autorrepresentação e autodefinição.

A maioria dos cineastas negros brasileiros prefere utilizar a expressão “negritude no audiovisual”. A negritude é o caminho pelo qual o negro pode preservar uma identidade em comum, mesmo sabendo que ele assume múltiplas identidades, por vezes contraditórias e flutuantes, continuamente deslocadas (Carvalho, 2010). Segundo Kabengele Munanga (2009), podemos entender melhor a negritude quando olhamos para o fenômeno do racismo, do qual ela é consequência e resultado. Nesse sentido, ainda conforme Munanga (2009), a negritude é uma reação negra a uma agressão branca. Ela tornou-se o instrumento de luta do negro, que busca construir positivamente sua identidade e imagem. Podemos vê-la também como

⁸ É importante lembrar que a Lei 10.639/2003 abre caminhos para um diálogo multicultural. Em face disto, ela foi alterada, em 2008, pela Lei 11.645, que passa a abordar a história e cultura dos povos indígenas nos currículos escolares. Ambas buscam orientar as práticas didáticas e políticas nas escolas brasileiras a fim de promover um lugar de visibilidade ao conhecimento produzido pelas populações negra e indígena, romper com um padrão eurocêntrico de ensino e desenvolver uma educação multicultural, democrática e antirracista. Nesse cenário, a escola deve se tornar um lugar privilegiado onde o público infantojuvenil composto por negros e indígenas possam se sentir pertencentes. Desse modo, entendemos que o objetivo maior dessas leis é contemplar as diversidades étnico-raciais e indígenas desde a configuração dos currículos escolares até as ações efetivas contra as práticas racistas, preconceituosas e discriminatórias no ambiente escolar e na sociedade como um todo.

afirmação e construção de uma solidariedade entre as vítimas do processo de colonização europeia (Munanga, 2009).

Há, no país, a emergência de jovens cineastas negros e negras que realizam filmes como lugar de pertencimento e de afeto em reação aos papéis estereotipados criados para os corpos e as mentes negras. Desse modo, os cinemas negros contestam o cinema brasileiro hegemônico, que é branco, masculino, racista e heteronormativo, propondo contranarrativas e novas estéticas para o negro, tirando-o do lugar de “outro” e colocando-o como protagonista nas cenas. Nesse sentido, esses cineastas criaram um cinema no qual são elaborados roteiros polêmicos sobre as questões raciais⁹. É importante salientar que cada movimento cinematográfico constrói representações sociais que lhe são únicas, relacionadas às suas próprias demandas históricas, sociais, culturais e políticas.

No segundo capítulo, partindo do entendimento de que os cinemas negros produzem simbolicamente identidades e corporeidades negras dentro de temáticas transversais, buscamos discutir de que forma esses cinemas são uma potência para uma Educação Antirracista que sinaliza para a construção de consciência histórica sobre o racismo que afeta a população negra. Assim, a história do negro narrada e protagonizada por ele mesmo nos filmes permite-nos refletir não só sobre a estética negra na linguagem cinematográfica, mas também sobre a sua relação com uma Educação Étnico-racial.

É preciso, então, construir uma Educação Antirracista que supere uma episteme eurocêntrica de universalização da experiência europeia, já que podemos, em função desta, reproduzir consciente ou inconscientemente os preconceitos raciais que permeiam a sociedade brasileira (Munanga, 2009). Por isso, pensar em uma Educação Antirracista pelo *Cinema Negro* brasileiro é uma forma de combater o racismo em nossa sociedade e perceber que esse cinema, pautado no campo das interpelações subjetivas, contribui para a transformação da realidade social alicerçada no respeito às diferenças e à diversidade étnico-cultural.

Nessa dinâmica, o ensino e a aprendizagem sobre a história da população negra, as identidades e as corporeidades negras pelo *Cinema Negro* devem ter uma função prática (Rüsen, 2007) em nosso cotidiano e vir acompanhada de uma consciência histórica para caminharmos em direção à convivência, ao respeito e à valorização de culturas e sociedades plurais. Nesse sentido, olhar para nossa história numa perspectiva de referenciais negros é o ponto de partida para a construção da alteridade, entendida aqui como um movimento dialógico entre

⁹ Cabe-nos ressaltar que a questão racial é uma possibilidade de construção de uma identidade. O indivíduo pode ser negro, mas pautar sua identidade no pertencimento espacial ou regional, por exemplo. Dessa maneira, nada garante que um sujeito negro não possa ter sua identidade pautada sobre outros aspectos não raciais.

sociedades, culturas e sujeitos, isto é, “um movimento de busca e de reconhecimento de si mesmo por intermédio da relação solidária com os outros” (Pires, 2002, p. 37). Uma definição clássica da alteridade é criada por Bakhtin quando afirma que ela e a identidade se conectam por meio da palavra e de diferentes linguagens, inclusive o cinema, de modo que o indivíduo busca definir-se em relação ao outro e à coletividade (Bakhtin, 1981 apud Pires, 2002, p. 37).

Na busca de entender como o *Cinema Negro* brasileiro pode operar no Ensino de História, apoiamo-nos nas concepções do teórico alemão Jörn Rüsen (2007; 2017) sobre consciência histórica e Didática da História. Os filmes, especialmente os históricos, podem se situar no campo dessa didática, uma vez que a produção de sentidos efetivada pelo cinema pode ser expressa na cultura histórica que envolve múltiplos agentes (historiadores, cineastas, entre outros) e meios (historiografia, cinema, etc.) para interpretar, atribuir sentido e transmitir experiências acerca dos eixos temporais: passado, presente e futuro.

No terceiro capítulo, a ideia é analisar e tentar “dissecar” os curtas-metragens *Alma no Olho*, *Elekô* e *Kbela* por meio da teoria da Semiótica e da interdisciplinaridade, buscando entender como esses curtas elaboram seus sistemas de significações e representações. Desse modo, a historicidade dessas produções fílmicas situa-se em seu fazer, na sua lógica constitutiva, em seus temas, nas leituras, nas sensibilidades e nos olhares que suscitam (Fonseca, 2009). Nesse sentido, tentamos criar uma confluência entre História, Semiótica, Filosofia Analítica, Antropologia e História Comparada a fim de analisar a historicidade dos filmes negros e os elementos que os constituem.

O grande desafio da pesquisa neste capítulo é compreender de que modo a Semiótica pode afetar o campo da História e do Ensino de História. Com efeito, a linguagem audiovisual nesse ensino parte de uma postura interdisciplinar¹⁰ relacionada aos temas, à estética, à dimensão histórica e didática dos cinemas negros. Ao tentarmos criar essa relação dialógica, contamos com os principais teóricos do campo da Semiótica, a saber: Emilio Garroni (1972), Violette Morin *et al.* (1973), Umberto Eco (1974), Charles Peirce (1977), Yuri Lotman (1978), Noel Burch (1992), Ciro Flamarion Cardoso (1997), Christian Metz (2010), Edgar Morin (2014), além de Lucia Santaella e Winfried Nöth (2015).

Quando falamos da estética do *Cinema Negro*, estamos nos referindo às redes de percepções de um filme que se realiza no plano dos sentidos ou aos cineastas negros e negras

¹⁰ A interdisciplinaridade é entendida aqui como a relação que pode se estabelecer entre as disciplinas para solucionar um problema de pesquisa. Nesse caso, acionamos a Semiótica, a Filosofia Analítica, a Antropologia e a História Comparada que fornecem princípios teórico-metodológicos na análise dos filmes *Alma no Olho*, *Elekô* e *Kbela*.

que buscam deixar traços de uma nova experiência cinematográfica, na qual o negro é o protagonista. Assim, segundo Lúcia Santaella (1994), a estética deve ser entendida como um modo de referência ou como um tipo particular de significantes e significados. Ela é utilizada como uma questão ética engajada politicamente em questões sociais e culturais para que não se reproduza ainda mais imagens estereotipadas do negro.

Além disso, é importante lembrar que a História não deve perder de vista a sua identidade, mesmo tendo sede de interdisciplinaridade. Ela é um campo do saber amplo e multidiversificado (Barros, 2019), com um repertório historiográfico que contribui permanentemente para o Ensino de História.

Além do debate em torno das possibilidades de trabalhar com audiovisuais produzidos por cineastas negros e negras sob o olhar histórico e semiótico, buscamos também adotar uma posição dialógica com a Filosofia Analítica proposta por Mark Bevir (2008) em *A lógica da história das ideias*, que nos fornece elementos importantes para a análise dos significados de enunciados dos filmes.

Sobre isso, François Dosse em *O império do sentido* (2018), apesar de apontar um breve arcabouço teórico acerca da Filosofia Analítica na França, indica caminhos para compreendermos a dimensão dos sujeitos, ignorada pelo paradigma estruturalista ao longo das décadas de 1950 e 1960. Isso nos permite pensar as dimensões de subjetividades negras nos cinemas negros e no espaço escolar. Assim, estabelecer uma dimensão dialógica entre a História, a Semiótica, a Filosofia Analítica e a Antropologia é uma forma de ampliar nosso olhar sobre os audiovisuais negros para o Ensino de História e a formação docente.

Ademais, o método de analisar audiovisuais negros também deve estar condicionado à exploração de suas características e aos aspectos concernentes ao contexto sócio-histórico em que foram produzidos. Por isso, antes da análise de qualquer filme, temos que ter em mente as seguintes questões: Quem produziu o filme? A quem ele interessa? O que diz e como diz? Desse modo, as representações fílmicas de sujeitos, sociedade ou culturas são dotadas de significados que representam algo para quem as produz e algo para quem as recebe.

Por fim, no quarto capítulo, levantamos algumas sugestões e reflexões metodológicas para as aulas de História por meio do uso dos curtas-metragens *Alma no Olho*, *Elekô* e *Kbela*, que são importantes instrumentos didáticos que podem contribuir para a ampliação de práticas educacionais dos professores de História, incorporando-as aos processos de construção do conhecimento histórico sobre as relações étnico-raciais e da Educação Antirracista.

A proposta metodológica de análise dos audiovisuais negros constitui-se numa importante aliada no combate ao racismo e na formação de identidades negras ou até mesmo

na produção de audiovisuais pelos próprios docentes e estudantes. Com relação à linguagem audiovisual e a sua articulação com o saber histórico, cabe destacar a recente pesquisa do historiador Thiago de Faria e Silva (2022), que faz uma crítica histórica das produções experimentais de audiovisuais por estudantes e professores, concebendo, assim, a escola como espaço de produção e crítica de saberes, bem como um lugar de democratização do acesso à prática audiovisual.

O *Cinema Negro* é um espaço no qual negros e negras lutam por autorrepresentação e afirmação coletiva. Ele é um instrumento de construção de identidades socioculturais e um suporte para a representação de memórias coletivas, que compartilham lembranças e discursos sobre o passado, ancorado nos interesses e nas perspectivas do presente e do futuro. Pode-se dizer que as memórias relacionadas às ancestralidades africanas e às lembranças individuais são elementos necessários para sustentar identidades negras, que não existem fora das dimensões políticas nem das interações sociais múltiplas e das relações de poder.

Se memória e identidade são fenômenos histórico-sociais debatidos dentro dos limites dos cinemas negros, suas análises podem ser feitas a partir da leitura do teórico Paul Ricoeur (2007). Este nos ajuda a entender como os processos de significação, identidades e memórias, individuais ou coletivas, atuam dentro do *Cinema Negro* para produzir formas cinematográficas de homens negros e mulheres negras. Desse modo, há um desejo desse cinema em recuperar a história por meio da memória inscrita nos corpos, como podemos observar na fala de Catarina Andrade (2019): “Se compreendermos que na memória as relações entre o Eu e o Outro são extremamente relevantes e se tornaram paradigmáticas das relações éticas, então inferimos que a memória e identidade também são concepções que correspondem e se complementam” (Andrade, 2019, p. 54).

Criar redes de interlocuções entre o fazer historiográfico, o *Cinema Negro*, o Ensino de História e a formação docente é uma forma de compreender as relações entre conhecimento histórico e a estética cinematográfica negra; é entender que a formação docente é plural e dinâmica, assim como são os cinemas negros.

A formação docente

é construída por narrativas e pontos de vista diversificados, ajuda futuros professores a situarem a produção do conhecimento em seu caráter de construção, superando uma visão essencializada e universalizada do ensino e da pesquisa, e entendendo-se como complexos, plurais e plurivocais (Canen, 2008, p. 307).

Portanto, esta pesquisa busca contribuir para a formação docente, propondo teorias e práticas de análise audiovisuais negros, mas que podem ser aplicadas a outras formas

cinematográficas e a outras mídias, tomadas em sua diversidade artística, histórica e política. Além disso, a formação docente orientada pelo *Cinema Negro* pode favorecer a construção de uma Educação Antirracista conectada a uma perspectiva do multiculturalismo crítico¹¹ ou de resistência (Pansini; Nenevé, 2008), que pode romper com práticas racistas e monoculturais presentes no cinema brasileiro e em nossa sociedade. Para Ana Canen (2007), essa abordagem do multiculturalismo assume uma perspectiva intercultural crítica que

busca articular as visões folclóricas a discussões sobre as relações desiguais de poder entre as culturas diversas, questionando a construção histórica dos preconceitos, das discriminações, da hierarquização cultural. Entretanto, o multiculturalismo crítico também tem sido tensionado por posturas pós-modernas e pós-coloniais, que apontam para a necessidade de se ir além do desafio a preconceitos e buscar identificar, na própria linguagem e na construção dos discursos, as formas como as diferenças são construídas. Isso porque a visão pós-moderna, grosso modo, focaliza os processos pelos quais os discursos não só representam a realidade, mas são constitutivos da mesma.

Isso significa que, para além das estratégias e visões do multiculturalismo crítico, a perspectiva pós-colonial e pós-moderna do multiculturalismo busca ‘descolonizar’ os discursos, identificando expressões preconceituosas (metáforas e imagens discriminatórias), bem como marcas e construções da linguagem que estejam impregnadas por uma perspectiva ocidental, colonial, branca, masculina etc. (Canen, 2007, pp. 93-94).

O multiculturalismo crítico pós-colonial, segundo Canen (2007), recusa a homogeneização e o congelamento de identidades e diferenças. Sua estratégia é trabalhar “o dinamismo, o hibridismo, as sínteses culturais e o movimento constante que resulta em novas identidades” (Canen, 2007, pp. 94-95). Além disso, o maior desafio dessa vertente multiculturalista é debater as “diferenças dentro das diferenças” (Souza Santos, 2001 apud Canen, 2007, p. 95). Essa perspectiva nos incita a pensar a necessidade de os movimentos sociais negros no Brasil lidarem com a diversidade em seu interior, assim como refletir a constituição do *Cinema Negro* por identidades negras híbridas, produzidas por múltiplas camadas e construída nos choques e entrechoques culturais.

Um grupo étnico tem sua própria identidade, mas, em seu interior, há indivíduos que possuem diferenças em seus valores culturais e nos seus aspectos cognitivos e subjetivos. É

¹¹ Há disputas, lutas e discussões entre críticos em torno do conceito do termo multiculturalismo. Canen (2007) levanta uma discussão: a palavra multiculturalismo, presa à ideia de uma sociedade ser formada de múltiplas culturas, pode ser substituída pelo termo “interculturalismo”, já que este sugere uma visão de culturas que se relacionam e uma sociedade pode ser constituída a partir do dinamismo dos choques, relações e conflitos advindos de suas interações. Além disso, o multiculturalismo assume diversas formas que dialogam e se divergem: ele pode ser conservador, liberal, pluralista, corporativo ou crítico. O multiculturalismo conservador, por exemplo, nega a pluralidade cultural e social dos sujeitos, inclinando-se para um processo padronizador da sociedade e retoma uma tradição colonista. Já o multiculturalismo crítico, revolucionário ou de resistência, aproxima-se da ideia de emancipação social e cultural, isto é, ele assume o compromisso político de transformação, reconhecendo que as identidades são plurais. Indo além desse reconhecimento, questiona as diferenças e desigualdades provocados pelo grupo dominante ou pelos próprios multiculturalismos (Pansini; Nenevé, 2008).

importante o reconhecimento do caráter plural da identidade, porém atribuir ao multiculturalismo a exaltação da pluralidade cultural é um erro (Canen, 2007). Jacques d'Adesky (1997) alerta que é importante diferenciar multiculturalismo e pluralismo cultural, já que são muitas vezes confundidos e usados simultaneamente nos discursos. São duas perspectivas diferentes em seus efeitos políticos e em sua carga semântica e analítica. Uma diferença importante levantada por Adesky (1997) diz respeito ao multiculturalismo, que tende a reconhecer a igualdade de valor intrínseco de cada cultura que se encontra num dado território geográfico, isto é, abarca a política de tratamento em pé de igualdade das diferentes culturas: “o pleno reconhecimento da igualdade e da cidadania, associado a questão de igualdade de tratamento às culturas de grupos étnicos diferentes, aponta precisamente na direção de uma política multicultural, e não na do pluralismo cultural” (Adesky, 1997, p. 173).

Com base nisso, é possível pensar numa educação pautada na cidadania, igualdade e justiça racial, que pode promover, por meio do *Cinema Negro*, estratégias organizacionais, curriculares e didáticas que discutam formas de acabar com a discriminação racial e a opressão. Nesse sentido, o *Cinema Negro* também é um importante instrumento para se trabalhar a educação multicultural e inclusiva, que busca propor uma ruptura aos modelos pré-estabelecidos com seus efeitos de colonização. Assim como o multiculturalismo crítico, esse cinema, de caráter libertador, deseja interferir na ordem social a partir do ponto de vista dos subalternos ou oprimidos, mostrando filmes produzidos pela experiência de pessoas negras em diversos lugares sociais para questionar, denunciar e se contrapor às formas como os negros foram e são representados nas linguagens visuais.

Não só é possível perceber o protagonismo negro no *Cinema Negro* como também a multiplicidade de vozes e de identidades negras que podem representar ou ser referências para estudantes negros e negras. Ele é um instrumento para desmistificar visões eurocêntricas do conhecimento escolar, já que tivemos por muito tempo um currículo que não privilegiava a pluralidade cultural como um eixo transversal. Desse modo, a sala de aula se tornou um espaço no qual apenas a história dos vencedores ou do colonizador ocupou a maior parte do conhecimento a ser ensinado e aprendido pelos estudantes.

O *Cinema Negro* no Ensino de História e na formação docente é uma importante ferramenta didática para analisar relações de poder envolvidas na produção de mecanismos discriminatórios ou silenciadores de uma cultura ou de grupos étnicos, criando condições para abolir práticas racistas, reagir e poder lutar contra esses mecanismos, bem como desconstruir imagens estereotipadas da população negra produzidas pelo cinema brasileiro, com seus ideais estéticos da branquitude.

A formação docente para o Ensino de História deve ser (re)pensada a partir do olhar teórico-metodológico sobre o *Cinema Negro*, cujas produções de cineastas negros e negras podem ser tomadas como importantes referências no entendimento da história dos negros no Brasil e da cultura afro-brasileira, além do combate ao racismo, que muitas vezes está incrustado no espaço escolar.

CAPÍTULO 1

UM OLHAR SOBRE OS CINEMAS NEGROS NO BRASIL

Temos trabalhado em nós mesmos como em telas de representação (Hall, 2003, p. 342).

1.1 Um panorama histórico das formas de representações dos negros

Sabemos que os povos africanos já retratavam a si mesmos por meio de diferentes práticas e elementos simbólicos, a exemplo das máscaras iorubás que, apesar de possuírem diversos sentidos (social, ritualístico, cerimonial, entre outros) e propósitos específicos, podem ser percebidas como formas de autorrepresentação ou de autodefinição das sociedades tradicionais africanas.

Para além do rico simbolismo da autorrepresentação das populações negras africanas, Janaína Damasceno (2008) sintetiza os três momentos históricos nos quais o contato entre europeus e africanos provocou o surgimento de práticas representacionais que serviram para marcar diferenças e racializar os corpos negros na cultura popular ocidental: no século XVI, durante o processo da escravidão; no século XIX, com a colonização recente na África em que o racismo é pautado numa lógica racional e científica; e, por fim, quando houve o deslocamento de negros para o continente europeu e o norte da América. Por meio dessas balizas temporais, podemos perceber que sempre houve um desejo da branquitude de representar os negros, associando a sua imagem à ideia de inferioridade, exotismo, barbárie ou atraso.

Stuart Hall (2016), baseando-se nas ideias de Anne McClintock, salienta que o contato entre exploradores e aventureiros da Grã-Bretanha e negros africanos ganhou forma visual em cartografias, desenhos, fotografias, ilustrações, histórias jornalísticas, diários, livros de viagem e romances, que narraram os feitos dos próprios aventureiros em tratados eruditos, relatórios oficiais e, sobretudo, em publicidade de mercadorias nas décadas finais do século XIX. Neste período, então, a expansão colonial no continente africano provocou nos europeus o desejo de produzir, compartilhar e controlar regimes de visualidade sobre as populações negras.

As façanhas dos colonizadores britânicos também foram imortalizadas em diversos objetos: de caixas de fósforos à pacotes de cigarro. McClintock (2010), em *Couro Imperial*, investiga como a África se tornou um teatro para a exibição da cultura vitoriana da domesticidade e da reinvenção do patriarcado vitoriano. Segundo ela (2010), foi por meio da

“racialização” dos anúncios que “o lar da classe média vitoriana tornou-se um espaço para a exibição do espetáculo e para a reinvenção da raça” (McClintock, 2010, p. 60-61). Hoje, a África é representada por uma forma visual mais reveladora e influente do que aqueles suportes culturais: o cinema. Já no século XX, novas formas de representações raciais foram produzidas pelo cinema, como estereótipos, caricaturas e arquétipos que deram ênfase ao “cômico”, ao “exótico” e ao “bizarro”, se tornando uma constante nos meios visuais e na cultura da mídia.

É importante ressaltar a representação gráfica dos negros em desenhos humorísticos nos Estados Unidos, que começaram com os menestréis, artistas negros itinerantes que se apresentavam em salões de bailes e praças públicas, proporcionando entretenimento e diversão à população branca. Em meados do século XIX, suas imagens possuíam um viés racista em traços exagerados ou mais simplificados, sendo veiculadas regularmente na mídia impressa (Chinen, 2019). A popularidade dos menestréis fez com que artistas brancos comessem a pintar o rosto de preto para se apresentar às plateias nos EUA, reforçando ainda mais o racismo e fortalecendo a ideologia de “superioridade” do branco sobre o negro:

A figura do menestrel remonta a tempos mais longínquos, mas no caso específico do presente estudo se refere ao papel de bufão, do comediante tolo e desengonçado interpretado por negros. Diversos quadros do século XIX mostram negros como músicos, dançarinos e cantores, como criados, sempre provendo diversão e entretenimento para os brancos.

Tornou-se uma atração tão popular que artistas brancos passaram a se apresentar às plateias com o rosto pintado de preto e uma área branca ao redor da boca para exagerar o contorno dos lábios. Sob essa caracterização, o menestrel passou a representar o cômico marginal e se tornou uma imagem popular nos Estados Unidos reconhecida tanto por pessoas da elite branca quanto pela classe operária.

Muitas das configurações e ideias sobre os negros eram sintetizadas pela figura do menestrel que ajudou a massificar e reforçar estereótipos raciais sobre os negros, ao satirizar seu modo de vestir, suas maneiras e seu linguajar incorreto.

A popularidade desses artistas criou situações insólitas, como artistas tendo de se anunciar como negros autênticos por causa do grande número de atores brancos que se pintavam de preto (Chinen, 2019, p. 55).

Colocando em cena o contexto brasileiro, Nobu Chinen (2019) analisou historicamente (do século XIX aos dias atuais) a construção de estereótipos e caricaturas sobre os negros nos quadrinhos brasileiros. Chinen (2019) mostra como os quadrinhos publicados em revistas e jornais no Brasil reflete aspectos do momento sócio-histórico e da sociedade em que foram produzidos. Assim como outras manifestações artísticas, os negros foram representados de forma pejorativa e racista nos quadrinhos em diferentes épocas de nossa história.

Feita essa contextualização, este capítulo busca compreender a estética, os temas e as especificidades do *Cinema Negro* brasileiro, ontem e hoje. Como qualquer outra forma de conhecimento e de linguagem cultural, esse cinema deve ser contextualizado e discutido a partir

de seu processo de produção, que envolve técnica, visões de mundo, enredos, teorias, elementos fílmicos e diversos agentes. A ideia não é encerrar um debate, mas abrir caminhos outros em torno dessa categoria analítica de cinema.

O *Cinema Negro*, então, constrói representações sociais que lhe são únicas, relacionadas às suas próprias demandas sociais, culturais e políticas. É um cinema afrodiaspórico que valoriza e reconhece as especificidades corpóreas e culturais dos negros. Diante disso, algumas questões se impõem: Quais seriam as representações adequadas sobre a população negra e quem as define? Pessoas negras, cada uma em seu tempo e no seu território, deveriam ter preocupações, pautas raciais ou filmar assuntos que interessem de uma forma geral? Dessa forma, entender a proposta estética, histórica, política e narrativa de cineastas negras e negros é uma necessidade imperativa.

1.2 *Cinema Negro* em movimento: das “imagens de controle” ao protagonismo negro no cinema nacional

“Imagens de controle” é a expressão utilizada pela feminista estadunidense Patrícia Collins (2019) para se referir às imagens estereotipadas da população negra. Embora elas falem de um contexto norte-americano, acionam nosso imaginário para analisarmos as representações dos corpos negros no cinema brasileiro, cujos atores negros e atrizes negras foram postos nas cenas para representar a sua própria invisibilidade, o que reforça um sistema de representação racista.

Nesse caso, a descolonização das mentes, a dimensão humanista da educação e da luta de libertação do colonizado e colonizador (Romão; Gadotti, 2012), somados ao trabalho educativo pós-colonial e à educação emancipadora, são mecanismos de combate ao sistema de representação racista que aprisiona as imagens da população negra por meio de estereótipos, como aponta a pensadora e ativista negra norte-americana bell hooks¹²: “ao analisar criticamente a associação da branquitude como terror na imaginação negra, desconstruindo-a, nomeamos o impacto do racismo e ajudamos a romper com o seu domínio. Descolonizamos nossas mentes e nossas imaginações” (hooks, 2019, p. 315). É uma forma de desmontar criticamente os processos de produção dos discursos, narrativas, imagens e representações negativas de negros e negras.

¹² bell hooks é um pseudônimo escolhido por Gloria Watkin para homenagear a sua bisavó. Contudo, ela utiliza essa expressão em letras minúsculas, uma escolha intencional para enfatizar a substância de suas obras e não falar sobre si mesma.

O negro sempre esteve presente no cinema brasileiro desde seus primeiros tempos. Assim, “no Brasil, onde há cinema, há negro” (Augusto, 2018, p. 149). Porém, esse cinema hegemônico construiu estereótipos da população negra que ainda permanecem no imaginário e nas relações sociais dos brasileiros. Domício Filho (2004) aponta as dimensões estereotipadas na literatura brasileira que foram tomadas de empréstimo pelos filmes para formular seus personagens negros, são elas: “escravo nobre”, “negro vítima”, “negro infantilizado”, “negro demônio”, “bom crioulo”, “negro erotizado”, “negro fiel”, “preto velho”, “negra sensual”, “negro marginal e violento”, “negro heroico” e “negro humanizado”.

As representações atuais sobre os negros e sua cultura nas mídias atualizam os preconceitos e os estereótipos raciais assíduos na imprensa e folhetins publicados em São Paulo no final do século XIX, por exemplo. Esses estereótipos continuam a serem aceitos por uma coletividade e acabam se tornando estigmas da população negra, apesar de não corresponder à identidade social real dela:

o negro aparece com grande frequência e podemos encontrá-lo envolvido em vários e diferentes espaços que vão como que definindo e redefinindo a figura e a condição negra e escrava: existe o negro das ‘ocorrências policiais’, o negro violento que se evadiu, o negro que é centro de notícias escandalosas, o negro dependente e serviçal que é oferecido enquanto ‘peça de bom funcionamento’ ou mesmo o negro ‘objeto’ de discurso dos editoriais científicos (Schwarcz, 1987, p. 99).

Alguns movimentos cinematográficos, a exemplo das Chanchadas, esforçaram-se para invisibilizar o talento artístico de algumas pessoas negras em suas produções. Apesar de atores negros e atrizes negras só existirem dentro de papéis estigmatizados, tentaram atuar, em determinadas circunstâncias das cenas, contra o roteiro imposto, subvertendo-os por meio da expressividade de seus corpos e seus talentos, de suas subjetividades e de seus contradiscursos, a exemplo das atrizes Lea Garcia e Ruth de Souza e dos atores Grande Otelo e Mussum. Não romperam totalmente os estereótipos no cinema, mas deixaram para a cultura negra e a sociedade brasileira as suas representatividades, que possuem histórias de lutas para vencer as barreiras raciais e discriminatórias nos filmes, os quais continuam a existir até hoje.

As interpretações ou atuações dos atores negros podem ser vistas na perspectiva de uma luta antirracista, possuindo um significado político como uma forma de oposição à cultura dominante branca no cinema. Esses atores lidaram com o racismo e o preconceito ao longo de suas trajetórias no cinema, na dramaturgia, nas telenovelas, enfim, no cenário artístico brasileiro, conforme podemos perceber o sentido de luta na fala de Ruth de Souza:

Depois houve o problema com meu nome, que deveria aparecer na frente das outras atrizes, junto com o nome de Sérgio Cardoso, pois éramos os protagonistas. Tiveram que colocar meu nome depois dos demais atores. O que foi uma comprovação muito grande do preconceito que a gente sofre, que o ator negro enfrenta em relação à colocação de seu nome. A minha luta eterna é para ter meu nome creditado em meus trabalhos (Ruth de Souza entrevistada por Maria Angela de Jesus, 2007, p. 98).

Nesse caso, Djamila Ribeiro (2016, p. 13) afirma que “para além de ocupar espaços, é necessário um real comprometimento em romper com lógicas opressoras”. É importante lembrar que o *Cinema Negro* não está distante ou isolado das experiências de luta social e cultural dos negros. Os filmes, o teatro e as telenovelas foram *lócus* das atuações daqueles atores negros que conquistaram um lugar de destaque na cena cultural do Brasil. A historicidade do fazer, desfazer e refazer artístico desses sujeitos permite-nos percebê-los em seu processo de constituição e reconstituição nas produções cinematográficas, evidenciando a fluidez de suas identidades, denotando plurais significações de si mesmos, que conferiram sentido à sua vivência social.

De um lado, temos o negro na história do cinema brasileiro, que é visto como objeto ou como tema; de outro lado, o *Cinema Negro* que apresenta o negro como sujeito numa atitude compromissada com a produção de suas imagens e narrativas, produzindo discursos pós-coloniais de superação da ideologia colonial e contra-hegemônicos: a história contada e (re)escrita nos roteiros dos filmes a partir do ponto de vista de diretoras e diretores negros.

A objetivação do negro como “outro” nos filmes estava ligada somente a sua aparência e cor. O desafio que se impõe é a busca de uma plena e autêntica representatividade, até que se torne inteiramente dispensável a presença da população negra no cinema como marca de uma diferença redutora e simplista.

Toni Morrison (2019) prefere usar o termo “outremização”, que se refere à construção do “outro”, à sua narrativa e à nossa relação com ele. Para Laan Barros e Kênia Freitas (2018, p. 101), “quando o outro não é visto como um semelhante, quando ele é inferiorizado e subjugado, o que se tem é a negação do outro”. Nessa perspectiva, Domício Filho (2004) critica a maneira como nos referimos ao negro, que não pode ser tratado como o “outro” em nome de sua autoafirmação, nem ser entendido como aquele que “tanto trabalhou pela grandeza da nação e a quem se deve reconhecimento especial por isso” (Proença Filho, 2004, p. 186).

No universo do Cinema Branco¹³, o negro encontrava dificuldades na elaboração de seu esquema performático nas encenações. O Cinema Branco fez parte da ideologia de

¹³Noel Carvalho (2005) aponta que foi o cineasta Orlando Senna que, no final dos anos de 1970, dividiu a história do cinema brasileiro em três momentos históricos: o Cinema Branco (1898-1930); o cinema marcado pelas Chanchadas produzidas pela produtora Atlântida e, por fim, o Cinema Novo da década de 1960. Acrescentamos

superioridade da “raça” branca, no qual se evitou trabalhar a imagem do negro e dos indígenas. Ele é hegemônico, masculino e heteronormativo, é um lugar de privilégios e de poder da branquitude. Um lugar privilegiado de produção simbólica, subjetiva e de materiais, que reproduziu os preconceitos raciais, a discriminação racial e o racismo pelas imagens (Donini, 2021). Nesse sentido, o *Cinema Negro* surgiu como contestação a esse cinema, trazendo novas narrativas e novas estéticas dos negros, afastando-os do lugar de “outro” para mostrá-los como protagonistas.

Bárbara Donini (2021) constatou que, no campo da historiografia do cinema, os estudos acerca da existência do Cinema Branco ainda são poucos, já que ele é um campo amplo, isto é, constituído de inúmeras produções, que vão da invenção do cinema até os dias atuais. Essa autora propõe em *Cinema Branco e Cinema Negro: a branquitude estética no cinema nacional* uma discussão sobre o *Cinema Negro* pelo olhar teórico-metodológico da branquitude, uma vez que “o campo teórico-metodológico da branquitude veio como uma forma de compreender o racismo através daqueles que se beneficiam e que fazem parte da manutenção desse sistema” (Donini, 2021, p. 75).

Isso implica dizer que, segundo Donini (2021), a intelectualidade negra, que também está presente na elaboração de audiovisuais, começa a estudar a ordem hegemônica branca para compreender a formação e a manutenção do sistema racista. Contudo, o que está em jogo é compreender a branquitude não como uma forma de substituir os estudos sobre a negritude, mas um preenchedor de lacunas nas pesquisas sobre as relações raciais:

[...] fica claro que os sujeitos negros, por estarem em uma posição de desvantagem nas relações raciais, também necessitam de estudos e investigações particulares. No entanto, o intuito dos trabalhos sobre branquitude é preencher a lacuna nos estudos sobre as relações raciais que por muito tempo ajudou a naturalizar a ideia de que quem tem raça é apenas o negro (Schucman, 2012, p. 22).

A racialização da branquitude ocorre de forma a tornar os brancos sujeitos ideais e universais, enquanto a racialização de negros os coloca na condição de não-sujeitos. Assim, a branquitude definiu grupos étnicos a partir de seus próprios padrões (Donini, 2021). A maioria dos cineastas brancos cultivaram a prática de negar a subjetividade das pessoas negras para melhor desumanizá-las e oprimi-las, relegando-as ao domínio invisível. Com efeito, imagens de controle eram aplicadas aos negros, transformando sua vida, história e cultura em pano de fundo nos filmes. Essas imagens representam um padrão normativo, um modo para avaliar o

que todos esses períodos de nosso cinema são marcados pelas produções dos cineastas brancos, que raramente deram valor e importância merecidos às pessoas negras.

comportamento do povo negro em geral. Além disso, há a naturalização e persistência delas na consciência individual ou coletiva.

As imagens de controle são hegemônicas, amplamente difundidas e muitas vezes internalizadas na cultura popular ocidental. Essas imagens circulam na *internet*, na tv, em propagandas e no cinema. São também reproduzidas pelas universidades e agências governamentais. Elas devem ser confrontadas, mas não no sentido da dicotomia entre “nós” e “eles”, que se mostra simplista e essencialista.

Rebelar-se contra as imagens de controle através da pluralidade cultural e das múltiplas subjetividades negras que constituem a sociedade brasileira é uma forma de sobreviver ao desrespeito cotidiano e ao racismo. Além disso, os negros podem utilizar-se das redes familiares e instituições das comunidades negras como espaços para discutir e combater as imagens de controle reproduzidas pela cultura da mídia. É neste sentido que elas podem mudar na imaginação popular. A tomada da consciência de si, de sua comunidade e de sua identidade, seja no espaço dos povos da África, seja no domínio da afrodiáspora, conduz, entre outros aspectos, à multiplicidade cultural e de sujeitos.

A cultura negra é a expressão das contradições e disputas contra os estereótipos raciais e as formas dominantes de produção e representação. Embora os negros sejam representados de formas estereotipadas ou caricaturais na cultura popular, assim como na cultura da mídia, podemos enxergar um conjunto de experiências distintas e de tradições afrodiáspóricas que ficam por trás dessas formas:

Em sua expressividade, sua musicalidade, sua oralidade, e na sua atenção rica, profunda e variada à fala; em suas inflexões para o vernacular e o local; em sua rica produção de contranarrativas; e, sobretudo, em seu uso metafórico do vocabulário musical, a cultura negra popular tem permitido trazer à tona, dentro de modos mistos e contraditórios, até da cultura mais comercial, os elementos de um discurso que é diferente – outras formas de vida, outras tradições de representação (Hall, 2003, p. 342).

O texto *Que ‘negro’ é esse na cultura negra*, de Stuart Hall (2003), serve-nos como ponto de partida para reflexões sobre o *Cinema Negro* no Brasil, entendido aqui como um espaço de produções, de políticas culturais e de lutas em torno da diferença, assim como um espaço para o surgimento de novos sujeitos no cinema nacional contemporâneo, que pode ser ocupado por outros grupos sociais marginalizados, como a comunidade LGBTQIAPN+:

Dentro da cultura, as margens, embora continuem periféricas, nunca foram um espaço tão produtivo como o são hoje, o que não se dá simplesmente pela abertura dentro da dominante dos espaços que podem ser ocupados pelos de fora. É também o resultado de políticas culturais da diferença, de lutas em torno da diferença, da produção de

novas identidades e do aparecimento de novos sujeitos na cena política e cultural (Hall, 2003, p. 338).

Além disso, o texto em questão também nos ajuda a refletir sobre o significante negro no *Cinema Negro* e a entender as relações entre a política e a cultura nas comunidades negras da diáspora. Para Hall (2003), esse significante não é uma categoria essencial para a definição da identidade de um sujeito, uma vez que há um conjunto de experiências negras distintas e definidas historicamente. As diferenças raciais não constituem inteiramente num indivíduo essencial negro, uma vez que as identidades são continuamente deslocadas e negociadas. Ainda segundo esse autor, a cultura negra é um lugar de contestação estratégica e de ambivalências.

A cultura negra deve ser entendida em sua dinâmica relacional com outras culturas, por isso não devemos cair na armadilha da eterna oposição binária dentro de políticas culturais. Hall (2003) também chama a atenção para a questão das contranarrativas dentro das políticas culturais das etnicidades marginalizadas:

Eu não quero sugerir, é óbvio, que podemos contrapor à eterna história de nossa própria marginalização alguma sensação confortável de vitórias conseguidas – estou cansado dessas duas grandes e paralelas contranarrativas. Permanecer dentro delas é cair na armadilha da eterna divisão ou/ou, ou vitória total ou total incorporação, a qual quase nunca acontece em políticas culturais, mas com a qual as críticas culturais reconfortam-se a si mesmas (Hall, 2003, p. 338).

O cenário que se desenha hoje no campo audiovisual brasileiro acumula experiências cinematográficas e sociais ocorridas no Brasil, sobretudo nas décadas de 1960 e 1970. Neste período, o *Cinema Negro* começa a ganhar forma, revelando produções que buscou conquistar espaço dentro do cinema nacional para marcar territórios político e simbólico, reafirmando múltiplas identidades negras.

Nesse contexto, continuou a atuação, agora com mais solidez, do conjunto de entidades, organizações e sujeitos articulados aos movimentos sociais negros no combate ao racismo e na luta por melhores condições de vida para população negra. Com o *Cinema Negro*, “o negro se negra” como a Medusa no espelho, porém traz à tona reflexões que vão muito além da cor da pele, fazendo surgir novos paradigmas na cinematografia brasileira contemporânea.

1.3 As contribuições do Teatro Experimental do Negro e Cinema Novo para o *Cinema Negro* brasileiro

A década de 1920 carrega consigo as marcas do Cinema Negro com a prática cinematográfica contra-hegemônica de Oscar Micheaux¹⁴, cineasta independente estadunidense. Segundo bell hooks (2019), Micheaux produziu filmes que desafiaram as representações sobre as comunidades negras produzidas pela supremacia branca estadunidense. Ele não se preocupou “com a representação negra a uma imagem ‘positiva’. No espírito da criatividade opositora, trabalhou para produzir imagens que transmitissem a complexidade da experiência e dos sentimentos” (hooks, 2019, p. 243).

Micheaux esforçou-se para criar imagens que desafiassem e rompessem as representações estereotipadas ou caricaturais do negro no cinema norte-americano. Para além desse contexto, na segunda metade da década de 1960, na África, destaca-se a atuação do cineasta senegalês Ousmane Sembène, reconhecido como “pai do cinema africano”, que defendeu a importância de construir um *Cinema Negro* que valorizasse, nesse continente, a identidade africana. Sembène não trabalhou sozinho nesse processo de fazer cinema africano, pois Paulin Soumanou Vieyra, um cineasta da diáspora africana, produziu filmes para africanos com ênfase em questões sociais e políticas africanas.

No Brasil, temos indícios de um *Cinema Negro* a partir da década de 1960. Nesta época, David Neves, crítico e cineasta cinemanovista, preocupou-se com a ausência de filmes de autores negros em nosso país. Neves (1968), ao apresentar seu artigo *O cinema de assunto e autor negros no Brasil*¹⁵ na *V Resenha do Cinema Latino Americano*, na cidade de Gênova, em 1965, pontuou a existência de filmes de assunto negro no cinema brasileiro, mas não de autoria negra. Nesse sentido, pode-se dizer que, naquela época, ele já sinalizava para a necessidade de um cinema produzido por cineastas negros.

Para Neves (1968), o Cinema Novo foi responsável por construir as bases de uma nova maneira de se fazer cinema no Brasil, caracterizando esse movimento cinematográfico de antirracista pelos temas e questões sobre o negro que abordava. Em outros termos, Neves não encontrou em outros movimentos cinematográficos nenhum filme de autoria negra que justificasse suas hipóteses, por isso buscou a identificação de um *Cinema Negro* por outras vias

¹⁴ Em 2015, a Netflix exibiu temporariamente vinte clássicos dos anos de 1915 e 1946, de diretores negros, entre eles Oscar Micheaux, Spencer Williams, Richard E. Norman e Richard Maurice, formando a coleção “Pioneiros afro-americanos do cinema”. São filmes raros de diversos gêneros e formatos, apresentados por essa plataforma *streaming* através de financiamento coletivo pelo Kickstarter. Dentre obras, podemos destacar *O Símbolo dos Resistentes: Uma História da Ku Klux Klan* (1920) e *Direito Inato* (1939), de Oscar Micheaux, e *Onze da Noite* (1928), de Richard Maurice. Disponível em: <https://medium.com/cinesuffragette/joia-escondida-da-netflix-traz-filmes-raros-de-diretores-negros-bdefc428477b>. Acesso em 07 ago. 2022. Para conhecer mais sobre Micheaux, indicamos a obra ALMEIDA, Paulo Ricardo G. de (org.). **Oscar Micheaux: o cinema negro e a segregação racial**. Rio de Janeiro: VOA! Comunicação e Cultura, 2013.

¹⁵ O texto foi publicado no Brasil em 1968. O evento também contou com a participação de intelectuais tanto da América Latina quanto da África.

que não fosse à autoria independente, neste caso nas produções do Cinema Novo (Monteiro, 2017)¹⁶.

Além disso, entendemos que o Teatro Experimental do Negro (TEN), em meados da década de 1940, teve uma parcela de contribuição para a existência do *Cinema Negro* no país. Nesse sentido, podemos dizer que houve um desejo de teatralidade que se relaciona com a formação desse cinema. Nessa época, algumas ações importantes estavam sendo realizadas no interior da cultura negra que foram decisivas para a construção de um pensamento coletivo a respeito dessa cultura no país. Os agentes dessas ações eram artistas, intelectuais e atores negros, responsáveis pela criação do TEN, em 1944, sob a liderança de Abdias do Nascimento.

Ruth de Souza, estrela negra do cinema e das telenovelas brasileiras, fez parte do primeiro grupo teatral do TEN e relata como foi a sua experiência nesse projeto ousado e inovador para aquela época:

Na minha carreira, os primeiros passos, o primeiro caminho, foram com o Teatro Experimental do Negro (TEN). Quando começamos com o TEN, em 1945, foi quase tudo como um milagre. Eu me dirigi ao TEN porque naquela época não havia escolas de teatro. [...]. Assim, quando soube que um grupo de negros estava se reunindo na UNE (União Nacional dos Estudantes) para formar uma companhia, fui lá ver o que era, por curiosidade, sem imaginar que pudesse ser escalada ou algo assim. [...]. Não tinha consciência do que era tudo aquilo, do que tudo representava para época. O movimento foi crescendo, ganhando espaço e atraindo gente (Ruth de Souza entrevistada por Maria Angela de Jesus, 2007, pp. 35-36).

Ruth de Souza utilizou tática, astúcia e ousadia para manter vivos os seus papéis em diversos momentos históricos do cinema nacional, haja vista que a sua experiência elucidada as contradições de uma sociedade em que reserva aos negros lugares subalternos. Ela se valeu de seu talento, sua luta e resistência para se transformar em ícone dos filmes brasileiros.

O antropólogo Luis Felipe Kojima Hirano (2022), inclusive, utilizou-se da historicidade do (re)fazer artístico de Sebastião Bernardes de Souza Prata, *O Grande Otelo*, nos filmes para se pensar a formação do *Cinema Negro*. A atuação ou as *performances*, no sentido técnico e artístico, de *O Grande Otelo* em quase todos os ciclos do cinema brasileiro imprimiram uma *mise-en-scène* autoral que abriu caminhos para audiovisuais negros. Assim, Hirano (2022) defende a construção do *Cinema Negro* ancorado na autoria de atores negros e atrizes negras.

Desse modo, pode-se pensar a formação do *Cinema Negro* pela análise da biografia ou autobiografia de atores ou cineastas negros. William Pinar (2009) discute em *Multiculturalismo*

¹⁶ Cumpre destacar dois diretores negros das décadas de 1940 e 1950 que não foram abordados por Neves: Cajado Filho (*Estou Aí*, 1948; *Todos por um*, 1949; *O falso detetive*, 1950; *E o espetáculo continua*, 1958; *Aí vem a alegria*, 1959) e Haroldo Costa (*Pista de Grama*, 1958). Ambos não produziram filmes numa perspectiva de experiências políticas como *Alma no Olho* (1973), de Zózimo Bulbul.

Malicioso que o termo autobiografia é mais adequado no processo de descolonização e construção de identidades políticas, que, neste caso, podem estar presentes nos audiovisuais negros. Pinar (2009) defende a autobiografia na reconstrução subjetiva, porém ele alerta que o indivíduo não pode, em nome do multiculturalismo, privilegiar sua própria identidade e fazer um reconhecimento parcial do outro, como ocorre no Cinema Branco. Ou seja, a política de identidade não pode ser transformada em política de transformação pessoal.

Apesar de o *Cinema Negro* ser um cinema coletivo, o sujeito não pode reivindicar para si mesmo uma identidade coletiva, mas conferir um sentimento de pertença “de modo a garantir seus direitos à representação nos espaços sociais e culturais” (Canen, 2007). Neste caso, para Canen (2007), é preciso compreender que não se deve reduzir ou congelar a identidade a partir de um marcador específico (marca identitária negra, homossexual, indígena e assim por diante), ignorando sua mobilidade e hibridização. As identidades necessitam serem múltiplas e interligadas para se evitar ou correr o risco de binarismos estruturados pelo colonialismo.

Com relação ao TEN, ele foi um movimento social entre a Frente Negra Brasileira (1931) e o Movimento Negro Unificado (1978), que contribuiu para o *Cinema Negro* com o seu conjunto de atores e atrizes negros, valendo-se de talento e expressividade no teatro. Sua proposta central era a retomada dos valores da cultura negro-africana e dos sujeitos negros que são degradados em nossa sociedade.

O TEN também foi um movimento educador, que buscou alcançar por meio da cultura, o exercício da cidadania plena por seus realizadores/atores (Evaristo, 2021). Na realidade, havia uma multiplicidade de ações no TEN que não se restringiram aos palcos. A luta antirracista e a ascensão social e cultural do negro sempre foram colocadas em pauta pelos distintos posicionamentos de seus participantes ao longo da trajetória de atuação desse movimento.

A estética do Cinema Novo também colaborou para o entendimento do *Cinema Negro* no Brasil (Carvalho, 2005; Monteiro, 2017; Prudente, 2019). Esse movimento cinematográfico colocou atores e atrizes negros no centro das cenas com papéis de caráter social e político, formando elencos de filmes exclusivamente com eles, que passaram a ser tratados como sinônimos de “povo” e “brasileiro”. Através do Cinema Novo, atores como Antônio Pitanga e Zózimo Bulbul, por exemplo, conseguiram lançar suas carreiras no cinema. Mais tarde, ocuparam o lugar por trás das câmeras para produzir os seus próprios filmes.

Bulbul foi um cineasta negro que deu forma cinematográfica às experiências negras na diáspora. Para o antropólogo e cineasta negro Celso Prudente (2019), os cinemanovistas abordaram aspectos sociais de afirmação popular que se contrapunham ao colonialismo cultural

dos grandes estúdios cinematográficos brasileiros, como a Companhia Vera Cruz, reprodutora da ideologia do cinema norte-americano.

Apesar de o Cinema Novo ser definido como antirracista por Neves (1968), isso não foi suficiente para questionar e problematizar a forma como o negro vinha sendo representado no cinema brasileiro até aquele momento, nem teve muita força para influenciar filmes sobre esse tema fora de seu território. Para Edileuza de Souza (2013), esse movimento cinematográfico ainda está preso aos estereótipos raciais. Aliás, também não fosse o Teatro Experimental Negro, haveria um conjunto de atrizes e atores negros no Cinema Negro?

É importante lembrar mais uma vez que existia no TEN a presença daqueles atores e atrizes no cenário dramático, na direção, no roteiro e na produção, que, em sua maioria, assumiram atitudes artísticas militantes. Convém enfatizar que “o TEN caracterizou-se pela mistura do cultural com o político, valorizando a cultura afro-brasileira e denunciando o racismo através da arte” (Douxami, 2001, p. 320).

Ao analisar o artigo *O cinema de assunto e autor negros no Brasil*, de David Neves, Augusto (2018) pontua que hoje o negro se recusa a ser o “assunto” das produções feitas pelos cineastas brancos, uma vez que sua imagem é construída mediante o olhar do próprio negro e não racializada pelo olhar cinematográfico. É neste sentido que podemos falar de um *Cinema Negro* como um lugar de inclusão no qual as pessoas negras são protagonistas de suas próprias histórias. É um lugar de afirmação ontológica do negro brasileiro, em que também são construídas identidades negras no combate aos discursos e às representações racistas carregadas de estereótipos, que acompanharam historicamente os sujeitos negros no cinema nacional:

Aos olhos de hoje, a sensação após a leitura do artigo de Neves é a de que, no momento de sua escrita – meados da década de 1960 –, não havia, no panorama analítico, sequer a cogitação de que preto não necessariamente é assunto de *branco*. Pelo menos nesse aspecto avançamos: no Brasil de 2018, existe uma contranarrativa que briga para que negros contem suas próprias histórias. Os muitos anos de discussões e lutas nos permitem afirmar que não só o cinema negro, mas o próprio cinema, é ‘coisa de preto’. Que o ato de olhar também nos pertence (Augusto, 2018, p. 150, grifo do autor).

Com efeito, fazer o próprio cinema foi a maneira pela qual negros e negras encontraram para representarem a si mesmos, expressarem a sua voz e apresentarem de forma metafórica e performática os seus corpos, colaborando, assim, para a criação de histórias e estórias cinematográficas mais autênticas. Além disso, a efervescência de filmes contemporâneos realizados por diretoras e diretores negros passa diretamente pelos trabalhos de Zózimo Bulbul¹⁷, que realizou “Encontros de Cinema Negro Brasil, África e Caribe”, nos quais os

¹⁷ Não podemos esquecer que outro pioneiro do cinema negro brasileiro é o cineasta Odilon Lopez (*Um é pouco, dois é bom*, 1970), que teve seu percurso cinematográfico descrito pelo pesquisador Noel Carvalho (2015) em *A*

negros participaram do processo de aprender a fazer *Cinema Negro*, isto é, aprender a dominar a linguagem, a técnica e a estética do audiovisual e criar referências acerca da história e da ancestralidade do povo negro na diáspora.

Mesmo lançando a sua carreira como ator no Cinema Novo nos idos de 1960, Bulbul julgou, por volta de 1970 e 1980, alguns filmes desse movimento, acusando-os de apresentar conteúdos racistas. Tal julgamento ocorreu dentro de um “contexto de luta política e simbólica pela representação do negro” (Carvalho, 2012, p. 16). Nesse período, Bulbul interessou-se em criar um cinema político e representativo da população negra e de sua ancestralidade africana numa época em que artistas e intelectuais negros, sobretudo aqueles engajados na militância negra, realizaram uma revisão sobre os papéis do negro na história do Brasil.

Assim, o papel de Bulbul na linguagem experimental do cinema não se deu somente como ator que emergiu no Cinema Novo ou em seu curta-metragem *Alma no olho*, mas também se consolidou como curador internacional, principalmente no continente africano, onde fundou um centro de referência em *Cinema Negro*, um encontro que alia, ao mesmo tempo, exibição e circulação de filmes, formação e produção audiovisual. É devido a esse contexto que alguns pesquisadores preferem falar de uma produção do *Cinema Negro* a partir da década de 1960, mesmo sabendo da existência de cinematografias negras anteriores a esta época, como as produções dos diretores negros Cajado Filho e Haroldo Costa, que foram silenciadas no texto *O cinema de assunto e autor negros no Brasil*, de Neves, cuja investigação não conseguiu identificar uma produção exclusivamente de autores negros.

Na década de 1970, atores negros iniciaram, de fato, suas atividades como cineastas e produziram regimes de visibilidade, manifestando diversas negritudes que ganharam referências sociais e assumiram posicionamentos políticos. Noel Carvalho (2005) defende o Cinema Novo como um cinema negro, se percebido a partir dos atores e do impacto da cultura e história da população negra nos filmes. O autor afirma que o mesmo ocorre com as Chanchadas, se vista sob o enfoque dado aos cineastas negros Cajado Filho e Haroldo Costa ou aos atores, músicos, dançarinos, compositores e técnicos negros que participaram dos filmes nas décadas de 1940 e 1950.

Não podemos concordar totalmente com as ideias de Carvalho. Elas possuem relevância ao fazer referência à história e à presença do negro no centro das cenas nas produções do

trajetória de Odilon Lopez. Merece destaque também Adélia Sampaio (*Amor Maldito*, 1984), única cineasta negra de longa-metragem que começa sua carreira no cinema no final dos anos 1960, se tornando a pioneira do cinema negro feminino no Brasil (Oliveira, 2016).

Cinema Novo, mas este movimento não conseguiu discutir plenamente a pluralidade dos povos negros, suas lutas, resistências e existências, atualizando alguns estereótipos raciais de movimentos cinematográficos anteriores. Nesse sentido, Carvalho comete um equívoco ao defender que tanto as Chanchadas quanto o Cinema Novo são cinemas negros. Contudo, sabemos que cada um deles possuem suas especificidades e pautas diferentes no trato das imagens dos negros. Sempre temos que nos ater quanto à intencionalidade de qual imagem se deseja transmitir do negro por meio de um filme.

Há uma diversidade de cinemas negros dentro do *Cinema Negro*, o que já demonstra sua complexidade e sua difícil definição. Assim, longe de estarem consolidados, eles são espaços de múltiplas subjetividades e de identidades negras, que produzem contranarrativas para romper com o processo homogeneizador e controlador de suas imagens. Diante disso, cabe destacar o posicionamento de Maíra Oliveira (2019) a respeito do cinema brasileiro, sobretudo dos cineastas do Cinema Novo, homens brancos e em sua maioria de classe média e de esquerda que contribuíram para colocar os sujeitos negros em papéis de destaque nos filmes, assim como abordaram a sua história, mas nem de longe souberam problematizar os aspectos das identidades negras:

O cinema logo foi reconhecido como ferramenta extraordinária para a reformulação de imagens e discursos sobre essas identidades, culturalmente invisibilizadas. Uma estratégia visual e política bastante útil na resignificação de representações das culturas e identidades negras inventadas – mesmo que esse seja apenas um processo dentre as várias estratégias de dominação pelo aniquilamento moral e cognitivo (Oliveira, 2019, p. 152).

Por meio de seu próprio cinema, os negros puderam se ver e falar por si mesmos. Os movimentos sociais negros contemporâneos influenciaram o processo de transformação da linguagem e das narrativas dos cinemas negros, uma categoria de análise que até hoje está em desenvolvimento. Nesse sentido, as políticas de ações afirmativas, defendidas pelas militâncias negras em sua luta pela inclusão social dos negros e pela superação do racismo, garantiram o acesso de homens negros e mulheres negras às universidades. O acesso a cursos de cinema, audiovisual e comunicação tem reverberado em produções audiovisuais negras.

A ideia dos cineastas negros e negras é naturalizar a presença de pessoas negras em qualquer formato, gênero, temática ou narrativa histórica. Ainda são poucos cineastas negros com boas oportunidades no mercado audiovisual brasileiro, por isso a incidência de outras criações artísticas e de outros suportes para o audiovisual negro.

Desse modo, há a formação de um “quilombo audiovisual” brasileiro repleto de cineastas, pesquisadores de cinemas negros, atrizes, roteiristas, ativistas negros e negras, que

são importantes referências para futuras gerações de roteiristas e produtores. Além disso, se o mercado cinematográfico brasileiro fosse mais plural, com uma rede de apoio ao Cinema Negro, este movimento já seria mais sedimentando.

1.4 Delineando uma paisagem cultural para o *Cinema Negro*

A cada ciclo cinematográfico, há uma invenção e reinvenção de nosso cinema. Nesses ciclos, percebe-se que ainda existe um fortalecimento da lógica da exceção, do silenciamento e esquecimento nos filmes criados sob a perspectiva do racismo estrutural. Esse assunto é abordado em *Afronta!* (2017), da cineasta Juliana Vicente, uma série documental da Netflix que apresenta histórias e trajetórias de vida de pessoas negras.

Alguns filmes encenados quase que integralmente por atrizes negras e atores negros, a exemplo de *Barravento* (1962), de Glauber Rocha, e *Ganga Zumba*, de Carlos Diegues, e aqueles dirigidos por cineastas negros, como *Alma no Olho* (1973), são obras que possuem um sentido político, transformando com audácia o campo audiovisual brasileiro. A pluralidade do *Cinema Negro* nos faz refletir sobre quantos cinemas negros são possíveis e qual deles precisamos.

O *Cinema Negro*, também conhecido como “Cinema Afrodiaspórico” ou “Cinema Afroatlântico” pode ser entendido como “uma conjunção entre autoria negra e vivências negras nos filmes” (Oliveira, 2019, p. 107) em que há historicamente um tensionamento entre a temática, a representação negra e as possibilidades de livre criação de cineastas negros e negras.

O *Cinema Negro*, de difícil conceituação, possui historicidade e dinamicidade. Ele preocupa-se com questões raciais, políticas, sociais, culturais, representacionais e identitárias:

Conceitualmente, a denominação cinema negro não é recente, e possui uma existência histórica longa, que corresponde à intenção de: 1) conseguir abocanhar uma fatia do mercado ligado ao cinema; 2) (re)produzir novas representações sobre pessoas negras; 3) refletir sobre questões relacionadas às identidades negras concebidas a partir de imagens cinematográficas. Sabe uma pessoa, com personalidade múltipla? O que tem de diferente: as temporalidades, os espaços e circunstâncias. O que tem de igual: [os] corpos, negros – iguais e distintos. A partir de, de onde fala. [...]. Entendo, portanto, que ideias para um cinema negro sempre apareceram onde a questão racial está vinculada ao processo produtivo do cinema, enquanto forma de luta por representação, representatividade e quebra de estereótipos (Oliveira, 2019, p. 151).

Mesmo que o *Cinema Negro* seja pensado e produzido na África, nos EUA e no Brasil, a união em torno dessa expressão é mais em um nível ideológico e político do que propriamente estético e imagético. Além disso, não se pode procurar uma unidade estética para esse cinema só porque ele é pensado, produzido e encenado por pessoas negras.

Embora nosso campo de investigação seja o *Cinema Negro* brasileiro, não podemos perder de vista o protagonismo negro nos filmes produzidos pelos cineastas brancos para ampliar o campo de análise e possibilidades, como o caso da cineasta e protagonista moçambicana Sónia André, que interage com o cinema negro alagoano na produção *Mwany* (2013), de Nivaldo Vasconcelos.

Entendemos que a finalidade do *Cinema Negro*, marcado por diversos signos e unido por sua arte e ideologia, é tornar familiar algo não familiar:

À medida que os africanos e afrodiáspóricos foram se apropriando do fazer cinematográfico - uma invenção ocidental -, foram surgindo também novas representações, a partir de imagens próprias, com narrativas outras. Novos modelos, referendados através de autoimagens, autonarrativas e autopercepções (Oliveira, 2019, p. 157).

Oliveira (2019), ao buscar compreender as potencialidades cinematográficas negras no apagar ou no tornar visíveis a existência e a dignidade de corpos e vidas negras, apresenta uma importante questão que pode servir para iniciar a análise de qualquer filme negro: “o que é e quem é este corpo que reivindica a elaboração e existência de tipos de cinemas negros” (Oliveira, 2019, p. 153). Temos aí a existência de um cinema interessado em construir novas narrativas sobre as comunidades negras. Assim, apesar de apresentar um denominador comum quanto à autorrepresentação, podemos falar de tipos de cinemas negros no próprio *Cinema Negro*.

Com relação ao cinema de autorrepresentação negra, o multiartista guineense-português Welket Bungué, em seu ensaio autobiográfico *Corpo Periférico* (2022), propõe uma construção da noção de corpo periférico e de autorrepresentação relacionada com as suas experiências artísticas nos diversos lugares por onde passou e viveu (Guiné-Bissau, Portugal, Brasil, Cabo Verde, França e Alemanha). A partir de suas experiências, Bungué afirma que o corpo negro tem a capacidade de transitar por diversos espaços e perceber diferentes perspectivas num mesmo contexto. Sua autorrepresentação é uma atitude artística perante o mundo e uma forma de desconstruir preconceitos e estereótipos raciais.

Bungué não esgota o *Cinema Negro* em si mesmo nem a representação e o debate sobre a questão racial, uma vez que esse cinema abarca diferentes grupos étnicos, temas diversos e diversidade de discursos:

O cinema que eu faço é cinema de autorrepresentação, portanto não se aprisiona em rótulos como o ‘cinema negro’. É um cinema que não almeja uma definição genérica, mas procura um tipo de definição do ponto de vista do pensamento, dos assuntos que retrata, das pessoas a quem a sua mensagem se faz dirigir. Se formos ver o aspecto humano e transversalmente estético, do conteúdo e do comprometimento que o

cinema do mestre Ousmane Sembène tem, vamos ver que é um cinema que, se fecharmos os olhos e imaginarmos um mundo extraterrestre onde não conheçamos a definição daquelas criaturas, seus territórios ou línguas, o que conseguimos extrair em termos de mensagem e de semiótica não nos permite esgotar o cinema dele como ‘cinema negro’ (Welket Bungué entrevistado por Esteves *et al.*, 2020, p. 308).

Ademais, Adriano Monteiro (2017) pontua que o fato de diretoras negras e diretores negros praticarem a autorrepresentação nos filmes não significa que essa prática terá algo em comum. Representar a si mesmos como uma unidade estética poderá fragilizar o *Cinema Negro*. Precisamos refletir se os filmes que apresentam o negro por meio do olhar do próprio negro, em territórios negros, necessitam ser realizados sob uma obrigatoriedade de todos esses aspectos.

Entendemos que a questão racial não pode ser a base para a formação de uma identidade. Todavia, isso não serve como regra geral para todas as pessoas negras em qualquer espaço e tempo. A identidade pode ser fundamentada em diversos aspectos da vida, como a cultura local e regional, a profissão, a filiação ideológica, entre outros. Nesse sentido, uma pessoa negra pode sentir a sua identidade sendo expressa mais pelo pertencimento à cultura local do que pela questão racial. A pessoa não é só negra, ela pode assumir múltiplas identidades ou mobilizar outras que lhe parecem mais compensadoras. Seus marcadores étnicos são afetados pela história, pelas circunstâncias contemporâneas, pelas dinâmicas locais e globais (Sansone, 2003).

Paul Gilroy (2012) compreende a identidade negra como uma construção política e histórica marcada pelas trocas culturais ao longo do Atlântico. Nesse sentido, Gilroy (2012) se posiciona contra o essencialismo racial e enxerga as experiências vividas e trocadas, as memórias, as narrativas de resistência à escravidão e ao colonialismo pelos grupos étnicos que compõem a diáspora negra como elementos fundamentais para a construção de identidades e da cultura negras. São identidades em constante circulação dentro e fora das políticas negras: “A história do Atlântico negro fornece um vasto acervo de lições quanto à instabilidade e à mutação de identidades que estão sempre inacabadas, sempre sendo refeitas” (Gilroy, 2012, p. 30).

Nota-se que a ideia de identidade negra mais trabalhada no cinema é aquela discutida por Livio Sansone (2003), quando afirma que ela se constitui como um processo, é relacional e contingente, estando associada a usos específicos dos corpos negros:

Por um lado, a aparência ‘negra’ e a exibição de gestualidade ‘negra’ têm sido associadas a certos comportamentos, empregos e posições sociais. Por outro lado, a aparência física, o porte dos gestos também têm sido o meio pelo qual os negros, como população racializada, reconhecem a si mesmos e, na tentativa de reverter o estigma

associado à negritude, tentam adquirir *status* e recuperar a dignidade. O corpo negro é um ícone contestado (Sansone, 2003, p. 24).

Sansone (2003), inspirado nas ideias de Gilroy, afirma que, embora as identidades negras sejam um constructo social que difere de um contexto para o outro, sua criação no Brasil se compara com a formação de identidades negras em outros contextos do Atlântico negro.

Contudo, Asad Haider (2019), em *Armadilha da identidade*, comenta que a crítica à identidade deve ser feita sob o escopo da desconstrução do essencialismo racial e da colonialidade. Haider (2019) coloca em pauta a política identitária¹⁸ que tem como objetivo a afirmação ou o reconhecimento das identidades. Essa política incorpora muitas identidades em uma só pessoa, que pode ser negra, lésbica e da classe trabalhadora, por exemplo, estabelecendo assim políticas de alianças com outros grupos étnicos como uma forma de sobrevivência e solidariedade. Portanto, a política identitária não é sinônimo de luta antirracista que afirme uma política autônoma de libertação e contestação do poder vigente, nem a única forma de lidar sozinha contra uma estrutura social opressiva.

Desse modo, analisar o *Cinema Negro* é elaborar um pensamento crítico sobre as identidades negras e suas representações cinematográficas. Para Júlio Santos e Rosa Berardo (2013), o cinema pode ser classificado por alguém ou um grupo social que busca construir a sua própria estética e identidade. A classificação atribuída ao cinema pode ocorrer internamente ao seu campo ou ser fracionada em categorias, com características definidoras de identidades que dão corpo a um território simbólico analisável e questionável; um território que necessita da participação de um número maior de diretoras negras e diretores negros no processo criativo e produtivo de filmes em todos os seus gêneros.

Segundo Mahomed Bamba (2012), o *Cinema Negro* pode ser entendido como um cinema diaspórico relacionado à história e à memória coletiva de uma ancestralidade africana, revisitada constantemente de forma performática com doses de consciência política. Bamba acentua que

qualquer obra tem um compromisso com a problemática diaspórica, independentemente dos sentimentos de pertencimento étnico-racial que o diretor teria ou não com uma comunidade diaspórica em questão. Neste caso, o compromisso do cineasta seria com a problemática diaspórica que ele representaria por ‘dever de memória’ no contexto de um país que tem sua história e o seu presente marcados pelos traços e vestígios da escravidão (Bamba, 2012, p. 8).

¹⁸ O conceito de identitarismo surge durante a década de 1970 a partir do *Coletivo Combahee River* (CCR), um coletivo formado por militantes negras feministas estadunidenses. Essas mulheres queriam que a esquerda, a luta anticapitalista e socialista incluísse em suas pautas as questões de gênero, de etnia e de orientação sexual (Haider, 2019).

Intelectuais e cineastas negros criam uma narrativa da problemática diaspórica em torno da representação do passado e do presente das comunidades negras em que o imaginário, a memória, a ancestralidade e a história de lutas pela afirmação de suas identidades se mesclam no discurso cinematográfico. Para Edileuza de Souza (2020), cineastas negras e negros produzem uma territorialidade simbólica de pertencimento para dar continuidade à memória de seus ancestrais, expressando uma “forma de ser e de estar no mundo” (Souza, 2020, p. 172). A questão central da problemática diaspórica é o cultivo e a preservação de uma memória coletiva em diferentes realidades da cinematografia afro-brasileira, conforme se lê:

O ‘cinema diaspórico’ pode, portanto, existir numa acepção mais ampla da palavra: dependendo da realidade de cada cinematografia nacional, é legítimo e possível pensá-lo como uma categoria genérica que abarca quaisquer filmes que retratam não só a história da escravidão, mas também que problematizam as diversas formas de cultivo e de preservação de uma memória coletiva de recriação e ‘idealização’ da ‘cultura de origem’ no meio de uma comunidade negra no contexto de uma determinada cultura nacional (Bamba, 2012, p. 8).

Contudo, ao se tomar a questão racial como essência de uma identidade, fazendo disso uma regra, corre-se o risco de ver tudo o que é diferente como expressão de alienação. Em outros termos, quando se exige que todos os sujeitos negros precisam pautar suas identidades a partir da “raça”, cai-se no “assédio ideológico”. Entende-se que a preocupação da singularização de uma identidade negra nos filmes ganha pertinência quando transcendem a dimensão de cor e corporeidade, trazendo para a representatividade cinematográfica a afirmação de elementos étnicos que vão da retomada da memória coletiva aos espaços socioculturais e históricos em que são construídos. Com relação à cor, ela é “o sinal exterior mais visível da raça, tornou-se o critério através do qual os homens são julgados, sem se levar em conta as suas aquisições educativas e sociais” (Burns, 1949 apud Fanon, 2008, p. 110), como também as abordagens culturais. Morrison (2019) sugere retratar o negro por sua cultura, ao invés de sua cor. Para a autora, o “fetiche da cor” remete quase sempre a própria escravidão.

É necessário, portanto, entender o *Cinema Negro* brasileiro a partir de uma concepção estética que mostre a diversidade e a pluralidade cultural da população negra para não assumirmos uma posição essencialista e pensar as experiências negras como homogêneas, ao invés de uma posição dialética. Devemos analisar essas experiências nos filmes a partir de um processo relacional dentro de e entre comunidades e regiões, nas culturas nacionais e em outros tipos de diferenças que localizam, situam e posicionam a população negra.

Não se trata de uma questão simples. Com efeito, cineastas negros e negras cometeriam um equívoco se representassem os negros brasileiros como se fosse apenas um. As demandas e

as necessidades do *Cinema Negro* se inclinam para os desafios da produção de mais longas-metragens que retratem as diferentes realidades de negros no Brasil: dos que vivem na região sul aos que moram no Nordeste, por exemplo.

Se o *Cinema Negro* não fosse plural, talvez tivéssemos um modelo específico de cinema, apegado precisamente a um jogo de inversão: “nosso modelo substituindo o modelo deles, nossas identidades no lugar das suas” (Hall, 2003, p. 339). Para Hall, o melhor jogo é o das “guerras culturais de posição” (2003, p. 339). Esta proposição ajuda-nos a pensar a posição que o referido cinema ocupa no campo audiovisual brasileiro ou pensar as novas posições a serem conquistadas pelos diretores e atores negros nesse campo. Assim, não há uma forma pura do *Cinema Negro*, mas formas de pensar e representar as comunidades negras.

Podemos pensar essas formas a partir do que Hall (2003) coloca sobre os repertórios culturais negros populares:

Estas formas são sempre produto de sincronização parcial, de engajamento através de fronteiras culturais, da confluência de mais de uma tradição cultural, das negociações de posições dominantes e subalternas, das estratégias subterrâneas da recodificação e transcodificação, da significação crítica, do ato de significar (Hall, 2003, p. 343).

Ainda é preciso entender o *Cinema Negro* no Brasil em seu sentido político, que busca desconstruir estereótipos raciais e caricaturas associados às imagens da população negra e reivindicar novas formas de representações. A manifestação da cultura negra nos filmes e as atuações de diretoras negras e diretores negros nas produções de audiovisuais são posicionamentos políticos, uma vez que a falta de financiamentos e apoio¹⁹ e de políticas públicas²⁰ torna o *Cinema Negro* em um território quase exclusivamente constituído por curtas-metragens. Isso significa que a indústria cinematográfica brasileira ainda é elitista e branca, que dificilmente deu valor e importância para as obras dos realizadores negros.

¹⁹ É importante lembrar que em 2019 houve a extinção do Ministério da Cultura, o que acarretou ainda mais a falta de editais específicos para o audiovisual de e sobre grupos subalternos, além dos cortes de incentivos da Fundação Cultural Palmares, reforçando ainda mais uma política de branqueamento.

²⁰ Cabe destacar duas possibilidades de *Cinema Negro*: *Dogma Feijoada* (2000) e *Manifesto do Recife* (2001). Ambos buscaram promover um aumento da produção de filmes, ao mesmo tempo em que reivindicavam políticas governamentais de apoio aos projetos e às iniciativas de cineastas negros. Embora cada um dos manifestos formule e proponha suas próprias estratégias para a realização de suas obras, identificamos algumas semelhanças entre eles, como a não construção de personagens negros estereotipados e de roteiros que privilegiem pessoas negras comuns (Carvalho; Domingues, 2018). Portanto, *Dogma Feijoada* e *Manifesto do Recife* discutem a questão da autorrepresentação e da etnicidade negra, se posicionando politicamente para propor novas questões no debate em torno das representações dos negros e dos seus papéis sociais no cinema. Esses manifestos receberam forte influência do debate acadêmico travado nas Ciências Humanas em torno da questão racial e do ativismo de alguns membros dos movimentos sociais negros no combate ao racismo. Muitos dos participantes dos dois manifestos, especialmente *Dogma Feijoada*, estavam inseridos na academia. O *Manifesto do Recife* teve um caráter político mais explícito. Os ambientes institucionais dos festivais de cinema foram as molas propulsoras desses manifestos (Carvalho; Domingues, 2018).

Há necessidade de políticas públicas que apoiem financeiramente coletivos audiovisuais negros periféricos, promovendo acesso e garantindo uma presença mais expressiva no campo midiático convencional, uma vez que esses coletivos valorizam o compartilhamento, a cooperação e o apoio mútuo no fazer cinematográfico, resultando em produções mais ricas e diversificadas (Mendes; Amorim, 2004). Na realidade, esses coletivos buscam romper com a lógica individualista do cinema clássico, no qual o diretor fica à frente de um filme, isto é, trata-se do “cinema na primeira pessoa” (Truffaut, 2005), o que pode provocar a invisibilidade de outros membros da equipe cinematográfica. Com efeito, um filme pode ter sempre a marca daquele que assina a sua direção, porém não de maneira imperiosa:

A questão de saber quem é o verdadeiro autor de um filme não se coloca de maneira imperiosa: há filmes de diretores, filmes de roteiristas, filmes de diretor de fotografia, filmes de estrelas. De forma absoluta, pode-se considerar que o autor de um filme é o diretor, e apenas ele, ainda que não tenha escrito uma linha do roteiro, não tenha dirigido os atores e escolhido os ângulos das tomadas (Truffaut, 2005, p. 13).

Wellington Amorim, integrante do coletivo *Maloka Filmes*, em São Paulo, entrevistado por Irislane Mendes (2004), afirma que os coletivos audiovisuais negros necessitam de mais políticas públicas de acesso aos recursos financeiros para favorecer o crescimento da produção desses audiovisuais. Cabe ressaltar que a Lei Paulo Gustavo (LPG), Lei Complementar nº 195, de 8 de julho de 2022, e regulamentada pelo Decreto nº 11.525/2023, propôs o repasse de mais de R\$ 3,8 bilhões²¹ para ser realizada, de maneira descentralizada, por Estados, Municípios e Distrito Federal em ações emergenciais direcionadas à esfera cultural. A maior parte desses recursos é destinada ao campo audiovisual, já que uma das principais fontes de verbas da LPG são os *superávits* do Fundo Setorial do Audiovisual (FSA)²².

Entende-se então que os coletivos audiovisuais negros precisam de uma política pública que seja voltada para a produção, a circulação e a manutenção desses coletivos. Por isso eles necessitam de editais mais acessíveis e com clareza nas informações, conforme podemos observar no relato de Wellington Amorim:

Seria uma política pública que desse conta de financiar as produções periféricas, mas que também fosse construída sem grandes códigos, sabe? Seja com editais mais acessíveis, que se possa chegar nas entrelinhas. Porque muita gente não consegue entender o que o edital está pedindo. Acho que tem uma necessidade de decodificar e

²¹ Disponível em:

https://www.gov.br/cultura/pt-br/assuntos/lei-paulo-gustavo/central-de-conteudo/cartilha_audiovisual.pdf.

Acesso em: 25 jul. 2024

²² Disponível em: <https://www.bndes.gov.br/wps/portal/site/home/transparencia/fundos-governamentais/fundo-setorial-do-audiovisual>. Acesso em: 23 jul. 2024.

tornar mais fácil e acessível a própria linguagem do edital. E segundo, seja com financiamento (Wellington Amorim entrevistado por Mendes, 2004, p. 15).

O cinema brasileiro ainda é um espaço elitista. Se não pensarmos em processos de formação e ensino público, será quase impossível para os coletivos audiovisuais negros conseguirem acessar esse lugar e se manter. Além do acesso, é importante o aprimoramento dos audiovisuais negros para conseguirem adentrar, cada vez mais, em outros espaços, mas ainda há carência de políticas públicas de financiamento que dirijam o olhar para as (re)existências negras na produção audiovisual. Ademais, é preciso levar em consideração o lugar do cinema como forma de produção cultural capitalista.

O *Cinema Negro* é envolto por dinâmicas que vão além dos processos técnicos, cuja função é apreender e projetar as subjetividades negras. Para Monteiro (2017), não se pode caracterizá-lo apenas como um gênero cinematográfico em sintonia com temas sobre o racismo e as lutas antirracistas no Brasil. Ele é, antes de tudo, um cinema plural, assim como são plurais os povos negros. Nesse sentido, a pluralidade é um fator determinante que está presente na composição estética, poética, ética e política desse cinema, que tende a ser multicultural e xenofílico. Por isso não é possível estabelecer uma unidade estética para as diversas produções negras.

Diante das discussões aqui elencadas, é preciso sublinhar alguns apontamentos feitos por Edileuza de Souza (2017), especialmente aqueles que se referem à construção de um cinema negro feminino. Para essa autora, tanto o racismo quanto o machismo são “deformações” que excluíram e excluem mulheres negras do aprender e do fazer cinema no Brasil. Suas reflexões recaem sobre um cinema dominado por homens brancos e a força da branquitude nas cenas, que ocultaram, por muito tempo, o pioneirismo e o talento artístico de mulheres e homens negros. Com isso, o *Cinema Negro* se mostra um importante instrumento que possibilita descortinar essas problemáticas, ao fazer a incursão em experiências de subjetividades negras, individualidade e coletividade, ancestralidade, memória, identidade, cultura, valor social, afeto e beleza.

Ainda conforme Edileuza de Souza (2017), ao assumir a direção das filmagens, as mulheres negras desenham um novo cenário e novas concepções, criando mecanismos identitários de representação e de afeto, edificando um modo de fazer cinema cuja referência é a história e a cultura de seus ancestrais. Aí temos um cinema negro feminino centrado em dimensões peculiares em que há uma reivindicação de determinados valores caracterizadores de uma identidade própria:

Essa identidade e sua presença forjadora e aglutinadora da comunidade em que o grupo étnico se situa seriam elementos decisivos na luta pela eliminação das discriminações e pela conquista do lugar que lhes pertence de direito e que o grupo dominante insiste em negar, das mais variadas maneiras, ostensivas ou disfarçadamente (Domicio Filho, 2004, p. 185).

Os audiovisuais negros, em sua maioria, retratam as experiências de vida das mulheres negras em um ambiente vincado não só pelo racismo e machismo, como também pelo afeto, ao invés da dor e do sofrimento, a exemplo do curta-metragem *Mulheres de Barro* (2014), produzido pela pesquisadora Edileuza de Souza. Além desta, destacamos outras pesquisadoras negras que vêm desenvolvendo trabalhos de investigação, palestras e artigos sobre um cinema na perspectiva racial, de classe e de gênero: Janaína Oliveira, Rosane Borges, Juliana Vicente, Maíra Zenun Oliveira e Ceíça Ferreira. Conforme se lê:

A produção do cinema negro no seu caráter que engloba as produções africanas e diaspóricas também é um espaço de luta para as mulheres que adentram o espaço etnocentrista e masculino da produção cinematográfica. As mulheres narrarem suas próprias histórias com seus próprios protagonismos mesmo num cenário mais propício para esse tipo de produção como a industrial estadunidense de audiovisual (Correa; Reis, 2018, p. 27).

Baseando-se naqueles apontamentos lançados por Edileuza de Souza (2017) sobre o cinema negro feminino, apresentamos uma pesquisa importante realizada pelo Grupo de Estudos Multidisciplinares de Ação Afirmativa (GEMAA)²³ da Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ), coordenado pelos professores João Feres Júnior e Luiz Augusto Campos, que traçou o perfil de “raça” e de gênero no cinema brasileiro entre 1995 e 2016 a partir de uma análise quantitativa. A pesquisa baseou-se nos dados fornecidos pelo Observatório Brasileiro do Cinema e do Audiovisual (OCA-ANCINE) para analisar elencos, roteiristas e cineastas. O resultado da análise demonstrou que o nosso cinema é marcado pelo predomínio de produtores brancos e por uma intensa e persistente desigualdade entre aqueles que participam do processo de realização dos filmes. No recorte temporal analisado, as mulheres negras estão praticamente ausentes dos processos de criação e produção, sendo a categoria social que mais recebe papéis subalternos.

O levantamento de longas-metragens realizado pelo GEMAA no Festival do Rio de Janeiro entre 2015 e 2017, além de considerar gênero e “raça”, analisou a procedência geográfica dos diretores selecionados nesse evento. A pesquisa mostrou uma tímida participação de mulheres brancas e a escassez de longas-metragens produzidos pelos cineastas

²³ Disponível em: <http://gemaa.iesp.uerj.br/category/levantamentos/>. Acesso em: 03 jun. 2020.

negros. Com relação ao perfil geográfico, o festival privilegiou mais produções da América do Norte e da Europa do que dos países da América Latina.

Sendo assim, os filmes brasileiros ainda estão sendo produzidos sob os parâmetros de uma estrutura elitista e racista. Porém, com as mudanças da estrutura produtiva e das tendências estilísticas no campo cinematográfico brasileiro, podemos apontar alguns avanços na cinematografia afro-brasileira voltada mais para a produção de curtas-metragens, já que eles possuem um formato adequado para intervenções artísticas e políticas. São suportes ideais para novas experimentações audiovisuais. Por meio de curtas, jovens realizadores negros têm a oportunidade de se expressar, uma vez que são atraídos pelo baixo custo e pela facilidade de produção de filmes curtos, individuais e experimentais; um formato alternativo muito acolhido em importantes festivais de cinema no Brasil e em outros países.

Assim, uma nova geração de cineastas negras e negros concatenados com as obras de Zózimo Bulbul e Adélia Sampaio produziram longas-metragens, documentários e uma série de curtas-metragens, conquistando espaço em festivais nacionais²⁴ e internacionais, sendo sucesso de críticas. Os festivais e mostras de cinema organizados por realizadoras/es negras/os buscam contribuir para a difusão audiovisual negra por meio do reconhecimento e da valorização dos profissionais negros; são espaços fundamentais de reivindicação de políticas afirmativas, além do fortalecimento das identidades negras.

Não podemos esquecer o papel dos cineastas, artistas e pesquisadores negros na produção e crítica cinematográfica que foi favorecido pelas ações políticas dos movimentos sociais negros na contemporaneidade com a implantação de ações afirmativas de inclusão étnico-racial, como o sistema de cotas nas universidades, que promoveu o crescimento de identidades étnicas no processo de investigação, discussões e articulações em torno do processo de fazer cinema no país. Em outros termos, a investigação e a problematização das formas de representação e representatividade negras no espaço acadêmico contribuíram com a produção de um pensamento coletivo sobre os cinemas negros.

Portanto, nos últimos anos, mostras e festivais de cinemas negros vêm promovendo ricas produções de diretores, roteiristas e fotógrafos. O audiovisual de curta-metragem e documental se tornou um importante dispositivo para catalisar debates sobre as problemáticas em torno das

²⁴ É importante destacar alguns festivais de *Cinema Negro* no país: *Festival Internacional de Audiovisual Negro no Brasil* (FIANB); *Festival de Cinema Negro Zélia Amador de Deus*; *GRIOT: Festival de Cinema Negro Contemporâneo*; *PERIFERICU: Festival de Cinema e Cultura da Quebrada*; *Festival Cinema Também é Quilombo*; *Mostra de Cinema Negro no Espírito Santo* (MOCINES); *PILÃO: Mostra de Cinema Negro*; *Mostra Fixe de Cinema*; *Preto e Outra Cores: Mostra de Cinema LGBTQIAPN+*; *Adélia Sampaio: Mostra Competitiva de Cinema Negro*.

questões raciais, de gênero, identidade, etnicidade e sexualidade. Desse modo, é difícil fazer uma sistematização do *Cinema Negro* no Brasil, já que diretoras negras e diretores negros têm realizado filmes de diversos gêneros, formatos e conteúdo²⁵. Nesse repertório, há cineastas com filmografias diversas, que apresentam estratégias geracionais também muito distintas. São cineastas negros que estão, em sua grande maioria, no reduto de um cinema independente, demonstrando criatividade e resistência.

Os filmes feitos pelos realizadores negros, portanto, estão repletos de força cênica e de representatividade negras, mostrando que é possível construir narrativas que rompam e recusem estereótipos raciais produzidos pela hegemonia do cinema branco, que não soube representar as populações negras. Hoje, alguns diretores negros têm construído estratégias de lutas por visibilidade e reconhecimento, produzindo manifestos sociais e políticos de denúncia e combate a todo e qualquer tipo de violência, exclusão, silenciamento, preconceito e discriminação raciais.

Ainda há muito por se fazer no campo da pesquisa acerca do *Cinema Negro* brasileiro, mesmo ele sendo debatido, nos anos recentes, em grupos de trabalho, nos congressos, em textos traduzidos ou produzidos nos catálogos e festivais de cinema, em periódicos, nas monografias, dissertações e teses nas áreas de comunicação, história, educação e ciências sociais, somente para trazer alguns exemplos. Assim, a territorialidade do *Cinema Negro* se amplia a cada ano na emergência de diretoras negras e diretores negros tão diversos, com circulação de suas produções tão únicas em mostras e festivais de cinema, como a constituição do próprio cinema nacional. Porém, os cinemas negros brasileiros ainda necessitam ser impulsionados pelas políticas públicas no campo audiovisual nacional, conforme assinalamos em outro momento.

Além disso, Oliveira (2019), ao basear-se nas teorias de Hall (2009), afirma que é um erro propor um tipo categórico de identidade negra, pois isso acaba reforçando a ideia de que a etnicidade, enquanto signo, não será suficiente para explicar o que significa o ser negro dentro da cultura negra. É preciso reconhecer no *Cinema Negro* os tipos de diferenças históricas e experiências dentro de e entre comunidades e regiões, campos e cidades, nas culturas nacionais

²⁵ Glenda Nicácio (*Café com Canela*, 2018), Viviane Ferreira (*O Dia de Jerusa*, 2014), Joel Araújo (*A Negação do Brasil*, 2000; *Filhas do Vento*, 2004; *Meu Amigo Fela*, 2019), Larissa Fulana de Tal (*Cinzas*, 2015), Everlane Moraes (*Caixa D'água – Quilombo é esse*, 2012), Thamires Santos (*O dia que ele decidiu sair*, 2016), Edileuza de Souza (documentário *Mulheres de Barro*, 2014), André Novais Oliveira (*Ela Volta na Quinta*, 2016), Gabriel Martins (*Nada*, 2017), Sabrina Fidalgo (*Rainha*, 2016; *Alfazema*, 2019), Higor Gomes (*Impermeável pavio curto*, 2018), Juliana Vicente (*Os Sapatos de Aristeu*, 2009; *Cores e Botas*, 2010; *Filme para Poeta Cego*, 2012), Diego Paulino (documentário *NEGRUM3*, 2018), Renata Martins (*A quem das nuvens*, 2012; *Sem Asas*, 2019), Yasmin Thayná (*KBELA*, 2015), Camila de Moraes (*O caso do Homem Errado*, 2018), Lázaro Ramos (*Medida Provisória*, 2020); Dandara (*Gurufim na Mangueira*, 2000) e Jeferson De (*Gênesis 22*, 1999; *Bróder*, 2009).

e nas diásporas. Dessa forma, estamos negociando diferentes tipos de diferenças sejam elas de gênero, sexualidade ou classe (Hall, 2009).

Em outros termos, os audiovisuais negros apresentam narrativas cotidianas, locais, nacionais e globais. Isso significa um descentramento ou deslocamento de grandes narrativas, abrindo caminho para novos espaços de contestação e apresentando estratégias culturais dentro do cinema brasileiro. De acordo com Hall (2003), essas estratégias podem fazer alguma diferença e alterar as disposições de poder.

Portanto, o *Cinema Negro* é resultado de discussões, reflexões e conceitos socializados dentro de um ou mais estilos de pensamento, que dependem da coesão entre as pessoas negras que o constitui. O coletivo de pensamento negro configura-se então como um campo de possibilidades e investigação. Ele é variável e contraditório, se firmando como um sistema de ideias, valores, conceitos e representações, que dá sentido e orienta práticas sociais e culturais dos sujeitos.

Convém ressaltar que não podemos apenas voltar nossa atenção para o filme de um autor negro, uma vez que a concepção de coletivo de pensamento do *Cinema Negro* abarca desde o autor até as práticas de produção do filme dentro e fora dele: os cenários, os atores, as vestimentas, os discursos, a distribuição, a exibição, as críticas ensaísticas e jornalísticas, curadores de mostras e festivais, intelectuais acadêmicos, cineclubistas, entre outros. Essas práticas devem ser consideradas na análise e uso dos audiovisuais.

Segundo Oliveira (2019), os corpos negros criaram o seu próprio cinema para não serem esquecidos ou silenciados, assim como marcaram o seu lugar de fala, sua existência e experiência, que antes só existia para adornar e complementar os sujeitos brancos nos filmes. Para Djamila Ribeiro (2020), pensar o lugar de fala no cinema é uma postura ética. Os diretores brancos brasileiros produziram filmes acerca da população negra a partir do lugar que eles ocupam, assim como os diretores negros falam a partir de sua localização social.

Porém, se há poucos atores negros ocupando o centro das cenas ou sendo representados de formas estereotipadas, é legítimo que exista uma luta por representação e reconhecimento para que possam ocupar espaços privilegiados numa sociedade que sempre os confinou a um único lugar, o da subalternidade. Contudo, Ribeiro (2020, p. 83) alerta que “falar a partir dos lugares é também romper com essa lógica de que somente os subalternos falem de suas localizações, fazendo com que aqueles inseridos na forma hegemônica nem se quer se pensem”.

Ainda de acordo com Ribeiro (2020), uma ideia equivocada em relação ao lugar de fala é pensar que essa expressão se limita a uma troca de ideias, visão de mundo, a encerrar uma discussão ou impor uma ideologia. A autora elucida que

todas as pessoas possuem lugares de fala, pois estamos falando da localização social. E, partir disso, é possível debater e refletir criticamente sobre os mais variados temas presentes na sociedade. O fundamental é que indivíduos pertencentes ao grupo social privilegiado em termos de *locus* social consigam enxergar as hierarquias produzidas a partir desse lugar, e como esse lugar impacta diretamente a constituição dos lugares e grupos subalternizados (Ribeiro, 2020, p. 85).

A história pode ser narrada na perspectiva das pessoas negras que sentem na pele e na alma o racismo, como também por aqueles que “vão experienciar do lugar de quem se beneficia dessa mesma opressão” (Ribeiro, 2020, p. 85). Dessa forma, nós podemos e devemos discutir sobre racismo, mas falaremos de lugares distintos. Com relação a essa discussão, um bom exemplo é o dramaturgo francês Jean Genet, autor da obra *Os Negros*, apresentada pela pesquisadora Fernanda Fernandes (2017), que, ao analisar o processo de construção da imagem do negro no teatro francês do século XIX, afirma que nessa obra há uma inversão no jogo teatral: o branco é representado pelo negro. Com esta mudança, há um deslocamento de poder que “preparou uma virada de valores e deu voz aos negros com uma verdadeira revolução presente nos palcos e fora deles” (Fernandes, 2017, p. 268). Segundo a autora, Genet denuncia os estereótipos que forjaram a imagem do negro, tentando desintegrá-la pelos meios que contribuíram para estratificá-la. Sua obra inicia uma virada essencial na história do negro no teatro, que pode ser apropriada para refletir sobre as imagens do negro no cinema brasileiro.

O cinema tem sido um espaço de disputas narrativas e de poder. Grupos étnicos historicamente excluídos e discriminados encontram nele um lugar de existir e compartilhar suas experiências, ideologias, afetividades, histórias e visões de mundo. Contudo, ainda há barreiras institucionais e de financiamentos que impedem a produção e divulgação de filmes de longas-metragens feitos por diretoras negras e diretores negros, o que sinaliza para a necessidade da democratização das mídias e o rompimento de um monopólio no interior do cinema brasileiro.

Mesmo diante dos limites impostos, as vozes negras têm provocado ruídos na narrativa hegemônica. Por isso, há a necessidade de novas representações da população negra para romper com os estereótipos associados à sua imagem e para entendê-las como localizadas na produção de outros saberes. Entendemos que o lugar de fala das pessoas negras nos cinemas negros é uma forma de pensar outras possibilidades de narrativas, de representatividade e de existência, criando fissuras, desestabilizando ou extinguindo aquelas impostas pelos regimes de visibilidade dominantes.

Assim, “pensar lugar de fala seria romper com o silêncio instituído para quem foi subalternizado, um movimento no sentido de romper com a hierarquia” (Ribeiro, 2020, p. 89).

Perceber o lugar e saber o lugar de quem fala no cinema nacional é fundamental para refletir sobre diversas problemáticas, sobretudo o racismo.

CAPÍTULO 2

A CONTRIBUIÇÃO DO *CINEMA NEGRO* BRASILEIRO PARA A CONSTRUÇÃO DE UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA

2. 1 A contribuição do *Cinema Negro* para a construção da Educação Antirracista

As discussões políticas e as práticas antirracistas passaram a integrar pautas de reivindicações reparadoras e manifestações contemporâneas dos movimentos sociais negros para alteração das imagens estereotipadas da população negra quase sempre associadas à escravidão e à subalternidade. Desse modo, as críticas e os apelos feitos por movimentos negros para uma maior visibilidade dos negros nas diferentes formas de linguagens culturais têm sido constantes.

O racismo é parte da estrutura social e está em constante processo de atualização. Ele, de certo modo, produz o indivíduo dentro dessa estrutura. Nesse sentido, as práticas antirracistas são mecanismos de rompimento com a estratégia do “negro único” e de ação contra o racismo sistêmico e estrutural, o ódio, o preconceito racial, os estereótipos, os estigmas e a opressão estrutural de grupos oprimidos racialmente e etnicamente. Essas práticas criam espaços que pessoas negras não costumam acessar (Ribeiro, 2019).

As trajetórias das lutas antirracistas no Brasil foram e são condicionadas pelos movimentos sociais negros. Essas lutas fazem parte de um histórico de lutas democráticas²⁶ e estão alicerçadas em etapas, estratégias e propostas formuladas no decurso pós-abolicionista (Domingues, 2022). Para Gilroy (2012), a luta antirracista é a luta por emancipação que será eficaz quando abandonarmos qualquer apego à noção de raça para não correremos o risco de repetir o discurso racista. Apesar de sua obra *Atlântico Negro* (2012) ser atravessada pelo debate em torno do racismo, antirracismo e racialidade, Gilroy não reforça um único tipo de redobramento das identidades étnicas em que o sujeito é o que sempre foi, mas busca refletir sobre as construções políticas e histórica dos sujeitos marcadas pelas trocas culturais por meio de diferentes tempos e espaços.

Apesar de não existir um consenso sobre as balizas temporais do surgimento dos movimentos negros no Brasil, Petrônio Domingues (2022) estabelece uma periodização para o combate antirracista dentro das conjunturas políticas, sociais, culturais e econômicas pelas

²⁶ A luta antirracista se amplia para combater os problemas sociais (fome, miséria, direito à educação e à saúde) que fazem parte da luta contra o racismo (Gomes; Roza, 2021).

quais o país tem vivido. Para esse autor, a preocupação com a luta antirracista atravessou a Primeira República, chegando aos dias atuais com a criação de políticas de ações afirmativas, abrindo caminho para novas estratégias, dimensões e múltiplas formas de lutas, resistências, projetos políticos e protestos contra os racismos brasileiros.

O cinema brasileiro, com seus mecanismos de produção de imagens, ainda sustenta a dimensão simbólica do racismo mediante estereótipos raciais e ausência de pessoas negras na produção cinematográfica. A luta²⁷ acadêmica contra o racismo emergiu relativamente tarde e de forma tímida na América Latina (Dijk, 2012). Nos últimos anos, o aumento de pesquisas acadêmicas sobre o racismo (Schwarcz, 2012; Munanga, 2017; Silva, 2017; Vannuchi, 2017; Almeida, 2019; Corrêa *et al.*, 2019; Almeida, 2021; Gomes e Rosa, 2021, entre outros) foi provocado pelo incremento da luta e resistência das comunidades indígenas e afrodescendentes aliadas ao “crescimento internacional do movimento antirracista e as concomitantes declarações ‘oficiais’ ” (Dijk, 2012, p. 14) e também ao investimento dos estudos culturais, pós-modernos e decoloniais nas universidades.

O interesse pelo estudo do racismo na América Latina deve-se, principalmente, a quatro fatores elencados por Teun Van Dijk:

Em primeiro lugar, na perspectiva de uma política ideológica e de uma ideologia acadêmica de ‘democracia racial’, o racismo foi frequentemente negado [...]. Em segundo lugar, comparado com o racismo mais explícito, violento e legalizado nos Estados Unidos, as formas diárias de racismo na América Latina foram sempre consideradas pelos grupos dominantes como relativamente benevolentes. Em terceiro lugar, onde foi reconhecida, a desigualdade social foi geralmente atribuída à classe social, e não à raça, sem investigar completamente as várias raízes da desigualdade e da pobreza. Em quarto lugar, em geral tanto os latino-americanos como outros cientistas sociais interessados nos grupos africanos ou indígenas na América Latina focalizaram as propriedades étnicas desses grupos em vez das práticas diárias de racismo cometidas pelas outras elites (sobretudo a branca) (Dijk, 2012, p 13).

Conforme Dijk (2012), a maioria dos estudos sobre o racismo na América Latina coloca em evidência as formas de desigualdade socioeconômica e de exclusão, além dos preconceitos étnico-raciais e das atitudes violentas contra a população negra. No entanto, esses estudos não dão conta das muitas ramificações do racismo, nem dos processos de sua reprodução diária na

²⁷ Vale destacar que a luta contra o racismo não é apenas acadêmica ou do Movimento Negro, pois ela não avança de modo isolado. Este movimento, com uma trajetória de lutas históricas, possui uma natureza epistemológica que mobiliza a sociedade brasileira para esses conflitos por meio da educação. Assim, ele é um movimento educador (Gomes, 2017) que alimenta as lutas e constitui novos atores políticos e históricos, contribuindo para que nossa sociedade se dote de outros mecanismos e conhecimentos que o enriqueça em seu conjunto. Além disso, para Dijk (2017), as consequências históricas do colonialismo europeu, que deixou sua marca em quase tudo, não implicam em afirmar que brancos sejam essencialmente racistas.

sociedade brasileira, principalmente dos discursos racistas que se expressam em filmes, telenovelas e na mídia em geral.

O racismo também pode ser aprendido e (re)produzido pelo cinema, cujas imagens e discursos sobre os negros foram e são controlados pelas elites brancas que impõem seus simbolismos. O cinema brasileiro criou um projeto de branqueamento e europeização, cuja escolha dos elencos sempre favoreceu atores e atrizes brancos. Entende-se que essa estrutura não descartou alguns dos traços mais típicos dos cinemas modernos europeu e norte-americano, quando eles emergiram

em plena alta modernidade, na virada do século XIX para o XX, que Eric Hobsbawm denominou a Era dos Impérios. Realidades concomitantes, modernidade e colonialismo são tratados como duas faces do mesmo processo que definiu toda uma época na qual o cinema, como nova técnica, disseminou uma construção da história e uma concepção dos ‘povos’ marcada pela centralidade e superioridade da civilização europeia, herança que ele próprio, cinema, podia potencializar, especialmente aos olhos dos próprios europeus e norte-americanos. Para estes, tratava-se de uma confirmação das benesses culturais do progresso técnico, pérola do mundo urbano-industrial e de seu dinamismo, um casamento da técnica e do domínio da natureza com um senso eufórico de hegemonia cultural que os filmes travestiriam em superioridade ‘ontológica’ ” (Xavier, 2006, pp. 14-15).

Percebe-se que os cinemas modernos europeu e norte-americano potencializaram um pensamento eurocêntrico e colonial ao colocar personagens brancos em posições hegemônicas, tentando reduzir a diversidade humana e cultural apenas a uma perspectiva paradigmática que vê aqueles personagens como se fossem os únicos dotados de história, significados, cultura e valores como o centro das cenas, enquanto os outros grupos étnicos são apenas os seus coadjuvantes, que só existem ali como pano de fundo dos atores brancos. Ou seja, os negros foram silenciados e excluídos dos papéis principais, mas incluídos em papéis estereotipados e subalternos; foram representados no cinema de maneira infantilizada, inferiorizada e incivilizada. Esse discurso eurocêntrico de inferioridade sobre o negro também foi utilizado para justificar a escravidão, que o cinema reproduz e lança simulacros.

Ella Shohat e Robert Stam (2006), em *Crítica da imagem eurocêntrica*, tecem críticas às narrativas eurocêntricas no interior do cinema moderno com suas representações hegemônicas e seus discursos dominantes, que são complexos, contraditórios e historicamente instáveis. Um ponto central debatido por esses autores refere-se ao legado eurocêntrico que é indispensável para a compreensão de representações e subjetividades contemporâneas nas mídias. Aqui podemos incluir as subjetividades negras no *Cinema Negro* brasileiro, que constrói a autorrepresentação do negro como uma das formas de resistência às imagens eurocêntricas e de rejeição aos discursos dominantes. Assim, o *Cinema Negro* investe nas lutas

pela produção da identidade negra, pelas imagens e na construção de um aparato baseado em um discurso não só sobre si, mas também sobre o dominador.

Os filmes, ao transformar a realidade social e as relações entre grupos étnicos em componentes de sua estrutura, podem servir como importantes instrumentos na luta antirracista, definindo uma visibilidade positiva de negros e negras no interior das narrativas fílmicas. Nesse sentido, podemos pensar que mobilizar o *Cinema Negro* brasileiro no Ensino de História é uma forma de questionar a produção e a disseminação de estereótipos raciais negativos acerca da população negra ao longo da história de nosso cinema, que ainda é regido historicamente por um paradigma branco dominante, principalmente quando se fala do Cinema Silencioso (1898-1929) no Brasil, um período de grande carência de temas e personagens negros.

Embora o Brasil tivesse uma maior concentração de pessoas negras na época do cinema silencioso (Stam, 2008), dificilmente elas apareciam no interior das narrativas cinematográficas. Em outros termos, nesse cinema, há a dialética da presença/ausência de grupos marginalizados e discriminados. Isso se deve, sobretudo, à dimensão ideológica do branqueamento e seu caráter racista, conforme ressalta Robert Stam:

Como ocorreu com o cinema na maior parte do mundo, o cinema brasileiro buscava alcançar a respeitabilidade burguesa, adotando clássicos brasileiros e internacionais, poucos deles tratando de temas negros. Embora o Brasil tivesse uma proporção maior de cidadãos negros e mulatos [sic] do que os Estados Unidos, essas pessoas raramente apareciam nas telas de cinema. O cinema brasileiro projetava uma visão de Brasil como ramo tropical da civilização europeia. O clima ideológico era, em geral hostil aos negros, enquanto os próprios negros eram cultural e economicamente marginalizados, dificilmente em condições de fazer que os representassem como eles gostariam (Stam, 2008, pp. 123-124).

Não é exagerado dizer que a maioria dos filmes brasileiros é o reflexo de um Brasil que tem sua estrutura construída desde os tempos da colonização, com suas subsequentes formas de dominação (social, econômica e cultural) ditadas pelas elites brancas. Conforme já foi assinalado, houve o branqueamento do país pelo cinema, que serviu como suporte ideológico do racismo e das relações de poder.

Inclusive, nos filmes, os negros não escaparam ao ideal do branqueamento, quando representaram o estereótipo do “negro de alma branca”, que em vez de combater o racismo, passaram a se integrar à sociedade dominante assimilando ou adquirindo valores e comportamentos presumivelmente “positivos” do branco. Para exemplificar isso, conforme Petrônio Domingues (2002), a ideologia do branqueamento, apesar de seu caráter racista, penetrou na comunidade negra em São Paulo no período do pós-abolição, entre 1915 e 1930, e passou a ser assimilada por alguns setores da população negra.

Pode-se perceber que o cinema nacional, sobretudo em meados das décadas de 1940 e 1950, buscou construir representações hegemônicas de personagens brancos, objetivando a manutenção do poder e de uma sociedade dominada pela branquitude. Embora os filmes brasileiros tenham assumido uma postura de silenciamento sobre “raça” e racismo naquela época, estas temáticas foram tratadas de forma direta no filme *Também Somos Irmãos* (1949), dirigido por José Carlos Burle e roteirizado por Alinor Azevedo, com a participação de Grande Otelo na trama. Este filme tem sua importância na medida em que retratou os seus personagens a partir das identidades étnico-raciais e se apropriou dos discursos sobre a ideia de raça que circulavam socialmente à época em que a obra foi produzida.

Também Somos Irmãos narra o contexto social de dois irmãos negros criados em uma casa na qual o chefe da família era branco e racista. Esses irmãos tiveram trajetórias contrapostas melodramaticamente a partir de suas escolhas: um escolhe a carreira jurídica, enquanto o outro se enveredou pela marginalidade como forma de contestação dos valores morais e sociais dos brancos. Pedro Lopera (2015) levanta uma interessante hipótese sobre esse filme que dialoga com as questões discutidas nesta pesquisa: “em sua representação, o filme aciona algumas práticas discursivas em relação à raça de modo incidental, tais como: repulsa à miscigenação, ideal de branqueamento, preconceito e democracia racial” (Lopera, 2015, p. 113).

O cinema brasileiro contribuiu para estigmatizar negros e negras por meio de seus discursos e representações estereotipadas, acarretando uma relação assimétrica entre grupos étnicos. Além disso, a ideia de que o país era uma “democracia racial” também pode ser percebida em nosso cinema nas atuações de Grande Otelo e Oscarito (Carvalho, 2005), que participaram das Chanchadas (comédias musicais simplistas e carnavalescas, realizadas sem muitos gastos) da Atlântida nas décadas de 1940 e 1950, alcançando grande sucesso de público na época, ainda que atacadas veementemente pela crítica e alvo de desprezo de alguns intelectuais²⁸ (Pereira, 2006).

Apesar das chanchadas terem tido um maior número de atores e atrizes negros em cena, houve um tom pejorativo associado aos seus papéis (negros e negras representados como “infantis”, “cômicos”, “empregadas sensuais e intrometidas”, “sambistas”, “malandros”).

²⁸ Apesar das chanchadas terem sido implacavelmente desprezadas pela crítica, Lodenilson Pereira (2006) propõe seu uso no ensino de História como uma importante fonte histórica de análise sobre o Brasil da década de 1950. Segundo Pereira (2006), por intermédio delas, é possível analisar acontecimentos marcantes de nossa história, como o segundo governo Vargas (1951-1954), a agitação que vai de seu suicídio até a posse de Juscelino Kubitschek, e perceber a vida dos brasileiros que viviam na periferia do sistema econômico naquela época.

Desse modo, os filmes das chanchadas eram sinônimos de comédias preconceituosas e de duplo sentido, com enredos repetitivos, demonstrando assim suas fragilidades.

Ainda assim, as chanchadas podem servir como valiosos documentos de análise sobre a “democracia racial” no Brasil. Esse termo fez parte da vida pública brasileira “no clima de entusiasmo nacional e internacional pela democracia, no final da Segunda Guerra Mundial” (Alberto, 2017, p. 247), que teve uma percepção equivocada pela academia de que ele havia sido criado por Gilberto Freyre em sua célebre obra *Casa Grande & Senzala*, em 1933. No entanto, conforme Paulina Alberto (2017), Freyre apropriou-se desse termo na década de 1940, e, talvez, tenha sido o primeiro a utilizá-lo como uma metáfora política de democracia para descrever as relações harmoniosas entre grupos étnicos no país (Alberto, 2017). Uma percepção que se generalizou popularmente. É importante destacar que o termo “democracia racial” circulou inclusive no colonialismo em África no século XX.

Com efeito, o cinema ajudou a sustentar o mito da democracia racial, que serviu como uma forma de “maquiagem”, dificultando a percepção de estereótipos raciais na época, alegorizando relações harmoniosas entre grupos étnicos e negligenciando principalmente o contexto em que viviam os negros brasileiros, isto é, na perspectiva dessa democracia, o racismo foi negado. Porém, nos bastidores havia o ressentimento de Grande Otelo sobre os seus papéis subalternos e estereotipados acompanhados de suas exageradas expressões faciais e de seus movimentos acrobáticos para divertir o público. Esse ator encenou diversos papéis no cinema e em telenovelas, cujo cômico marcou definitivamente suas atuações nos filmes.

Paulina Alberto (2017), ao analisar jornais escritos na década de 1940 pelos intelectuais negros, percebeu que a “democracia racial”, amplamente difundida entre os brasileiros, apresentava um sentido conservador de celebrar a mestiçagem e a resolução de tensões raciais no Brasil. Naquela época, os intelectuais negros passaram a usar a “democracia racial” no sentido de emancipação e reivindicação (apesar de não deixarem isso muito claro nos jornais, segundo a autora), abolindo os sentidos conservadores e tradicionais para alcançar um ideal não realizado de igualdade racial.

Em outros termos, usaram a “democracia racial” com viés político para substanciar a igualdade racial e exigir direitos concretos para a população negra entre 1945 e 1950 (Alberto, 2017). Logo, entende-se que tal democracia sofreu seu primeiro abalo desde os anos 1950, época em que existiam, no país, Centros de Pesquisas sobre a África. Contudo, Paulo da Silva e Fúlvia Rosemberg (2012) pontuam que pesquisadores e ativistas, tanto negros quanto brancos, se empenharam, desde o final dos anos 1970, em provocar profundas fissuras naquela arma ideológica e estrutural contra negros e negras. O Movimento Negro Unificado foi um período

em que se constituiu uma nova forma de amadurecimento e organização do movimento negro na luta contra o racismo e o incentivo à cultura afro-brasileira.

Além de questionarmos a produção e a disseminação do conhecimento eurocêntrico, desvelando o racismo nas produções cinematográficas, é necessário entender que o cinema nacional é um espaço elitizado ao qual poucas pessoas têm acesso (Souza, 2014) e um lugar em que os corpos negros foram e são colocados no fundo das cenas, atuando em papéis secundários e servindo de moldura no enquadramento da imagem a atores e atrizes brancos sem ter quase nenhum diálogo e dramaticidade; ou seja, os papéis para esses atores eram quase invariavelmente sem relevância na trama. Manteve-se, assim, uma visão distanciada dos negros, vinculando-os a um contexto de negatividade e inferioridade.

Atualmente, a maioria dos brasileiros (a camada social menos privilegiada) não tem acesso ao cinema, mas tem fácil acesso à multiplicidade de vídeos do *YouTube* em *smartphones* e *tablets*. Uma plataforma de mídia de extrema relevância para a cultura audiovisual contemporânea e um espaço no qual há diversos conteúdos audiovisuais produzidos por cineastas negras e negros. Nele, há uma série de vídeos depositados diariamente, compartilhados, assistidos, avaliados e comentados. O *YouTube* também passou a ser uma fonte de pesquisa para o Ensino de História (Rocha, 2021), uma vez que se tornou um repositório de vídeos que trabalha com conceitos, entrevistas com historiadores, registros históricos, imagens de épocas, documentários e outros com finalidades pedagógicas. Desse modo, hoje o letramento vai além de operar leitura e escrita, ele abarca também a operacionalização na cultura digital de *downloads*, gravação e edição de vídeos, conversão e compartilhamento de arquivos, aplicativos *online*, entre outros.

Apesar dos inúmeros acessos à *internet* e ao *YouTube* pelo grande público, muitas vezes de forma não analítica, é importante ressaltar os estudos a respeito do “racismo algorítmico”. Para David Faustino e Walter Lippold (2003), essa expressão oculta que a autoria do racismo é de responsabilidade dos criadores de códigos, isto é, dos programadores, uma vez que “algoritmos são produções humanas e, portanto, atravessados por tradições, por valores subjetiva e intersubjetivamente partilhados, mas sobretudo com finalidades historicamente determinadas” (Faustino; Lippold, 2023, p. 147). Em outros termos, plataformas comerciais de mídias sociais, como *Facebook*, *YouTube* e *Twitter*, podem reforçar ou ocultar dinâmicas racistas, como se pode perceber em relatos de vítimas que sofreram racismo no *Facebook*, na fragilidade dos dados de ferramentas tecnológicas de identificação facial, que colocam negros numa condição de marginalidade, e na codificação naturalizada de discursos racistas.

O que chama mais atenção nos estudos sobre o racismo algorítmico é entender como sociedades racistas constroem tecnologias com potenciais ou aplicações discriminatórias. Os mecanismos de pesquisa, como o *Google*, o mais acessado pelos usuários, lucram e reforçam práticas racistas. Com relação aos lucros das plataformas e mídias sociais, Faustino e Lippold (2023) discutem em sua obra *Colonialismo Digital: por uma crítica hacker-fanoniana*, como o “colonialismo digital” relaciona-se ao atual estágio do capitalismo, colocando-o num patamar mais exploratório de trabalho, de recursos e de tempo livre do que em seus estágios anteriores ao explorar comportamentos, emoções e pensamento social pelo uso compulsório de aplicativos para toda e qualquer situação cotidiana, o que permite uma coleta e expropriação de dados.

Safiya Umoja Noble (2022), por sua vez, em sua obra *Algoritmos da Opressão*, coloca como questão central a cultura do racismo e sexismo ao realizar um estudo comparativo entre a feminilidade negra e as mulheres brancas nos mecanismos de busca da *internet*, principalmente o *Google*. Nesses mecanismos, as mulheres negras aparecem hipersexualizadas, ou seja, como objeto de sensualidade e de indecência, o que reforça a sistemática circulação de seus estereótipos nas ramificações da indústria cultural. Com isso, percebe-se que há uma discriminação de dados que se ocultam em estruturas que moldam a forma como obtemos informações por meio da *internet*.

Porém, não podemos negligenciar que a *internet* também é utilizada para a produção de conteúdo sobre o protagonismo negro, a atuação de movimentos antirracistas, como “Vidas Negras Importam” (*Black Lives Matter*), e a luta midiática na política tradicional e partidária, que contribuiu para que um número significativo de parlamentares negras chegasse a atuar no legislativo no Brasil. Entendemos que as sociedades precisam entender e analisar as tecnologias de forma crítica e questionadora para a construção de democracias mais saudáveis no futuro. Esse tipo de reflexão precisa ser uma pauta urgente e necessária no Ensino Básico, sobretudo servir para um debate concernente às propostas de uma Educação Antirracista, como a promoção de recursos para que os estudantes tenham a capacidade crítica de perceber e combater o racismo que atua de forma transversal em todas as esferas da sociedade brasileira, já que a *internet* é um importante veículo para o aprendizado do ensino fundamental e médio. Dessa forma, a compreensão e reversão dessas tendências inquietantes e práticas discriminatórias no universo da *internet* e das plataformas de mídias é de extrema importância.

Isso implica-nos pensar o *Cinema Negro* brasileiro em sua proposta estética, política e narrativa como um instrumento para a formação de uma nova consciência histórica e como um novo regime de visualidade sobre os negros em sua territorialidade simbólica e em seus processos de construção de identidades, memórias e ancestralidade. Esses fatores possibilitaram

e possibilitam o rompimento de representações estereotipadas dos negros, que são cada vez mais atualizadas pelo cinema nacional.

É notável, então, que o *Cinema Negro* buscou converter imagens estereotipadas e estigmatizadas sobre a população negra em imagens positivas²⁹, como aquelas que se referem à ancestralidade africana, ao afeto entre as mulheres negras. Esses estereótipos foram problematizados e contrapostos pelos diretores negros, que também questionaram a autoimagem do mundo branco. Dessa forma, com o uso desse cinema, podemos produzir saberes emancipatórios e contestatórios, desencadeando um processo de reeducação da escola básica e sistematizando conhecimentos históricos a partir de subjetividades negras rebeldes e inconformadas com as estereotipagens de suas imagens e representações pelo cinema brasileiro contemporâneo.

Aspectos da produção contemporânea de cineastas negros e negras se valeram, sobretudo, do manifesto afro-brasileiro Dogma Feijoadá, que desde o final da década de 1990, tendo o jovem cineasta negro Jeferson De (nome artístico de Jeferson Rodrigues de Resende) como um dos seus principais idealizadores, buscou construir um conceito de *Cinema Negro* no Brasil, preconizando a necessidade de ressignificar as imagens e representações sobre o negro em nosso cinema (Carvalho; Domingues, 2018). Nota-se que muitas das estéticas negras alternativas estão baseadas em inversões anticoloniais, que são entendidas como um tipo de audácia e profundo repensar, não só desses valores estéticos como também de valores culturais.

Além disso, cabe-nos destacar que o cinema negro pode ser um importante instrumento para aprofundar o debate e os conhecimentos acerca da teoria pós-colonial, cujo objeto são identidades complexas e múltiplas. Podemos aprender novos métodos de leitura e de análise com tal teoria, que hoje lida com as contradições culturais causadas pela circulação de povos e bens culturais em nível global.

Ella Shohat e Robert Stam, em uma entrevista às pesquisadoras Emnuelle Santos e Patrícia Schor, enfatizam que devemos ver o pós-colonial “como um discurso potencialmente

²⁹ Cineastas negras estabelecem parceria com a Netflix, tornando o *Cinema Negro* mais acessível, a exemplo do longa metragem *Um dia com Jerusa* (2021), dirigido por Viviane Ferreira e protagonizado por Léa Garcia, que estreou na Netflix no dia 26 de Julho de 2021, data em que se celebra o *Dia da Mulher Negra Latino-Americana Caribenha*. A cineasta Viviane Ferreira é fundadora da Associação de Profissionais do Audiovisual Negro (APAN) e uma das importantes figuras da ocupação de espaços por idealizadoras negras no cinema brasileiro. Os filmes dirigidos por cineastas negros e negras são importantes referências para a luta antirracista. Alguns desses filmes são instrumentos de rebeldia e resistência contra o racismo. Cabe aqui citar alguns exemplos: *Queen & Slim* (2020), de Melina Matsoukas; *Atlantique* (2022), de Mati Diop; *Moonlight* (2017), de Barry Jenkins; *Café com Canela* (2018), de Glenda Nicácio e Ary Rosa; *Se A Rua Beale Falasse* (2019), de Barry Jenkins; e *Afronta!* (2017), de Juliana Vicente. Disponível em: <https://mundonegro.inf.br/em-parceria-com-netflix-cineastas-negras-tornam-o-cinema-brasileiro-cada-vez-mais-preto-e-feminino/>. Acesso em ago. de 2022.

policêntrico e aberto, a ser definido por múltiplos lugares e perspectivas” (Santos; Schor, 2013, p. 706). Ou seja, um projeto pós-colonial emerge de muitos contextos. A teoria em questão pode ser acionada para a análise de discursos presentes nas tramas cinematográficas que carregam uma matriz de ideias eurocêntricas.

Outra questão que se coloca é que, segundo Shohat e Stam (2006), mesmo que o pensamento eurocêntrico não desapareça tão facilmente, ele não é totalmente representativo de um mundo que se constitui multiculturalista em seu processo de descolonização, tanto de representações quanto de relações de poder, conforme se lê a seguir:

Mesmo que a palavra multiculturalismo logo saia de moda, as discussões para as quais ela aponta não desaparecerão tão facilmente, pois tais conflitos contemporâneos são apenas as manifestações mais visíveis de um ‘movimento sísmológico’ mais profundo, a saber, a descolonização da cultura global, cujas implicações mal começou a registrar. Apenas a consciência da inércia do legado colonialista e do papel crucial dos meios de comunicação em prolongá-lo para comprovar a urgência do multiculturalismo. Para nós, a posição multiculturalista implica o entendimento da história do mundo e da vida social contemporânea a partir da perspectiva da igualdade fundamental dos povos em seu potencial, importância e direitos. O multiculturalismo descoloniza as representações não apenas quanto aos artefatos culturais – cânones literários, exposições em museus, filmes – mas principalmente quanto às relações de poder entre diferentes comunidades (Shohat; Stam, 2006, p. 26).

Dessa forma, filmes, principalmente contemporâneos, são ferramentas fundamentais para levantar debates sobre o multiculturalismo, que pode oferecer uma visão mais igualitária das relações sociais a partir de uma abordagem dialógica com questões de colonialismo, eurocentrismo, raça e etnia. Os filmes não só podem formar identidades, mas também promover o sentido de comunidade e a “alteridade de certas culturas” (Shohat; Stam, 2006, p. 28). Mesmo sendo caracterizados de forma positiva nesse aspecto multicultural, os filmes e os meios de comunicação em geral também podem “destruir comunidades e encorajar a solidão ao transformar seus espectadores em consumidores isolados ou mônadas autossuficientes” (Shohat; Stam, 2006, p. 28).

Aqui cabe uma reflexão proposta por Michel de Certeau (1982) em *A escrita da História* sobre a articulação de um lugar social à construção de um discurso histórico sobre o “outro”, isto é, uma forma de lidar com a alteridade por meio de determinadas práticas e procedimentos técnicos específicos. Nesse sentido, os filmes, ao incentivar conexões multiculturais, devem ser pensados a partir do lugar social em que foram produzidos e serem analisados por meio de técnicas e práticas operacionalizadas pelo historiador para se perceber suas contradições. Em outros termos, cabe-nos pensá-los historicamente, assim como pensamos e analisamos a sociedade que os fabricou:

Se é verdade que a organização da história é relativa a um lugar e a um tempo, isto ocorre, inicialmente, por causa de suas técnicas de produção. Falando em geral, cada sociedade se pensa ‘historicamente’ com os instrumentos que lhe são próprios. Mas o termo instrumento é equívoco. Não se trata apenas de meios. Como Serge Moscovici demonstrou magistralmente, ainda que numa perspectiva diferente, a história é mediatizada pela técnica (Certeau, 1982, p. 70).

Por isso é importante pensar no lugar social dos filmes, que hoje têm centros culturais, representações e abordagens muito mais diversos, a exemplo dos cinemas negros, LGBTQIAPN+ e indígenas, que oferecem representações alternativas e podem “abrir espaços paralelos para transformações e simbioses entre culturas” (Shohat; Stam, 2006, p. 28).

Nesse sentido, os cinemas produzidos por esses grupos identitários tomam fôlego no país e vêm ocupando espaço no campo audiovisual, reivindicando direitos, visibilidade, representatividade e legitimidade diante de suas pautas diferenciadas. No bojo dessas lutas, eles têm exercido um papel cada vez mais relevante ao suscitar reflexões diversas e necessárias, não só no campo cinematográfico como também na educação, quando buscam denunciar processos históricos, sociopolíticos e culturais que reforçam a manutenção dos preconceitos e, conseqüentemente, das muitas formas de violências perpetradas contra os negros, os indígenas e a população LGBTQIAPN+. Logo, trata-se de uma exigência de mudanças nas imagens desses grupos e nas relações de poder no campo cinematográfico.

Dessa forma, os cinemas produzidos por aqueles grupos identitários, que não foram representados como gostariam, propõem estratégias narrativas e cinematográficas que questionam e desafiam perspectivas eurocêntricas, discriminatórias e preconceituosas que por vezes operam mediante metáforas e estereótipos no interior do cinema dominante.

Um discurso colonialista-eurocêntrico é parte, muitas vezes, de um intertexto implícito nas representações fílmicas atuais. Percebemos, então, que o *Cinema Negro* intenciona desconstruir estereótipos raciais, preconceitos, incompreensões e discriminações vigentes, propondo novas formas de percepção e novos estudos sobre as representações dos negros nos filmes, tal como já foi assinalado nesta pesquisa. Assim, devemos mudar nosso olhar através da análise de outras tradições, outros cinemas, outras configurações audiovisuais, isto é, olhar a cultura audiovisual a partir de novos ângulos, nos informando historicamente e buscando um maior refinamento artístico.

Portanto, muitas vezes o cinema absorve e reutiliza o mesmo discurso colonialista-eurocêntrico que permeia campos tão diversos e divergentes, como a Literatura e a História. As representações fílmicas sobre os negros são sempre construídas com algum propósito e são necessariamente formadas para atender a interesses distintos. Produzir essas representações de

forma pejorativa e universal, além de sua essencialização, é transformar os negros em estereótipos. Desse modo, o cinema brasileiro contribuiu para legitimar formas de repressão e silenciamento das práticas sociais desse grupo étnico. Assim, o cinema ajuda a reproduzir estereótipos e narrativas que transmitem a visão e a dominação exercidas pelas chamadas “elites simbólicas”, no dizer de Dijk (2012, p. 16), que “controlam a reprodução discursiva da dominação na sociedade” (Dijk, 2017, p. 7).

Por um lado, devemos pensar até que ponto as análises de estereótipos raciais e distorções associados às imagens dos negros brasileiros têm sido úteis no confronto com o cinema que ainda é amplamente associado à realidade; por outro lado, se tais análises têm proporcionado debates teóricos sem solução, no sentido de ainda não terem conseguido mobilizar um maior número de brasileiros para combater o racismo e para criticar os meios de comunicação dominantes.

Se quisermos desconstruir ou abolir as versões cinematográficas sobre os personagens negros e a sua simbolização estereotipada, cabe analisar a retórica que as sustenta, fazer o retrospecto histórico de suas representações no cinema brasileiro, questionando como esse grupo étnico aparece no discurso político dos filmes brasileiros contemporâneos produzidos pelos diretores brancos.

Isso exige de nós análises concretas e atentas às particularidades de cada filme que, além de possuir uma dimensão sócio-histórica, pode apresentar, explícita ou implicitamente, a posição política, os valores e a bagagem cultural daqueles que o elaboraram. Não devemos ficar presos às análises dos personagens que aparecem nos meios de comunicação, e, sim, “avançar na direção de métodos multidimensionais que levem em conta as informações institucionais, as políticas que dominam a utilização da língua e distribuição de papéis, as mediações genéricas e as variações culturais” (Shohat; Stam, 2006, p. 32).

A crítica à universalização das rígidas tipologias raciais (estereótipos, caricaturas e arquétipos) que estruturam as representações sobre as pessoas negras no cinema brasileiro é uma forma de endereçar nosso olhar à relação historicamente opressiva entre a hegemonia branca e a tematização de estereótipos sobre os negros no campo cinematográfico, que adquirem sentido no interior dos contextos culturais, sociais e políticos em que são produzidos.

O enfoque recai então nos discursos institucionais controlados, naturalizados e difundidos pelas elites brancas do cinema e nas configurações históricas de poder, para não ficarmos presos à dicotomia branco e negro, mas compreendê-los em sua dimensão relacional. Assim, é necessário pensar até que ponto essa relação foi constituída historicamente no cinema e como os estereótipos racistas nos filmes impactam a vida social das pessoas negras.

Shohat e Stam (2006, p. 32) sugerem a utilização de uma metodologia relacional e uma abordagem transnacional para analisar “a presença racial submersa em filmes cujo tema explícito não seja a questão da raça” e apresentar os “conflitos entre comunidades e identidades culturais dentro e além de fronteiras (Shohat; Stam, 2006, p. 32). Esses autores acrescentam ainda que essa relacionalidade étnica/racial *dentro e entre* culturas é complexa e multivalente. A ideia se concentra na formulação de uma teoria e uma prática relacionais para desmontar os discursos eurocêntricos, brancocêntricos e racistas presentes nos filmes. Muitas vezes essas manifestações são tipos de maus hábitos epistêmicos na produção cultural do cinema e até mesmo na reflexão acadêmica sobre essa cultura, pois eles formam uma corrente da qual poucos se dão conta.

É importante lembrar que o cinema brasileiro é rico em sincretismos culturais e cinematográficos, tanto de uma perspectiva temática quanto estética, criando contrapontos entre forças culturais de modo não literal, em alguns momentos. O sincretismo e os contrapontos podem ser percebidos em *Macunaíma* (1969, aborda a miscigenação), de Joaquim Pedro de Andrade; *O pagador de promessas* (1962, retrata valores conflitantes do catolicismo e do candomblé), de Anselmo Duarte; *Tenda dos milagres* (1977, tematiza o conflito entre a elite branca baiana e os escravizados, destacando a luta do personagem Pedro Arcaño contra a cultura racista em Salvador), de Nelson Pereira dos Santos; e *Terra em transe* (1967, utiliza o candomblé para colocar em questão o “transe” de poderosos místicos da elite política branca e não dos negros pobres), de Glauber Rocha. Filmes que encenam os processos de sincretismo étnico parecem revelar que a subjetividade é inevitavelmente sincrética numa sociedade multicultural como a nossa.

Portanto, o cinema brasileiro, em alguns momentos de sua trajetória histórica, raramente abordou temáticas indígenas e da história e cultura dos afro-brasileiros. Nesse cinema, na sociedade e nos diversos veículos midiáticos do Brasil, prevaleceram e prevalecem os mecanismos da exclusão, do silêncio e da invisibilidade que são dinâmicas complexas, híbridas e sutis, ainda que sejam decididamente racistas (Silva; Rosemberg, 2012).

Na realidade, os meios de comunicação produziram uma história monocultural para um povo multicultural, como é o caso do povo latino-americano. Ou seja, “muitos filmes superficialmente ‘brancos’ sustentam traços de uma presença multicultural apagada” (Shohat; Stam, 2006, p. 315). Conforme assinalamos, de um modo distorcido e paradoxal, o mesmo cinema dominante que utiliza fragmentos ornamentais da cultura negra exclui ou oculta o talento brilhante de atores negros que melhor os encenariam. Diante disso, o *Cinema Negro*,

como símbolo de inclusão, é um contraponto a essa estrutura cinematográfica racista. Ele promove talentos de negros locais, tanto de uma perspectiva de direção quanto de atuação.

Há ainda discursos e práticas racistas nas escolas, por isso necessitamos construir a igualdade a partir de um ideal de democracia racial. Nossa expectativa é conseguir povoar o imaginário escolar, com novas imagens fílmicas dos negros produzidas por cineastas negras e negros, ou por brancos antirracistas, a fim de combater a estereotipia nos filmes na representação do homem e da mulher negra. Apesar do ativismo antirracista, as mudanças nas formas como os negros são representados no cinema ganham ainda mais sentido quando as pessoas negras se sentem representadas pelo protagonismo negro. Por isso, também é importante analisar a opinião do público estudantil sobre essas representações.

O processo de aprendizagem do racismo também se dá mediante a grande mídia, sobretudo nas telenovelas (Araújo, 2000), que influenciam o imaginário coletivo nacional, da observação e imitação no cotidiano da vida comum, da interação nas sociedades multiétnicas e de discursos dominantes amplamente difundidos em diversos lugares sociais, seja na família, seja na escola. Ao fazer uma denúncia contra o racismo televisivo em sua obra *A negação do Brasil*, Joel Zito Araújo (2000) apresenta o caso de *black face* ocorrido na novela *A cabana do Pai Tomás* (1969), na qual o ator Sérgio Cardoso pintou-se de preto para interpretar o escravizado Tomás.

Logo, o racismo é aprendido havendo meios para esse processo de aquisição ideológica e prática. Ser racista ou antirracista depende das experiências não só com o racismo, como também com outras formas de marginalização e exclusão (Dijk, 2012). Se existe o aprendizado do racismo, há também o aprendizado de como combater seus efeitos, em especial nos meios de comunicação, enquanto instrumento de reafirmação de estigmas sociais e espaço de construção de narrativas e conceitos.

Nesse sentido, tomamos o *Cinema Negro* como um instrumento para mudança educacional dentro de uma perspectiva antirracista, com sua multiplicidade de temas e sujeitos negros. Esse cinema produz mecanismos identitários de representação para romper com as estereotipias associadas às imagens das pessoas negras e rejeitar discursos dominantes fortemente implicados na reprodução de práticas racistas. George Sefa Dei (2001) pontua a relevância do antirracismo para a transformação social e educacional. Para este autor, a Educação Antirracista, como resistente resposta à estrutura e aos conhecimentos dominantes, deve ser construída a partir do conhecimento cultural das gentes negras locais.

Os cinemas negros constituem-se, na maioria das vezes, por curtas-metragens produzidos por cineastas negros e negras em diferentes locais e contextos para falar não só de

questões raciais, mas também da dinamicidade dos audiovisuais negros que são remodelados da pré-produção à pós-produção, com uma distribuição popular e acessível em algumas plataformas de *streaming*³⁰, como a Netflix. São produções que assumem características diferentes na expressão das diásporas africanas, valorizando as corporeidades e subjetividades negras, rompendo assim as barreiras estéticas e elitistas da produção cinematográfica brasileira que tanto inferiorizou os negros colocando-os em papéis subalternos, sem lugar de fala nas tramas.

A Educação Antirracista tem um importante papel na afirmação da identidade do educando e sua busca por uma política de resistência, subversão e transformação (Dei, 2001). Desse modo, o antirracismo cria um espaço de reivindicações, resistências e lutas contra-hegemônicas na compreensão da política escolar. É válido destacar o longa-metragem cearense *Cabeça de Nêgo* (2020), de Déo Cardoso, cujo personagem principal é um jovem estudante negro com consciência política e social, tendo referências negras como Angela Davis, Panteras Negras, Abdias do Nascimento, Lélia Gonzales, Malcolm X e Marielle Franco. Ao ser chamado de “macaco” na sala de aula por um aluno branco, ele utiliza-se de uma prática antirracista: resistir e lutar para subverter a constante negação dos corpos negros na escola. Dessa forma, esse personagem negro trouxe as questões raciais e a opressão social à tona na consciência pública.

Conforme Dei (2001), a ideia é desafiar a reafirmação do poder coercitivo e dominador em sala de aula, assim como as exclusões de saberes e práticas escolares. Isso pode exigir de nós a afirmação de diferentes conhecimentos e experiências, ajudando a criar espaços seguros para todos os estudantes, direcionando-os para uma educação antirracista e inclusiva, que descentralize conhecimentos eurocêntricos, questione e rejeite uma “história única” que “cria estereótipos, e o problema com os estereótipos não é que sejam mentira, mas que são incompletos. Eles fazem com que uma história se torne a única história” (Adichie, 2019, p. 26). Assim, há a constante necessidade de questionar a dominação de um único corpo de conhecimentos, realizado, muitas vezes, mediante a subordinação ou o silenciamento simultâneo de outros modos de conhecer o passado de diferentes sujeitos históricos negros.

Portanto, como já pontuamos, os cinemas negros, numa perspectiva antirracista contemporânea, constroem “imagens transgressoras que representam corpos negros rompendo com a sub-representação, marginalização e a estereotipagem das mídias convencionais” (Maciel; Rego; Oliveira, 2021, p. 123). Filmes antirracistas são produzidos não apenas para

³⁰ Ver: www.afroflix.com.br; <https://cultne.tv>. Trata-se de acervos digitais sobre a história e cultura negra brasileira. Acesso em 06 jun. 2022.

serem visualizados ou contemplados, mas também para provocar mudanças na maneira como as imagens dos negros foram e são racializadas no cinema e nas mídias brasileiras. É importante destacar que, desde o início do século passado, implicações teóricas e políticas no uso dos termos “racialismo” e “antirracismo” se tornaram recorrentes nos discursos dos brasileiros, provocando agitações e tensões sociais em seu mundo subjetivo (Oliveira Filho; Santos; Soares, 2010). A palavra “racialismo” substituiu o termo “raça” no senso comum brasileiro pela noção de cor (Guimarães, 2009).

O sociólogo Antonio Guimarães (2009), ao recorrer às teorias do filósofo Kwame Appiah, chama atenção para o termo “racialismo”, que nem sempre tem como consequência o racismo em todos os contextos nos quais ele se manifesta no Brasil; nem “antirracismo” acarreta necessariamente em antirracismo. Segundo Guimarães (2009), o ideário “antirracista” negou a existência biológica das “raças” e, na medida em que se entrelaçou com a política de negação do racismo e da discriminação racial, rejeitou-as enquanto fenômenos sociais e ideológicos. Por esse motivo, o “antirracismo” sofreu críticas sistemáticas dos movimentos sociais negros e de alguns cientistas sociais, que retomaram o conceito de “raça” tal como foi empregado no discurso dos brasileiros, no sentido de classificar pessoas em termos de cor. Contudo, Guimarães (2009) afirma que a “cor” é orientada pela ideia de “raça”.

Em outras palavras, conforme Guimarães (2009), houve a redução do antirracismo ao “antirracismo” que acabou por se opor aos interesses e valores dos movimentos negros no Brasil. A solução encontrada por esses movimentos foi a de resgatar o conceito de “raça” para combater o racismo e lutar contra a “democracia racial”; uma postura criticada por outros cientistas sociais que enxergavam de forma negativa a reintrodução de tal conceito, tanto nas ciências sociais quanto em políticas brasileiras (Guimarães, 2009).

A ideia era retirar a fundamentação biológica do termo “raça” e abordá-lo a partir de significados sociológicos que estabelecessem algum tipo de relação com as identidades sociais. O antirracismo também colocou em questão a denúncia das desigualdades raciais que muitas vezes denotaram ou mascararam uma forma de classificação social ou *status* baseada numa atitude negativa em relação a certos grupos étnicos. Ou seja, alguns cientistas sociais dos anos 1940 e 1950 relacionaram classes sociais e *status* a cor. Porém, o racismo não está ligado à estrutura de classes, como se pensava. A luta contra ele “começa pelo combate à institucionalização das desigualdades de direitos individuais” (Guimarães, 2009, p. 15).

Ainda de acordo com Guimarães (2009), o antirracismo na contemporaneidade significa, para os afro-brasileiros, reconstruir a negritude a partir da herança africana e do legado do Atlântico Negro em termos culturais e políticos. Com base nessas questões, é

importante colocar em pauta que o cinema brasileiro, forjado historicamente no contexto de profundas desigualdades e produtor de estereótipos que atravessaram e impactaram vidas negras, vem sendo cada vez mais desafiado pelos estudos e análises advindos das experiências emancipatórias e antirracistas que dão visibilidade aos sujeitos negros, sua intelectualidade, sua corporeidade, suas narrativas e seus discursos afirmativos.

Dessa forma, devemos ser mais atentos às narrativas de alguns filmes brasileiros contemporâneos: se elas ainda sustentam o conceito de “raça”, que classifica pessoas por sua cor ou suas características fenotípicas e em termos de distinção social; se defende uma forma hierarquizada (dominação e poder) ou se apresenta o dualismo debilitante entre brancos e negros. Pode-se dizer que esse conceito fundamenta práticas de discriminação, “e têm na ‘cor’ (tal como definida pelos antropólogos dos anos 50) a marca e o tropo principais” (Guimarães, 2009, p, 71).

Desse modo, os cinemas negros podem nos ajudar a abordar o problema da racialização dos sujeitos e a construir perspectivas negras para o futuro com base nas formas de se produzir, discutir e impulsionar mais narrativas e conteúdos culturais negros. Devemos questionar se a teorização sobre o antirracismo nesses cinemas e a produção de imagens positivas sobre os negros estão provocando algum impacto na consciência do grande público brasileiro.

Com relação ao público estudantil, apesar de as salas de aulas serem etnicamente diversas, ainda temos uma educação que torna estudantes negros invisíveis ou com pouca representatividade, algo atrelado ao racismo que é estruturante das desigualdades às quais estão submetidos esses estudantes, pois incide sobre eles e determina as suas condições sociais por gerações, como podemos observar nos dados a seguir:

a escolaridade média de um jovem negro com 25 anos de idade gira em torno de 6,1 anos de estudo; um jovem branco da mesma idade tem cerca de 8,4 anos de estudo. O diferencial é de 2,3 anos. Apesar da escolaridade de brancos e negros crescer de forma contínua ao longo do século, a diferença de 2,3 anos de estudos entre jovens brancos e negros de 25 anos de idade é a mesma observada entre os pais desses jovens. E, de forma assustadoramente natural, 2,3 anos é a diferença entre os avós desses jovens. Além de elevado o padrão de discriminação racial expresso pelo diferencial na escolaridade entre brancos e negros, mantém-se perversamente estável entre as gerações (Henriques, 2001, p. 26).

Trata-se de um movimento cíclico do racismo estrutural: jovens pretos/as não têm oportunidade de acessar os espaços de ensino e poder, logo não há representatividade nos espaços escolares. Nesse sentido, as práticas pedagógicas devem refletir sobre os diversos corpos, histórias e experiências dos estudantes. Por meio do audiovisual negro, ensinamentos antirracistas podem trazer tais questões e interpretações de como a escola deve abordar e aceitar a diversidade dos sujeitos. O antirracismo é essencialmente fundamental para se trabalhar uma

educação que não seja opressiva, patriarcal, eurocêntrica e limitante. Na realidade, ela deve desenvolver nos educandos negros o senso de direito e de pertencimento ao espaço escolar.

Dessa maneira, pode-se criar zonas seguras nas quais os estudantes podem expressar suas escolhas e perspectivas sobre o racismo, sexismo, homofobia, entre outros aspectos opressivos e dominadores. Eles devem conscientizar-se de suas identidades étnicas, sexuais, de gênero, de classe e das interconexões entre essas identidades. Com isso, podem compartilhar essas consciências com os outros, ajudando a criar um coletivo de consciências sobre a diversidade humana (Dei, 2001). As respostas antirracistas ao modelo de ensino opressor devem ser buscadas coletivamente para se criar ambientes de aprendizagens inclusivos.

Nos termos de Dei (2001), ensinar o antirracismo como projeto de descolonização das mentes, dos saberes, dos discursos dominantes e de imagens exige de nós o aprendizado sobre a história e a cultura como resistência. Na verdade, trata-se da necessidade de o indivíduo afirmar a sua identidade, seu senso de valor e propósito dentro de um contexto eurocêntrico, dominador e excludente. É importante pensar o antirracismo no Brasil pela perspectiva dos cinemas negros a partir da produção de suas narrativas e contranarrativas. Logo, o protagonismo negro nos filmes é o ponto de partida para a discussão sobre diversas possibilidades e contribuições para a construção de uma educação antirracista e democrática em nossa sociedade.

2.2 Que consciência histórica pode-se formar pelo *Cinema Negro* brasileiro?

Além da compreensão das relações temporais num filme, é importante percebê-lo como produtor de formas estéticas de identidades que pode provocar no espectador um exame da miríade de maneiras, métodos e abordagens de conhecimentos sobre si mesmo e os outros. O *Cinema Negro* brasileiro constrói identidades de significados pessoais, sociais, históricos e culturais que assumem uma visão política de mudanças no campo audiovisual brasileiro. Elas também servem como um ponto de partida para subverter e resistir a outras formas de identidades, sobretudo as legitimadoras (Castells, 2018) de determinadas práticas sociais, políticas e simbólicas. Do ponto de vista do sociólogo Manuel Castells (2018), toda construção social da identidade ocorre dentro de um contexto de relações de poder.

Para Castells (2018), há três formas de construção de identidades:

Identidade legitimadora: introduzida pelas instituições da sociedade no intuito de expandir e racionalizar sua dominação em relação aos atores sociais, [...]. *Identidade de resistência*: criado por atores que se encontram em posições/condições

desvalorizadas e/ou estigmatizadas pela lógica da dominação, construindo assim, trincheiras de resistência e sobrevivências com base em princípios diferentes dos que permeiam as instituições da sociedade, [...]. *Identidade de projeto*: quando os atores, utilizando-se de qualquer tipo de material cultural ao seu alcance, constroem uma nova identidade capaz de redefinir sua posição na sociedade e, ao fazê-lo, de buscar a transformação de toda a estrutura social. [...] (Castells, 2018, pp. 55-56, grifos do autor).

Ainda de acordo com Castells (2018), nessa dinâmica social de identidades, uma identidade pode acabar resultando em outra. Por isso nenhuma delas pode constituir uma essência ou estar fora de seu contexto sócio-histórico. Além da mobilização da construção social de identidades no *Cinema Negro*, um desafio que se coloca é como formar ou acionar nossa consciência histórica a partir desse cinema e tomá-lo como forma de orientação histórica e de atuação na vida prática (Rüsen, 2009). Em outra perspectiva, precisamos pensar sobre a consciência histórica que os estudantes podem desenvolver ao analisar o protagonismo negro nos filmes e como eles podem colocar em prática no seu cotidiano tal consciência, que é “orientada como um processo de aprendizagem sobre o objeto orientado de uma formação discursiva da identidade” (Rüsen, 2012, p. 53).

Para Jörn Rüsen (2012), a consciência histórica, em sua complexidade, não é exclusivamente responsável pela construção de uma identidade individual e coletiva. Para isso, é necessário “especificar exatamente o que deve ser aprendido, para que a consciência histórica possa exercitar sua função de orientação no sentido de uma forma desejada da identidade humana” (Rüsen, 2012, p. 54). Inclusive, há a necessidade do sujeito de buscar uma relação consigo mesmo e de reconhecer a diversidade no outro. No caso do *Cinema Negro*, a identidade negra construída por ele é um dos principais alvos de aprendizado e representatividade dos afro-brasileiros. Desse modo, o que deve ser aprendido com o desenvolvimento da consciência histórica é a capacidade dos sujeitos de se reconhecerem como históricos, de formar sentidos sobre as experiências temporais e de orientar-se pela narrativa histórica no tempo (Rüsen, 2012). Tal consciência se torna um estudo comparativo entre passado-presente e, a partir da dinâmica destes eixos temporais, é possível estabelecer uma relação com o futuro para distingui-lo, perspectivá-lo e desenhá-lo. Logo, trata-se da capacidade de o indivíduo orientar, intencionalmente, a sua vida prática no tempo.

Com efeito, é importante orientar os estudantes a perceber as conexões temporais em um filme histórico: a leitura do passado feita pelo filme, a época em que ele foi produzido e a sua recepção pelo espectador no presente e, por meio dele, conduzi-lo a ter confiança no futuro. Faz-se necessário assinalar que a estética faz parte das dimensões (cognitiva, política, ética e religiosa) da geração de sentido histórico propostas por Rüsen (1994; 2007; 2022) e é uma

forma de criação artística na qual a História lida com a percepção sensorial, simbólica e representativa dos sujeitos em sua relação com o mundo social.

Apesar das dimensões cognitiva, política, ética e religiosa possuírem múltiplos significados e interrelações de engajamento (Rüsen, 2022), cada uma delas tem seu próprio papel na construção da História. Às vezes, uma dimensão domina a outra. A estética, por exemplo, pode ser transformada não só em formas de propagandas a serem consumidas pelo grande público, mas também em formas de estereótipos, que impactam a vida social dos sujeitos a eles associados:

O lado problemático do engajamento se torna visível se uma dimensão limita, impede ou até mesmo contradiz o exercício de sentido e significado nas outras. Isso é possível até quando a dimensão cognitiva é dominante. Nesse caso, é possível que a cognição se torne uma ideologia (por exemplo, transformando legitimidade política em verdade cognitiva, estética em formas de propaganda, moralidade em ideologia, e desejos religiosos em previsões mundanas (Rüsen, 2022, p. 84).

Em *História Viva*, Rüsen (2007) preocupa-se com a maneira pela qual a História é ensinada (memorização de conteúdo com “caráter disfuncional”) e a apropriação do saber histórico pelas crianças e pelos jovens, que o percebem como um ramo morto do conhecimento, sem valor para pensar seu tempo, sua vida e seu mundo. Contudo, o teórico defende que esse saber pode contribuir para a autoafirmação e a autocompreensão desses sujeitos ao longo de suas vidas. Essa vivacidade provocada pelo saber histórico pode ser expressa pela dimensão estética do pensamento histórico, sendo este um procedimento cognitivo que também inclui elementos não cognitivos. Nesse sentido, Rüsen elabora dois significados para o termo “estética”:

O termo ‘estética’ exprime, pois, que essa vivacidade possui uma dimensão pré-cognitiva e uma dimensão metacognitiva, nas quais as formas cognitivas e os conteúdos do conhecimento histórico têm de estar enraizadas, se sua interpretação do tempo busca ter influência sobre as disposições mentais profundas do agir. [...]. A dimensão estética da historiografia consiste na inclusão, na formatação do saber histórico, de elementos linguísticos que se referem a dimensões pré e extracognitivas do discurso histórico. Com esses elementos a subjetividade dos destinatários é interpelada no plano que lida com a força sensorial, simbólica e representativa da relação com o mundo, da autoexpressão e da autocompreensão. [...] um segundo significado para o termo ‘estética’. É o que consigna uma determinada intenção da formatação historiográfica no plano pré e extracognitivo. Essa intenção relaciona a percepção sensível e a força das representações imagéticas, como força da vida prática do saber histórico, aos conteúdos cognitivos da apresentação histórica. Essa relação se dá de maneira a que o entendimento histórico das energias da vida prática atue de *libertador*, sempre que haja interesse em agir (Rüsen, 2007, p. 30-31, grifo do autor).

Entende-se que o saber histórico é um fator relevante na orientação da vida prática. A História como ciência por si só não abrange os conteúdos que conferem significado histórico à

vida pessoal dos estudantes. A estratégica da dimensão estética é tornar o passado vívido *no e para* o presente. Se há a contribuição do saber histórico para as funções práticas da cultura histórica na vida humana, há também o aprendizado do conhecimento histórico do filme para a vida prática. Nesse caso, primeiro a orientação (teoria) de como analisar o filme e depois a sua utilização prática (metodologia) no ensino de História, que pode contribuir para o pensar historicamente sobre diferentes sujeitos e sociedades.

Para tanto, Rüsen (2009) coloca como questão o sentido histórico³¹, que é a forma como interpretamos e compreendemos a nós mesmos e os outros. Partindo desse pressuposto, cabe-nos enxergar as pessoas negras a partir dos sentidos que elas constroem sobre si mesmas em suas narrativas ficcionais ainda em construção e como isso pode contribuir para reconhecê-las como sujeitos históricos em seu processo de luta e de resistência contra diferentes formas de dominação. Assim, será o engajamento (uso do filme para propósitos práticos) do *Cinema Negro* na formação do pensamento histórico uma forma de romper com perspectivas eurocêntricas e de combate ao racismo?

Se Rüsen (2009) trabalha com a noção de sentido histórico como atividade da consciência histórica, Hans-Georg Gadamer (2003), por sua vez, defende em *Problemas epistemológicos das ciências humanas*, a consciência histórica como uma atividade intelectual do homem moderno que pensa historicamente seu presente. Para Gadamer (2003), essa consciência moderna relativiza passado e presente, e sua ausência resulta em um anacronismo:

A consciência que hoje temos da história difere fundamentalmente do modo pelo qual anteriormente o passado se apresentava a um povo ou a uma época. Entendemos por consciência histórica o privilégio do homem moderno de ter plena consciência da historicidade de todo o presente e da relatividade de toda opinião. Os efeitos dessa tomada de consciência histórica manifestam-se, a todo instante, sobre a atividade intelectual de nossos contemporâneos: basta pensarmos nas imensas subversões espirituais de nossa época (Gadamer, 2003, p. 16).

Quando se tem consciência histórica, se consegue dialogar com as temporalidades históricas sem cair em anacronismos. O anacronismo é uma armadilha que deve ser evitada ao usar o cinema no ensino de História. O cinema possui uma maneira própria de interpretar o passado e fazê-lo presente por meio dos mecanismos do campo cinematográfico (da escolha do tema histórico à recepção de um filme), conduzindo as pessoas a olhar o futuro de outra maneira, diferente daquela a qual estavam acostumadas.

³¹ Segundo Rüsen (2009), o sentido histórico é uma atividade da consciência histórica, sendo constituído por quatro procedimentos que estão interconectados: interpretação, orientação (orientar a si mesmo, sobre si mesmo e o mundo), motivação e percepção. Esse sentido também condiciona para uma orientação interna (identidade) e externa (prática). O indivíduo busca formar sua identidade na relação consigo mesmo e com os outros.

Em outros termos, os filmes históricos podem, então, criar interconexões significativas com o passado e com o presente vivido, em sintonia com o futuro, conforme ressaltamos em outro momento. Por isso, aprender História pelo cinema é compreender as dinâmicas temporais orientadas por experiências históricas e pelas subjetividades daqueles que as produzem.

Percebe-se aqui a aproximação do cinema com o fazer historiográfico, tal como é pensado por Robert Rosenstone (2010), que mesmo sabendo dos procedimentos da pesquisa histórica, um processo cognitivo governado por regras e métodos, busca relacionar a produção historiográfica à narrativa histórica produzida pelo cinema. Nessa perspectiva, se a função da subjetividade na concretização do conhecimento histórico não pode ser negada, também devemos considerar a subjetividade na representação do passado e dos sujeitos pelos filmes.

Apesar dessa aproximação, acreditamos que o cinema não tem o total compromisso com a historiografia. É importante lembrar que o trabalho de um cineasta, que explora o passado para ambientar suas obras e discutir os anseios e traumas de seu tempo, é diferente do trabalho dos historiadores, que seguem regras e métodos da ciência histórica para dar sentido ao passado, tornando-o presente e criando uma representação sobre ele por meio da escrita.

Ou seja, o passado já está aí antes dos historiadores irem às fontes históricas para explorá-las com criticidade, atribuindo-lhes sentido. Com efeito, ele se torna história após sua reconstrução com conceitos, com pesquisa metódica e cultural em arquivos e na historiografia. Desse modo, o passado pode ser posto numa perspectiva histórica na qual as pessoas de diferentes culturas podem se comunicar uma com as outras de maneira a superar os conflitos e tensões provocados pelo etnocentrismo, por exemplo. É dar-lhe um sentido que possa contribuir para mudar as atitudes das pessoas na sua luta pela identidade e na necessidade de pensar as formas e as funções do pensamento histórico na orientação da vida social. Isso é o que caracteriza a “razão prática”, proposta por Rüsen (2009).

Na visão de Gadamer (2003), o historiador faz uso do “senso histórico” que “significa pensar expressamente o horizonte histórico coextensivo à vida que vivemos e seguimos” (Gadamer, 2003, p. 18). Esse senso é um modo de reflexão para a compreensão do passado a partir do próprio contexto em que ele emerge. Com isso, entende-se que não podemos diminuir a importância do passado para viver o presente, pois não se pode conceber o primeiro como uma dimensão temporal morta, sem sentido para nossas vidas. Nessa perspectiva, muitas pessoas tomam o tempo presente como “absoluto”, sem conexão com outras temporalidades históricas. É necessário entendê-lo como uma forma de “relacionamento histórico” (Rüsen, 2009, p. 168).

Buscamos confirmar essa reflexão em Rüsen (2009), quando afirma que a consciência histórica moderna, ao conferir uma outra forma ao passado, não o torna insignificante para o presente, mas relevante dentro de um relacionamento histórico, que é “determinado pela tensão temporal entre passado e presente, por uma diferença qualitativa, suas mediações dialéticas e narrativo-argumentativas no tempo” (Rüsen, 2009, p. 168). Já Gadamer (2003) conclui que ter senso histórico é aproximar o passado de nossa realidade social, mas alerta que não devemos nos amparar no saudosismo de um “passado beatificado”, mas assumirmos uma postura interpretativa diante de tudo o que é transmitido pela tradição:

A consciência moderna assume – precisamente como ‘consciência histórica’ – uma posição reflexiva com relação a tudo o que lhe é transmitido pela tradição. A consciência histórica já não escuta beatificamente a voz que lhe chega do passado, mas, ao refletir sobre a mesma, recoloca-a no contexto em que ela se originou, a fim de ver o significado e o valor relativos que lhe são próprios. Esse comportamento reflexivo diante da tradição chama-se *interpretação* (Gadamer, 2003, pp. 18-19, grifo do autor).

Lembramos que a consciência histórica moderna proposta por Gadamer (2003) é uma forma de relativizar o conhecimento sobre o passado. O que sabemos no presente sobre o passado pode mudar no futuro, isto é, podemos vir a lançar novos olhares sobre ele. Esse teórico, ao tentar desenvolver uma hermenêutica amparada em questões históricas e construir uma epistemologia da História atrelada à Filosofia, busca também relativizar os sujeitos a partir da consciência histórica que eles desenvolvem para produzir diferentes interpretações sobre o passado.

A interpretação não se limita a tudo o que é transmitido pela História (Gadamer, 2003). Há a interpretação de fontes como filmes, por exemplo, que requer de nós uma postura crítica, assim como nos textos. Ao recorrer a uma concepção nietzschiana, Gadamer assim se expressa:

[...] o que queremos dizer é que o sentido daquilo que se oferece à nossa interpretação não se revela sem mediação, e que é necessário olhar além do sentido imediato a fim de descobrir o ‘verdadeiro’ significado que se encontra escondido. Essa generalização da noção de interpretação remonta a Nietzsche. Segundo ele, todos os enunciados provenientes da razão são suscetíveis de interpretação, posto que o seu sentido verdadeiro ou real nos chega sempre mascarados ou deformado por ideologias (Gadamer, 2003, p. 19).

Assim, ao tomarmos como referência as ideias aqui expostas de Rüsen e Gadamer, podemos dizer que o valor histórico nos filmes está na maneira como eles abordam as temporalidades históricas. Um filme sempre deve ser lido como sintoma de sua época, isto é, devemos analisá-lo e interpretá-lo a partir de seu contexto de produção, ainda que ele tematize e represente o passado.

O cinema tem produzido narrativas históricas contundentes com força estética e retórica. A análise desse artefato cultural não pode ficar presa às suas características formais e estéticas ou às intenções e posicionamentos de seus criadores (Souza, 2014). Por isso, a relação entre sujeitos, cultura histórica e obra cinematográfica deve ser colocada em evidência. É necessário ampliar nosso olhar sobre os filmes, já que suas narrativas nos chegam muitas vezes mascaradas ou deformadas por ideologias, preconceitos, estereótipos, relações de poder, visões de mundo, entre outros.

Com relação ao *Cinema Negro*, construir um conhecimento histórico por meio dele exige de nós métodos, competência e habilidades de como entender a narrativa ali projetada na tela, ou seja, cabe-nos compreender não somente os procedimentos, direcionamentos da produção fílmica sobre as temporalidades históricas e as identidades raciais que permeiam o saber histórico, mas também a forma como operam as consciências históricas das pessoas negras, que é “uma forma específica de memória histórica” (Rüsen, 2009, p. 168). Essa compreensão é um desafio e, ao mesmo tempo, uma carência de análise no Ensino de História, no sentido de ampliar os horizontes de investigação e produção de conhecimento histórico dentro do campo do audiovisual negro.

Além disso, segundo Rüsen (2009) há uma lacuna na tematização e pesquisa da orientação para o futuro da memória e da História. Pensamos que o *Cinema Negro* pode contribuir com o desenvolvimento de uma consciência histórica para compreender o processo de resistência construído e realizado por negras e negros brasileiros contra a escravidão no passado e as diferentes formas de dominação e resistências no presente.

Logo, cabe-nos questionar como orientarmo-nos para o futuro se ainda carregamos um fardo pesado de mais de três séculos de escravidão, e hoje vivenciamos o racismo e a violência cotidiana contra as pessoas negras. Porém, “esse fardo empurra o processo de construção de identidade para o confronto e produz um abismo entre um passado horripilante e um futuro que pretende ser contrário a esse passado” (Rüsen, 2009, p. 164). O objetivo é refletir caminhos e metodologias para formação docente e de alunos por uma dada consciência história de si e do outro.

Nesse sentido, a memória e a consciência histórica contribuem para a formação de uma identidade numa perspectiva temporal, bem como possuem uma função cultural que “delimitam o domínio da vida de uma pessoa – os aspectos familiares e reconfortantes de seu próprio mundo da vida – em relação ao mundo dos outros, que frequentemente é um ‘outro mundo’, e como tal um mundo estranho” (Rüsen, 2009, p. 173). A dimensão temporal na vida de uma pessoa pode provocar nela um esforço mental para construir ou manter a sua identidade e, ao mesmo

tempo, traçar fronteiras carregadas de valor com outros, nas quais eles se encontram e se diferenciam de modo a reconhecerem-se e atuarem como sujeitos históricos.

Portanto, o desafio que se impõe ao ensino de História é o de como habilitar professores e estudantes a perceber a dinâmica temporal nos filmes, conectando, assim, as experiências do passado no presente e criando expectativas do futuro numa atividade mental lógica e coerente. O procedimento a ser utilizado, então, é a formação da consciência histórica que está mais próxima da cognição. Ela também é guiada por conceitos de mudança temporal e por reivindicações de verdades (Rüsen, 2009). Para tanto, isso abarca desde a definição dos objetivos do que se quer ensinar e aprender por meio da formação da consciência histórica até as impressões concretas desses objetivos e do acompanhamento dos seus processos de aprendizagem.

Se a consciência histórica proposta por Gadamer (2003) consiste em relativizar o passado, o presente e os sujeitos, a consciência histórica estabelecida por Rüsen (2009; 2012) abre essa relação ao futuro. Por isso essa abertura possui um caráter mais produtivo da aprendizagem histórica:

Esta abertura da consciência histórica pode ser aprendida pelo fato dos alunos terem recebido diferentes interpretações da experiência histórica, de modo que eles obtêm sua autonomia por meio de um ato de escolha. Em tal processo, os alunos seriam tratados como se fossem estranhos aos modelos de interpretação apresentados pelo ensino, embora de fato estejam bem dentro desses modelos (nem que seja por terem sido socializados neles). E o mais importante, nesses processos de socialização, é que sempre existiu uma mostra de interpretação e, neles, as histórias sedimentadas (refletidas). Com isso, o sujeito do aprendizado deve se mover para longe de sua história, para se orientar e, ao mesmo tempo, ele necessita se mover para dentro, para poder ganhar força, na medida em que sua história foi anteriormente determinada. O 'eu' humano é determinado pelos padrões históricos. Ele aprende o processo de socialização das tradições sedimentadas de que a história foi feita. Isso representa o início de toda a aprendizagem histórica: a história, como tem sido sempre, determina o 'eu' dos alunos que antes que eles possam determinar por si próprios (Rüsen, 2012, p. 56).

Diante disso, na perspectiva orientada por Rüsen, podemos perceber que o Cinema Negro pode contribuir para a formação da consciência histórica na medida em que relaciona o passado (*Alma no Olho*, que aborda ancestralidade africana e escravidão) com o presente (filmes, como *Afronta!*, que dão visibilidade ao racismo estrutural, ao genocídio negro, às identidades e às resistências negras) e por meio deste orientar para o futuro (criar uma expectativa para construir uma Educação Antirracista, transformando a sala de aula e a sociedade como um todo em um lugar de produção de conhecimento).

Trata-se de perceber o *Cinema Negro* como um lugar de atividades históricas e de aprendizagem. Os alunos devem se mover para dentro e para longe de sua história a fim de

localizar o seu “eu”, que também possui uma dimensão temporal. A formação de sua identidade precisa ser trabalhada e direcionada no processo de aprendizagem histórica. Com efeito, o *Cinema Negro*, além de fazer as pessoas negras sentirem-se representadas por suas narrativas e seus personagens, pode instigar suas consciências históricas para socializá-las com um número maior de pessoas, como uma forma de quebrar as prisões de um senso de modernidade vinculado à brancura, desmontar estereótipos e estigmas raciais produzidos pela mídia em geral, bem como compreender e enfrentar práticas socioculturais profundamente racistas, criando uma abertura para um futuro mais justo, igualitário, sem discriminações raciais e preconceitos.

CAPÍTULO 3

A SEMIÓTICA DO *CINEMA NEGRO*: UM PERCURSO METODOLÓGICO INTERDISCIPLINAR NO FAZER HISTORIOGRÁFICO

3.1 Um debate historiográfico sobre novas possibilidades de se pensar o *Cinema Negro* brasileiro

Assim como Carlo Ginzburg (2007) se reportou ao mito do Minotauro em sua obra *O fio e os rastros* para explicar os passos de sua pesquisa histórica, contemplando a esperteza de Ariadne, os percursos e as ações do herói grego Teseu, também apropriamo-nos desse mito como uma questão simbólica de nos orientarmos no labirinto da Semiótica, que exige de nós tecer fios com outros campos do saber, como a Antropologia, a Filosofia Analítica e a História Comparada relacionadas ao cinema, que deixam rastros para a incorporação de perspectivas epistemológicas no âmbito da História.

Ao tecer críticas ao ceticismo pós-moderno no tocante à cientificidade da narrativa histórica e sua relação com as narrações ficcionais, Ginzburg (2007) considera as relações entre essas narrativas como relevantes elementos construtivos da representação da realidade, que devem ser encaradas da maneira mais concreta possível. Esse historiador também tentou combater o ceticismo positivista, que coloca em dúvida o caráter fidedigno das fontes históricas e, nesse caso, pensa-se também a autenticidade e fidelidade do filme que representa o passado.

Ademais, embora estejamos fadados a conhecer o passado com base em seus rastros, conseguimos, todavia, saber mais a seu respeito do que ele resolvera nos dar a conhecer por diversos documentos históricos, dentre eles o *Cinema Negro* brasileiro, que apresenta “vozes incontroladas” (Ginzburg, 2007, p. 11) que emergem para denunciar, condenar e resistir aos estereótipos negativos sobre a população negra, uma vez que esses estereótipos exercem a função de controle social, racionalizando e justificando as vantagens daqueles que detêm o poder social (Stam, 2008).

Este capítulo apresenta abordagens e apropriações teórico-metodológicas heterogêneas (Semiótica, Filosofia Analítica, Antropologia e História Comparada) postuladas para analisar o *Cinema Negro* brasileiro a partir de três obras filmicas *Alma no Olho* (1973), *Kbela* (2015) e *Elekô* (2015), tentando criar uma sintonia e chaves de leituras entre elas dentro do campo móvel da interdisciplinaridade na História. Dessa forma, servimo-nos dos fios, entendidos aqui como as teorias que se conectam e divergem, e dos rastros que podem ser como os métodos, isto é, os

caminhos da pesquisa de outros campos disciplinares, que suscitam uma maior interdisciplinaridade aplicável aos filmes e reflexões acerca das implicações da interrelação nas ciências humanas e sociais para tentar construir uma historiografia do *Cinema Negro*.

O uso das imagens na pesquisa historiográfica traz a interface entre saberes complementares ou divergentes. Assim, algumas vezes, essas ciências que versam sobre os significados e as simbologias da linguagem cinematográfica podem apresentar concepções ao mesmo tempo tão próximas por seu objeto e tão distantes pelos métodos de aproximação.

Marc Ferro (1976) já apontava que era preciso apelar para outros campos do saber ao encarar o filme na qualidade de documento histórico. O sociólogo Pierre Sorlin (1985), por sua vez, reforça essa ideia afirmando que analisar filmes é assumir uma postura interdisciplinar, criando possíveis modos de articulação entre diferentes campos do saber:

os filmes – um a um, ou em grupo, como um todo – como práticas significativas; estudarão os seus mecanismos, mas procurarão nunca isolar o seu funcionamento em relação à configuração ideológica ou ao meio social em que estão inseridos; envolvendo semiótica e sociologia e antropologia, procurarão levar em conta os possíveis modos de articulação entre expressões ideológicas e campos sociais (Sorlin, 1985, p. 50, tradução nossa)³².

Ferro (1976) sugere-nos que não devemos, necessariamente, procurar nos filmes uma confirmação historiográfica, mas considerar suas imagens tais como elas são. Porém, isso não se sustenta por si só, uma vez que a escrita da história possui mais uma função analítica do que um filme pode difundir, o que há muitas vezes é uma questão de complementariedade entre esses dois campos tão distintos (Peixoto, 2001). Além disso, as imagens precisam do espectador para ressignificá-las ou lê-las às avessas, criando uma contranarrativa.

Em outros termos, é importante ir contra as intenções de quem produziu os filmes para fazer emergir vozes e posturas “involuntárias”. Ferro (1976) em *O filme: uma contra análise da sociedade?* discute que o filme traz à tona elementos que viabilizam diversas análises que podem ser diferentes daquelas propostas pelo cineasta; lembrando que uma obra ficcional, ao fazer uso do passado, torna-se um instrumento de reflexão histórica e analisá-la a contrapelo significa também supor que ela inclui elementos incontrolados, isto é, que escapam ao controle do cineasta e sua equipe.

³² Las películas - una por una, o por grupos, en su globalidade -, como prácticas significantes; estudiarán sus mecanismos, pero tratarán de no aislar nunca su funcionamiento en relación con la configuración ideológica o al medio social en el cual se insertan; haciendo intervenir semiótica y sociología e antropológica, se esforzarán por tener en cuenta los modos posibles de articulación entre expresiones ideológicas y campos Sociales (Sorlin, 1985, p. 50).

Para Ciro Flamarion Cardoso (1997), a proposta metodológica de Ferro não tem nada a ver com a Semiótica, isto é, ele não a utiliza como instrumento de análise dos filmes. Contudo, para Ferro (1976), apropriar-se da estética das imagens fílmicas tais como são já demonstra indícios de perspectivas semióticas e técnicas, pois elas podem ser analisadas a partir de elementos próprios da linguagem cinematográfica, como planos, enquadramento, *close up*, tempo, espaço, sons, iluminação, cenários, além de investigar “as relações do filme com o que não é filme” (Ferro, 1976, p. 203), a recepção dele pelo público, por exemplo.

Para outros, Ferro estabeleceu para a História técnicas de como utilizar o cinema, apontando, conscientemente ou não, a possibilidade de estender esse método à Antropologia: “descrever a sociedade e comprovar essa descrição nos filmes ou então analisar os filmes e verificar na estrutura social o esquema daí elaborado” (Ferro, 1975 apud Reyna, 2019, p. 22). Lembrando que um filme possui camadas de temporalidades e de significados culturais a partir de diversos aspectos do mundo social. O cinema representa uma natureza semiótica, pois existe para significar (Diniz, 1999, p. 30). Para entendê-lo bem, precisamos conhecer seus aspectos específicos, ou seja, que tipo de signo ele constrói para se comunicar e como ele é organizado.

Nesse sentido, Segundo Carlos Reyna (2019), Ferro coloca em prática um processo de análise fílmica que permite ir além da condenação de se ter uma repetição, exemplificação ou ilustração da narrativa de uma sociedade e, acrescentamos, do passado. Nessas condições, empreender a análise de um filme ou de seus fragmentos não se limita a “comprovar” o que está sendo descrito nos filmes com a tradição escrita, uma vez que ele é um meio de representação, expressão e construção de imaginários, subjetividades e sensibilidades com uma linguagem própria que sempre excede o seu conteúdo.

Ainda conforme Ferro (1976), o filme é uma “imagem-objeto”, um produto e suas significações são pertencentes à época em que foi criado; lembrando que a análise não se limita somente às imagens como significações cinematográficas ou ao seu próprio conteúdo histórico-social. Desse modo, o pesquisador deve considerar o imprevisto, o involuntário, as entrevistas, os autores, a crítica, a recepção, enfim, os aspectos da sociedade que o produziu, que constituem fenômenos relevantes na compreensão do conteúdo latente do filme que está atrás do aparente na tela, isto é, do visível para se perceber as zonas de realidade não visível (Ferro, 1976), elementos que também são considerados dentro do campo dos estudos semióticos.

Com isso, não devemos ser céticos com o uso da Semiótica como método de análise de um filme. O historiador, ao utilizar-se do instrumental da Semiótica, terá uma importante ferramenta de estudo sem perder de vista a historicidade de sua pesquisa. Ou seja, ele não estará

preso ao filme e aos seus elementos intrínsecos e estruturais, enxergando-o como um produto sócio-histórico e cultural com amplas possibilidades de uso.

O cinema possui, portanto, uma dimensão social, histórica, artística, técnica, semiótica e antropológica, criando um efeito de realidade. A imagem fílmica manifesta-se como uma estrutura de símbolos que se propõe e se oferece à observação, ao consumo e à análise como projeção de uma representação histórica e sociocultural análoga, pela sua natureza e significação, aos comportamentos humanos, aos mitos, aos ritos e às cerimônias que constituem também o lugar tradicional da etnologia.

Compreender os signos, as substâncias e condições de produção de um filme pode ser um ponto de partida para se empreender sua análise segundo a necessidade, o saber, o modo de abordagem e os métodos das diferentes ciências humanas. Pierre Sorlin (1985), ao falar dos elementos do estatuto semiótico, aponta-nos uma via de entendimento estrutural de um filme, que organiza seus próprios códigos, produz seus signos e os transformam numa série de dados, isto é, em índices.

Conforme Sorlin (1985) o cinema é uma alternativa de representação social, ou seja, se tornou uma possível alternativa histórico-social para aqueles que não estão satisfeitos com a realidade em que vivem. Assim, esse autor defende que um filme deve ser observado como uma fonte de pesquisa com suas riquezas e possibilidades específicas, fornecendo com isso um instrumental próprio para a análise social.

O cinema possibilita-nos visualizar o passado que invoca uma memória, adaptando-o ou transformando-o conforme a sua própria linguagem e, ao acessá-lo no tempo presente, pode-se criar perspectivas para um futuro ainda em processo de construção. Além disso, Clarice Peixoto (2001) orienta-nos que os métodos de pesquisa que se utilizam dos filmes permitem que se estendam os limites internos e a cientificidade da própria disciplina que os tomam como objetos de análise. Nesse sentido, é preciso sempre indagar o quê e como as imagens cinematográficas representam o passado, o que elas trazem de novo e qual a importância do seu registro, para que não façamos do audiovisual um desmentido da História ou de outro saber (Ferro, 1976), sem explorar o seu conteúdo imagético, em vez de enriquecer os estudos já existentes, oferecer novas abordagens ou suscitar novas questões.

Em nosso objeto de abordagem, um dos primeiros passos da utilização do *Cinema Negro* brasileiro consiste em recortar e analisar as imagens dos curtas-metragens *Alma no Olho* (1973), *Kbela* (2015) e *Elekô* (2015) sob a perspectiva da Semiótica, percebendo como elas apresentam significados de conteúdo histórico-social, como se estruturam tecnicamente e como constituem seus signos (significantes e significados). A análise das imagens coloca à prova a capacidade

de identificar o que há de histórico nelas, reconstruindo o filme como um objeto de pesquisa, ou seja, aferir nossa capacidade de historicizá-lo que “consiste em construir sua estrutura temporal, espaçada, manipulável” (Prost, 2017, p. 106) em uma dimensão diacrônica, e reconhecer as manifestações cristalizadas das relações sociais.

3.2 O diálogo entre História e Semiótica

Com relação à semiótica do cinema, na qual apoiamo-nos para analisar os audiovisuais negros, ela tenta nos mostrar como podemos aplicar seus métodos às substâncias do filme, permitindo discriminar entre algumas acepções, categorias e estado desses audiovisuais. Atualmente, muitos pesquisadores apoiam-se na Semiótica, assim como nos estudos culturais, sociais e políticos, cujos seus valores são postos em evidências nas análises de objetos, como os filmes, conforme discute Emilio Garroni (1972):

a rejeição de uma abordagem semiótica, efetuada em todo o caso, supõe a aceitação semioticamente indiferenciada da mensagem fílmica ou da obra fílmica em termos, por assim dizer, de conteúdo – como se o filme pudesse ser objeto de discussão (meramente estética, ou então intelectual, sociológica, psicológica, política) enquanto apresentado como algo de global e de imediato, algo de imediatamente compreensível (Garroni, 1972, p. 19).

Uma sociedade “ao definir seus objetos visuais, remete aos códigos de reconhecimento que indicam traços pertinentes caracterizadores do conteúdo” (Cardoso, 1997, p. 212) que deseja transmitir. Nesse caso, o audiovisual negro pode criar códigos de reconhecimento e traços pertinentes para a sociedade brasileira, que vêm acompanhados de conteúdos calcados na discussão sobre a representatividade negra ou o racismo, visando uma luta antirracista.

Na realidade, a Semiótica tenta traduzir um mapa lógico de como devemos captar informações e produzir o conhecimento por meio dos signos visuais, além de compreender a assimilação entre ambos e a realidade que representam. Para tanto, buscamos uma fundamentação teórica e um instrumental analítico, especialmente aqueles fundamentados nas ideias de Charles S. Peirce (1977) e Christian Metz (2010), que possibilitam uma abertura para a discussão de problemas filosóficos, como as questões de verdade e fidedignidade das imagens e das representações com a realidade ou o passado que o cinema suscita.

A semiótica do cinema existe há várias décadas, quase sempre sob a perspectiva deuterossaussuriana em obras de autores como Christian Metz, um dos mais influentes semiotistas do cinema. Para Metz (2010), as maneiras de se estudar cinema envolve a sua história, teoria,

filmologia e as críticas dirigidas a ele. As possibilidades metodológicas da Semiótica oferecidas por Metz são análises concretas em formulações prévias ou parciais.

Não é uma tarefa fácil encarar a complexidade da mensagem cinematográfica. Segundo Metz (2010), as décadas de 1960 e 1970 foram permeadas pelos estudos acerca das relações entre Linguística e Semiótica (semiologia), abarcando o caráter narrativo do cinema, isto é, o entendimento de um discurso à base de imagens cinematográficas. A semiótica da significação (Cardoso, 1997) nos conduz a encarar a imagem como texto.

De modo geral, os autores defendem uma definição básica da Semiótica, entendida de modo geral como a teoria geral dos signos. Seu campo de estudos não é indefinido: a ela interessa o estudo de qualquer objeto em sua função de signo, explicitando seu funcionamento enquanto linguagem materializada. Nós podemos ser signos de nós mesmos quando identificamos algo em nossa personalidade, identidade, em nosso ser:

Quando mudamos nossos trajes para mudar a ‘aparência’, o que estamos fazendo é mudar os significantes pelos quais representamos a nós mesmos. Mudamos nosso aspecto (significante) para mudar o que significamos para o outros (o significado). As identidades sociais também são signos (Turner, 1997, p. 54).

O signo é estar em algum lugar, “é a unidade básica de comunicação” (Turner, 1997, p. 54), podendo ser qualquer coisa que a sociedade julga significativo. Ele é decomposto, conforme Graeme Turner (1997), em uma forma física (significante) e o conceito mental dessa forma (significado). Signo é uma categoria não só gramatical como também especulativa. A Semiótica tem camadas de estratégias argumentativas, isto é, compõe um todo semiótico que se comunica dentro de uma linha argumentativa própria. Estamos sempre partindo de um ponto argumentativo, sempre buscando criar um efeito de sentido no outro.

Desse modo, entende-se que a linguagem cinematográfica procura retratar alguma coisa que é o seu objeto, criando, acima de tudo, chaves de leitura e interpretação. A necessidade do ser humano de se comunicar o conduz a representar, o que significa tornar presente algo que está ausente, isto é, uma presença que substitui uma ausência (Chartier, 1990).

Com efeito, é necessário pensar quais etapas devemos percorrer para entendermos como o filme comunica uma mensagem por meio de uma representação por imagens, isto é, mediante signos. Peirce (1977) é um dos teóricos que mais contribui para as discussões sobre o enfoque semiótico da natureza da imagem. Peirce (1977) define signo como qualquer coisa, pela sua familiaridade com ela, a fim de veicular informação sobre esta coisa, que é seu objeto, uma manifestação fenomenológica.

A Semiótica em sua manifestação fenomenológica não estuda apenas a imagem do objeto construída na psique humana, mas as sensações e as impressões que surgem em decorrência disso. Ela não só procura categorias universais para tentar explicar a representação que temos da relação entre um signo, o objeto e o interpretante como também tenta captar o modo como reagimos a esses elementos. Assim, entende-se que tudo pode ser signo, por isso a Semiótica é categórica. Em outros termos, signo é uma coisa que representa outra coisa, ocasionando um efeito interpretativo na mente de um determinado intérprete.

A análise fílmica permite a investigação de enunciados construídos social e culturalmente, os quais refletem determinados imaginários sociais, expressando, portanto, as formas pelas quais a sociedade concebe-se visualmente. A imagem fílmica é um signo e está inscrito em um sistema de signos, cujo estágio final da imagem fílmica é de natureza mental, que seria o acúmulo das impressões experimentadas por um grande público a quem se apresenta uma sucessão de imagens que são seus elementos constituintes. Peirce (1977) desejava construir a Semiótica por categorias de percepção. De acordo com ele (1977), a Semiótica deve ser entendida não como uma ciência especial ou mesmo especializada, mas uma ferramenta que pode ser aplicada em pesquisas com objetos delimitados.

O signo é um sinal construído por alguém, determinado por um objeto e determina uma ideia na mente de um receptor que busca interpretá-lo. O signo possui com o seu objeto uma relação de atribuição de sentido sempre de forma parcial. O signo mental se chama interpretante, que é a imagem automática que surge em nossa mente ou um “*representamen*” (Peirce, 1977, p. 46), isto é, uma imagem que surge na cabeça que faz a leitura do objeto. Ele representa algo para alguém.

Com base nessa noção de signo visual proposto por Peirce (1977), pode-se dizer que o passado ou um grupo social condensado em imagem fílmica é um signo visual, já que é colocado em uma situação de comunicação. Para Lucia Santaella e Winfried Nöth (2015), um signo funciona culturalmente porque é um fenômeno de comunicação que se estrutura como linguagem. Com isso, esses autores (2015) concluem que um fato cultural, uma atividade ou prática social constituem-se como práticas de produção de linguagem e significação. Trata-se também de uma questão filosófica na qual reconhecemos o conhecimento ou o adquirimos a partir da percepção do objeto, desconectado, num primeiro momento, de teorias, aparatos dialéticos ou históricos, conhecendo-o por ele próprio, pelas suas qualidades ou propriedades definidoras.

Com efeito, um signo transcreve a representação de alguma coisa por meio de artifícios visuais a partir de uma lógica das convenções sociais. Cria-se, então, uma simbologia que

guarda com a coisa representada uma relação que mostra dependência da convenção social. Diante disso, é importante ressaltar que “qualquer imagem pode ser amplamente convencional em seu modo de representação” (Peirce, 1975 apud Cardoso, 1997, p. 210). Nesse sentido, analisar o cinema sob a ótica da História é observar problemas como o da historicidade das convenções culturalmente difundidas e variáveis no tempo e espaço. É também entender como o filme foi recepcionado na época de sua produção e como é a sua apropriação em nosso tempo.

Estabelecer um diálogo entre a História e a Semiótica não é tarefa simples, por isso é preciso refletir sobre a melhor forma para se tratar um determinado cinema e o tema que ele aborda, já que são duas maneiras diferentes de se dizer e ler sujeitos, sociedades, temporalidades, temas, ideologias e conceitos. Nessas condições, cabe-nos aproximar as imagens fílmicas de outras fontes para aprofundar o seu sentido. Isso é mais amplo do que uma simples leitura historiográfica, sociológica ou antropológica dessas imagens, pois exige de nós um “treinamento” do olhar, perceber as impressões visuais em seu conjunto, as rupturas ou contradições entre o que é representado e o que é compreendido.

A imagem, a partir de suas representações ou de seus signos, permite-nos perceber as subjetividades dos sujeitos históricos, assim como a semântica de significados e significantes capazes de dar sentido a esse sistema narrativo surgido na tela. É importante lembrar que o cinema depende da circunstância histórica e cultural onde é produzido.

A interdisciplinaridade das ciências humanas no processo de análise do filme tende a penetrar no paradigma não só semiótico, mas também hermenêutico, proporcionando uma nova dinâmica aos pressupostos teóricos e metodológicos delas em que a cultura e a história mantêm uma conexão significativa. Peixoto (2001) afirma que, apesar de nos esforçarmos a aprender a lidar com a linguagem cinematográfica, percebe-se nas pesquisas contemporâneas a necessidade de articulação linguística para formar um terreno fértil da investigação fílmica. Porém a autora (2001) alerta que um filme não pode ser visto somente na condição de objeto de leitura da hermenêutica, mas como um pré-texto capaz de apontar temáticas que provoquem uma autorreflexão crítica e, acrescentamos, uma consciência histórica.

Já Carlos Reyna (2019) defende que é necessário apoiar-se numa abordagem da semiótica do cinema para não correr o risco de ver o filme numa dimensão linguística. Contudo, assim como Reyna (2019), entende-se que o cinema não é uma língua. Nisto pode residir uma das maiores dificuldades quando nos propomos a analisá-lo. Como observa Christian Metz (2010), o filme é mais um meio de expressão que uma comunicação ou arte. Na realidade, ele possui uma diversidade de signos:

O filme, como a linguagem verbal, é suscetível de ser usado apenas como veículo, sem qualquer preocupação artística, reinando sozinha a designação (= denotação). Por isso, a arte do cinema, bem como a arte do verbo, será elevada de um grau: é, em última análise, pela riqueza de suas conotações que o romance de Proust se diferencia – do ponto de vista semiológico – de um livro de cozinha, o filme de Visconti de um documentário cirúrgico.

Mikel Dufrenne considera que em qualquer obra de arte o *mundo representado* (denotado) nunca constitui o essencial do que o autor ‘tinha a dizer’. É uma etapa preparatória; nas artes não-representativas, ele está até ausente: a arte da pedra e a arte do som nada designam. Quando ele está presente, serve para introduzir melhor o *mundo expresso*: estilo do artista, relações de temas e de valores, ‘maneira’ identificável; em suma, universo da conotação (Metz, 2010, p. 95, grifo do autor).

Os significados epistemológicos dos audiovisuais negros podem ser construídos a partir de questionamentos como: qual seria o sentido para o conhecimento dessa categoria de audiovisual em meio a um registro de cineastas negros(as) e qual seria o critério para se pensar o tipo de imagem fílmica e de informação que o *Cinema Negro* propõe para a investigação e consciência histórica-social?

O *Cinema Negro* (re)constrói subjetividades negras complexas revelando a ação social desses sujeitos e alimenta traumas do passado histórico da escravidão. Esse fato estabelece uma rede de significados e significantes capazes de dar sentido à estrutura narrativa daqueles audiovisuais. Além disso, a relação que estabelecemos com o filme é sempre mediada pela nossa experiência social e de classe, bem como pelos recursos cognitivos (Pino, 1995) que possuímos.

Com efeito, negros e negras estão sendo cada vez mais autores de seus produtos audiovisuais, em sua maioria experimentais, discutindo também filmes de outros grupos sociais e daqueles que produziram significações sobre sua história e seus costumes. O *Cinema Negro* então proporciona a abertura de um debate epistêmico do valor de sua imagem enquanto uma linguagem cinematográfica e semântica significativa para o estabelecimento de narrativas que oferecem a interface de diálogos na produção de sentido da realidade. No processo de interpretação das narrativas cinematográficas negras, entram em cena os referenciais subjetivos, individuais, coletivos, culturais, políticos e históricos que devem ser percebidos nessas relações e em suas implicações.

Estabelece-se, por um lado, uma interpretação visual do passado ou do negro e, por outro, uma interpretação dos dados próprios desse passado, do negro ou de uma realidade. A análise do passado da população negra por meio das imagens fílmicas necessita de definições teórico-metodológicas para compreender os componentes semióticos e interpretativos do *Cinema Negro*. Abordar as narrativas negras por meio de diferentes perspectivas desse cinema,

pode colocar à prova a capacidade de identificar o que é o ser negro nos filmes, entendendo-os como uma escrita cinematográfica na relação intertextual e em seu contexto.

3.3 O enfoque semiótico em *Alma no Olho*, *Kbela* e *Elekô*: entre significações e representações

Este capítulo tenta entender como os audiovisuais *Alma no Olho*, *Kbela* e *Elekô* elaboram seus sistemas de significações e representações a partir de um enfoque semiótico, oferecendo uma análise lógica e narrativa apropriadas à discussão no âmbito da História, Antropologia e Filosofia Analítica.

Os curtas-metragens em questão são percebidos em conjunto como parte de uma mesma cadeia semiótica do *Cinema Negro* e podem ser considerados como signos uns dos outros, apesar de seus próprios sistemas de significação. Nesse sentido, a representação pode ser construída a partir de uma relação de imagens com outras imagens, comportando nesta afirmação dois sentidos ao mesmo tempo diferentes e que podem se complementar.

Diante disso, reforçamos o estudo da semiótica do cinema com outro método de análise da pesquisa, que é a comparação entre os filmes com base nos pressupostos teóricos da História Comparada³³, uma modalidade historiográfica complexa que assume uma articulação interdisciplinar na qual se situa em um campo de forças no qual deposita a sua energia e particularidade (Barros, 2007). Desse modo, comparar um objeto de pesquisa com outro é uma das formas de o historiador abrir-se para o diálogo no intuito de romper os isolamentos e silenciamentos entre os diferentes campos do saber.

Esta é uma maneira bastante específica de propor e pensar as questões referentes ao modo em que as pessoas negras estão sendo representadas, uma forma intuitiva de abordagem, dando a perceber as ausências de elementos em um filme e outro ou as variações de intensidade relativas à mútua presença de algum elemento em comum entre eles. Trata-se de iluminar *Alma no Olho* a partir de *Kbela* e *Elekô* ou vice-versa. Com efeito, estabelece-se analogias apoiando-se na Semiótica, não apenas para entender as especificidades desses audiovisuais, mas também para identificar semelhanças, diferenças ou variações entre eles, que podem guardar entre si relações interativas, e que juntas oferecem uma percepção mais definida de um problema comum que as atravessa.

³³ Para isso, temos como base o texto *História Comparada: da contribuição de Marc Bloch à constituição de um moderno campo historiográfico* (2007), de José D'Assunção Barros.

Dessa maneira, o método comparativo nos coloca diante da necessária reflexão de *Alma no Olho*, *Kbela* e *Elekô*, permitindo um determinado modo de observação, teoria e análise, uma vez que fazer uso da História Comparada é ter em mente o duplo questionamento: “o que observar? e como observar?” (Barros, 2007, p. 10). Sem analogias, semelhanças e diferenças não é possível se falar em uma autêntica História Comparada. Desse modo, José D’Assunção Barros (2007) afirma que o método comparativo pode ser empregado por outras modalidades historiográficas em estudos “monocentrados”. Neste caso o estudo de *Alma no Olho* em consonância com *Kbela* e *Elekô* é uma forma de delinear-lo como um objeto central de estudo, situando-o diante de outros objetos análogos ou contrastantes.

3.4 Zózimo Bulbul: “Resolvi contar minha história como sei”³⁴

Debater sobre *Cinema Negro* é assumir uma posicionalidade histórica, sociocultural e educativa. O sociólogo Noel dos Santos Carvalho é uma importante referência no que diz respeito à análise da trajetória histórica e artística do cineasta negro Zózimo Bulbul em sua tese *Cinema e representação racial: o cinema negro de Zózimo Bulbul* (2005). Em sua pesquisa, Carvalho (2005) aborda a representação do negro no cinema brasileiro, sobretudo no contexto do nacionalismo nas décadas de 1950 e 1960, abrindo caminho para novas pesquisas.

É nesse sentido que Macário Silva (2021) tentou reconstruir a *performance* de Bulbul e o seu afrontamento contra o racismo pela sua trajetória artística por meio do acesso ao acervo deixado por esse cineasta negro no Centro Afro Carioca de Cinema, cujas fontes representam tanto a vida dele quanto a história dos negros no Brasil. Silva (2012) catalogou e se aprofundou na história de Bulbul acessando as suas memórias nos documentos, roteiros, fotos, cartas, anexos, filmes, dentre outras fontes preservadas por Bulbul desde 1970. Assim, esse autor (2012) apresenta o afrontamento à discriminação racial desde a infância de Bulbul, passando pela sua experiência e pelo seu rompimento com o Cinema Novo até o momento em que ele inicia uma ideologia e estética do *Cinema Negro*.

Quanto à *Alma no Olho* (1973), é uma importante referência cinematográfica e historiográfica para muitos cineastas negros e negras contemporâneos, surgindo das leituras e experiências de Bulbul sobre a problemática do negro no Brasil³⁵, nos EUA e na Europa. É uma

³⁴ Bulbul apud Carvalho, 2005, p. 198.

³⁵ Entrevista de Bulbul para o Serviço de Rádio e Televisão da Embrasil (1977). No arquivo do SRTV, Zózimo Bulbul (1937-2013) comenta sobre a criação de seu curta de estreia, *Alma no Olho* (1974), a importância de *Compasso de Espera* (1973) para a concepção desse filme e reflete sobre as condições de trabalho dos atores e atrizes negros no Brasil.

obra que provoca uma discussão histórica, sociológica e antropológica. Na realidade, a construção desse curta-metragem possibilitou a abertura a outros horizontes e a outras experiências artísticas para Bulbul, que buscou entender como o negro vivia e pensava acerca de suas imagens no cinema e em outras artes. Dessa forma, ele não foi periférico em sua própria experiência artística e social, recusando a imposição dos estereótipos negativos sobre os negros no cinema nacional ao longo de sua história.

Bulbul teve contato com pessoas do campo artístico nos EUA, na Europa e na África, com africanos do norte, da região central e da África do Sul. Nesses lugares, foi convidado para participar de teatro e cinema, mas não despertou interesse por tudo aquilo que estava sendo proposto nos EUA e no continente europeu. A ideia de Bulbul era buscar novas formas cinematográficas com temáticas e enredos simples, menos hermético e que fosse de fácil compreensão pelo público³⁶.

Com essa simplicidade em cena, Bulbul, por meio de sua *performance* baseada em pantomima entre um fundo branco e uma câmera fixa no tripé, constrói uma historiografia pelas imagens audiovisuais do negro na América, desde sua saída do continente africano até a situação do povo negro no tempo presente, como a inclusão e direitos de negros e negras que combatem o racismo em nossa sociedade. Pode-se dizer que as representações do negro construída em *Alma no Olho* pode se referir a uma conjunção histórica muito ampla do que passou a ser denominado de “Atlântico negro” por Gilroy:

as formas culturais estereofônicas, bilíngues ou bifocais originais pelos – mas não mais propriedade exclusiva dos – negros dispersos nas estruturas de sentimento, produção, comunicação e memória, a que tenho chamado heurísticamente de Atlântico negro (Gilroy, 2012, p. 35).

Em *Alma no Olho*, não há outro ator além de Bulbul, nem cenários e diálogos. A trilha sonora do filme consiste em músicas do álbum *Kulu Sé Mama* (1967), de Julian Lewis, executada por John Coltrane (a quem Bulbul dedica sua obra), que entra em *off* e acompanha as cenas.

Bulbul desperta o desejo de produzir *Alma no Olho* quando passa a viver na Europa, buscando aprofundar seus estudos sobre a escravidão no Brasil:

Em 1973, mergulho numa crise de ceticismo profunda e não encontro mais espaço para continuar trabalhando no Brasil, me exilo na Europa e por lá trato de pesquisar minhas raízes e conhecer mais a história da escravidão no Brasil, através de

Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=0KXRMhaR1EQ&t=65s>. Acesso em 28 out. 2023.

³⁶ Entrevista de Bulbul para o Serviço de Rádio e Televisão da Embrafilme (1977). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=0KXRMhaR1EQ&t=65s>. Acesso em 28 out. 2023.

documentos históricos que nós brasileiros jamais vimos. Na Torre do Tombo (uma espécie de Arquivo Nacional), em Lisboa, eu constato que esse papo de que Rui Barbosa teria queimado os arquivos públicos sobre a escravidão não passa de uma balela. Está tudo aqui, assim como há muita coisa na Universidade de Sorbonne, em Paris. Todo material acumulado por mim durante meu exílio na Europa é perdido em 1977, quando tenho minha mala extraviada ao voltar para o Brasil (Bulbul apud Silva, 2021, p. 64).

Alma no Olho foi custeado pelo próprio Bulbul: “Eu mesmo monto, sonorizo, mixo e boto o letreiro” (Bulbul apud Silva, 2021, p. 57). No campo material, essa obra nasceu dos fragmentos não utilizados na produção do filme *Compasso de Espera* (1971), de Antunes Filho:

Pego a sobra do negativo preto e branco do filme *Compasso de Espera*, e uso para fazer o ‘Alma no Olho’. O filme colorido ainda está chegando no Brasil, todos fazem preto e branco. O negativo é da KODAK e se chama PLUS X e 4X, o filme sai do preto e Branco e não passa pelo cinza, como se vê no *Compasso de Espera*. O que é preto é preto! O que é branco é branco! Eu e o diretor de fotografia, só com uma câmera de um amigo me empresta, em um estúdio em Botafogo, num sábado à tarde até meia noite, fazendo *Alma no Olho* (Bulbul apud Silva, 2021, p. 57).

No cinema, Bulbul teve uma etapa experimental participando de diversos filmes como ator e trabalhando com diferentes diretores do Cinema Novo. Porém, ele rompe com esse movimento cinematográfico quando busca pensar no devir negro no mundo. Os cinemanovistas deram oportunidade para os corpos negros se expressarem como um grupo étnico-racial que melhor representa a cultura popular nacional em meados da década de 1960.

Contudo, há uma compreensão equivocada de que o *Cinema Negro* teria surgido a partir do Cinema Novo. Na verdade, o que há neste último é a subversão das imagens antes produzidas pelas Chanchadas, por exemplo. Os cinemanovistas criaram imagens fílmicas como uma possibilidade de expressão de existências negras. O *Cinema Negro* coloca-se como uma (re)existência negra e resistência às imagens negras construídas pelos brancos de forma estereotipada.

Apesar de o Cinema Novo ser considerado antirracista (Neves, 1968), não podemos negligenciar o fato de que são perspectivas brancas problematizando imagens acerca da população negra sem que o negro fosse o produtor delas. Além disso, segundo Silva (2021), no decorrer dos anos 1960 e 1970, as produções cinemanovistas de cunho político não mantiveram por muito tempo o protagonismo das pessoas negras nas cenas e foram se tornando produções mais burguesas, como o exemplo de *Garota de Ipanema* (1967), de Leon Hirshman, que retrata as tensões entre política e prazer no cotidiano do Rio de Janeiro durante o regime militar no país por meio de uma mulher de classe média em Ipanema. Esse foi um dos motivos que levou Bulbul a pensar a produzir filmes nos quais a atuação e a representatividade do negro

estivessem presentes em todo o processo de produção dos audiovisuais. Nesse sentido, o Cinema Novo acabou perdendo maior interesse pela história do negro e sua cultura.

A atuação de Bulbul como diretor inicia-se em 1970. A partir daí, ele se viu numa posição de negro, bem como na de agente social e crítico, construindo uma consciência política e histórica sobre si mesmo: “eu queria dizer o que eu penso, o que eu acho, como eu vivo, como eu existo. Quer dizer: é um negro se vendo diante dele mesmo. E *Alma no Olho* é muito disso. É uma perspectiva de um negro se vendo” (Bulbul, 1974, 00:01:06 a 00:01:13).

Zózimo Bulbul retoma o passado para ressignificar o presente e perspectivar o futuro não apenas da população negra em si, mas da cinematografia que a representa. Seu curta-metragem *Alma no Olho*, do ponto de vista técnico e de produção, é um produto sem muitos efeitos visuais, isto é, mais simples, devido às condições de produção e contexto histórico-social da época em que ele foi elaborado.

Apesar disso, *Alma no Olho* estimula hoje o pensamento de jovens cineastas negros para a produção de audiovisuais com uma rica diversidade de temas e abordagens sócio-históricas, cultural e de gênero. Sua contribuição histórica embasa as narrativas de debate sobre a desconstrução de estereótipos e a reconstrução de imagens que as pessoas negras possuem de si. Ou seja, não fica apenas na superfície e nos aspectos essencialmente estéticos, como também possui profundidade e sofisticação em termos de enredo e informação. Ela possui signos constituídos por Bulbul com a intenção de comunicar uma mensagem histórica sobre o próprio cineasta e a população negra. Assim, Bulbul reelaborou seu enredo cinematográfico a partir de outras linguagens, dando seu toque pessoal e reconstituindo uma narrativa original a seu modo para falar da história do negro na África, na América e no Brasil.

Fernando Spencer (1988), no *Diário de Pernambuco*³⁷, apresenta uma breve trajetória artística de Bulbul no Brasil e no exterior a partir da recepção de *Abolição* (1988) no Recife com o patrocínio do governador Miguel Arraes, seu primeiro documentário de longa-metragem (2 horas e 40 minutos), sugerindo que essa trajetória poderia se tornar um filme:

Seu nome: Zózimo Bulbul. Carioca de Botafogo, filho de Xangô – na umbanda – ator de teatro, televisão e cinema no Brasil e no exterior. Começou com ‘Cinco Vezes Favela’ (1962), no episódio ‘A Pedreira de São Diogo’, dirigido por Leon Hirsman. Depois em ‘Ganga Zumba’, ‘Grande Sertão’, ‘Terra em Transe’, ‘A Compadecida’, ‘Quilombo’ e muito outros filmes.

Fora do Brasil trabalhou em ‘A Deusa Negra’, co-produção Nigéria-Brasil, na Argentina fez ‘Sobre Gustos Y Colores’, na França, ‘Le Soleil d’ Ile de Paques’, dirigido por Pierre Kast, ‘Le Grabuge’, de Eduard Luntz, etc.

³⁷ Disponível em: http://memoria.bn.br/docreader/DocReader.aspx?bib=029033_16&pagfis=137034. Acesso em: set. 2023.

Como diretor e roteirista de cinema Zózimo Bulbul realizou ‘Dia de Alforria’, ‘Os Músicos Brasileiros em Paris’, ‘Alma no Olho’, ‘Artesanato do Samba’.

A própria história de Zózimo poderia ser roteiro de um filme, e começaria num cortiço em Botafogo, com um menino chamado Jorge da Silva, que queria ser músico e aprendeu a tocar contra-baixo. ‘A maioria dos músicos brasileiros naquela época, era formada por pessoas alienadas que preferiam ficar a margem das questões sócio-políticas [sic]. Por isso me dediquei ao teatro e cinema, no CPC (Centro Popular de Cultura) da UNE (União dos Estudantes), isto há 26 anos (Spencer, 1988, p. 01).

Abolição foi um filme documental exibido em praça pública nas comunidades negras³⁸ do país no intuito de que todos tivessem acesso às imagens sobre os negros e sua história, de instigar a consciência histórica dos brasileiros sobre a luta contra a discriminação racial e social do povo negro. Quando Bulbul chamou a atenção para a alienação do negro no *Diário de Pernambuco* (1988), na verdade, pretendeu colocar em debate a desalienação do negro para que este se tornasse um ser ativo na luta contra o preconceito e a discriminação racial, ao invés de partilhar de uma cultura brancocêntrica que constrói a barreira do racismo, subtraindo seus direitos e sua cidadania sendo negada pela cor de sua pele.

A intensa atividade política de Bulbul pelas imagens teve como influência teórica autores que debatiam de forma incansável a problemática do negro; logo ele utilizou as linguagens artísticas como um potencial instrumento para discutir questões sociopolíticas, além de responder à alienação na qual se prendiam alguns artistas negros. Na realidade, Bulbul foi um “cineasta de ação”, pois possuía um forte engajamento na luta anticolonial nos filmes e no teatro.

O debate sobre a alienação proposta por Bulbul apresenta uma consonância com a obra *Peles negras, máscaras brancas* (2008), de Fanon. A alienação é entendida aqui como um mundo social construído pelos brancos e, a partir destes, os outros grupos sociais e étnicos orbitam em seu centro. A alienação trata dessa hierarquização em relação ao mundo branco, portanto, no sentido de aproximar-se do ser branco. Essa aproximação possui um sentido político e ideológico de dominação.

Com efeito, o negro não vê o branco como o colonizador que escravizou e “coisificou” seu corpo, tornando-o uma mercadoria e apoderou-se de suas riquezas, ocupando seus territórios e negando sua história, suas crenças e seus costumes. Nesse sentido, o negro assimilado pode negar traços de sua negritude para inserir-se no mundo do branco. Nesse contexto, cabe-nos destacar o filme *Filhos de Ninguém* (2018), dirigido por Adewale Akinnuoye-Agbaje, uma obra autobiográfica das adversidades e desafios enfrentados por esse cineasta em sua infância e juventude numa comunidade predominantemente branca no Reino

³⁸ Disponível em: http://memoria.bn.br/docreader/DocReader.aspx?bib=029033_16&pagfis=137034. Acesso em: set. 2023.

Unido, que busca construir sua identidade e um sentido de pertencimento. Numa das cenas mais impactantes, o personagem tenta branquear-se pintando sua pele de branco para ser aceito socialmente no universo dos brancos. Conforme afirma Fanon (2008, p. 27): “O negro quer ser branco. O branco incita-se a assumir a condição de ser humano”.

Talvez, essa tenha sido uma forma de resistência encontrada por Akinnuoye-Agbaje para não continuar sendo vítima da extrema violência contra imigrantes e negros praticadas pelos *skinheads* na sociedade britânica.

Figura 01: A ideologia do branqueamento



Fonte: *Filhos de Ninguém*, 2018.

Desse modo, Akinnuoye-Agbaje produz sua autorrepresentação no filme para nos fazer conhecer e refletir sobre o contexto do forte racismo e segregação racial no Reino Unido dos anos 1960 e 1980, mostrando como ele, uma criança nigeriana criada por uma família britânica branca, foi submetido a abusos e exploração, enfrentando desafios culturais, raciais e de identidade. Portanto, essa era uma prática comum de alguns pais imigrantes nigerianos: colocarem seus filhos sob os cuidados de famílias britânicas brancas, acreditando que isso proporcionaria melhores condições de vida e educação.

Bulbul faz uso da história para debater o colonialismo e o processo de descolonização nos marcos da luta de libertação dos negros e, conseqüentemente, de suas imagens estereotipadas e racistas no cinema brasileiro. Ele deixa brechas para pensarmos sobre a “desalienação do negro”, que mesmo implicando uma súbita tomada de consciência das realidades econômicas e sociais, é também um processo de libertação das pessoas brancas no que diz respeito a não praticar a discriminação racial e o preconceito.

Fanon (2008) coloca como questão que a desalienação do colonizado é um ponto de partida da desalienação da humanidade.

Sendo o nosso propósito a desalienação dos negros, gostaríamos que eles sentissem que, toda vez que há incompreensão entre eles diante do branco, há ausência de discernimento. Um senegalês aprende o crioulo a fim de passar por antilhano: digo que há alienação. Os antilhanos que o percebem multiplicam suas gozações: digo que há ausência de discernimento (Fanon, 2008, p. 49).

Para Fanon (2008), é necessário que os negros da diáspora, nesse caso os antilhanos, compreendam a posição dos africanos diante da hierarquização ou da (des)classificação no mundo social, que não ocorrem a partir de interações aleatórias, “mas sim com subconjuntos selecionados de pessoas parecidas com eles mesmos (Sowell, 2019, p. 65), criando-se, assim, um sistema de autoclassificação antes das “consequências da classificação ou desclassificação feita por terceiros” (Sowell, 2019, p. 65), que lhes impõem restrições por meio de diversos mecanismos institucionais. Contudo, Thomas Sowell (2019, p. 65) acrescenta que quando as pessoas se autoclassificam espontaneamente, “os resultados raramente são uniformes ou aleatórios, e frequentemente são bastante assimétrico”.

Além disso, Fanon (2008) acredita que movimentos de contato com os outros negros seria uma importante possibilidade de descolonização das mentes. Porém, a partir disso, o autor (2008) aponta outras questões: a antítese do colonialismo, que é uma negação da civilização branca e a tentativa de compreensão da relação entre o negro e o branco, o que ele chama de duplo narcisismo: “O branco está fechado na sua brancura. O negro na sua negrura” (Fanon, 2008, p.27).

Assim, compreende-se a elaboração de uma tentativa de reconstrução de uma história do negro, tendo seu sentido na negação que o branco faz de sua cultura, o que provoca a possibilidade de uma consciência negra, que reflete a negação do branco em detrimento de uma negritude “em que a consciência tem necessidade de se perder na noite do absoluto, única condição para chegar à consciência de si”. (Fanon, 2008, p. 122).

Portanto, a consciência negra defendida por Fanon é a zona do não ser. Nesse sentido,

a consciência negra é imanente a si própria. Não sou uma potencialidade de algo, sou plenamente o que sou. Não tenho de recorrer ao universal. No meu peito nenhuma probabilidade tem lugar. Minha consciência negra não se assume como a falta de algo. Ela é. Ela é aderente a si própria (Fanon, 2008, p.122).

Fanon (2008) acrescenta que a experiência negra apresenta ambiguidades devido à multiculturalidade das pessoas negras. Cabe ao negro sair do círculo racista, desalienar-se psicologicamente, reinventar-se, desenvolver suas potencialidades, para além da negação, como

seres históricos que podem vir a ser; libertar-se de seu próprio corpo, não mais mistificados nem mistificadores. Toda as condições de opressão devem ser enfrentadas em todos os espaços, inclusive no âmbito das artes, não apenas com a evocação do passado e de uma memória ativa, mas com as armas no presente para se evitar construir uma história única dos negros.

Não é uma cultura própria que fará o negro rebelar-se contra a condição de opressão em que vive, é a própria condição e circunstâncias que se torna insuportável. Não se trata de uma missão negra, mas de uma luta contra a opressão e o racismo. Busca-se combatê-los em toda parte, uma vez que teses racistas ganham corpo no imaginário social e nas práticas institucionais, segregando espaços e condenando corpos negros.

A ideia defendida por Bulbul sobre a alienação dos artistas negros que preferiam ficar à margem das questões sociopolíticas de seu tempo também está presente na obra *Alma no Exílio* (1971), do afro-americano Eldridge Cleave, escritor e ativista político dos Panteras Negras, utilizada como cerne de *Alma no Olho*, produzida em plena ditadura civil-militar. Ao concluir o seu filme, Bulbul passou a ser perseguido pela censura desse regime político e se exilou em Nova Iorque (Silva, 2021). Os filmes eram censurados e, quando não satisfaziam os interesses do regime militar, eram interrompidos, pois deveriam estar atrelados a ideologias políticas e dominantes.

Alma no Olho foi censurado quando exibido na Praça Mauá, no Rio de Janeiro (Silva, 2021). No diálogo que Bulbul estabeleceu com os “caras” que prenderam o seu filme, é notável a desconfiança deles sobre o feito de Bulbul, colocando em questão que os negros não são dotados de consciência política nem de criatividade para criar uma arte de excelência.

Não vem com essa frescura de que eu era molequezinho não, isso é um filme, isso aqui é arte. E os caras falam – Éh, vocês artistas, viados... Provoca o máximo possível, eu não tenho medo. O cara com gravatinha ainda diz: - Você não tem consciência pra fazer um filme desse. Quem mandou você arrebentar essa corrente? Quem mandou? Aí eu digo que é um filme meu. Eu escrevo, eu quem faço. Mas os caras não acreditam. Ficam perguntando quem mandou fazer. Duvidam dizendo que não tenho cabeça pra isso. É aí que eu digo que foi o Vinicius de Moraes. Eles perguntam se é o poeta. Eu respondo que sim, que também é embaixador e está em Paris (Bulbul apud Silva, 2021, p. 57).

Segundo Silva (2012), Bulbul foi convocado pela Polícia Federal para dar mais esclarecimentos sobre *Alma no Olho*. Ele não foi preso e seu filme liberado (Silva, 2012). Conforme Carlos Adelino Loiola Rosa (2023), o regime militar no país foi marcado por contradições, como o caso da liberação de filmes críticos à ditadura.

Com relação à Cleave (1971), ele escreveu *Alma no Exílio* na Penitenciária Estadual de Folsom, na Califórnia, quando construiu uma consciência de si, recuperando sua própria

imagem e reagindo contra a segregação racial nos EUA nos anos 1960, como um instrumento para repudiar todas as formas de racismo e tudo aquilo que fosse a marca do americanismo, inclusive o beisebol, e o que ele considerava uma continuação da escravatura naquela época. Seu pensamento coloca em xeque questões emocionais, filosóficas, históricas e sociais:

Quando entrei na prisão, fazia apenas um mês que fora tomada a decisão da Suprema Corte, e não acredito que tivesse mesmo a mais vaga ideia de sua importância ou significação histórica. Mais tarde, porém, a acirrada controvérsia desencadeada pelo término da doutrina iguais-mais-separados viria a exercer um profundo efeito sobre mim. Essa controvérsia despertou-me para minha posição na América e comecei a formar um conceito do que significava ser negro na América branca. Naturalmente, sempre soubera que era um negro, mas nunca, realmente, parara para tomar consciência daquilo que estava envolvido. Enfrentei a vida como um indivíduo e assumi os riscos (Cleave, 1971, pp. 03-04).

Assim como Cleave tomou consciência do problema do negro nos EUA, Bulbul inspirou-se na obra dele, buscando construir uma autorrepresentação como um processo performático e de historização de seu corpo por meio de um processo de autoanálise e autoexpressão, que não se individualiza³⁹, isto é, ele pode ser visto como um “sujeito coletivo”, com um papel protagônico representando a história da população negra e seus movimentos de resistência contra a instituição da escravidão e seus opressores.

O livro de Eldridge Cleaver, *Alma no Exílio* (EUA, 1968), eu pego e me apaixono; é aquela coisa que está começando nos Estados Unidos, dos Panteras (Negras), os negros americanos, a se prepararem para os direitos civis, aí eu pego o livro do Cleaver, sento e faço o roteiro. Tem o Cleaver e o Patrice Emery Lumumba (1925-1961), que todo mundo esqueceu. Ele foi o presidente do Congo que foi eleito pelo povo, mas a Europa e os Estados Unidos queriam comer o cara de qualquer jeito. E aquela coisa do Fidel Castro também, os caras têm medo, são socialista, comunista mesmo de verdade (Bulbul apud Silva, 2021, p. 57).

Alma no Exílio (1971) também possui uma conexão com a obra *Pele negra, máscaras brancas*. Ambas têm como problema central a identificação das almas das gentes negras colonizadas pelo branco europeu que buscou controlá-las por meio da opressão, projetando sobre elas sua estreita visão de mundo social, religiosa, cultural e política como uma “verdade eterna” e criando, assim, uma história única, uma imagem alienada e despedaçada.

³⁹ Um exemplo disso é o filme *Django livre* (2012) no qual o negro se individualiza. Nesse sentido, não há o “sujeito coletivo” que luta contra o escravismo *per se*, mas pela “liberdade individual”. Django (interpretado por Jamie Foxx) é uma marionete nas mãos de Schultz (interpretado pelo ator Christoph Waltz), um homem branco, caçador de recompensas alemão, que o liberta e o controla, praticamente durante toda a situação na narrativa fílmica. Nesse filme, a maioria das pessoas negras é representada vivendo numa condição de subserviência, alienadas, ou seja, destituídas de qualquer papel ativo na trama, servindo como um apêndice dela. O “fiel escravizado” é um estereótipo trabalhado no filme pelo personagem Stephen (interpretado por Samuel L. Jackson), um escravizado idoso que dá ordens e despreza os outros cativos. Ele morava na “Casa Grande” com o seu senhor branco e se identificava completamente com ele. Desse modo, entende-se que nessa circunstância a figura poderosa “por trás da escravidão”, não é o branco, mas o negro cativo que continua dando suporte a ela, fortalecendo-a.

Cleave (1971), fiel seguidor de Malcolm X, lutou contra as engrenagens do aparelho de opressão com rebeliões e a escrita, enquanto Bulbul apropriou-se da força e do poder do pensamento de luta desse escritor negro estadunidense para construir *Alma no Olho*. Não é mera coincidência o título do filme desse cineasta brasileiro e da obra de Cleave. *Alma no Olho* nos convida a enxergar a “alma do filme”, indo além do que se apresenta na tela. Como lembra o cineasta francês François Truffaut (2005): a tela do cinema não constitui uma janela para o mundo, mas um lugar no qual o cineasta se sente mais à vontade para sintetizar e transformar esse mundo no enquadramento da tela. Seria este nosso universo mais restrito, uma forma de esconderijo que se abre para um grande público perceber o tempo em que vive, o tempo que foi e o tempo que virá a ser.

A obra de Cleave foi parcialmente traduzida por Bulbul para o audiovisual. Thais Flores Diniz (1999) estabelece uma definição para o termo tradução e sua forte relação com a Semiótica, uma vez que a autora se ocupa também em analisar textos visuais:

Como produto resultante de um processo, a tradução é um texto alusivo a outro(s) texto(s), que mantém com ele(s) uma determinada relação ou ainda o(s) representa de algum modo. É esse modo pelo qual um texto representa outro, é esse tipo de relação existente entre um e outro que é objeto dos estudos de tradução, do ponto de vista da semiótica (Diniz, 1999, p. 30).

Traduzir do texto para o audiovisual significa passar de um sistema semiótico para outro (Diniz, 1999). As interrelações entre literatura e cinema podem ser estudadas como formas de traduções. No processo de análise da tradução ou transposição intersemiótica do texto para a imagem em movimento, Diniz (1999) afirma que não se deve procurar uma fidelidade na tradução. Texto e imagem devem ser considerados como sistema de signos um do outro por similaridade, que pode ser

algo muito fugaz, permitindo, entretanto, que se estabeleça entre os textos uma referência mútua. Essa similaridade não precisa necessariamente ser nem de tom, nem de conteúdo, nem de forma. Poderá limitar-se a inter-relações mais ou menos evidentes que justifiquem o reconhecimento dos textos como signos um do outro (Diniz, 1999, p. 13).

Diniz (1999) ainda ressalta que as mudanças sofridas pela obra literária, quando adaptada para o filme, vão além das exigidas pela Semiótica com seu sistema de signos e códigos. Não basta apenas entender as diferenças semióticas e as alterações devidas aos códigos específicos usados em cada uma daquelas linguagens, é preciso considerar outros fatores que se insinuam no texto (visual ou escrito) durante o processo da tradução.

Nessa dinâmica, é preciso nos apoiarmos sobre a noção de interpretante e seu conjunto de possibilidades interpretativas do signo de um determinado recorte do filme ou texto. Dentro desse processo, Diniz (1999, p. 13), baseando-se nas ideias de Peirce, afirma que “o intérprete/tradutor irá estabelecer seu próprio interpretante” pertencente a um nível cultural que é também um sistema de signos organizador de uma estrutura social que pode ser entendido como um elemento a ser transportado de um texto para a imagem:

Não existe um texto, mas a história essencial de sua leitura, que evidentemente, depende do contexto, ambiente cultural onde o leitor se insere. Daí a evolução do conceito de tradução, cuja unidade passa a ser considerada não a palavra, nem a sentença, nem mesmo o texto, mas a cultura (Diniz, 1999, p. 14).

O fio condutor desse estudo é entender as condições de produção de sentidos potenciais, seja de um texto, filme ou teatro. Quando um texto se traduz em imagens visuais, passado e presente estão permeando um novo texto, que incluem os interesses, as motivações e os estilos pessoais de leitores, espectadores e cineastas.

Dentro dessa perspectiva, pode-se dizer que Bulbul apropriou-se da obra de Cleave para falar do negro e de suas lutas no contexto da história do Brasil, mas buscando entendê-la a partir do passado africano. Imbuído de um conhecimento de referências negras como Cleave, de suas crenças, arte, costumes e experiências adquiridas como ator no campo cinematográfico brasileiro, Bulbul construiu um sistema de significantes mediante os quais a população negra poderá manter sua coesão no que diz respeito a seus valores, sua história, identidade e interação com o mundo social.

Além disso, *Alma no olho* também pode ser lido por meio de uma perspectiva foucaultiana em *O que é um autor?* (1969), um texto da conferência de Michel Foucault no *Collège de France* (a convite da Sociedade Francesa de Filosofia). Apesar de se restringir à “função-autor” no âmbito dos textos, a obra de Foucault pode se tornar um marco teórico relevante para pensarmos essa questão no domínio do cinema, uma vez que ele pode ser compreendido como um discurso e um texto.

O nome do autor está localizado na ruptura que instaura um determinado grupo de discursos e seu modo singular de ser (Foucault, 1969). Foucault (1969), que prefere deixar de lado temporariamente uma análise histórico-sociológica do autor, opta por observar como ele se individualiza dentro da cultura contemporânea na qual há discursos que são providos da “função-autor”, enquanto outros são dela desprovidos. Nesse sentido, o autor (1969) defende que essa função é uma característica de um modo de existência, da circulação e do funcionamento de discursos numa sociedade, que não se exerce uniformemente e, obviamente,

da mesma maneira em relação a tantos outros discursos, em todas as épocas e sociedades. Vale ressaltar que alguns discursos podem circular sem precisar recorrer a um autor como base de seu sentido e de sua eficácia (Souza, 2011).

Foucault (1969) buscou entender como o texto anuncia o autor que lhe é exterior e anterior, pelo menos de modo aparente. Esse autor (1969) aborda uma semiótica da escrita contemporânea autônoma:

O que quer dizer que ele é um jogo de signos comandado menos por seu conteúdo e significado do que pela própria natureza do significante; e também que essa regularidade da escrita é sempre experimentada no sentido de seus limites; ela está sempre em vias de transgredir e de inverter a regularidade que ela aceita e com a qual se movimenta; [...]. Na escrita não se trata da manifestação ou da exaltação do gesto de escrever; não se trata da amarração de um sujeito em uma linguagem; trata-se da abertura de um espaço onde o sujeito que escreve não para de desaparecer. [...] o sujeito que escreve deposita todos os signos de sua individualidade particular; a marca do escritor não é mais do que a singularidade de sua ausência; é preciso que ele faça o papel do morto no jogo da escrita. Tudo isso é conhecido; faz bastante tempo que a crítica e a filosofia constataram esse desaparecimento ou morte do autor (Foucault, 1969, pp. 268-269).

Conforme a posição teórica de Foucault (1969) sobre o autor a partir da questão do nome, podemos pensar que, ao assumir *Alma no Olho* em primeira pessoa (sem equipe), Bulbul não se individualizou ao proferir seu discurso fílmico apenas pelo seu corpo. Sua *performance* representou uma coletividade negra. Seu corpo no filme se movimenta assumindo uma função do modo de existência que provoca o funcionamento e a circulação do *Cinema Negro* no interior de nossa sociedade, isto é, da abertura desse cinema para o surgimento de outros cineastas com seus filmes experimentais e de autor. Assim, Bulbul é sinalizado e definido pelas suas produções fílmicas, que remete não só a sua singularidade, mas à população negra e sua ancestralidade. Nessa perspectiva, cabe entender a análise do filme não apenas pelo(s) sujeito(s) que o constitui(em), mas pela sua constituição enquanto função do discurso (Foucault, 1969).

A análise histórica de *Alma no Olho* pode ser feita a partir de dois procedimentos que se interdependem, criando condições de possibilidades para a construção de conhecimento: a “subjetivação” e a “objetivação” do sujeito produtor de imagens, conforme se lê:

a ‘subjetivação’ do sujeito, entendida como o estabelecimento das condições segundo as quais, em uma determinada sociedade, em uma determinada época, um sujeito pode ser legitimado como ‘sujeito do conhecimento’; a ‘objetivação’ do objeto, entendida como o estabelecimento das condições segundo as quais, em uma determinada sociedade, em uma determinada época, alguma coisa pode ser qualificada como objeto para um conhecimento possível (Muchail, 2002, p. 133).

No que se refere ao filme, ele é um discurso que deve ser recebido de uma determinada maneira, em uma determinada época, sociedade e cultura, possuindo um certo estatuto. A análise da “função-autor” em *Alma no Olho* conduz a um (re)exame da noção do sujeito negro em Bulbul que expressa a história dos negros e um discurso pelo seu corpo, criando assim sua identidade.

O autor foi individualizado na moderna cultura ocidental como portador de uma biografia na qual se conectam os fios de sua vida e obra. Foucault (1969) lança uma crítica à categoria de autor e à expressividade biográfica, defendendo o seu anonimato, no sentido do apagamento das características próprias do sujeito que a produz, isto é, a marca que ele deixa em sua produção é a singularidade de sua ausência. Essa ideia demonstra ser insegura, pois Foucault apresenta dificuldades à verificação de um possível declínio do autor, a começar pela complexidade da definição dessa palavra e do termo obra. Com isso, esse teórico tenta subverter os princípios éticos da autenticidade autoral já fincada ao longo dos anos.

Para Foucault (1969), o autor é portador de significações e de valores em que algumas pessoas podem se reconhecer e assumir um sentimento de pertencimento. Essa ideia pode ser aplicada ao papel do cineasta negro na produção de seus filmes. Ele e sua obra podem se tornar referências ou serem mecanismos de representatividade para as pessoas negras, possibilitando-as (re)construir as suas identidades e repensar o seu lugar no mundo social. Contudo, é importante ressaltar que aquele que cria um discurso ou constrói imagens de si ou do outro, vê-se no direito de falar enquanto defensor de uma “verdade” e ser portador de uma universalidade, se tornando uma forma de consciência para aqueles que dela se apropriam.

Ademais, o filme pode transcender as ideias do cineasta. Nesse caso, trata-se de fazer uma leitura transcendental quando se está em busca de significados de uma obra, como se o diretor pudesse falar interminavelmente pelas imagens ou provocar no espectador um *continuum* de novas leituras e análises de um filme:

(...) o significado de uma obra não se esgota nunca pelas intenções de seu autor. Novos significados podem ser dela extraídos, dependendo da situação histórica e cultural.
 (...) O filme é apenas o elo mediador capaz de contribuir para a auto-reflexividade (*sic*) crítica do sujeito receptor (Alves, 2004, p.13).

Contudo, há a morte do autor pelo excesso de linguagem em sua obra (Foucault, 1969). Além disso, o nome dele pode influenciar o modo como o discurso é recebido por uma cultura. O que interessa é, segundo Foucault (1969), o lugar no qual a função do autor é exercida. Em nosso caso, o papel do “cineasta-autor” negro e o que ele representa para o campo cinematográfico brasileiro pode ser um forte mecanismo pelo qual a cultura produz e reproduz

significados sociais, contribuindo para o surgimento de novas vozes do audiovisual a serem ouvidas.

Pode-se dizer também que Bulbul atua como um “cineasta-historiador”, termo cunhado por Robert Rosenstone em sua obra *A história nos filmes, os filmes na história* (2010). Aquele cineasta construiu fios de temporalidade e produziu história a partir de seus filmes, que possuem as suas peculiaridades e regras de representar e lidar com o passado. A montagem de um filme “permite transportar o espectador para qualquer ponto do tempo e do espaço” (Morin, 2014, p. 84). Segundo, Edgar Morin (2014), o tempo do cinema se configura na dinâmica temporal passado e presente, isto é, eles se confundem na tela, tendo o mesmo tempo. É uma particularidade de a imagem fílmica atualizar o passado, conforme pode-se entender a seguir:

Esse tempo, que torna o passado presente, ao mesmo tempo também torna o presente em passado: se passado e presente se confundem no cinema é também porque a presença da imagem tem implicitamente a característica emocionante do passado. O tempo do filme não é tanto o presente, mas um passado-presente (Morin, 2014, p. 81).

Nesse processo dinâmico que envolve o tempo, *Alma no Olho* constrói um discurso narrativo sobre o processo da escravidão e a busca de liberdade do negro por meio de sua transformação interior. O corpo de Bulbul no referido filme é um elemento cultural que produz comportamentos e significados que constituem uma existência social. Nesse sentido, “o corpo negro não é um corpo único, individual, mas sim um corpo participativo, humanitário (...). Um corpo conectado com outras extensões da consciência que vai além do cérebro, pois a consciência é uma operação que se realiza em toda parte do corpo. A consciência é corpórea” (Sodré, 2002, p. 21).

O corpo de Bulbul em *Alma no Olho*, assim como os corpos das cineastas e atrizes negras de *Elekô* e *Kbela*, são os principais elementos desses filmes. São portadores da ancestralidade africana, da corporeidade, da afetividade, de pertencimento e das marcas da história afrodiaspórica, considerando seus signos gestuais, olhares e expressões faciais, do ponto de vista cinematográfico, histórico e antropológico.

3.5 *Alma no Olho, Elekô e Kbela*: narrativas audiovisuais negras que se atravessam

Vimos que a vida de Zózimo Bulbul praticamente se funde com *Alma no Olho*, que rompe com a padronização eurocentrista e branca, buscando consolidar um cinema de identidade negra e pertencimento. Sua filmografia é marcada pela memória e pela consciência

negra e política que podem ser atravessadas por *Elekô* e *Kbela*⁴⁰. Assim, *Alma no Olho* converteu-se em uma referência permanente para as novas gerações de cineastas negros e negras.

Diante disso, é importante questionar como *Alma no Olho*, *Elekô* e *Kbela* elaboraram seus signos visuais, suas narrativas historiográficas e antropológicas, além de seus discursos estético-políticos a partir de *performances* como prática audiovisual. Os integrantes dessas obras cinematográficas construíram, então, narrativas sobre seus corpos e suas histórias, tornando possível uma representação sobre homens negros e mulheres negras. Bulbul, imbuído de militância política no campo das artes, participou ativamente de organizações que lutavam pelas questões da população negra, porém sua causa política teve uma maior ampliação quando produzia seus audiovisuais. Ou seja, para Bulbul, o cinema só alcançaria sentido pela via política da denúncia contra a discriminação racial (Fresquet; Rosa, 2017).

Apesar de o corpo de Bulbul atuar sozinho em *Alma no Olho* para representar uma coletividade negra, há um trabalho coletivo de cineastas negras em *Elekô* e *Kbela*, reforçando também o viés político desses dois curtas-metragens. A coletividade e a horizontalidade são modos de pensar e fazer *Cinema Negro*, isto é, uma maneira particular de construir narrativas que envolvem experimentação, respeito e afeto entre as mulheres negras. Dessa forma, são curtas experimentais que possibilitam compreender o cinema para além de planos, fotografias e sons. Neste contexto, podemos afirmar que aqueles audiovisuais se constituem como memória corpórea e representação cênica.

*Elekô*⁴¹ é um curta-metragem produzido pelas integrantes do *Coletivo Mulheres de Pedra* (RJ), artistas e militantes negras que falaram sobre “as tias” que chegaram no Rio de Janeiro nos tumbeiros percorrendo a “Pequena África”, um lugar que se tornou uma comunidade de ex-escravizados pós-decreto da ilegalidade da escravidão neste estado em 1831.

⁴⁰ *Kbela* baseia-se na peça *Not I* (1972), de Samuel Beckett, e em *Alma no Olho*. Também teve como referência os videoclipes da cantora britânica de soul Laura Mvula, as ideias de bell hooks, as músicas da Nina Simone e de John Coltrane e a performance *Bombril*, da artista mineira Priscila Rezende. Disponível em: <https://revistatrip.uol.com.br/tpm/entrevista-com-a-cineasta-negra-yasmin-thayna-do-afroflix>. Acesso em 15 jan. de 2024.

⁴¹ Segundo Luciana Oliveira Vieira e Maria Beatriz Colucci (2020), na mitologia africana, *Elekô* é uma sociedade iorubá governada apenas por mulheres guerreiras. Obá, orixá guerreira e caçadora, é a comandante delas. Ela é responsável pela proteção de sua comunidade e por seu gerenciamento. Sua missão é convocar as guerreiras para reconquistar o mundo. Além disso, o significado do termo *Elekô* possui elos com o filme *Mulher Rei* (2022). Cabe destacar que este filme deixou de abordar aspectos da religião africana, uma vez que os reis, antes das guerras, se consultavam com oráculos ou faziam oferendas aos orixás para realizar um bom combate e conseqüentemente alcançar a vitória.

Disponível em: <https://www.geledes.org.br/oba-lider-da-sociedade-eleko-comanda-todas-as-mulheres-guerreiras/>. Acesso em 03 fev. 2024.

As “tias” mais velhas são signos desse lugar no presente, pois tiveram papel importante em sua construção histórica e cultural. Uma importante referência desse espaço histórico foi Hilária Batista de Almeida, mãe de santo, cozinheira, curandeira e um ícone do samba carioca, conhecida como “Tia Ciata” (Vieira; Colucci, 2020).

A narrativa de *Elekô* coloca como questão a conexão das cineastas com a sua ancestralidade africana por meio das “tias” que circularam na Pequena África, bem como com a diversidade de mulheres negras que atravessaram esse lugar. Trata-se de um audiovisual que suscita reflexões sobre o que é ser mulher negra através da *performance* corporal, do passado, da poesia e da música, subvertendo, desse modo, a forma tradicional hierárquica de fazer e pensar cinema no país, que difere daquelas produzidas historicamente a partir de um olhar colonizador e racista.

Kbela, dirigido pela cineasta e roteirista Yasmin Thayná, nasce de um processo extradiegético, isto é, surge muito antes de se tornar um curta-metragem propriamente dito com o conto *Mc Kbela*, que faz parte da coletânea *Flupp Pensa*, produzida em 2012. Esta coletânea investiu na diversidade de gêneros literários como romance, poesia, contos e crônicas (narrativas curtas), categorias de empoderamento de diferentes sujeitos. Esse curta-metragem foi produzido por meio de um financiamento coletivo apoiado por inúmeras pessoas, com um número maior de mulheres negras, que encenaram e narraram na tela as experiências propostas por Thayná.

Desse modo, Thayná traduziu o seu conto para as imagens em movimento, narrando a vida de uma menina negra, da baixada fluminense, que olhava para si com estranhamento e por isso passou por um processo de embranquecimento no que se refere ao seu cabelo crespo, alisando-o com produtos químicos de beleza. A não aceitação de seu cabelo afetou a sua autoestima. O desfecho dessa narrativa fílmica é a presença do corpo negro em transição capilar, isto é, a construção da identidade da mulher negra com a naturalização de seu cabelo, que é um dos marcadores raciais na vida dela. Segundo Lillian do Rosário (2019), as mulheres negras, ao resistir à imposição do padrão ideal de beleza eurocêntrico, sofrem ainda mais o racismo institucional e cotidiano.

As diferentes *performances* se conectam e constroem os três curtas destacados em nosso trabalho. *Alma no Olho*, *Elekô* e *Kbela* retomam à essência feminina negra no passado e presente, questionando o que foi negado e reprimido pelo patriarcado. Isso nos leva a refletir mais uma vez sobre um sistema patriarcal no campo cinematográfico que vigorou durante décadas no país e ainda está vigente. Trata-se de um cinema hierarquizado e dominado por

homens brancos, ocupando um lugar de poder. Esse formato de cinema foi reivindicado pelos sujeitos negros que assumiram uma posição de poder ao falar de si mesmos pelos audiovisuais.

No que se refere à relação entre os curtas-metragens *Alma no Olho*, *Kbela* e *Elekô*, há neles, além de uma experimentação estética, o desejo de reparação histórica, da violência e do estigma racial por meio da desconstrução do branqueamento e das imagens estereotipadas das pessoas negras no cinema brasileiro. Bulbul e as cineastas negras colocaram em prática seus papéis artísticos e de resistência, suas influências artísticas e literárias. A cor por si só nos filmes não é medida de valor humano ou dignidade, mas, acima de tudo, uma questão política.

Para tanto, visando o entendimento dessa desconstrução, recorreremos à Semiótica, que possui um olhar mais analógico sobre a decodificação do cinema e como os elementos combinados, por meio da montagem, dão sentido ao filme. Além de observar as funções da câmera, como ela é posicionada durante o filme e seus modos de enquadramento, apoiamos-nos nos aportes teóricos da Antropologia no sentido de entender a estética e o movimento dos corpos negros na tela; da História Comparada (Barros, 2007) para se entender as aproximações ou contradições entre os audiovisuais e, por fim, acionamos a Filosofia Analítica, proposta por Bevir (2008), para orientar o estudo da significação das imagens cinematográficas a partir de uma perspectiva histórica e lógica. Esses campos do saber tão instigantes e complexos podem contribuir com a análise fílmica e histórica, permitindo-nos utilizar um conjunto específico de conceitos que operam nesses campos para relacioná-los com os referidos curtas-metragens.

A Filosofia Analítica proposta pelos estudos de Bevir⁴² (2008) nos oferece os modos pelos quais podemos apreender os significados de *Alma no Olho*, *Elekô* e *Kbela* mediante o argumento filosófico da intuição, um conceito o qual prega que apreendemos o mundo ou nosso objeto tal qual é antes de interpretá-lo filosoficamente e historicamente. Nesse caso, os argumentos indutivos decorrem de nossas intuições sobre as fontes. É importante ressaltar que os significados podem apresentar limites imprecisos e está sempre aberto ao questionamento e à revisão (Bever, 2008).

Na verdade, Bevir (2008) nos leva a buscar formas de raciocínio que podem ser apropriadas aos referidos curtas-metragens e que tipo de conhecimento histórico eles podem propiciar, isto é, ajuda-nos a refletir sobre os dados históricos fornecidos pelos audiovisuais; mas não nos basta ocuparmos desses dados por si mesmos. Além disso, a lógica de uma

⁴² Bevir adota uma postura filosófica pós-analítica ampla de que não existem verdades dadas, “autoevidente” ou capazes de fornecer aos nossos conhecimentos bases absolutamente seguras (Bever, 2008). Ele não nega totalmente a tradição hermenêutica (natureza do entendimento como atividade intelectual), mas rejeita o “antifundacionalismo irracionalista” defendido por pós-estruturalistas e pós-modernistas.

disciplina consiste na análise das formas de raciocínio a ela pertinentes (BEVIR, 2008). Nesse sentido, buscamos na Semiótica formas de raciocínio justificativo e explicativo que podem operar nos filmes, além de delinear e interpretar sequências fílmicas ou explicar fenômenos observáveis nas imagens.

Além disso, o signo (Peirce, 1977) é utilizado aqui em seu sentido mais geral: aquele que se relaciona com o seu objeto para vincular uma informação sobre o passado que os audiovisuais representam. Em outros termos, ele representa o seu objeto (o que ele pretende significar) ou pode referir-se a ele, baseando-se em algum tipo de ideia.

Santaella e Nöth (2015), ao analisarem as ideias de Peirce, nos apresentaram uma noção de representação como relação sógnica, no sentido de que algo está para o outro, quer se comunicar com ele num processo relacional para determinados propósitos. Assim, deixamos um pouco de lado, na análise historiográfica, a noção de representação, proposta por Roger Chartier (1988), que é entendida como uma presentificação de uma ausência ou o modo como construímos intelectualmente nossa realidade circundante e nosso mundo social.

Para Yuri Lotman (1978), toda linguagem, para realizar sua função de comunicação, necessita de um sistema de signos, que exerce uma função de substituição num processo da troca de informações no âmbito da coletividade: “a principal característica do signo é a sua capacidade de exercer uma função de substituição. A palavra substitui a coisa, o objeto, o conceito; dinheiro substitui o valor, o trabalho socialmente necessário; o mapa substitui o lugar [...]. Tudo isto são signos” (Lotman, 1978, p. 10).

Além disso, deparamo-nos com os problemas da atribuição, representação e autorrepresentação do que é ser negro nos filmes pela função sógnica, sob um ponto de vista político e heurístico:

Tratar-se-ia de raça, etnia, cor ou o que? Tratamos de africanidade quando dizemos “afro-brasileiro” e de racialidade quando designamos “negro”? Quando localizamos um negro num filme, o que vemos? O equivalente de uma nomeação linguística (“isto é um negro!”) só que visualmente? No caso de haver essa nomeação como medir se ela é do nativo ou do observador? (Santiago Júnior, 2013, p. 05).

Essas atribuições, nomeações linguísticas ou representações sobre os negros são marcadores da diferença na tela do cinema, bem como são construções sociais, culturais, políticas e identitárias. O *Cinema Negro* nos possibilita aprender a olhar, identificar e (re)conhecer a diversidade cultural e humana. Entretanto, em algumas situações, encontramos imersos em relações de força e poder, por isso nem sempre percebemos que aprendemos a classificar os sujeitos como uma maneira de ver as diferenças e as semelhanças de forma

hierarquizada e dicotômica: brancos e negros, beleza e feiura, inferiores e superiores, civilizados e primitivos.

Temos a necessidade de entender o filme não só em sua construção estética (objeto), mas principalmente de apropriarmos de seu discurso social e simbólico do fenômeno histórico nele representado. A imagem de um filme é um signo inscrita em um sistema de outros signos. Portanto, os signos podem ser sociais, históricos, convencionais, figurativos (Lotman, 1978) ou culturais, tomando o lugar das relações humanas com seu passado, presente e futuro, suas crenças, seu imaginário e seu estar no mundo.

Desse modo, estabelecemos a seguir sequências fílmicas relevantes de *Alma no Olho*, *Elekô* e *Kbela* que são envoltas pelos signos de forma compartilhada e comunicativa, isto é, sem ser formados mecanicamente, mas se constituem de um sistema organizado de relações estruturais e significativas.

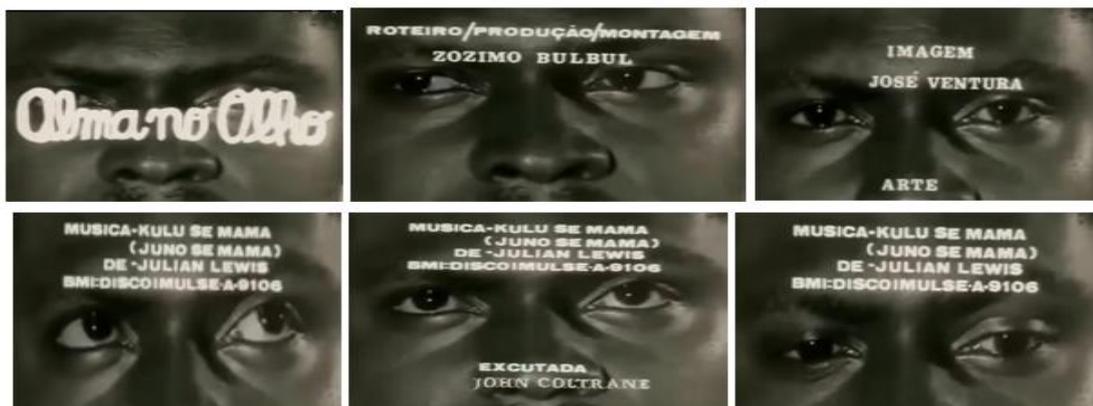
3.6 A Semiótica e o debate em torno das sequências fílmicas de *Alma no Olho*, *Elekô* e *Kbela*

Parte I. O signo da estética dos corpos negros

No início de *Alma no Olho*, os planos apresentam detalhes da estética do corpo de Bulbul pela câmera praticamente imóvel. Na sucessão de planos, parte do rosto expõe os movimentos dos olhos e da boca em *close up*. Os olhos parecem buscar algo ou se conectar com o espectador, já que o estágio final da cena ali representada é de natureza mental, que seria a soma das impressões experimentadas por ele a quem se apresenta essa sucessão de imagens, que são seus elementos constituintes.

Os olhos do personagem se direcionam para diferentes ângulos da tela, mas sempre se voltam para o centro da imagem, fixando o olhar no espectador, como se o estivesse encarando.

Figura 02: Sequência do olhar que fixamente observa o espectador



Fonte: *Alma no Olho*, 1973.

Na verdade, o corpo de Bulbul parece funcionar como signo do espaço-tempo entre a África e o mundo ocidental europeu. Ele enfrenta a câmera desafiadoramente em momentos de cumplicidade e ironia. O seu riso demarca um estágio de satisfação, harmonia e alegria do lugar onde seu corpo toca: o continente africano. É o seu corpo que sugere, paulatinamente, a mudança na narrativa e não o movimento da câmera, já que a própria existência dela pode criar determinadas encenações. Bulbul, então, explora outras territorialidades de seu próprio corpo e estimula todos os seus sentidos, mudando a perspectiva dos planos.

Figura 03: Os enquadramentos em *superclose* para detalhar esse corpo negro frontal (mãos, peito, tórax, axilas, cabeça, dentes, pés)



Fonte: *Alma no Olho*, 1973.

Conforme Reyna (2019), o filme que nos aproxima ao entendimento de outras identidades étnico-raciais, culturas ou grupos humanos, cumpre com os requisitos de um discurso antropológico do cinema. Bulbul produziu um audiovisual que representa a luta e a resistência de seus ancestrais que foram sequestrados do continente africano para o Brasil, trazendo consigo sua cultura, costumes e tradições. Nesse sentido, nos primeiros planos de *Alma no Olho*, o corpo é mais expressivo e carregado de significados históricos sobre a liberdade dos africanos na África. É uma obra que também se esforça na construção de uma consciência histórica sobre a escravidão que ainda permanece atual pelo racismo estrutural e contumaz desrespeito aos direitos das pessoas negras.

Desta feita, coloca-se em cena *Elekô*, cujo signo da *performance* se manifesta nas expressões corporais, gestuais e faciais sensivelmente encenadas pelas mulheres negras. É um cinema ritual conectado com o sagrado, que trabalha nos primeiros planos em *close up* a linguagem do “desilenciar”, de “como por pra fora?” (Ricco, 2018 apud Vieira; Colucci, 2020, p. 21) os sintomas do cativo nos rostos e expressões de dor e sofrimento de mulheres, que saíram do continente africano contra a sua vontade. Na chegada ao Rio de Janeiro, o olhar delas para um novo horizonte que se desenha é mergulhado de questionamentos: Onde estamos? Para onde estamos indo? Essas cenas se contrapõem às de *Alma no Olho*, que elabora uma linguagem do silêncio, porém há a comunicação com o público pela expressividade do corpo de Bulbul, carregado de significantes e significados.

A *performance* em *Elekô* enquadra, praticamente em todas as sequências, detalhes do movimento dos corpos das mulheres negras, como se quisesse mostrar as marcas históricas que o corpo negro carrega, como podemos observar nas imagens a seguir, que localiza o espectador para o período em que a escravidão estava sendo extinta a um processo lento no Brasil. O signo do café no corpo da mulher negra apresenta a exploração dos escravizados nas lavouras de café no oeste paulista.

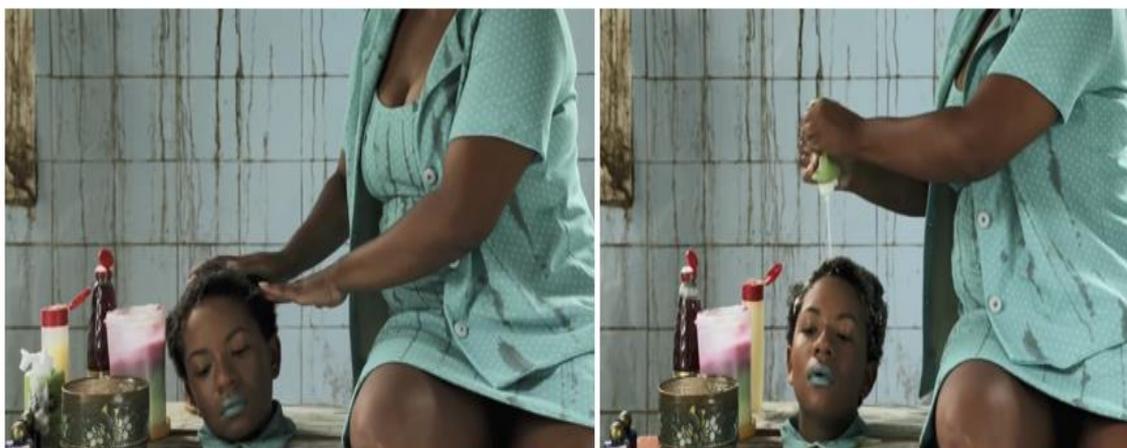
Figura 04: *Performance da Lei do Ventre Livre*



Fonte: *Elekô*, 2015.

Já em *Kbela*, as primeiras cenas provocam tensão no espectador. O signo do corpo é marcado pela mulher negra que fixa o olhar para a câmera, enquanto seus cabelos são tocados e molhados, lavados com sabão e servindo como bombril para esfregar uma panela. Com efeito, as imagens representam a violência racial, a pressão estética exercida sobre os corpos negros, da angústia que acompanha a sensação constante de fugir à padronização branca. Esse curta-metragem esforça-se para construir uma narratologia intradieética e homodieética⁴³, de (re)descoberta a partir da supressão de influências externas que oprimem a personagem negra, e de aceitação, construção coletiva, identidade, cultura, crenças, corpos e vivências negras.

Figura 05: Perda da identidade negra e da consciência política de si



Fonte: *Kbela*, 2015.

⁴³ Segundo Luís Miguel Cardoso (2003), “narrador intradieético” é narrador e personagem simultaneamente, ou seja, é personagem na história que narra. O “narrador homodieético”, por sua vez, “é personagem e narrador da sua própria história” (Cardoso, 2003, p. 58).

Além disso, é importante destacar que as obras de Bulbul e Yasmin Thayná se aproximam pelo movimento de refletir-se e admirar-se diante da câmera, de discutir a ferida aberta feita pelo colonizador europeu, que necessita ser fechada, e acompanha as fabulações poéticas de *Alma no Olho* e *Kbela*, buscando construir signos representacionais de exaltação à história africana, de resistência, cultura e beleza negra.

Os personagens de *Alma no Olho*, *Elekô* e *Kbela* construíram uma consciência de si pelo corpo, fio condutor desses audiovisuais, que é concomitantemente sujeito e objeto. Assim, no corpo negro, há a coexistência de si e a referência a uma iconografia colonial, cujos signos da violência, do exotismo e da beleza se divergem e se atravessam sem necessariamente se suprimirem, mas como uma maneira daquelas narrativas fílmicas serem compreendidas a partir desse choque.

Os enquadramentos de *Alma no Olho*, *Kbela* e *Elekô* são constituídos em grande parte dos planos em *superclose* para detalhar os corpos negros. O corpo que transpira do personagem interpretado por Bulbul é detalhado pelas nádegas, peitoral, orelhas, axilas, mãos, dando a impressão de que a câmera abandona temporariamente a posição imóvel e busca movimentar-se a fim de buscar um melhor lugar para registrar a *performance* do ator na construção da narrativa histórica. Desse modo, o seu corpo deixa de ser o objeto para se tornar o próprio suporte da representação (Carvalho, 2005, p. 219).

Ao lançar um olhar antropológico em direção à poética do corpo de Bulbul, podemos perceber a transcrição do corpo negro social para o corpo negro como uma mercadoria, durante a escravidão, sem entendê-lo em sentido mais amplo. Embora esse curta-metragem tenha sido feito de retalhos fílmicos, apresenta uma impressionante fotografia ao ressignificar o corpo negro em um fundo branco, com uma riqueza de elementos técnicos e históricos. Nesse sentido, a função poética também se caracteriza pela emissão de mensagens elaboradas de forma inovadora, apresentando o legado da história e da cultura africana como sentimentos mais profundos de resistência e cosmovisão.

Bulbul conseguiu com *maestria* construir e registrar as imagens cinematográficas, combinando-as e produzindo o seguinte efeito: do todo ao particular e deste aos mínimos detalhes por meio do recurso *superclose*. Além disso, a técnica utilizada por Bulbul de fechar o plano em um olhar, um sorriso ou uma expressão, marcou *Alma no Olho*, tornando-o um clássico não só pela temática do negro abordada, mas também pela linguagem do cinema adotada.

Com relação ao signo da temporalidade, Bulbul performatiza o ato de correr, cujo corpo completamente desnudo revela-se pela primeira vez por completo na tela. Assim, os planos são

intercalados com partes de seu corpo, utilizando-se de metáforas para indicar passagens de tempo entre um plano e outro (00:02:41 a 00:03:43). Apesar de todos os personagens serem interpretados por Bulbul, há aquele que usa um adorno (uma espécie de amuleto) no pescoço que pode simbolizar a mudança temporal: o personagem que corre em um plano não é o mesmo em outro, havendo entre eles um salto no tempo: o primeiro situa-se no presente enquanto o outro encontra-se no futuro (Carvalho, 2005. p. 219).

Já em *Elekô*, a mudança temporal vai em direção do passado para o presente intercalada entre planos gerais e *close up* (00:00:08 a 00:01:50), com a câmera objetiva direta. A narrativa filmica coloca em cena as mulheres negras em movimento numa Pequena África contemporânea, situando o espectador na Lei do Ventre Livre (1871). Desse modo, os planos retratam um momento de dor da escravidão em que as mulheres negras escravizadas observavam os seus filhos em um processo de submissão, mesmo em uma suposta liberdade pelo decreto instituído em 1871 (Vieira; Colucci, 2020).

Figura 06: Sequência da *performance* na Pequena África



Fonte: *Elekô*, 2015.

Em *Kbela*, por sua vez, há o tempo reverso (00:04:38 a 00:06:00) num plano longo de uma mulher negra que, encarando a câmera, “despinta-se” de branco, ou seja, livra-se do

processo de alienação, confrontando-se com a branquitude⁴⁴ que lhe foi imposta como uma norma, como um conjunto de valores únicos, e que historicamente silencia-se sobre o passado escravagista e colonialista, sempre reservando às pessoas negras lugares de subalternidade e circunstâncias de injúrias raciais. Nesse sentido, ela sai dessa condição das cobranças estéticas brancas, assumindo sua própria identidade negra.

As temporalidades a partir da montagem são resultado de um trabalho consciente de seleção e organização de enquadramentos no sentido de dirigir o olhar daqueles que assistem ao filme, situando-os dentro de um processo histórico no que diz respeito ao longo período de escravidão no Brasil e seus efeitos negativos na população negra nos dias de hoje.

Figura 07: A consciência política de si e a desconstrução da branquitude



Fonte: *Kbela*, 2015.

Em *Alma no Olho* e em partes das cenas de *Elekô* e *Kbela*, a montagem é acelerada e descontínua, cuja articulação espaço-temporal provoca um efeito de constante deslizamento do sentido, diferentemente da montagem da linguagem clássica do cinema, que procura, de certo modo, aprisionar o sentido temporal, muitas vezes linear, estabelecendo uma continuidade de tempo e espaço nos planos. Assim, cabe-nos ter um olhar atento aos movimentos dos corpos negros como símbolos e função da organização do enquadramento do filme.

⁴⁴ Sobre o processo histórico da branquitude e seus efeitos no tempo presente no Brasil, ver CIDA, Bento. *Pacto da branquitude*. 1 ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2022.

Segundo Gilles Deleuze (2005), as camadas do passado no cinema podem ser evocadas por um personagem e seus aspectos em “imagens-lembranças”. Com isso, o passado surge sob a forma de personalidade e lugares. As “imagens-tempo” são complexas e fundadas no presente e passado:

Os lençóis do passado existem, são estratos, onde buscamos nossas imagens lembranças. Mas ou elas não são sequer utilizáveis, devido à morte como presente permanente, região mais contraída; ou não são nem mesmo evocáveis, pois se quebram e se deslocam, se dispersam numa substância não estratificada (Deleuze, 2005, p. 140).

Para Edgar Morin (2014), o tempo do cinema é reversível, compressível e dilatável. Contudo, é a montagem que cria um ritmo temporal dos planos que pode ser fluido, descontínuo e heterogêneo. Então, o tempo é truncado pela câmera acelerada e lenta. Presente e passado justapostos nos planos são demarcados dentro de uma mesma temporalidade. Ou seja, o tempo do filme, passado-presente, se confunde de um plano para outro.

A imagem fílmica tem como uma de suas características atualizar o passado, nos tornando, assim, testemunhas atuais: “O filme, em termos de plano ou do conjunto da montagem, é *um sistema de ubiquidade integral que permite transportar o espectador para qualquer ponto do tempo e do espaço*” (Morin, 2014, p. 84, grifo do autor).

Parte II. O signo dos objetos

Os objetos usados pelos personagens nos audiovisuais *Alma no Olho* e *Elekô* também se constituem em signos que remetem ao passado. As cenas de Bulbul dançando vestindo uma capulana⁴⁵ na cintura e um pente-garfo na cabeça (00:04:30 a 00:05:51) referem-se à ancestralidade africana e registra o poder das realezas no continente africano. Nesse sentido, os objetos trazem consigo marcas das histórias e simbologias das sociedades africanas, que são elementos usados para indicar *status* social, identidade, localidade, estado civil, classe social, costumes, crenças, entre outros.

⁴⁵ Capulana é um tecido colorido, que tradicionalmente é usado para diversas funções pelas mulheres moçambicanas em seu cotidiano. A riqueza de cores e motivos desse tecido é um aspecto da grandeza cultural e artística de Moçambique. Contudo, não é possível perceber o colorido em *Alma no Olho*, já que ele é constituído de uma narrativa monocromática, provocando um efeito de dramaticidade.

Figura 08: Significantes e significados dos objetos



Fonte: *Alma no Olho*, 1973.

Outros signos estão presentes no corpo de Bulbul quando está sentado e acorrentado com uma corrente branca e a cabeça entre os joelhos, praticamente estável, em plano médio. A vestimenta e a representação da pantomima é uma alegoria que se refere aos africanos escravizados sequestrados para a América nos tumbeiros em condições deploráveis. A alegria, o riso e o prazer associados à liberdade na África nos primeiros planos de *Alma no Olho* se opõem ao sofrimento e à dor do tráfico negreiro transatlântico genocida.

Figura 09: A sequência do tráfico transatlântico de escravizados



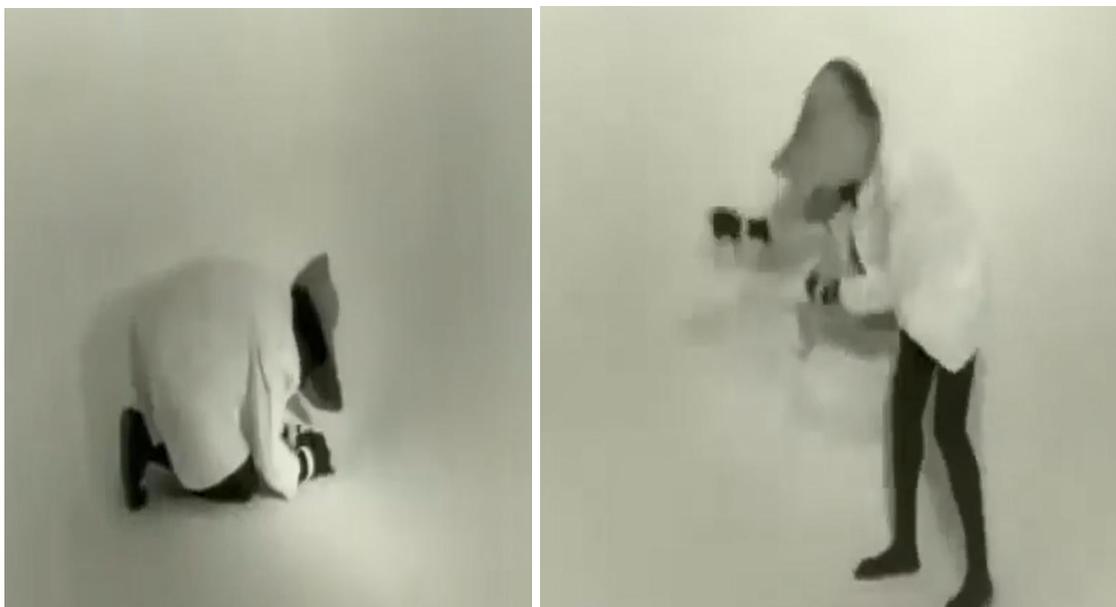
Fonte: *Alma no Olho*, 1973.

As cineastas de *Elekô*, por sua vez, utilizaram objetos que acionam o passado e a memória, constituindo assim a narrativa desse curta-metragem. Nesse sentido, elas criaram uma ambientação cinematográfica com uma representação simbólica, colocando a Pequena África e seu entorno, como o Cais do Valongo, as ruas, largos e vielas “cravejados de negrura” (00:01:51). O figurino das personagens reporta o continente africano ao ser produzido com estampas de cores vibrantes, expressividade geométrica para criar padrões complexos atraentes e cativantes, provocando uma sensação de movimento e fluidez, bem como o algodão branco e turbantes, que ajudam a demarcar o tempo histórico naquele curta-metragem e representar diferentes aspectos da vida social das mulheres negras. Outros aspectos que podemos destacar é a Lei Áurea (1888) narrada em voz *off* (00:02:52 a 00:03:10) na *performance* da Lei do Ventre Livre. Além disso, há os tambores que simbolizam a ancestralidade musical e as *performances* que são signos de uma reflexão poética sobre as mulheres negras e sua ancestralidade.

Parte III. O signo da escravidão e da liberdade

Em *Alma no Olho*, Bulbul representa com pantomima o Brasil construído com o suor e o sangue dos africanos escravizados a partir de seus trabalhos no garimpo e na agricultura, essência de todo e qualquer valor produzido naquele período. (00:08:00 a 00:08:18).

Figura 10: Formas do trabalho exercidas pelos negros africanos escravizados



Fonte: *Alma no Olho*, 1973.

Na sequência (00:08:18 a 00:08:56), há a movimentação do personagem entre dormir e acordar. Ao retornar à realidade, percebe que as correntes ainda estão presas em seus braços. A metáfora da corrente branca indica a permanência da escravidão. Nesse caso, o sono pode representar a passagem do Império à República e da condição de escravizado para a de liberto. Assim, a população negra foi lançada à própria sorte, isto é, não havia um projeto de inclusão, políticas públicas e cidadania para essa população recém-liberta. Com efeito, *Alma no Olho* enfatiza que nada mudou no pós-abolição, reforçando essa ideia com Bulbul interpretando profissões como o sambista, o jogador de futebol, o lutador de boxe, o malandro, o mendigo, o preso e o intelectual (00:10:35 a 00:11:02).

Figura 11: A liberdade ainda incompleta



Fonte: *Alma no Olho*, 1973.

Em *Elekô*, por sua vez, o sistema escravocrata no Brasil concentra-se no primeiro momento na Pequena África, que carrega a consciência da resistência e persistência da memória desse espaço histórico e simbólico combinados com as *performances* das mulheres negras escravizadas no Cais do Valongo, com som e voz que o descreve como lugar onde os negros africanos escravizados desembarcavam no Rio de Janeiro e eram vendidos como “peças”.

Nesse sentido, é importante abordar as ideias de Paul Ricoeur (2007, p. 57) quando evidência que “as coisas lembradas estão intrinsecamente associadas a lugares”. As lembranças estão posicionadas no tempo e espaço. Desse modo, há em *Elekô* a articulação entre o tempo histórico e o espaço que foi habitado. Neste caso, há uma relação entre as memórias das

mulheres negras que são ativadas a partir do Cais do Valongo. Assim, o ato delas estarem lá possibilita o desenvolvimento de uma forte e significativa relação humana entre tempo e lugar. Pode-se afirmar que Ricoeur (2007) transborda suas reflexões sobre o tempo ao falar do espaço como experiência viva, ancorado na extensão do corpo e de seu ambiente, provocando uma reflexão mais profunda sobre a noção de espaço, que possibilita assegurar a importância da experiência das pessoas com o lugar.

As mulheres negras retratam em *Elekô* o matriarcado africano e afro-brasileiro, bem como o que está ligado ao “sagrado feminino” (Vieira; Colucci, 2020) no que diz respeito às sacerdotisas das religiões de matriz africanas, como uma forma de retomar e ressignificar a (re)existência feminina negra fora do contexto dos estigmas coloniais da diferença (Silva, 2022).

Figura 12: Passado, presente e futuro evocados pela Pequena África



Fonte: *Elekô*, 2015.

Com relação à *Kbela*, embora este curta discuta uma questão atual sobre o racismo e a condição da mulher negra na sociedade brasileira relacionada mais à estética e à beleza, nada impede que possamos refletir acerca do processo histórico que, pela dominação, desde a colonização, ainda se impõe ao corpo negro feminino: a inferiorização, a submissão e o embranquecimento do seu corpo e, conseqüentemente, a perda da consciência de si, de sua identidade e do seu valor enquanto sujeito histórico. É nesse sentido que a cineasta Yasmin Thayná colocou como questão central a importância do protagonismo da mulher negra na coletividade, no acolhimento, na aceitação, na beleza, na poesia que o “ser mulher e negra” traz

consigo, pela sua história, força e coragem de luta, construindo uma memória que capacita outras mulheres negras a formar uma consciência política e de identidade no nível individual e coletivo.

A coletividade é um aspecto importante em *Elekô* e *Kbela* que pode ser fundamentada sob uma perspectiva decolonial por ser compreendida como um dispositivo capaz de questionamento político sobre os processos de racialização, subalternização e inferiorização dos negros (Rosa, 2021). Desse modo, *Elekô* e *Kbela* podem ser vistos sob o olhar da decolonialidade, já que as cineastas negras marcaram as imagens fílmicas com as suas subjetividades de ativistas, trazendo para o cerne do debate a construção e a afirmação de identidades e corporeidades negras, não apenas para valorização delas, mas também para uma transformação de outras pessoas negras como construtoras de conhecimentos forjados em suas histórias e lutas. Ambos os filmes são compreendidos por uma conjunção de conhecimentos indissociáveis às corporeidades, estéticas e formas de fazer política.

A escolha de elementos da linguagem cinematográfica em *Elekô* e *Kbela* podem potencializar a construção de outras imagens elaboradas pelas maneiras como cada mulher negra almeja se ver nas telas do cinema, que é atravessado pela sensibilidade e pelo afeto, mas também pela racionalidade com as coisas presentes no mundo e pelo desejo de ressignificá-las.

Alma no Olho, *Elekô* e *Kbela* são curtas-metragens que se utilizam o passado como um fator de inquietação no presente para não esquecer ou minimizar a força do trauma histórico da escravidão. Mas é quase que impossível fazê-lo, pois como afirma Rüsen (2011, p. 260), “o passado é um pedaço de nós próprios. Como não podemos viver sem o passado, este tem que estar, portanto, a serviço da vida”. É uma forma daqueles filmes garantir um outro modo de enxergarem-se e de serem vistos. Trata-se de “um outro modo de evidenciar as violentas relações impostas por um padrão de branquitude, tomando o ponto de vista negro – a negritude – como referência” (Oliveira, *et al*, 2020, p.42).

CAPÍTULO 4

CINEMA NEGRO E ENSINO DE HISTÓRIA: PROPOSTAS METODOLÓGICAS PARA A SALA DE AULA

4.1 Reflexões iniciais sobre formação docente, significação e comunicação no *Cinema Negro* para o Ensino de História

Este capítulo tem como objetivo fornecer bases e possibilidades teórico-metodológicas aos professores de História da Educação Básica para o uso de audiovisuais negros, tendo como eixo norteador o Capítulo 3, cujo debate se concentrou na semiótica do *Cinema Negro* e numa proposta metodológica de natureza interdisciplinar na análise das obras *Alma no Olho*, *Elekô* e *Kbela*. A ideia é abandonar o vício de venerar o filme ou de vê-lo apenas como ilustração de um conteúdo histórico ou como se fosse um fim em si mesmo nas salas de aula para analisá-lo historicamente e questioná-lo de forma lógica e crítica. Desse modo, o filme não pode falar por si mesmo.

É preciso desenvolver uma crítica à produção fílmica fechada em si mesma e criar métodos para decodificar o filme. Segundo Bevir (2008, p. 25), “em termos peremptórios, um método é o procedimento especial que capacita os estudiosos a chegar a uma conclusão correta relativamente a alguma coisa”. Portanto, um método sempre está em construção e aberto a críticas e revisões, não sendo necessariamente incontornável na análise de qualquer objeto de pesquisa. Com relação aos audiovisuais, devemos criar metodologias e produzir conhecimentos para se ler adequadamente as imagens fílmicas, buscando ver nelas um sentido em sua construção, bem como realizar uma interpretação histórica ao percebê-las como formas específicas de narrar o tempo histórico e de construir representações de sujeitos históricos.

Essa deve ser uma possibilidade metodológica necessária à prática audiovisual no Ensino de História, ainda que possa parecer superficial ou complexa. Esse aprendizado pode ser possível a partir do visionamento intensivo de filmes ou documentários. Lê-los significa categorizar seus significados e compreender o seu sentido. Ao propor uma metodologia para a utilização do *Cinema Negro* pelos professores no Ensino de História, estamos situando esse cinema em um lugar social, partindo da premissa de que os audiovisuais negros são produtos artísticos e intelectuais perpassados por um conjunto de práticas, representações, escolhas estéticas e políticas que constroem determinados enquadramentos, significados e signos por meio da mobilização de recursos técnicos, cognitivos e simbólicos.

O *Cinema Negro* brasileiro é um importante instrumento para a promoção de uma Educação Antirracista e por isso deve ser colocado cada vez mais em pauta nas formações continuadas dos professores de História. Nesse sentido, Fábio José Paz da Rosa (2018), em sua tese intitulada *A Produção de presença negra na formação de professores pelos olhares decoloniais da cinematografia de Zózimo Bulbul*, realizou um estudo com base na metodologia pesquisa-ação sobre a formação de professores no curso de Pedagogia pela cinematografia de Zózimo Bulbul, instigando a construção de conhecimentos propiciados pelas categorias corpóreas, estéticas, históricas e pedagógicas do curta-metragem *Alma no Olho*, com as percepções e vivências dos graduandos. Estes foram inseridos na produção de conteúdo e procedimentos fílmicos potencializadores dos saberes africanos e afro-diaspóricos. Então, a ideia de Rosa (2018) foi a de promover o exercício do olhar desses professores em formação para romper com a sedução de imagens desumanizantes, “coisificadas” e colonizadas das pessoas negras para assim produzir imagens outras com novas práticas educativas.

O uso do *Cinema Negro* na sala de aula é uma das formas de interferir no contexto das relações étnico-raciais e na construção de uma didática para o respeito à diversidade. O esforço se dá em debater as diferenças étnico-raciais no âmbito da escola e torná-la um espaço privilegiado para a reflexão e a valorização dessas diferenças. Trata-se de pensar em novas práticas educativas na expectativa de combater a discriminação racial e a injustiça social no espaço escolar, de desconstruir a crença ainda vigente de que nosso país é uma democracia racial, indagar a ideia de uma sociedade que busca projetar-se como branca e ficarmos atentos para não reduzirmos a diversidade étnico-racial da população brasileira a questões de ordem econômico-social e cultural.

Nesse caso, no processo de ensino e aprendizagem em História, devemos promover debates no trato de identidades negras, de conhecimentos que se situam em contextos de culturas, de choques e trocas entre as maneiras de ser e viver dos sujeitos negros, e de relações de força e poder no campo do audiovisual. Além disso, interessa-nos salientar que a nova proposta da Base Nacional Curricular Comum (BNCC), aprovada em 2018, orienta os professores a promover o desenvolvimento de novas competências e habilidades por meio do audiovisual, que pode contribuir com o conhecimento histórico, a formação da consciência histórica e do imaginário dos estudantes, podendo transformar a realidade em visões ardentes do intelecto, bem como reconstruir e alimentar imagens sobre o passado.

A BNCC destaca a importância da cultura digital na formação do pensamento crítico dos estudantes e, assim, prepará-los para a realidade e os desafios do século XXI. Por ser um documento de natureza normativa de análise curricular que integra a política nacional da

Educação Básica, cabe aos professores desenvolver metodologias nas aulas de História, com o intuito de sensibilizar e despertar os estudantes para a aprendizagem com e pelo cinema relacionado aos seus saberes e às suas (re)existências. Assim, a abordagem do item 5 das Competências Gerais da Educação Básica mostra-se limitada por seu caráter pragmático preocupado em acumular mais informações, sem apresentar caminhos efetivos para a formação crítica e reflexiva dos alunos. O objetivo dessa competência é:

Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva (Brasil, 2018, p. 09).

É importante destacar que as questões acerca das relações étnico-raciais são abordadas de forma tímida no contexto da BNCC. Há termos genéricos nesse documento, como “diversidade” e “cultura”, que representam uma amplitude e universalidade, o que dificulta chegar ao foco da abordagem elencada nele. Isso pode afetar a promoção de um currículo multicultural e provocar também um processo de desigualdade em nível local e nacional. Além disso, as questões concernentes ao ensino de História da África e Cultura Afro-brasileira são superficiais ao que preconiza a Lei 10.639/2003. Um ensino que necessita ser desenvolvido no âmbito de todo o currículo escolar (Brasil, 2003), pois na prática percebe-se que ele é delegado apenas às disciplinas História, Arte e Literatura.

Os pesquisadores em Educação Assis Leão da Silva e Clesivaldo da Silva (2021) percebem que, durante a organização da BNCC no decorrer dos anos 2015, 2016 e 2017, os interesses mercadológicos sempre foram priorizados, invisibilizando a discussão sobre as relações étnico-raciais não articulada à oferta de uma Educação Antirracista, mas apenas reforça os conteúdos sobre o continente africano e a cultura afro-brasileira, que já fazem parte das discussões dos currículos da Educação Básica:

A BNCC foi uma política implementada de forma verticalizada para atender as demandas do capitalismo e do grupo hegemônico, como caso da BNCC. Neste sentido, os sujeitos responsáveis pela elaboração do documento nunca estiveram presentes no chão da escola, desconhecendo os desafios e os problemas enfrentados no cotidiano da escola pública. Assim, as propostas de reforma curriculares distanciam-se da realidade educacional brasileira por estarem intimamente ligadas aos interesses dos grandes grupos educacionais, desconsiderando as contribuições dos que fazem a educação pública e conhecem seus limites e potencialidades (Silva; Silva, 2021, p. 558).

Vale ressaltar que a Secretaria Executiva de Desenvolvimento da Educação de Pernambuco tem como tema do ano letivo de 2024: *Relações Étnico-Raciais: educar para o*

(re)conhecimento e a valorização da diversidade e da diferença, promovendo no início de cada bimestre formações continuadas para professoras e professores dos diferentes campos do saber trabalharem com os alunos temáticas fundamentadas numa dimensão teórico-metodológica que ensina a respeitar as diferenças, a transgredir e a desconstruir a ideia de uma história única, construindo uma educação plural e libertária.

Para Mônica Ribeiro da Silva (2018), as propostas da reforma curricular do Ensino Médio e de sua BNCC apresentam-se como novas para disfarçar um velho discurso presente nos textos de políticas curriculares do final da década de 1990, isto é, desde a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases. Com efeito, aquelas propostas reintroduzem os limites de uma proposta curricular de caráter pragmático e a-histórico, organizado hoje com base em disciplinas de forma isoladas, ordenadas em razão de uma complexidade linear dos saberes, não permitindo o aprendizado significativo e o exercício da reflexão crítica que a formação cultural contemporânea exige.

Nesse sentido, a reforma curricular deve ser pensada e construída com a participação efetiva dos professores desde o seu início: “O currículo deve ser pensado e proposto tomando-se sempre como referência a escola em suas práticas reais, considerando-se os saberes produzidos pelos professores, as intenções da formação e as condições em que ela se processa” (Silva, 2018, p. 13).

As propostas daquela reforma curricular se distanciam da realidade educacional brasileira, cuja vida difícil, complexa e flexível dos professores é marcada por seus conhecimentos, seus valores, suas representações de mundo e por diversos embates e desafios no campo educacional, social, político, econômico e cultural. A propósito, Selma Garrido Pimenta (1995) argumenta que

[...] cada professor, enquanto ator e autor, confere à atividade docente no seu cotidiano a partir de seus valores, de seu modo de situar-se no mundo, de sua história de vida, de suas representações, de seus saberes, de suas angústias e anseios, do sentido que tem em sua vida o ser professor. Assim como a partir de sua rede de relações com outros professores, nas escolas, nos sindicatos e em outros agrupamentos (Pimenta, 1995, p. 76).

Desse modo, a formação docente é complexa e tensa, sobretudo na forma como educamos e somos educados, socializados nas diferenças, na nossa forma de ser e ver o outro, na nossa subjetividade e nas relações sócio-históricas mais amplas. Com efeito, a produção do conhecimento por meio das epistemologias negras, no contexto das relações de poder, tem inferido em políticas e práticas conservadoras e emancipatórias no trato das relações étnico-raciais e dos seus sujeitos.

Dessa maneira, considera-se fundamental que os professores de História conheçam ou desenvolvam metodologias de Ensino de História que privilegie o *Cinema Negro* para um melhor desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem no trato das questões étnico-raciais e nas discussões sobre a autorrepresentação da população negra nos audiovisuais. Isso significa que o *Cinema Negro* pode transmitir um conhecimento histórico que possibilita formar um aluno crítico e reflexivo, consciente de si, que respeite as diferenças e seja capaz de situar-se como sujeito social e político na luta contra o racismo, o preconceito, as desigualdades sociais e os estereótipos raciais.

É um dever democrático da educação escolar promover e executar projetos, criar teorias e práticas, propostas curriculares e posturas didáticas que cumpram a Lei 10.639/2003 e a Lei 11.645/2008 em suas formas de regulamentação, considerando a educação como um direito social e o direito à diferença. Com isso, para uma melhor compreensão das relações étnico-raciais, é necessário pensar nos processos identitários vividos pelos sujeitos negros, os quais interferem no modo como eles se autorrepresentam, se identificam e falam de si mesmos, do seu pertencimento e de sua ancestralidade africana.

Para a compreensão da autorrepresentação negra no cinema, apoiamo-nos na Semiótica como uma ferramenta útil para contribuir na análise dos audiovisuais negros pelos professores que lecionam a disciplina de História. Desta feita, vimos no Capítulo 3 que a semiótica peirceana, de modo geral, possui um sentido amplo e estuda todo e qualquer fenômeno de produção de significação, a qual se utiliza de signos para representar os objetos. Com isso, podemos pensar como a semiótica do *Cinema Negro* pode ser uma importante ferramenta no processo de ensino-aprendizagem para uma Educação Antirracista.

Sendo assim, propomos alguns encaminhamentos metodológicos para o entendimento dos audiovisuais de autoafirmação e autorrepresentação negra a partir da noção de signo que é o principal fundamento que constitui as bases da semiótica geral de Peirce. Um dos primeiros passos que pode ser dado pelo professor de História é contextualizar a natureza do *Cinema Negro* e sua proposta cinematográfica. Além disso, é importante ele tentar esclarecer o termo “signo” sob a perspectiva peirceana, entendido como uma coisa que representa outra, o seu objeto (neste caso o *Cinema Negro*, mas também pode ser uma imagem mental ou palpável, uma ação ou uma expressividade gestual, uma palavra ou um sentimento, uma ideia, etc.), que é a causa determinante dele. O signo só pode representar um objeto de certa forma e numa certa capacidade, por isso possui suas limitações. Ele não é um reflexo da coisa representada, mas tem essa função possível de representar, de substituir algo que seja diferente dele mesmo.

Obviamente, para que exista a representação pelo signo, é necessário um intérprete, no caso professores e alunos no campo educacional. De acordo com a semiótica peirceana (1977), ao representar um objeto, o signo produz na mente do intérprete algo que pode ser um novo signo ou que seja próximo a ele, relacionando-se com o objeto nem sempre de maneira direta, mas por meio da mediação do signo anterior. Nesse caso, mediação é uma das características dos signos, que se situam entre o sujeito e o mundo social, tanto para organizar atividades de produção material e simbólica quanto para estruturar o pensamento.

O processo relacional que se pode criar na mente do intérprete ao se deparar com o signo pode produzir outro signo que traduz o significado do primeiro e está relacionado aos construtos teóricos existentes na mente de cada intérprete. Os processos de significação de uma imagem resultam, desse modo, de uma série de interpretantes sucessivos. Nesse sentido, não haveria nenhum primeiro nem um último signo, seria um processo de interpretação ilimitada, como se pode perceber nos argumentos de Umberto Eco:

O signo, portanto, acontece só quando uma expressão é imediatamente envolvida numa relação triádica, na qual o terceiro termo, o interpretante, gera automaticamente uma nova interpretação, e assim até o infinito. Por isto, para Peirce, o signo não é apenas alguma coisa que está no lugar de alguma outra coisa, ou seja, está sempre, mas só sob alguma relação ou capacidade. Na realidade, o signo é aquilo que sempre nos faz conhecer algo a mais (Eco, 1991, p. 12).

Assim, o signo, em relação a si mesmo, gera o processo de significação, e em relação ao interpretante, resulta em interpretação. Em um contexto de aprendizagem em História pelo *Cinema Negro*, pode-se objetivar a seguinte habilidade no estudante: ao assistir pela primeira vez um audiovisual de autoafirmação negra, ele pode ver as imagens como tais sem se preocupar em identificar traços da racialidade, negritude, ancestralidade africana, cultura afro-brasileira ou marcas do passado, o que há é somente a sua primeira impressão. Após isso, o estudante, ao relacionar esses elementos a um processo sócio-histórico e cultural ligado aos sujeitos negros em um regime de visualidade, estará a caminho de uma dimensão interpretativa da busca pelo conhecimento histórico, de análises ou generalizações, isto é, de modo que ele poderá interpretar o fenômeno visual que se mostra diante dele.

O *Cinema Negro* pode ganhar novas chaves de leituras, significados e interpretações nas salas de aula. Nesse sentido, buscar sentido nas imagens fílmicas são os principais momentos do trabalho utilizando o audiovisual. A imagem cinematográfica, por mais simples ou descritiva que aparente ser, pode trazer consigo um debate social provocado pelas tentativas de ruptura de uma autoproclamada tradição. Revisitar o passado pelos filmes é tentar

compreender não apenas o que já foi dito, mas também o que poderia ser dito ou o que se pode debater no presente para fazer progredir um pensamento:

Fazer progredir o pensamento não significa necessariamente rejeitar o passado: às vezes, significa revisitá-lo, não apenas para entender o que efetivamente foi dito, mas o que poderia ter sido dito, ou, pelo menos, o que se pode dizer atualmente (talvez só atualmente) ao reler tudo o que havia sido dito antes. E assim, creio, deve-se fazer com o conceito central de todo pensamento da semiótica, isto é, o conceito de signo (Eco, 1991, p. 12).

Por meio dos sistemas de signos e de sua função de substituição ou representação de um objeto, somos levados a conferir ao real uma forma de existência simbólica que o torna cognoscível e comunicável (Pino, 1995). O filme é um instrumento técnico, o que faz dele um objeto significativo que remete a seu autor, ao passado nele representado e prenuncia uma certa modalidade de ação, permitindo ser socializável ao

compartilhar estas experiências com os outros e interrelacionar-se com eles, afetando seus comportamentos e sendo por eles afetado; transformar-se ele mesmo e desenvolver diferentes níveis de uma ciência a respeito da realidade social-cultural e de si mesmo (Pino, 1995, p. 33).

Pode-se dizer que mobilizar uma ação no ensino de História pelo *Cinema Negro* é um ato de conhecer como os sujeitos negros produzem sua autoimagem e como pretendem comunicá-la no trato de um debate social, político e histórico. Com isso, conhecer é um tipo de atividade que envolve outras duas ações: um “sujeito capaz de conhecer” e a “coisa conhecida” (Pino, 1995, p. 33) para produzir conhecimento, isto é, a capacidade que um indivíduo tem de fazer referência à história e aos sujeitos, utilizando-se do recurso fílmico para a produção de enredos explicativos:

o conhecimento não é nem simples produção do sujeito em interação com o objeto, nem, muito menos, uma reprodução mimética do real, mas a apropriação de forma singular de um objeto que, por ser uma produção dos homens, veicula uma significação social. Em outros termos, é a ressignificação pelo sujeito de algo já significado socialmente, o que pressupõe uma atividade semiótica específica a cada sujeito (Pino, 1995, p. 33).

É uma atividade difícil e complexa entender como os cineastas costumam criar seus próprios meios de produção do real no plano simbólico ou da sua representação nos filmes, indo além das aparências das coisas para chegar à sua essência. Nesse caso, a função representativa é o que define o signo, cuja relação entre significante e significado é de natureza arbitrária e social. Por isso houve a necessidade da construção de instrumentos, técnicos e semióticos para

perceber o que se oculta atrás das aparências de um real imediato (Pino, 1995), necessitado ser visto com sentido e significação.

O que torna as atividades envolvendo o *Cinema Negro* semióticas é a significação que ela tem para o grupo social que a produz e a comunica, e não simplesmente a sua semelhança com o que está sendo representado. Lembramos que os instrumentos semióticos são criados para a comunicação entre os diferentes atores, para a representação da realidade e dos diferentes sujeitos. A comunicação não pode ser encarada apenas como veículo de informação e performatividade técnica, mas também se constitui em mecanismo de transmissão dos conteúdos histórico-sociais e em suporte no qual se apoiam as relações humanas e os fenômenos de simbolização. Conforme Rosane Borges (2019), é preciso que avaliemos a razão de existir da comunicação.

No jogo comunicativo, o receptor é um sujeito ativo que se institui agenciando discursos e práticas: “Os receptores, de acordo com os estudos culturais, exercem, no campo dos discursos midiáticos, diferentes vínculos interpessoais, nos quais projetam fantasias, partilham valores semelhantes, compartilham expectativas e evocam projetos” (Borges, 2019, p. 25). Além disso, é preciso ampliar também o escopo da significação no cinema para além da mera transmissão de informações e percebê-la em sua diversidade, estrutura de organização complexa, sendo entendidas como

um conjunto de estruturas intelectuais e emocionais transmitidas ao espectador e exercendo sobre ele uma ação complexa que vai da simples impressão causada ao nível das células de sua memória até à reestruturação da sua personalidade (Lotman, 1978, p. 75).

O estudo e a aplicabilidade desse mecanismo pode constituir a essência e o objetivo da abordagem semiótica em *Alma no Olho*, *Elekô* e *Kbela*. Sem esse mecanismo, as observações e apropriações sobre esses curtas-metragens, ou qualquer filme, não passariam de um entretenimento estéril. Conforme Lotman (1978), tudo o que percebemos ao assistirmos um filme, o que nos toca e atua sobre nós, possui significação; cabe-nos conhecê-la e aprender a assimilá-la ao mundo social.

Com a apropriação do *Cinema Negro* na sala de aula, o professor de História pode desconstruir estereótipos racistas sobre o negro e mostrar a força histórica e política da atuação das relações corpóreas e estéticas negras nos audiovisuais. Nesse sentido, Jean-Claude Bernardet (2012) bem diz que “o cinema, como toda área cultural, é um campo de luta, e a história do cinema é também o esforço constante para denunciar esse ocultamento e fazer aparecer quem fala” (Bernardet, 2012, p. 21). Desse modo, a cinematografia negra fez ressoar

vozes e evidenciou histórias potentes de diferentes identidades negras, ao mesmo tempo criando ideais estéticos políticos e debates sociais.

4.2 *Cinema Negro*: sugestões e reflexões metodológicas para a sala de aula

Os curtas-metragens *Alma no Olho*, *Elekô* e *Kbela* são importantes ferramentas didáticas que podem contribuir para a ampliação de práticas educacionais dos professores de História, incorporando-as aos processos de construção do conhecimento histórico sobre as relações étnico-raciais e da Educação Antirracista.

Selva Guimarães Fonseca (2003) nos lembra que, nas últimas décadas, o uso de diferentes linguagens e fontes históricas no campo da metodologia do Ensino de História tem sido um dos principais debates no estudo dessa disciplina, principalmente com o avanço da tecnologia da indústria cultural e do movimento historiográfico acerca da ampliação documental e de temáticas de pesquisa.

Conforme já foi dito em outro momento desta pesquisa, buscamos traçar uma metodologia do Ensino de História utilizando o *Cinema Negro* para ampliar as práticas didáticas do professor de História da Educação Básica, seu campo de estudo e o olhar do historiador, tornando o processo de comunicação e produção do conhecimento histórico interdisciplinar, dinâmico e flexível (Fonseca, 2003). Ademais, a incorporação desse cinema pode ser feita numa perspectiva interdisciplinar para possibilitar a abordagem e o debate de diferentes concepções de História e outras disciplinas nas salas de aula, como a História da Arte. Fonseca (2003) enfatiza a possibilidade de um trabalho multi e interdisciplinar por meio dos filmes:

O filme se ajusta a um amplo universo temático, possibilitando um trabalho multi e interdisciplinar. Em conjunto com outros materiais (outros filmes, textos bibliográficos etc.), facilita a aquisição e a elaboração de conceitos importantes para o entendimento do modo de organização e da qualidade de vida na sociedade capitalista (Fonseca, 2003, p. 179).

Essa prática concorre para desenvolver nos estudantes o interesse pela História e por outras disciplinas, no seio das quais convivem abordagens diferentes acerca da realidade social em diferentes tempos e espaços (Fonseca, 2003). Com a opção metodológica aqui desenvolvida, acreditamos que o estudo sobre *Cinema Negro* poderá contribuir para a promoção de uma reflexão compartilhada em torno da representação político-histórica e social dos negros e da Educação Antirracista.

Sabemos que não há uma metodologia totalmente segura e acabada para se compor uma boa análise ou interpretação sócio-histórica de um filme ou critérios rígidos que devam ser seguidos para o uso do cinema com ferramenta didática. Qualquer análise do filme tem uma finalidade a ser alcançada.

O filme é uma forma de evidência e interpretação do passado. No caso da evidência, o problema consiste em como podemos avaliá-la e tecer “um tipo de crítica da fonte que possa levar em conta as características específicas do meio de comunicação, a linguagem da imagem em movimento” (Burke, 2017, p. 232). Os curtas-metragens *Alma no Olho*, *Elekô* e *Kbela* não são filmes puramente históricos, no sentido específico do termo, de representar o passado ou fazer uma interpretação da história (Burke, 2017), mas problematiza-o e performatiza-o por meio das corporeidades negras para desenvolver uma forma de crítica e reflexão sobre a condição de homens negros e mulheres negras no presente.

Quanto à análise dos filmes, Francis Vanoye e Anne Goliot-Lété (1994) recomenda-nos não só assistir e reassistir ao filme (ou um fragmento) para analisá-lo, mas examinar o objeto-filme tecnicamente e desmontá-lo à procura de indícios que possibilitam responder às indagações do analista. Isto é, de certa forma, um exercício analítico e pedagógico, uma vez que o filme se vincula ao campo da reflexão e produção intelectual. Esse exercício, no sentido técnico do termo, consiste em decompor a narrativa visual fílmica em seus elementos constitutivos:

É despedaçar, descosturar, desunir, extrair, separar, destacar e denominar materiais que não se percebem isoladamente ‘a olho nu’, pois se é tomado pela totalidade. Parte-se, portanto, do texto fílmico para ‘desconstruí-lo’ e obter um conjunto de elementos distintos do próprio filme. Através dessa etapa, o analista adquire um certo distanciamento do filme. Essa desconstrução pode naturalmente ser mais ou menos aprofundada, mais ou menos seletiva segundo os desígnios da análise (Vanoye; Goliot-Lété, 1994, p. 15).

Vanoye e Goliot-Lété (1994) levam-nos a compreender a desconstrução do filme no sentido de descrevê-lo e a sua reconstrução equivale à interpretação e significação. Além desses autores, Noël Burch (1992), teórico, crítico e cineasta estadunidense, é um dos que pode colaborar com o seu estudo sobre o cinema para a nossa metodologia do *Cinema Negro* nas aulas de História, já que ele se dedica ao cinema colocando-o no plano pedagógico e aliando-o às técnicas e aos procedimentos específicos cinematográficos em sua obra *Práxis do Cinema*. Nesta obra, Burch (1992) aborda importantes conceitos do cinema (decupagem, montagem, plano, etc.), guiando-nos aos caminhos de como analisar bem uma obra cinematográfica.

Nesse sentido, destacamos as noções de espaço e tempo no filme formuladas por Burch (1992). Segundo este autor, há o espaço capturado pela câmera, que ganha autonomia enquanto instrumento narrativo, e o que está sendo sugerido no espaço da tela, mesmo ocultando-se algumas vezes. Já o tempo do filme é sempre manipulado no processo da montagem, ainda que sejam retratadas diferentes temporalidades históricas em diferentes espaços.

O método de análise de Burch é técnico e constitui também em como podemos ver o cinema enquanto realidade sensível, isto é, como ele foi produzido, mas não discute se o potencial do filme para fazer o passado parecer estar presente ou suscitar uma realidade passada por meio de planos e espaços foi explorado e com que sucesso (Burke, 2017). Ainda é necessário ressaltar a autoria no cinema, que, de acordo com Burch (1992), conhecer o estilo do cineasta é perceber como ele faz uma boa adequação entre a temática e a forma do filme. Ou, como diz Peter Burke (2017), antes de analisar um filme, devemos conhecer o seu diretor.

Desta feita, apresentamos algumas possibilidades para se trabalhar os curtas-metragens *Alma no Olho*, *Elekô* e *Kbela* na sala de aula. Estes curtas podem ser trabalhados no 9º Ano do Ensino Fundamental devido ao conteúdo histórico que aborda e o grau de profundidade das imagens e dos discursos fílmicos. Nesse sentido, podemos trabalhar os fundamentos pedagógicos propostos pela BNCC a partir da unidade temática: “O nascimento da República no Brasil e os processos históricos até a metade do século XX” (BNCC, 2018, p. 428), que tem como objetos do conhecimento “a questão da inserção dos negros no período republicano do pós-abolição; os movimentos sociais e a imprensa negra; a cultura afro-brasileira como elemento de resistência e superação das discriminações” (BNCC, 2018, p. 428), para desenvolver a seguinte habilidade nos alunos: “(EF09HI01) Descrever e contextualizar os principais aspectos sociais, culturais, econômicos e políticos da emergência da República no Brasil” (BNCC, 2018, p. 428).

Dessa forma, o(a) professor(a) tem naquelas obras um conjunto interessante de caminhos para pesquisas, debates e reflexões juntamente com os estudantes, que podem ser levados a perceber os diferentes saberes, signos, significações, elementos constitutivos do cinema e as formatações histórico-culturais nos audiovisuais.

A seguir, elencamos eixos e temas que vislumbramos importantes numa Educação das Relações Étnico-Raciais e Antirracista para racializar o olhar de professores em torno de suas práticas pedagógicas envolvendo o *Cinema Negro*, que possibilita abrir nossos olhos para enxergar as narrativas negras que se pautam em refletir identidades, estéticas, corporalidades, memórias e ancestralidade africana, contrapondo-se às estereotípias raciais acerca dos negros produzidas pelo cinema brasileiro brancocêntrico:

I. Alma negra no Ensino de História

Vanoye e Goliot-Lété (1994) afirmam que analisar um filme pode ser uma prática comum a qualquer espectador. Porém, é importante ir além de tal afirmativa e acrescentar que essa é uma prática complexa e exige do espectador “alfabetizar-se” na linguagem cinematográfica, treinando seu olhar para a análise de uma obra fílmica.

Nesse sentido, o professor, no processo de treinamento do olhar dos filmes, precisa perceber que Bulbul narra a trajetória de grupos étnicos africanos e de afro-brasileiros em um fundo totalmente branco e sem fala, performando no início da narrativa um personagem que rememora o continente africano e seus reinados. Esse ator-cineasta também representa, por meio da pantomima, diferentes personagens entre liberdades e expressões, firmando os espaços-territórios negros entre África e Brasil.

Um dos primeiros passos para o uso de *Alma no Olho* pelo professor nas aulas de História é abordar as biografias de Zózimo Bulbul e de Eldrige Cleave. Há uma forte conexão entre eles, uma vez que Bulbul inspirou-se nos movimentos sociais dos anos 1960, sendo influenciado pela intelectualidade daquele ativista estadunidense dos Panteras Negras. A ideia é estudar o *Cinema Negro* mediante a vida e obra de Bulbul, o único ator em cena que representa alguns personagens para falar da coletividade negra. Sua corporeidade funciona não só como instrumento de questionamentos sociais, econômicos e políticos da colonização, como também baliza as histórias, as memórias, o afeto e a intimidade.

A biografia como tema de ensino e sob novos olhares pode ser reabilitada aos bancos escolares (Silva, 2010) como uma forma de compreensão do papel do sujeito na história e na história do *Cinema Negro*. A História baseada em fatos e datas relacionada ao nome dos “heróis nacionais” foi colocada em segundo plano, dando lugar à História Social e História Cultural, permeadas pelos estudos das mentalidades, das representações e do cotidiano. Por isso, estudar o passado pela análise da vida do sujeito, testemunha ocular de seu tempo (Burke, 2017), é uma forma de compreender o contexto histórico no qual ele está inserido, assim como os acontecimentos e suas estruturas. Diante disso, pode-se trabalhar o contexto da censura cinematográfica durante a ditadura civil-militar no Brasil, já que, em pleno regime militar, Bulbul, ao concluir *Alma no Olho*, foi perseguido pela censura, buscando exílio em Nova York (Silva, 2021).

Em *Alma no Olho*, podemos perceber a multiplicidade do corpo negro se comunicando por meio do que chamamos de signo corpo África, corpo liberdade, corpo escravizado, corpo resistência e luta, corpo territorialidade, que pode ser percebido como um lugar de práticas

culturais nas quais se produzem mecanismos identitários de representação a partir da memória coletiva, que aciona a ancestralidade africana. Toda a narrativa de *Alma no Olho* é permeada pelo contraste do corpo negro de Bulbul no fundo totalmente branco.

O corpo de Bulbul é fragmentado pela câmera em *close up* nos planos: lado direito das costas, ombro, rosto, peito, axila escorrendo suor, uma mão que desabrocha lentamente do lado do peito, cujo pelo se confunde com o dos pelos púbicos e, por fim, as nádegas apresentadas em *superclose*. Em seguida, a câmera em *travelling* percorre o corpo desnudo de Bulbul, que se sugere correr. A corporeidade é presentificada no filme pelos personagens interpretados por Bulbul em sua *performance* a partir de suas reflexões, levando-os a exercitar a sensibilidade externalizada em seus rostos e gestos.

Dessa forma, o professor não pode apenas discutir sobre as impressões estéticas negras, mas fazer uma abordagem histórica, antropológica e sociológica do corpo negro, buscando perceber as significações que ele suscita, como liberdade, dores, sofrimentos e traumas. A corporalidade negra pode ser entendida como lugar de história, valores e representação. Ela representa o viver cotidiano dos sujeitos, individual e coletivo, seus saberes e experiências sociais:

É o tratamento social e cultural de que o corpo é objeto, as imagens lhe expõem a espessura escondida, os valores que o distinguem, falam-nos também da pessoa e das variações que sua definição e seus modos de existência conhecem, de uma estrutura social a outra. Porquanto está no cerne da ação individual e coletiva, no cerne do simbolismo social, o corpo é um objeto de análise de grande alcance para uma melhor apreensão no presente (Le Breton, 2011, pp. 07-08).

Outra possibilidade de análise de *Alma no Olho* na sala de aula é a trilha musical *Kulu Sé Mama*, de Jonh Coltrane, a quem Bulbul dedica a sua obra. Esta é musicada por Coltrane e acompanha a *performance* de Bulbul durante a narrativa fílmica. A música no filme, segundo Burch (1992), dialoga com as imagens e tem o caráter sugestivo, podendo contribuir para a formação de uma ideia que pode discordar ou não com o que é apresentado na tela. Em *Alma no Olho*, percebe-se que uma sucessão de planos se alterna esteticamente entre um personagem sem roupas e outro trajando vestimentas de uma cultura africana. Os tambores se intensificam a cada alternância de plano entre o indivíduo nu, signo da liberdade, e o outro com vestimenta, signo de poder. Os sons dos tambores retornam e enunciam cada uma das partes do corpo de Bulbul, sobretudo quando o enquadramento da câmera mostra os detalhes de seu rosto.

O som também é um significante do navio tumbeiro. Pode-se observar isso a partir dos sete minutos de *Alma no Olho*, quando ouvimos quatro vezes o som do saxofone, referindo-se ao tumbeiro. Em outro plano, a sonorização acompanha a agonia do personagem preso por uma corrente branca nos porões desse navio. Temos aí o signo da opressão e do tráfico transatlântico

de escravizados. Desse modo, inúmeros negros e negras africanos eram sequestrados rumo às Américas, a lugares distantes das suas origens. Nesse sentido, Bulbul representa um personagem que antes era condutor de sua ancestralidade, cultura e liberdade. No tumbreiro parece perder lentamente a sua consciência ao ser colocado sob o domínio do colonizador, entregando-se à loucura do estado de opressão. Uma possível releitura desse condicionamento opressor, mesmo no pós-abolição, é o resgate da ancestralidade africana.

O professor também pode levar os alunos a perceberem os significantes e significados das vestimentas dos personagens interpretados por Bulbul. As mudanças de planos dos figurinos e das *performances* dos personagens sucedem situações dos modos de existência mais estereotipados do negro em nossa sociedade. A categorização destas estereotípias estão muito presentes na produção cultural brasileira em geral: o lavrador, o jogador de futebol, o sambista, o pugilista, o ladrão e o pedinte. Também são construções de masculinidades negras: a truculência, a hipersexualização, a agressividade, a infantilização, a comicidade, a baixa capacidade intelectual e a condição de subalternidade, que são difundidos e repetidos como características naturais de comportamentos.

A partir de *Alma no Olho*, sugerimos ao professor a realização de um debate sobre masculinidades negras no cinema, com o objetivo de identificar padrões que podem ser abusivos ou causar sofrimento e valorizar outros elementos que compõem ou podem compor a construção do ser negro masculino, tais como a gentileza e o cuidado. Outra possibilidade estética para essas masculinidades será a de propor uma abordagem do negro como sujeito histórico no legado ancestral e na construção de sua identidade plural e dinâmica.

Nossa intenção é instigar o professor a buscar outras estéticas para as masculinidades negras, mas sempre atento para não cair nas velhas armadilhas coloniais, que funcionam como estruturas de sustentação para práticas concretas de exclusão, marginalização e violência dos corpos negros (Correa, 2018).

Para Marco Aurélio da Conceição Correa (2018), as masculinidades negras são subjugadas como inferiores devido ao processo de colonização e seu caráter racista que reproduz a imagem de uma masculinidade hegemônica patriarcal do homem branco, heteronormativo e cristão. O cinema desapropria historicamente as masculinidades negras de seu lugar de valor e virtude, ao representá-las de forma estereotipada, sendo muitas vezes indesejadas nas telas do cinema.

A fim de combater os estereótipos negativos sobre os negros no cinema brasileiro, Bulbul produz filmes que valorizam as subjetividades negras, ressaltando as suas pluralidades, seus valores e suas historicidades. Ele dirigiu e atuou em outros filmes, cujas masculinidades

negras são positivadas, como é o caso dos curtas-metragens *Dia de Alforria (?)* (1981)⁴⁶, que conta sobre a trajetória de resistência cultural do grande sambista Aniceto, do Império Serrano; e *O Papel e o Mar* (2010)⁴⁷, dirigido por Luiz Antônio Pilar, que narra o contato imaginário e temporal, no centro do Rio de Janeiro, entre João Cândido, líder da Revolta da Chibata, e a catadora de papel e escritora Carolina Maria de Jesus. Ambos compartilham histórias, conselhos e momentos relevantes de suas vidas. O que chama a atenção nesse último curta-metragem é a memória de João Cândido que evoca a Primeira República, refletindo sobre a tentativa de apagamento do Almirante Negro da história e a coragem e resistência dos marinheiros negros em 1910.

Ambos os curtas-metragens mostram que os sujeitos negros são os agentes de sua própria história e podem fazer parte do repertório didático do professor ao analisar *Alma no Olho*. Diante disso, esse profissional pode abordar também o *Cinema Africano*⁴⁸, mostrando outras representações para as masculinidades negras a partir das produções de importantes cineastas africanos, como Ousmane Sembène, Djibril Diop Mambéty, entre outros, para se distanciar do imaginário do homem negro africano como primitivo, exótico, ritualístico e supersticioso.

Por fim, o professor pode problematizar a sexualidade e a masculinidade negra no Ensino Médio em filmes mais recentes, como em *Moonlight* (2016), vencedor do prêmio de melhor filme no Oscar de 2017, que busca discutir as masculinidades homossexuais negras possíveis ao lidar de forma delicada com a sexualidade de um homem negro, cuja identidade é forjada a partir das interações entre as relações raciais, de gênero, sociais e culturais que prescrevem seu modo de ser e agir.

Além de *Moonlight*, o professor pode trabalhar nas aulas de História, ainda no Ensino Médio, as noções de corpo, gênero e discursos nos filmes *Rainha Diaba* (1974) e *Madame Satã* (2002) a partir da História Comparada e da Antropologia. Em Ambos os filmes, as masculinidades dos protagonistas gays estão dentro de um contexto de subalternidade, marginalidade, desvio e ruptura social, diferentemente da construção daquela identidade masculina enrijecida, de aspecto forte, dominador e de poder. Naquelas obras cinematográficas, corpos e discursos se conectam, produzindo identidades que destoam da matriz heteronormativa. Quanto a isso, Durval Muniz de Albuquerque Júnior (2013) nos lembra que

⁴⁶ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=-AzZcFJRTW8>. Acesso em: 04 mar. 2024.

⁴⁷ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=73cWnIOfZXM>. Acesso em: 24 mar. 2024.

⁴⁸ Para a realização de tal estudo, sugerimos a obra MELEIRO, Alessandra (org.). **Cinema no mundo: indústria, política e mercado – África**. São Paulo: Escrituras Editora, 2007.

o ser homem não é determinado pela genitalidade, nem pelos códigos de sexualidade ou por uma ordem social de prescrições dominantes, mas por um processo de mudanças e permanências histórica, social e cultural.

Sugerimos também ao professor a possibilidade de utilização de outros exemplos de filmes no Ensino de História para análise do signo das masculinidades negras: *Bróder* (2009, de Jefferson De)⁴⁹, que pode ser estudado a partir de uma análise comparativa com *Moonlight* e *Diamante, O Bailarina*⁵⁰ (2016, de Pedro Jorge), que pode dialogar com *Rainha Diaba* e *Madame Satã*, buscando examinar neles quais são e como são elaboradas as representações e os regimes de visibilidade oferecidos às masculinidades negras na construção narrativa e na linguagem audiovisual. São filmes que vão além dos rótulos raciais e sociais atribuídos aos homens negros, alguns em contraponto às representações audiovisuais mais comuns sobre eles, transitando entre as fronteiras de gênero e sexualidade, subvertendo visões de masculinidades na qual se cruzam identidades regional e de gênero já fincadas em nossa sociedade.

Portanto, os referidos filmes possibilitam aos professores, em suas práticas didáticas, o desenvolvimento da análise crítica das imagens fílmicas pelos estudantes, o que pode contribuir com a formação da consciência histórica deles, ao pensar nas masculinidades como mais uma forma de construção do ser homem em pluralidade e identidades, resultante de um complexo processo histórico e cultural, sendo um produto de uma fabricação para a qual contribuem diversos processos sociais.

II. *Elekô*: a ressignificação do corpo da mulher negra nas aulas de História

Se a partir do filme *Alma no Olho* o professor pode levantar em sala de aula um debate em torno da masculinidade negra, o mesmo pode ocorrer com o uso do curta-metragem *Elekô*, realizado pelas mulheres artistas e militantes negras do *Coletivo Mulheres de Pedra*, que discute o que é ser mulher negra por meio da *performance* corporal e das reflexões sobre a herança viva de um passado escravocrata. Trata-se de um modo de produzir cinema experimental que se afasta da lógica narrativa hierarquizada e institucionalizada pelo *Cinema Clássico* (Teixeira, 2012).

O professor pode ter em mãos um filme de representatividade negra potente, que se aproxima da teatralidade de forma poética, musical e metafórica, significando a sua

⁴⁹ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=V18YMIADQj8>. Acesso em: 04 abr. 2024.

⁵⁰ Cena do curta disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=exK6LH8QvUg>. Acesso em: 06 abr. 2024.

ancestralidade, a dor e os traumas da escravidão. O *Coletivo Mulheres de Pedra* produziu um filme horizontal no qual não se teve uma estrutura hierárquica nem diretor ou produtora: todas as mulheres, sejam elas negras ou brancas, são diretoras e atrizes atuantes no campo cinematográfico. Elas subverteram o cinema construído historicamente a partir de uma perspectiva colonizadora e racista.

Assim como em *Alma no Olho*, o professor pode iniciar a análise de *Elekô* abordando a biografia de Hilária Batista de Almeida, conhecida como Tia Ciata:

Natural da Bahia, talvez de Santo Amaro da Purificação ou de Salvador, Hilária Batista de Almeida nasceu em 1854, sendo provavelmente filha de uma africana liberta. Migrou para o Rio de Janeiro por volta de 1876, junto com africanos e nascidos no Brasil que partiram de Salvador para Corte em levadas crescentes entre as décadas de 1860 e 1880. Parte dessas comunidades migratórias iria se fixar nas áreas centrais, entre os bairros da Saúde, de Santo Cristo, da Gamboa. [...]. Na praça Onze, a partir do fim do século XIX, cozinhou e vendia em tabuleiro, nas confluências do largo da Carioca, local chamado popularmente de ‘Tabuleiro da Baiana’. Hilária passaria a ser conhecida como Tia Ciata, transformando sua casa em espaço de encontro de sambistas e de lideranças religiosas (Gomes; Schwarcz, 2021, pp. 544-545).

Lembramos que a biografia pode possibilitar o interesse não só pela vida privada e o contexto histórico do sujeito, como também pelo cotidiano de pessoas comuns a partir de uma perspectiva historiográfica da Micro-História, História vista de baixo, História Oral e História Antropológica (Silva, 2010). Trazer de volta o tema da biografia para a sala significa dizer que

nem tudo o que é ‘velho’ é necessariamente ruim. Se bem empregada, a biografia se torna um elemento a favor do professor dinâmico, que deseja despertar em seus alunos o interesse pela História e ajudá-los no processo de aquisição do conhecimento (Silva, 2010, p. 13).

Além disso, outro caminho interessante para o trabalho com *Elekô* é explicar o significado do título do filme. *Elekô* é um termo que faz parte do universo mitológico africano, referindo-se a uma sociedade dominada por mulheres na qual *Obá* é a orixá guerreira e caçadora, com uma força capaz de vencer orixás masculinos numa luta. *Obá* governa as africanas, as protege e as convoca para defender a sua comunidade e a conquistar o mundo (Vieira; Colucci, 2020).

O professor também pode utilizar o significado do termo *Elekô* para realizar um debate em torno do filme *Mulher Rei* (2022), dirigido por Gina Prince-Bythewood. Trata-se de uma obra que fala da autorrepresentação das mulheres negras no contexto africano do reino do Daomé na África Ocidental, hoje República do Benim. *Mulher Rei* retrata a história das *agodjié*, um regimento militar formado exclusivamente de mulheres desse reino. O exército do qual as *agodjié* participavam conduziu batalhas de expansão do Daomé, ao mesmo tempo em que

liderou a captura de prisioneiros de guerra, uma grande parte dos quais era vendida para o comércio transatlântico de africanos escravizados. Por essa razão, o filme aborda o papel do Daomé nesse comércio.

Diante disso, o professor pode levar os estudantes a compreender o tráfico transatlântico de africanos escravizados, as redes comerciais sul-atlânticas, aquelas relacionadas ao eixo África-Brasil entre os séculos XVI-XIX, que colocou em contato uma diversidade de línguas, etnias, costumes e culturas.

O comércio de africanos escravizados está atrelado à desumanização deles nos tumbeiros. O signo do vermelho aparece em alguns elementos de *Elekô*, sobretudo na pele da escravizada que está dando à luz uma criança no tumbeiro (00:01:03), sendo amparada por outras escravizadas, simbolizando empatia, uma rede de solidariedade, apoio e afetividade. Nessa sequência, a *performance* do “corpo-conjunto” negro que atua no cenário das ruínas das obras em andamento no centro do Rio de Janeiro transporta o espectador por meio de sons, das vestimentas das escravizadas e de seus movimentos para a travessia do Atlântico. Desse modo, essa *performance* fabula um outro tempo e espaço no presente a partir do diálogo entre memória e história: o porto de desembarque dos escravizados no Rio de Janeiro, no século XIX, é projetado sobre a região portuária no presente. Nesse sentido, não se evitou lembranças perturbadoras. Isso sustenta o dever da memória com o passado traumático da escravidão que não pode ser esquecido.

Figura 13: O signo do sofrimento da mulher negra no tumbeiro



Fonte: *Elekô*, 2015.

O significado do vermelho em *Elekô* também se refere ao significante da vestimenta de *Obá*, que possui o vermelho demonstrando a força e ressaltando a imponência desse orixá. Além disso, essa cor se tornou o signo da dor e da celebração da vida, mesmo em um contexto de crueldade e sofrimento provocado pela escravidão nos tumbeiros. Apesar disso, aquelas

mulheres negras enxergaram um horizonte de liberdade, força, luta e colaboração entre si mesmas (Vieira; Colucci, 2020).

Outra proposta interessante de trabalho para as aulas de História é estabelecer o diálogo entre o filme *Elekô* e as obras de Rosana Paulino, artista visual paulistana, pesquisadora e educadora negra que representa e discute o corpo negro feminino. Paulino, em sua tese: *Imagens de sombras* (2011), explica o seu fazer artístico e lugar de fala:

Desde o início da minha produção como artista visual, alguns fatores têm sido uma constante em meu fazer. Determinadas indagações têm aparecido com grande intensidade e repetidamente, como, por exemplo, a ditadura dos modelos de beleza, a discussão da representação do indivíduo negro e, principalmente, da mulher negra na sociedade brasileira e várias questões referentes à psicologia e à representação do corpo feminino na arte (Paulino, 2011, p. 21).

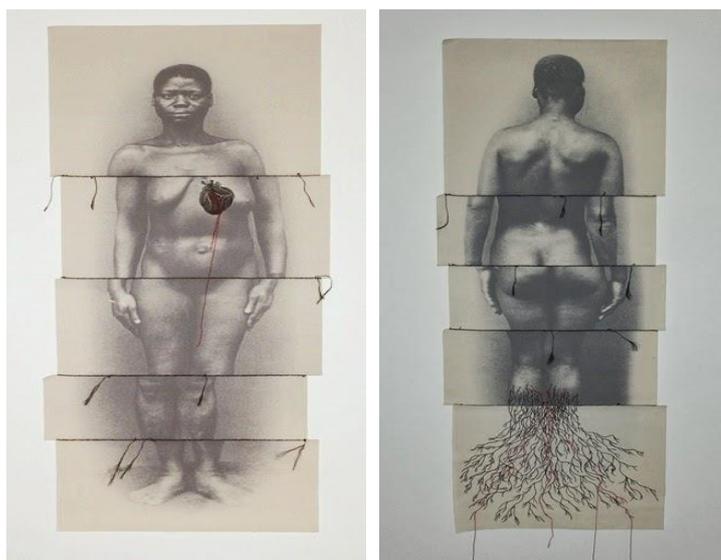
Paulino (2011) lida com determinadas problemáticas de mulheres negras no passado e presente por meio de suas obras de caráter simbólico e poético nos procedimentos e materiais constituintes de seu fazer artístico: o emprego de objetos cotidianos do contexto de trabalho das mulheres, como tecidos, linhas e outros elementos oriundos do artesanato e das expressões visuais populares ligados a um algum tipo de produção manual.

No projeto *Assentamentos*⁵¹, Paulino cria um diálogo entre arte, memória e história por meio de fotografias, vídeo, instalações, esculturas e desenhos, evidenciando impossibilidades, dificuldades, opressões e problemas enfrentados pela população negra ao longo do tempo. Na instalação, pode-se entender que as peças remetem-se às africanas escravizadas que foram sequestradas de seu lugar de origem e levadas para a América. Por essa razão, Paulino produz uma obra na qual a negra está costurada de forma desencontrada, enfatizando as marcas de um processo de escravidão e adaptação ao novo mundo que muitas vezes são transmitidas aos seus descendentes. Esse processo histórico também é abordado em *Elekô*.

Na obra a seguir, a mulher negra é apresentada despida e ressignificada de modo crítico por Rosana Paulino, que evidencia as costuras desencontradas e o novo coração que ela recebeu, refazendo o trauma da escravidão e trazendo consigo as raízes em negro e sangue de sua ancestralidade que nunca será apagada pelo colonizador.

⁵¹ Disponível em: <http://rosanapaulino.blogspot.com.br>. Acesso em: 16 abr. 2024. Paulino utiliza o termo “assentamento”, que significa o ato de fixar-se em algum lugar. Nesse caso, ela refere-se aos africanos e às africanas que foram transplantados como cativos para as terras brasileiras e, apesar disso, assentaram sua força, seus saberes, suas crenças e suas práticas. Em outros termos, eles foram fundamentais no assentamento de nossas bases culturais.

Figura 14: Resignificação do corpo da mulher negra por Rosana Paulino



Fonte: <http://rosanapaulino.blogspot.com.br/>. PAULINO, Rosana. *Instalação em técnica mista*. 2013. Impressão digital, desenho, linóleo, costura, bordado, madeira, paper clay e video. Dimensão variável.

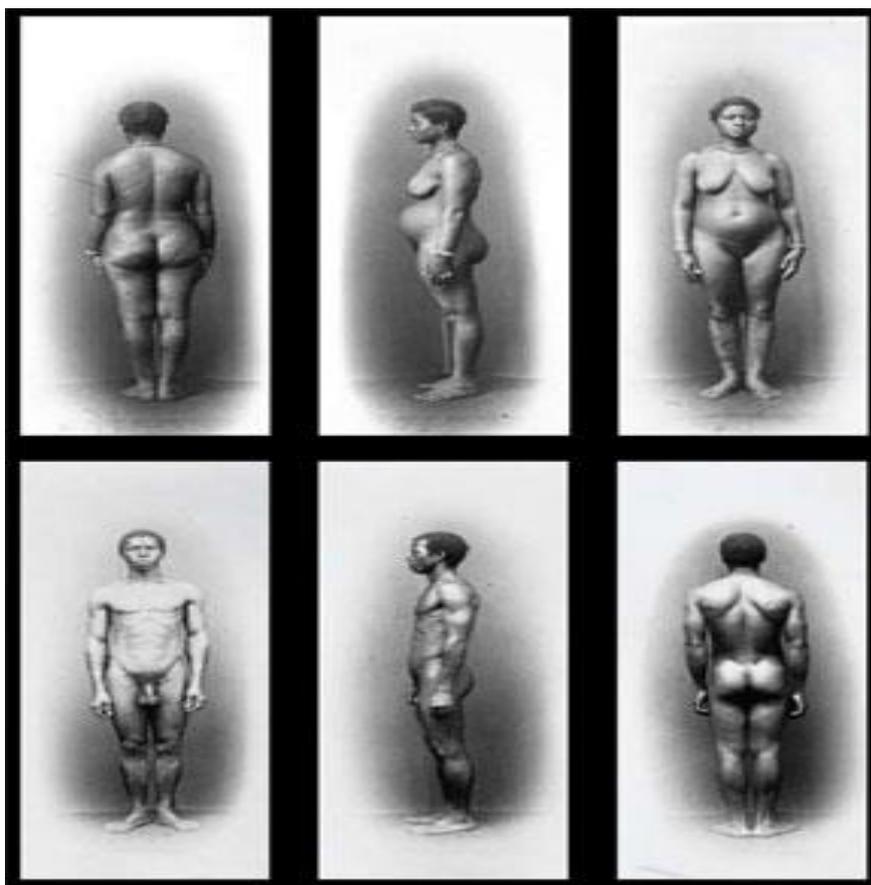
Na realidade, essa imagem retrata uma pessoa negra desconhecida que foi registrada durante a Expedição Thayer no Brasil, entre 1865 e 1866, dirigida pelo cientista Louis Agassiz, um dos grandes nomes da ciência naquela época. Uma das intenções de Agassiz era coletar dados, em terras brasileiras, com os quais pudesse comprovar a superioridade da etnia branca sobre qualquer outra, já que ele defendia o criacionismo, o poligenismo e a teoria da degeneração das raças, indo contra a teoria evolucionista defendida por Charles Darwin.

Com o objetivo de provar suas teorias racistas, Agassiz encomendou ao fotógrafo franco-suíço Augusto Stahl⁵², que estava no Rio de Janeiro na época, uma série de fotografias, com alta qualidade técnica e estética, de escravizados, que foram registrados nus em três posições diferentes: frente, costas e perfil. A ideia de Agassiz era mostrar “tipos raciais puros” para afirmar uma hierarquia racial que sustentava o grupo branco como dominante e detentor de aparelhos ideológicos possíveis para a afirmação do eurocentrismo. Na verdade, essa suposta cientificidade acabou desencadeando, paradoxalmente, registros fotográficos únicos da população escrava que ali vivia, cujos corpos de mulheres e homens e escravizados foram registrados sem a dignidade das vestimentas que lhes sublinhavam a condição humana.

⁵² Para conhecer o trabalho de Augusto Stahl, importante fotográfico que atuou no Brasil no século XIX, sugerimos o seguinte site:

https://brasilianafotografica.bn.gov.br/brasiliana/discover?scope=/&rpp=10&page=1&query=augusto+stahl&group_by=none&etal=0. Acesso em: 18 jul. 2024.

Figura 15: Imagens polêmicas de pessoas negras nuas em três poses (frente, costas e perfil) para sustentar as interpretações teológicas e racistas de Agassiz. Foram feitos registros da população africana do Rio Janeiro e dos tipos mestiços da Amazônia.



Fonte: <https://revistapesquisa.fapesp.br/as-fotos-secretas-do-professor-agassiz/>. Acesso em: 14 mai. 2024.

A referida obra de Paulino tem uma forte carga simbólica e elementos que são importantes para a construção de um trabalho visual em sala de aula, a exemplo daquela imagem-estampa costurada com linhas que retrata o anonimato de uma mulher negra que viveu no período escravagista do Brasil, levando-nos a pensar o sofrimento de pessoas negras anônimas no presente ou a imagem como constituinte da identidade delas. A imagem também provoca uma reflexão sobre os africanos escravizados num processo de se refazer em terras brasileiras. Um processo que sempre será incompleto. Assim, os significantes das costuras desconstruídas na obra de Paulino mostram o significado que um refazer-se completo é uma tarefa quase impossível, sobretudo quando refletimos sobre o fato de que a população negra não tem, na grande maioria dos casos, como traçar a sua origem.

Porém é importante pensar na ideia de assentamento provocada por Paulino, que traz o sentido de que africanos escravizados assentaram elementos culturais no Brasil que permeiam nossa fala, culinária, religiosidade e nosso comportamento. Dessa forma, podemos ir contra a premissa racista de Agassiz, quando passamos a enaltecer os corpos negros como sínteses de

vitalidade e retratos de nossa cultura pulsante, que se formou graças a uma heterogeneidade étnica.

A conexão entre a obra de Paulino e *Elekô* se dá, sobretudo, pela ancestralidade africana, uma vez que o Coletivo Mulheres de Pedra se conecta com o seu passado por meio das “tias” que chegaram nos tumbeiros à Pequena África, hoje Patrimônio Histórico da Humanidade. Já que *Elekô* é ambientado no sítio arqueológico *Cais do Valongo*, o professor pode mostrar aos alunos a importância desse sítio como um lugar de memória da escravidão, de desembarque e vendas dos negros escravizados trazidos de África para o Rio de Janeiro entre 1758-1831. A ideia é incitar os alunos a realizar uma pesquisa sobre o *Cais do Valongo* no passado e presente, evidenciando o Rio de Janeiro colonial e escravista como um contraste à ideia de cidade maravilhosa na atualidade (Moraes, 2016).

Diante disso, o professor pode desenvolver um trabalho em torno da Educação Patrimonial a partir de algumas formas de expressão das culturas afro-indígenas, protagonizadas por “sujeitos periféricos”, inclusive por alguns alunos, que ocupam lugares marcados por processos históricos de segregação social e racial no país. Nesse sentido, algumas formas de expressão mais conhecidas são frevo, capoeira, ciranda, maracatu de baque virado e solto e cavalo marinho, os quais detêm repertórios culturais imateriais que muitas vezes são distanciados do circuito de patrimônios hegemonicamente visibilizados e valorizados pelo poder público.

Com isso, devemos mostrar a importância daquelas formas de expressão das culturas afro-indígenas, cujos seus produtores podem ser nossos próprios alunos, que, muitas vezes, não se enxergam como produtores de bens ligados ao seu contexto histórico-social, como favelas, mangues, morros, comunidades rurais, indígenas e quilombolas.

Como última proposta de trabalho para o professor de História, sugerimos utilizar *Elekô* para estudar o processo abolicionista no Brasil, evidenciando a Lei do Ventre Livre⁵³, decretada em 1871, conteúdo abordado no 9º Ano do Ensino Fundamental. O Coletivo Mulheres de Pedra nos apresenta um momento caro às mulheres negras escravizadas e mães, que, na dor da escravidão, ainda eram obrigadas a ver seus filhos em um processo de exploração, mesmo supostamente livres. Essa Lei demonstrou que a abolição da escravatura no Brasil aconteceu de forma gradual como desejavam as elites econômicas.

O contexto escravagista é fortemente abordado na narrativa de *Elekô* com a criação ou a inserção de *performances* do corpo, do silêncio, das falas, da poesia ou da celebração (Vieira;

⁵³ Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lim/lim2040.htm. Acesso em: 02 mai. 2024.

Colucci, 2020); é o olhar subversivo das cineastas do Coletivo Mulheres de Pedra para com as imagens estereotipadas das mulheres negras. Por essa razão, elas assumiram o controle das câmeras e filmaram a si mesmas, criando narrativas de autorrepresentação e de novas identidades de mulheres negras.

Elekô construiu temporalidades históricas sobre o ontem, o hoje e o amanhã: a travessia do Atlântico, a abolição e o presente histórico no Rio de Janeiro (processos de higienização e remoção das camadas sociais pobres e da população negra no início do século XX). Os corpos das mulheres negras especulados na escravidão (vendidos, comprados, estuprados, abortados ou torturados) pelas cineastas, tornaram-se objetos especulativos para os corpos delas por meio de uma criação performativa com outros sentidos, como afetividade, pertencimento e resistência, mas sem apagar os processos históricos ao que elas remetem no filme. Assim, suas expressividades diaspóricas pós-escravização formaram-se a partir da necessidade de uma reconstrução histórica.

Trata-se de abrir caminhos outros para que os espectadores possam pensar a mulher negra de um lugar mais humanizado, com história, memória, afeto e pertencimento a uma comunidade étnica que sempre resiste com sua história e ancestralidade africana. Com isso, outras mulheres negras podem se sentir representadas nas personagens de *Elekô* ao fazer referência à sua ancestralidade, à força do feminino, ao sentido de ser mulher negra em uma sociedade racista, machista, patriarcal e excludente (Vieira; Colucci, 2020). Esses são os caminhos possíveis para desenvolver a Educação Antirracista nas escolas.

III. *Kbela*: a presença do corpo negro na sala de aula em transição capilar

Kbela (2015) é um curta-metragem num formato experimental que realiza um debate em torno da construção e a afirmação da mulher negra a partir da relação com o seu cabelo crespo. Em outros termos, esse filme é um ato de “autodescoberta” da mulher negra, que resiste a um padrão de beleza imposto pela branquitude brasileira apoiada pelo Estado, que buscou fazer prevalecer a identidade nacional pela “política de branqueamento” sobre identidades étnicas específicas como uma forma de enfraquecer essas identidades e desmontar o seu poder de contestação ao racismo, às desigualdades e às injustiças sociais:

A política do ‘embranquecimento’ ou ‘branqueamento’ da população, conduzida ativamente pelo Estado, estabeleceu uma nova modalidade do racismo à brasileira. No processo de transformação de sociedade rural em sociedade industrial, na

república, tivemos início de um processo irreversível até hoje, que permitiria a ascensão social desses ‘novos brasileiros’, desde que assimilassem as condutas e atitudes da população branca, não só do ponto de vista estético, mas também cultural (Vannuchi, 2017, p. 65).

Antes de debater sobre *Kbela* na sala de aula, sugerimos ao professor a exibição de um vídeo de curta duração produzido em 2019, de forma muito espontânea, por meio de um aparelho celular no ambiente doméstico, que ganhou repercussão nas redes sociais, principalmente quando foi exibido no *Jornal Hoje* pela apresentadora Maju Coutinho. O vídeo mostra uma criança negra pequena, de dois anos de idade, que vive em Floriano, sul do Piauí, sentindo-se representada por aquela jornalista negra. Ao assisti-la na televisão, a criança enxerga-se como a própria Maju, expressando-se da seguinte maneira: “Esse aqui é meu cabelo!”⁵⁴.

Esse episódio leva-nos a refletir sobre a carência de representatividades negras não só na cultura da mídia, mas também em diversos lugares sociais. É comum percebemos, em nossas experiências escolares cotidianas, a insatisfação de alguns alunos negros que não se sentem representados de forma significativa nas escolas onde estão inseridos, nos documentos ou materiais didáticos que os professores utilizam para ensinar História.

A dissertação “‘*O meu cabelo é assim... igualzinho o da bruxa, todo armado*’: hierarquização e racialização das crianças pequeninas negras na educação infantil”, de Flávio Santiago (2014), apresenta uma investigação no campo da Educação Infantil que revela uma visão diferente daquela do vídeo em que aparece a criança negra. Santiago realizou uma pesquisa etnográfica envolvendo crianças de três anos e suas docentes no período compreendido entre agosto e dezembro de 2012, no Centro de Educação Infantil de uma cidade da região metropolitana de Campinas-SP. Sua pesquisa aponta para

a presença de uma pedagogia da ‘branquitude’, que se embasa num modelo educacional com propósitos de reprodução de preconceitos referentes às crianças pequeninhas negras para a manutenção dos privilégios das crianças pequeninhas brancas (Santiago, 2012, p. 09).

Dessa forma, o Centro de Educação Infantil que deveria combater o racismo se torna o lugar privilegiado de sua manutenção, contribuindo para o afastamento da cultura e história da África e da população negra brasileira (apesar de sua obrigatoriedade pela Lei 10.639/2003) das práticas pedagógicas na Educação Infantil e na exclusão dessas crianças do campo social

⁵⁴ Vídeo disponível em: <https://g1.globo.com/pi/piaui/noticia/2019/11/27/crianca-que-viralizou-em-video-com-maju-conta-admiracao-pela-apresentadora-cabelinho-igual-o-meu.ghtml>.

permissível às experiências relativas à aceitação do seu corpo, de suas subjetividades e de sua ancestralidade.

Outro estudo relevante sobre aquela temática é a tese intitulada *Um estudo sobre as relações étnico-raciais na perspectiva das crianças pequenas*, de Lajara Corrêa (2017), que analisa as relações étnico-raciais entre crianças de 3 a 6 anos de idade, buscando entender como elas constroem sua identidade a partir da discussão sobre o pertencimento racial e dos pressupostos da Sociologia da Infância.

Com relação à *Kbela*, ao se aproximar dos padrões eurocêtricos de beleza, Yasmin Thayná experimenta a violência de seu próprio corpo, rompendo com a sua subjetividade:

em todos os planos iniciais, as imagens fazem experimentar a violência de inúmeras formas de ruptura com a subjetividade: o corte da dissociação entre a experiência do corpo e a experiência do gênero, o sufocamento da palavra e a desconexão entre a palavra que não importa e que é lixo, a desconexão da linguagem e a ruptura do amor com as ancestrais no caminho de subjetivação (Oliveira; Santos; Jesus, 2020, p. 38).

Os alunos podem perceber logo nos primeiros planos que o cabelo é o significante principal em *Kbela*, além de refletirem sobre o significado do belo e da autoafirmação da identidade da personagem negra. Na realidade, esse curta-metragem é a experiência cotidiana da cineasta Yasmin Thayná, cujos cabelos crespos eram apelidados de “bombril”, “assolam”, “biro biro”, dentre outros apelidos maldosos que a fizeram perder sua autoestima e identidade, cujas práticas racistas como essa ocorrem em muitos ambientes escolares.

A temática do cabelo crespo em *Kbela* é percebida como especificidade negra, visto que traços negroides são marcadores raciais na vida dos sujeitos negros (Rosário, 2019). Para um bom debate sobre *Kbela* em sala de aula e na tentativa de entender melhor seus significantes e significados, chamamos a atenção para o momento inicial do filme no qual a mulher negra se encontra presa aos padrões de beleza de uma sociedade que lhe nega o direito à naturalidade e à beleza (Oliveira, 2016). Por essa razão, as primeiras imagens de *Kbela* mostra a mulher negra solitária e em sofrimento, buscando alisar seu cabelo crespo para se incluir nos parâmetros sociais eurocêtricos.

Em *Kbela*, os significantes da aplicação exagerada de produtos diversos (azeite, cremes e vinagre) no cabelo para alisá-lo em uma cabeça que se encontra separada do corpo constroem o significado da introjeção da mulher negra aos padrões hegemônicos da sociedade, fazendo o público testemunhar as dimensões de autoflagelo e desespero pela qual passa a mulher negra em busca de um ideal de beleza branco. Com base nisso, o professor pode discutir o contexto do sistema escravagista no Brasil ao apresentar um passado em que os escravizados

assimilavam as condutas e atitudes, do ponto de vista estético e cultural, da elite branca dominante, como uma forma de resistência à escravidão e uma possibilidade de mobilidade social:

Tendo o passado a longa e humilhante trajetória escravista, a assimilação dos comportamentos e estéticas do branco era vista pelos próprios negros como uma saída da condição de escravo e como oportunidade de mobilidade social, engendrando o desprezo à sua imagem africana. Ou seja, ao assimilar os valores sociais e morais da ideologia de branqueamento, alguns negros avaliam-se pelas representações negativas construídas pelos brancos (Vannuchi, 2007, p. 66).

Diante dessa problemática, o professor pode sugerir ao aluno uma pesquisa sobre a história da beleza e feiura, ressaltando que as concepções de belo e feio são relativos aos vários períodos históricos ou às várias culturas (Eco, 2007, p. 10). Para Carolina Felix de Melo (2022), designar o que é feio ou belo em uma sociedade “constitui-se através de práticas de manipulação, exercidas por grupos que fabricam, em termos subjetivos e objetivos, os padrões estéticos vigentes, guiando, desse modo, o olhar da sociedade sobre as coisas” (Melo, 2022, p. 08). Melo (2022) evidencia ainda que a feiura pode apresentar-se como forma de se opor à hegemonia do belo, funcionando assim como resistência às normas sociais ou contestação ao padrão hegemônico vigente.

Além disso, outra possibilidade é levar os alunos a investigar a história do cabelo, seus usos e suas técnicas feitas pelas mulheres em diferentes tempos e espaços, com significados e simbologias diversas, como sedução feminina (Rosário, 2019). O cabelo é um dos traços fenotípicos marcantes da cultura negra, bem como de sua ancestralidade, denotando etnia, *status* e pertencimento social.

O cabelo também é um elemento utilizado na *performance* individual e coletiva. As tranças da cultura negra, por exemplo, vão além da estética e foram utilizadas como ferramentas de sobrevivência durante o período da escravidão, carregando consigo sua ancestralidade. Alguns tipos de penteados são formas de proteção e de mecanismo político, que pode interferir na sua autoestima, segurança, identidade e aceitação das pessoas negras numa sociedade na qual racismo estrutural ganha força.

Lílian Valéria Cunha do Rosário (2019) afirma que na pós-abolição as mulheres negras alisavam o cabelo como uma forma de garantir melhores condições de vida:

No período pós-escravidão, portanto, alisar o cabelo significava um atenuante de traços negros que podia garantir melhores condições de vida para os negros, como trabalhos menos pesados em lavouras, o que nos leva a concluir que os motivos para alteração da aparência física de mulheres negras têm origem política (Rosário, 2019, p. 51).

Segundo Rosário (2019), a escolha pelo alisamento do cabelo nem sempre parte da vontade individual, mas do desejo da mulher negra de se reconhecer enquanto bela socialmente. Contudo, alisar o cabelo seria uma das formas de retomar o caráter de uma ação colonizadora.

Apesar da construção do processo identitário de mulheres negras ser cercado por estigmas sociais, cujo desejo é mudar a forma natural do cabelo, devemos pensá-lo como uma construção social, histórica e identitária, bem como uma forma de combater ou minimizar os efeitos de regras impostas involuntariamente dentro da cultura em que homens e mulheres negras estão inseridos. Além disso, conforme Fábio José da Paz Rosa (2021), o cabelo das mulheres negras pode ser um instrumento usado para ressignificar seus posicionamentos políticos, sociais e culturais na sociedade brasileira.

A dimensão coletiva de *Kbela* marca seu processo de construção e afirmação das identidades das mulheres negras, que a partir de encontros e de um trabalho coletivo, se fortalecem para combater o racismo que se estrutura no cinema e em outros espaços, dificultados quando as injúrias raciais e a discriminação racial se ocultam por trás de expressões e comportamentos silenciosos. O racismo é um sistema “com vida própria e dispositivos de ação biopolíticos” (Oliveira *et al.*, 2020, p. 40) que se reproduz em grandes dimensões e sempre está pronto para atuar. A miscigenação com vistas ao branqueamento até hoje produz seus efeitos, legitimando a hierarquização e a valorização negativa da identidade negra, provocando a negação de si mesmo:

Diante do ideal branco, o corpo negro pode ser vivido como uma ferida aberta ou um objeto perseguidor. O crime perfeito se consuma justamente quando o negro busca se branquear, o que, no limite, é a negação de si mesmo. Um desejo que deságua da própria extinção (Vannuchi, 2007, p. 67).

A partir de *Kbela*, pode-se buscar localizar onde está a dificuldade que se tem de entender e decodificar o racismo. Segundo Munanga (2017, p. 37), essa dificuldade pode estar “justamente nas peculiaridades do racismo à brasileira, que o diferenciam de outras formas de manifestações migratórias na história da humanidade”, uma vez que o racismo passa, ao longo do tempo, “por uma complexidade de mudanças em suas figuras sociais, culturais e discursivas” (Munanga, 2017, p. 33), mas tem no silêncio sua maior característica, conforme se lê:

O silêncio, o não dito, é outra característica do racismo à brasileira. É nesse sentido que sempre considerei o racismo brasileiro um ‘crime perfeito’, pois além de matar fisicamente, ele alija, pelo silêncio, a consciência tanto das vítimas quanto da sociedade como um todo, brancos e negros. Sem dúvida, todos os racismos são abomináveis, já que cada um a seu modo faz vítimas. O ‘brasileiro’ não é o pior, nem o menor, se comparado ao dos outros povos; no entanto, a dinâmica e suas consequências são diferentes (Munanga, 2017, pp. 40-41).

Kbela, *Alma no Olho* e *Elekô* criaram veículos de consolidação por meio da mediação do sofrimento em torno das abordagens dos traumas da escravidão nos signos do tumbeiro, do Cais do Valongo e do padrão de branquitude que se impõe sobre uma estética negra. São traumas que encontram resistência por meio dos audiovisuais negros, que desenvolvem uma luta política por reconhecimento para estabelecer uma cultura de consolidação no cinema nacional. São filmes que podem ser encarados política e filosoficamente:

As culturas do Atlântico negro criaram veículos de consolidação através da mediação do sofrimento. Elas especificam formas estéticas e contraestéticas e uma distinta dramaturgia da recordação que caracteristicamente separam a genealogia da geografia, e o ato de lidar com o pertencer. Tais culturas de consolidação são significativas em si mesma, mas também estão carregadas e contrapostas a uma sombra: a consciência oculta e dissidente de um mundo transfigurado que tem sido ritual e sistematicamente conjurado por pessoas que agem em conjunto e se abastecem com a energia fornecida por uma comunidade mais substancialmente democrática do que a raça jamais permitirá existir. Podemos encontrar prazer nessa história de resistência, mas, mais polemicamente, acho que deveríamos também estar preparados para lê-la política e filosoficamente nos momentos em que ela incorporou e manifestou críticas ao mundo tal como é (Gilroy, 2012, p. 13).

Além disso, *Kbela*, *Alma no Olho* e *Elekô* podem ajudar a combater o racismo a partir desse outro imaginário sobre os negros e os produtos audiovisuais, que não privilegiam regimes visuais e discursos eurocêntricos com uma história única; ao contrário, procura desestabilizá-los pela força da autoafirmação negra nas telas, do universo afrodescendente belo e do desejo de suprimir a ferida colonial. Essa pode ser uma possível relação dos filmes com as lutas antirracistas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A produção historiográfica que se utiliza de diversas fontes históricas é diversa, fragmentada e flexível. O filme é uma fonte histórica e um recurso que, na atualidade, é bastante utilizado pelos professores e bem aceito pelos estudantes. Porém, vimos que é preciso deixar de lado a superficialidade na análise dessa fonte e entendê-la por meio dos elementos que a constituem e de suas características narrativas próprias. Por essa razão, é necessário “alfabetizarmo-nos” na linguagem do cinema, pois este constrói imagens de grupos étnicos que influem na identidade pessoal. O cinema é uma linguagem produtora da realidade e uma forma de expressão capaz de atribuir significado aos sujeitos e às coisas do mundo.

Não só o cinema, mas também o rádio, as artes plásticas, o teatro e a televisão podem interagir na produção de suas mensagens, atualizando e gerando códigos, signos e representações preconceituosas sobre a população negra. A relação entre a História e o *Cinema Negro* brasileiro possibilita a problematização inicial das formas como os negros são representados nos filmes ou até mesmo da própria realidade dos estudantes. Se em uma sociedade existe um imaginário permeado por traumas histórico-sociais, é de se imaginar que as imagens, as narrativas e os sons do cinema podem reproduzir ideologias, lutas políticas e sociais, invisibilidades, resistências, autoafirmações, identidades, afetos e outras pulsões humanas.

A construção do *Cinema Negro* no país se deu a partir dos questionamentos acerca dos estereótipos raciais estéticos e narrativos nos filmes brasileiros, que apresentavam e patrocinavam um olhar brancocêntrico categorizador de pessoas negras, estigmatizando-as, isto é, criando para elas atributos negativos tidos como “comuns” ou “naturais”. A partir de então, cineastas negros e negras tiveram a responsabilidade em discutir o racismo e as relações raciais mediante uma visão própria.

Diante disso, o *Cinema Negro* tem sido um campo complexo e delicado que, na maioria das vezes, esteve ausente das salas de aula. Ele tem sido também um campo de construção e de lutas, sobretudo quando nos deparamos com uma estrutura social e cinematográfica que invisibilizou nomes importantes como os de Zózimo Bulbul, Adélia Sampaio, dentre outros. Assim, fica ainda mais explícito o quanto o racismo se estrutura, se amplia e atua para (re)produzir os estereótipos sobre os negros e a ignorar produções cinematográficas negras que passaram a desenvolver meios para a preservação de sua memória e ancestralidade, além de pôr fim à invisibilidade dos negros no mundo da mídia.

Por esse motivo, esta tese buscou tornar visível o *Cinema Negro* de Zóximo Bulbul (*Alma no Olho*), do Coletivo Mulheres de Pedra (*Elekô*) e de Yasmin Thayná (*Kbela*) nas aulas de História por meio de metodologias de caráter interdisciplinar, que se apoia, principalmente, na Semiótica, Antropologia e História. Esses curtas-metragens possuem modos de produção bastante diversos entre si, mas cada um a sua maneira; parte de uma relação direta do fazer cinematográfico negro com os campos da *performance* e das artes visuais. O desafio foi traçar múltiplas possibilidades de uso dessas experiências audiovisuais que podem instrumentalizar os professores para a construção do conhecimento histórico. Para se cumprir o compromisso da escola com a formação dos estudantes e de sua consciência histórica, é necessário que o processo de ensino e aprendizagem em História proporcione a eles boas experiências com os audiovisuais negros, contribuindo para a construção ou ampliação de seus conhecimentos.

Ao possibilitar o contato com a cinematografia negra problematizada, roteirizada e produzida por cineastas negras e negros, estamos considerando variadas formas de conceber e praticar os conhecimentos ainda à margem do currículo escolar e, por isso, muitas vezes, distante das construções e dos reconhecimentos identitários de crianças e jovens negros da Educação Básica.

Quanto às cinematografias negras analisadas e discutidas nesta tese, Bulbul mostra o conteúdo histórico em *Alma no Olho*, instigando-nos a muitas reflexões, mas também traz uma perspectiva sobre o que é a libertação para o negro, se ele continua lutando contra o racismo e por seu espaço na sociedade brasileira. Por isso, há um forte desejo de reparação sócio-racial-histórica por meio do *Cinema Negro*.

Bulbul e as cineastas negras se organizaram em defesa da coletividade e ancestralidade africana para reconstruir as suas histórias com afeto e resistir a uma história única no cinema. Esses cineastas nos mostraram, por meio de suas produções, o que é ser homem negro e mulher negra a partir do seu próprio olhar e de suas *performances*, nas quais o corpo negro é o local de inscrição da história, do passado, do presente e do conhecimento que se inscreve no gesto, no movimento, nas expressões, nos adereços, etc. A necessidade de espelhamento e de reconhecimento das pessoas negras nas telas do *Cinema Negro* é uma forma de abalar as estruturas do racismo e transformar o modo como esses sujeitos são vistos nesse cinema e fora dele.

Os anos 1950 e 1960, permeados por um pensamento crítico sobre a raça, o racismo e as vidas pós-escravismo, vêm provocando em nós o desejo de se comprometer cada vez mais em combater os negacionismos e a não defesa da hegemonia de lógicas coloniais como as únicas capazes de orientar o futuro de nossa sociedade. A histórica luta antirracista,

protagonizada pelo *Cinema Negro* com cineastas que exercem um trabalho intrinsecamente libertador (lutas coletivas em curso), revolucionário (transformação radical da sociedade) e descolonizador (aqueles alçados à condição de “outro”, regressa à posição de sujeitos de sua própria história e realidade), é um dos possíveis caminhos para discutir e dismantelar estruturas racistas. O racismo se alimenta de estereótipos raciais reproduzidos no cinema ou em outras linguagens culturais, mas radicalmente recusado na inscrição da própria identidade negra.

Vozes negras vêm se insurgido cada vez mais no *Cinema Negro*, que abraça o multiculturalismo crítico e a diversidade para a construção de sujeitos coletivos, cuja libertação é a estética de suas existências; são filmes produzidos por pessoas que vivenciam a experiência de ser negro numa sociedade marcadamente racista.

Por meio desse cinema, buscou-se levantar questões e reflexões nesta tese sobre possíveis olhares teóricos e caminhos metodológicos para tentar viabilizar uma educação que questione o modelo único, branco, masculino, heterossexual e ocidental, que embasa discursos curriculares eurocêntricos, monoculturais e dominantes, sem, no entanto, cair em dogmatismos e radicalismos que continuem a separar o “eu” e o “outro”.

O desejo de reconhecimento da identidade negra pelo *Cinema Negro* deve realizar-se tanto em nível individual quanto coletivo. A aspiração desse reconhecimento corresponde ao valor da humanização, da valorização histórica e da autoestima. Em *Kbela*, por exemplo, temos a assunção de uma estética negra que estimula a descoberta da autoestima e a busca de informações adequadas sobre a história dos negros. Sem essas informações, o negro tende a tomar decisões contrárias a seus interesses e a aumentar o seu complexo de inferioridade (Adesky, 1997).

As diferentes formas nas e pelas quais os cineastas negros materializam seu passado, sua ancestralidade, sua humanidade e o racismo, exercem sua criatividade e exprimem sua personalidade numa dimensão simbólica, cultural, histórica, religiosa e artística. Além disso, é necessário estender a luta antirracista aos espaços econômicos e políticos. Pois a total reversão da imagem negativa do negro passa também por sua ascensão econômica e seu acesso ao poder político. Sem esse processo, a percepção social do negro continuará parcialmente submetida ao poder decisório dos responsáveis que controlam o cinema e tendem a excluir a sua imagem, bem como de outros grupos étnicos, por considerá-los inferiores social e economicamente, fora dos cânones estéticos helenísticos que dominam a sociedade, e consequentemente dos próprios meios de comunicação de massa.

Diante disso, esta tese é um convite a uma necessária reflexão sobre o *Cinema Negro* e os procedimentos metodológicos de seu uso no Ensino de História, propondo a agenda do

antirracismo como uma pauta urgente para a formação de professores e professoras de História. O *Cinema Negro* pode contribuir fortemente para a Educação Antirracista quando: discute e luta contra o racismo estrutural que produz os sujeitos e está em constante atualização; valoriza a estética e amplia a visibilidade negra ao questionar a branquitude no cinema brasileiro, que se refere a um lugar de vantagens simbólicas, subjetivas e materiais para as pessoas brancas (Pinheiro, 2023); se torna um lugar de fala privilegiado de cineastas negros, como uma forma deles pensarem e existirem no mundo de acordo com as suas experiências em comum; desnaturaliza o olhar condicionado pelo racismo e pratica imagens que ressignificam os corpos negros e sua ancestralidade; questiona a ausência de pessoas negras nos filmes; promove a construção da subjetividade e autoafirmação das identidades negras; rompe com a visão hierarquizada e verticalizada na produção e nas telas do cinema, subvertendo a ideia de uma sociedade machista, patriarcal e excludente; além de questiona os padrões estéticos que desumaniza e coisifica as pessoas negras.

As experiências estéticas negras nos constituem, isto é, nos ajudam a perceber que carregamos “outros” em nossa cultura, sociedade e dentro de nós. A partilha, em sala aula, dos discursos negros que subvertem o perverso racismo no cinema brasileiro, e que dão expressão às experiências múltiplas das potências criativas de cineastas e de atores negros, é um caminho possível à reflexão de outras teorias e metodologias no Ensino de História. Uma perspectiva antirracista diante do significante “negro” no *Cinema Negro*, um poderoso agente libertador, é uma possibilidade de analisar criticamente formas de perpetuação do preconceito e da discriminação racial, de modo a desafiná-los. Por isso, faz-se urgente e necessária a introdução dos audiovisuais negros nos manuais, nos livros didáticos e nas salas de aulas para aumentar nosso grau de consciência étnica, histórica e política.

REFERÊNCIAS

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **O perigo de uma história única**. Tradução: Julia Romeu. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

ALBERTO, Paulina L. **Termos de inclusão**: intelectuais negros brasileiros no século XX. Tradução: Elizabeth de Avelar Solano Martins. São Paulo: Editora da Unicamp, 2017.

ALBUQUERQUE JÚNIOR, Durval Muniz de. **Nordestino**: invenção do “falo” – uma história do gênero masculino (1920-1940). São Paulo: Intermeios, 2013.

ALMA NO OLHO. Zózimo Bulbul. Curta-metragem. Rio de Janeiro, 1973. Duração: 11 minutos.

ALMEIDA, Mariléa de. Racismo acadêmico e seus afetos. História: **Questões & Debates**. Curitiba v. 69, n. 2, p. 96-109, jul./dez. 2021, p. 96-109. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/historia/article/view/80267>. Acesso em: 03 set. 2022.

ALMEIDA, Silvio Luiz de. **Racismo estrutural**. São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, 2019.

ALVES, Giovanni. Cinema como Experiência Crítica: Uma Hermenêutica do Filme. **Projeto Cinema como Experiência Crítica**, 2004. Disponível em: <https://telacritica.org/hermeneuticadofilme-flash.swf>. Acesso em: 05 fev. 2024.

ANDRADE, Catarina. Vênus Negra: corpo como afirmação de identidade e resgate da memória. In: SALES, Michelle; CUNHA, Paulo; LEROUX, Liliane (orgs.). **Cinemas pós-coloniais e periféricos**. Rio de Janeiro: Edições LCV, 2019, p. 43-56.

ANDRADE, Juliana Alves de. A pesquisa em/sobre ensino de história numa encruzilhada epistemológica: um (re)posicionamento no campo científico. In: ARAGÃO, Luiz Adriano Lucena *et al.* (Orgs.). **Encruzilhadas da pesquisa no Ensino da História**. Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2021, p. 14-30.

ARAÚJO, Joel Zito. **A negação do Brasil**: o negro na telenovela brasileira. São Paulo: Editora Senac, 2000.

AUGUSTO, Heitor. Passado, presente e futuro: cinema, cinema negro e curta metragem. In: SIQUEIRA, Ana *et al.* **Festival Internacional de Curtas de Belo Horizonte**. Belo Horizonte: Fundação Clóvis Salgado, 2018, p. 149-153.

BAMBA, Mahomed. Os modos de figuração da memória e das experiências diaspóricas em quatro documentários brasileiros. **Images, mémoires et sons, Estudios actuales sobre cine y memorias americanas**, 2012, p. 01-13. Disponível em: <http://mahomedbamba.com/site/wp-content/uploads/2017/12/003.pdf>. Acesso em: 02 mar. 2021.

BARRAVENTO. Direção: Glauber Rocha. Salvador: Produtora Iglu Filmes Produção, 1962 (80 min). YouTube.

BARROS, José D' Assunção. **Interdisciplinaridade na História e em outros campos do saber**. Petrópolis, RJ, 2019.

BARROS, Laan Mendes de; FREITAS, Kênia. Experiência estética, alteridade e fabulação no cinema negro. **Revista ECOPÓS**, v. 21, n. 3, 2018, p. 97-121. Disponível em: https://revistaecopos.eco.ufrj.br/eco_pos/article/view/20262. Acesso em: 03 jul. 2022.

BERNARDET, Jean-Claude. **O que é cinema**. São Paulo: Brasiliense, 2012.

BEVIR, Mark. **A lógica das ideias**. Tradução de Gilson César Cardoso de Sousa. São Paulo: Edusc, 2008.

BORGES, Rosane. Mídias, racismos e outras formas de destituição: elementos para o reposicionamento do campo da comunicação. In: CORRÊA, Laura Guimarães (org.). **Vozes negras em comunicação: mídias, racismos e resistências**. 1 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2019, pp. 17-36.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Ensino Médio. Brasília: MEC. Versão entregue ao CNE em 03 de abril de 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/04/BNCC_EnsinoMedio_embaixa_site.pdf. Acesso em: 02 mar. 2024.

BRASIL. **Lei 10.639/2003**, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm Acesso em: 16 fev. 2017.

BUNGUÊ, Welket. **Corpo periférico: autorrepresentação como método e atitude para um cinema periférico**. Rio de Janeiro: Consultoria Marta Pinto Machado, 2022.

BURCH, Noël. **Práxis do cinema**. Tradução: Marcelle Pithon e Regina Machado. São Paulo: Perspectiva, 1992.

BURKE, Peter. **Testemunha ocular: o uso de imagens como evidência histórica**. Tradução: Vera Maria Xavier dos Santos. São Paulo: UNESP, 2017.

CABEÇA de nego. Direção: Déo Cardoso. Ceará: Corte Seco Filmes, 2020 (86 minutos). Globoplay.

CANEN, Ana. A pesquisa multicultural como eixo na formação docente: potenciais para a discussão da diversidade e das diferenças. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 16, n.59, abr./jun. 2008, p. 297-308. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/7bkwWpKhKpw79X4Y8jXx6qn/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 15 out. 2022.

CARDOSO, Ciro Flamarion. **Narrativa, sentido e história**. São Paulo: Papyrus, 1997.

CARDOSO, Luís Miguel. A problemática do narrador da Literatura ao Cinema. **Lumina - Juiz de Fora - Facom/UFJF**, v. 6, n. 1/2, p. 57-72, jan. dez., 2003. Disponível em: <https://www2.ufjf.br/facom/files/2013/03/R10-04-LuisMiguel.pdf>. Acesso em: 20 mai. 2024.

CARVALHO, Noel dos Santos; DOMINGUES, Petrônio. Dogma Feijoada: a invenção do cinema negro brasileiro. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, vol. 33 nº 96, 2018, p. 01-

18. Disponível em: old.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-69092018000100506&script=sci_abstract&tng=pt. Acesso em: 03 mar. 2022.

CARVALHO, Noel dos Santos. Esboço para uma história do negro no cinema brasileiro. In: DE, Jeferson. **Dogma Feijoadá**: cinema negro brasileiro. São Paulo: Cultura-Fundação Padre Anchieta, 2005.

CARVALHO, Noel dos Santos. **Cinema e representação racial**: o cinema negro de Zózimo Bulbul. 2005. 311 f. Tese (Doutorado em Sociologia), Departamento de Pós-Graduação em Sociologia da Universidade de São Paulo, São Paulo.

CASTELLS, Manuel. **O Poder da Identidade**: a era da informação. Tradução: Klaus Brandini Gerhardt. 9. ed. rev. ampl. São Paulo/Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2018.

CERTEAU, Michel. **A escrita da História**. Tradução: Maria de Lourdes Menezes e revisão técnica de Arno Vogel. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1982.

CHARTIER, Roger. **A História Cultural**: entre prática e representações. Tradução de Maria Manuela Galhardo. Rio de Janeiro: Difel/Bertrand Brasil, 1988.

CHINEN, Nobu. **O negro nos quadrinhos do Brasil**. São Paulo: Peirópolis, 2019.

CLEAVER, Eldridge. **Alma no exílio**: autobiografia espiritual e intelectual de um líder negro norte-americano. Tradução: Antônio Edgardo Reis. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1971.

CLÉBSON, Francisco. Prefácio. In: CLÉBSON, Francisco (org.). **Negritude infinita**: o cinema é negro. Fortaleza: Casamata Arte Criação e Pesquisa, 2020, p. 10-15.

COLLINS, Patricia Hill. **Pensamento feminista negro**: conhecimento, consciência e a política do empoderamento. Tradução: Jamille Pinheiro Dias. São Paulo: Boitempo, 2019.

CORRÊA, Lajara Janaína Lopes. **Um estudo sobre as relações étnico-raciais na perspectiva das crianças pequenas**. 2017. 179 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/9283>. Acesso em: 12 mai. 2024.

CORRÊA, Laura Guimarães (org.). **Vozes negras em comunicação**: mídia, racismos, resistências. Belo Horizonte: Autêntica, 2019.

CORREA, Marco Aurélio da Conceição. Masculinidades negras em movimento – o cinema negro como prática decolonial na Educação. **RevistAleph**, n. 31, pp. 68-101. <https://doi.org/10.22409/revistaleph.v0i31.39273>. Acesso em: 03 jun. 2024.

CORREA, Marco Aurélio. Movimentos coletivos do cinema de pele negra: uma outra estética para os direitos humanos. **Revista Escrita da História**. Ano VI, vol. 6, n. 11, Rio de Janeiro, 2019, p. 133-150. Disponível em: <https://www.escritadahistoria.com/index.php/reh/article/view/166>. Acesso em: 15 set. 2022.

CORREA, Marco Aurélio; REIS, Tatiana Santos dos. Daughters of the Dust: o cinema da diáspora Negra contra modernidade. **Kwanissa: Revista De Estudos Africanos e Afro-Brasileiros**, n. 3, São Luís, 2019, p. 24-42. Disponível em: <https://periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/kwanissa/article/view/10999>. Acesso em: 08 mai. 2021.

D'ADESKY, J. Pluralismo étnico e multiculturalismo. **Afro-Ásia**, Salvador, n. 19-20, 1997. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/afroasia/article/view/20952>. Acesso em: 21 abr. 2024.

DAMASCENO, Janaína. O corpo do outro. Construções raciais e imagens de controle do corpo feminino negro: o caso da Vênus Hotentote. **Fazendo Gênero 8: Corpo, Violência e Poder**. ST 69 - Pensamento negro, corporeidade e gênero: textualidades acadêmicas, literárias e ativistas. Florianópolis, de 25 a 28 de agosto de 2008, p. 01-07. Disponível em: https://negrasoulblog.files.wordpress.com/2016/04/o-corpo-do-outro-construc3a7c3b5es-raciais-e-imagens-de-controle-do-corpo-feminino-negro-o-caso-da-venus-hotentote-janaina_damasceno.pdf. Acesso em: 26 mai. 2021.

DEI, George J. Sefa. Rescuing Theory: Anti-Racism and Inclusive Education. **Race, Gender & Class**, Volume 8, Number 1, 2001, p. 139-161. Disponível em: <https://www.jstor.org/stable/41674965>. Acesso em: 25 mai. 2022.

DELEUZE, Gilles. **A imagem-tempo**. Tradução de Eloisa de Araujo Ribeiro; revisão filosófica Renato Janine Ribeiro. São Paulo: Brasiliense, 2005.

DIÁRIO DE PERNAMBUCO. Cineasta Zózimo Bulbul rompe as correntes e mostra “Abolição”. Recife, 20 de junho de 1988. Disponível em: http://memoria.bn.br/docreader/DocReader.aspx?bib=029033_16&pagfis=137034. Acesso em: set. 2023.

DIJK, Teun A. **Racismo e discurso na América Latina**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2012.

DINIZ, Thais Flores Nogueira. **Literatura e Cinema: da semiótica à tradução cultural**. Ouro Preto: Editora UFOP, 1999.

DJANGO livre. Direção: Quentin Tarantino. Estados Unidos: Sony Pictures, 2012 (165 min.). Netflix.

DOMINGUES, Petrônio José. Negro no Brasil: história das lutas antirracistas. In: PEDROSA, Adriano; CARNEIRO, Amanda; MESQUITA, André. **Histórias afro-atlânticas: Antologia**. São Paulo: MASP, 2022, p. 555-573.

DOMINGUES, Petrônio José. Negros de alma branca? A ideologia do branqueamento no interior da comunidade negra em São Paulo, 1915-1930. **Estudos Afro-Asiáticos**, Ano 24, nº 3, 2002, pp. 563-599. Disponível em: [\Scielo\Ativo\aea\v24n3\source\aea_v24n3.vp](https://scielo.org/ativo/aea/v24n3/source/aea_v24n3.vp). Acesso em: 30 mai. 2022.

DONINI, Bárbara B. Cinema Branco e Cinema Negro: a branquitude estética no cinema nacional. **Revista Tempo Amazônico**. v. 9, n. 2, p. 66-79, jul-dez de 2021. Disponível em:

https://www.ap.anpuh.org/download/download?ID_DOWNLOAD=2180. Acesso em: 01 jun. 2024.

DOSSE, François. **O império do sentido**: a humanização das ciências humanas. Tradução: Ilka Stern Cohen. São Paulo: Editora Unesp, 2018.

DOUXAMI, Christine. Teatro Negro: realidade de um sonho sem sono. **Afro-Ásia**, n. 25-26, Salvador, 2001, p. 313-363. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/afroasia/article/view/21016>. Acesso em: 16 mar. 2021.

ECO, Umberto. **Semiótica e Filosofia da Linguagem**. Tradução: Maria Rosaria Fabris e José Luíz Fiorin. São Paulo: Editora Ática, 1991.

ECO, Umberto. **Tratado geral de semiótica**. São Paulo: Perspectiva, 1974.

ELEKÔ. Coletivo mulheres de pedra. Brasil, 2015. Duração: 6 minutos. YouTube.

ESTEVES, Ana Camila de Souza; OLIVEIRA, Juscielle Conceição Almeida de; LIMA, Morgana Gama de. De corpos periféricos ao cinema de autorrepresentação: entrevista com Welket Bungué. **Revista brasileira de Estudos de Cinema e Audiovisual - REBECA**, Ano 9, n. 17, janeiro-junho, 2020, p. 293-310. Disponível em: <https://rebeca.socine.org.br/1/article/view/668>. Acesso em: 14 out. 2022.

EVARISTO, Conceição. Narrativas de (re)existência. In: PEREIRA, Amilcar Araujo (org.). **Narrativas de (re)existência**: antirracismo, história e educação. São Paulo: Editora da Unicamp, 2021, p. 23-47.

FANON, Frantz. **Pele negra, máscaras brancas**. Tradução: Renato da Silveira. Salvador: EDUFBA, 2008.

FAUSTINO, Deivison; LIPPOLD, Walter. **Colonialismo Digital**: por uma crítica hackerfanoniana. Prefácio de Sérgio Amadeu. São Paulo: Boitempo Editorial, 2023.

FERNANDES, Fernanda Vieira. “Mas o que é, afinal, um negro? E, para começar, de que cor é?”: a evolução da imagem do negro no teatro francês do século XX. **Rebento**, n. 06, São Paulo, 2017, p. 253-271. Disponível em: <https://www.periodicos.ia.unesp.br/index.php/rebento/article/view/141>. Acesso em: 10 out. 2021.

FERRO, Marc. O filme: uma contra-análise da sociedade? In: LE GOFF, Jacques; NORA, Pierre. **História**: novos objetos. Tradução de Terezinha Marinho. Rio de Janeiro: F. Alves, 1976, p. 199-215.

FILHOS de ninguém (Farming). Direção: Adewale Akinnuoye-Agbaje. Reino Unido: Groundswell Productions, 2018 (1h47min). Prime Video.

FONSECA, Selva Guimarães. **Fazer e Ensinar História**. Belo Horizonte: Dimensão, 2009.

FOUCAULT, Michel. **A arqueologia do saber**. Tradução de Luiz Felipe Baeta Neves. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2007.

FOUCAULT, Michel. **O que é um autor?** Tradução de António F. Cascais e Eduardo Cordeiro. Lisboa: Nova Vega, 1969.

GADAMER, Hans-Georg. Problemas epistemológicos das ciências humanas. In: GADAMER, Hans-Georg. **O problema da consciência histórica**. Tradução: Paulo César Duque Estrada. 2. ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2003.

GAROTA de Ipanema. Direção: Leon Hirszman. Brasil: C.P.S. Produções Cinematográficas; Saga Filmes, 1967 (99 min.). 1 DVD.

GARRONI, Emilio. **Projeto de semiótica**. São Paulo: Martins Fontes, 1972.

GINZBURG, Carlo. **O fio e os rastros**: verdadeiro, falso, fictício. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

GILROY, Paul. **O Atlântico Negro**: modernidade e dupla consciência. Tradução: Cid Knipel Moreira. 2. ed. São Paulo: Editora 34, 2012.

GOMES, Flávio dos Santos; LAURIANO, Jaime; SCHWARCZ, Lilia Moritz. **Enciclopédia negra**. 1ª ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2021.

GOMES, Nilma Lino. **O movimento negro educador**: saberes construídos nas lutas por emancipação. Petrópolis: Vozes, 2017.

GOMES, Nilma Lino; ROZA, Isis Silva. Diversidade, reinvenção da resistência democrática e a tensão regulação/emancipação do corpo e da corporeidade negra. In: PEREIRA, Amilcar Araujo (org.). **Narrativas de (re)existência**: antirracismo, história e educação. São Paulo: Editora da Unicamp, 2021, p. 77-101.

GUIMARÃES, Antonio Sérgio Alfredo. **Racismo e antirracismo no Brasil**. São Paulo: Editora 34, 2009.

GUIMARÃES, Antonio Sérgio Alfredo; RIOS, Flávia; SOTERO, Edilza. Coletivos negros e novas identidades raciais. Dossiê raça, desigualdades e políticas de inclusão, **Novos estudos**, CEBRAP, V. 39. n. 02, mai.-ago. 2020, São Paulo, p. 309-327. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/nec/a/vWCWgfkQDBqTLWVVJLgzjCN/?lang=pt>. Acesso em: 23 set. 2022.

HAIDER, Asad. **Armadilha da identidade**: raça e classe nos dias de hoje. Tradução: Leo Vinicius Liberato. São Paulo: Veneta, 2019.

HALL, Stuart. **Cultura e representação**. Tradução: Daniel Miranda e William Oliveira. Rio de Janeiro: Apicuri, 2016.

HALL, Stuart. Que “negro” é esse na cultura popular negra? In: HALL, Stuart. **Da diáspora**: identidades e mediações culturais. Tradução: Adelaine La Guardia Resende. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003.

HENRIQUES, R. M. **Desigualdade Racial no Brasil: evolução das condições de vida na década de 90**. Texto para discussão n. 807. Brasília: IPEA, 2001. Disponível em <http://www.ipea.gov.br>. Acesso em 03 abr. 2023.

HIRANO, Luis Felipe Kojima. Grande Otelo: ator, autor – pistas para um cinema negro no Brasil. In: CARVALHO, Noel dos Santos (org.). **Cinema Negro brasileiro**. Campinas (SP): Papyrus Editora, 2022, p. 23-44.

HOOKS, Bell. **Olhares negros: raça e representação**. Tradução: Stephanie Borges. São Paulo: Elefante, 2019.

JESUS, Maria Angela de. **Ruth de Souza: a estrela negra**. 2. ed. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2007.

KBELA. Yasmin Thayná. Brasil, 2015. Duração: 21 minutos.

LAPERLA, P. V. A. Entre relações desvendadas e afetos em disputa: a presença de Também Somos Irmãos (1949) no cinema brasileiro dos anos 1940-50. **Galaxia** (São Paulo, Online), n. 30, p. 112-124, dez. 2015. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/galaxia/article/view/21862>. Acesso em: 10 fev. 2022.

LE BRETON, David. **Antropologia do corpo e modernidade**. Tradução de Fábio dos Santos Creder Lopes. Petrópolis: Editora Vozes, 2011.

LOTMAN, Yuri. **Estética e Semiótica do Cinema**. Lisboa: Editorial Estampa, 1978.

MACIEL, Ana Carolina de Moura Delfim; REGO, Raquel Terto; OLIVEIRA, Samuel Silva Rodrigues. Imagens, vozes: narrativas negras no audiovisual contemporâneo. In: PEREIRA, Amílcar Araújo (org.). **Narrativas de re(existência): antirracismo, história e educação**. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2021, p. 123-142.

MCCLINTOCK, Anne. Domesticidade e racismo da mercadoria. In: MCCLINTOCK, Anne. **Couro imperial: raça, gênero e sexualidade no embate colonial**. Tradução: Plínio Dentzien. São Paulo: Editora da Unicamp, 2010.

MENDES, Irislane; AMORIM, Wellington. Narrativas decoloniais: a emergência do Cinema Coletivo das Periferias de São Paulo. **Rebeca** – Revista Brasileira de Estudos de Cinema e Audiovisual. v13n1.1080 v. 13, n. 1, pp. 01-17, jan./jun., 2024. Disponível em: <https://rebeca.socine.org.br/1/article/view/1080>. Acesso em: 10 jun. 2024.

METZ, Christian. **A significação no cinema**. Tradução: Jean-Claude Bernardet. São Paulo: Perspectiva, 2010.

MONTEIRO, Adriano Domingos. **Os territórios simbólicos do cinema negro: racialidade e relações de poder no campo audiovisual brasileiro**. 2017. 232 f. Dissertação (Mestrado em Comunicação e Territorialidades), Universidade Federal do Espírito Santo, 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufes.br/handle/10/6931>. Acesso em: 12 abr. 2022.

MORIN, Edgar. **O cinema ou o homem imaginário: ensaio de antropologia sociológica**. Tradução: Luciano Loprete. São Paulo: É Realizações, 2014.

MORIN, Violette *et al.* **Cinema, estudos de semiótica**. Tradução: Luiz Felipe Baêta Neves. Petrópolis: Vozes, 1973.

MORRISON, Toni. **A origem dos outros**: seis ensaios sobre racismo e literatura. Tradução: Fernanda Abreu. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

MUCHAIL, Salma Tannus. Michel Foucault e o dilaceramento do autor. **Margem**, n.16, São Paulo, 2002, pp. 129-135. Disponível em: <https://www4.pucsp.br/margem/pdf/m16sm.pdf>. Acesso em: 29 abr. 2024.

MULHER rei. Direção: Gina Prince-Bythewood. Estados Unidos: Sony Pictures, 2022 (2h15min). Max.

MUNANGA, Kabengele. As ambiguidades do racismo à brasileira. In: KON, Noemi Moritz; SILVA, Maria Lúcia da; ABUD, Cristiane Curi (orgs.). **O Racismo e o negro no Brasil**. São Paulo: Perspectiva, 2017, pp. 33-44.

MUNANGA, Kabengele. **Negritude**: usos e sentidos. São Paulo: Autêntica, 2009.

MWANY. Direção: Nivaldo Vasconcelos. Maceió (AL): Filmes Atroá, 2013 (18min40s). Vimeo. Disponível em: <https://vimeo.com/116765798>. Acesso em: 02 mai. 2024.

NEVES, David. O Cinema de Assunto e Autor Negros no Brasil. In: **Cadernos Brasileiros**: 80 anos de Abolição. Rio de Janeiro, Ano 10, n. 47, 1968. pp. 75-81.

NOBLE, Safiya Umoja. **Algoritmos da Opressão**: como os mecanismos de busca reforçam o racismo. Tradução de Felipe Damorim. Santo André (RJ): Editora Rua do Sabão, 2022.

OLIVEIRA FILHO, Pedro de; SANTOS, Isabella de Oliveira; SOARES, Michelle Beltrão. Racialismo e Antirracismo em Discursos de Estudantes Universitários. **Psicologia Política**. Vol. 10. nº 19. p. 25-40. jan. – jun. 2010. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1519-549X2010000100004. Acesso em 02 jun. 2022.

OLIVEIRA, Janaína. “Kbela” e “Cinzas”: o cinema negro no feminino do “Dogma Feijoadá” aos dias de hoje. In: FLAUZINA, Ana; PIRES, Thula (org.). **Encrespando** - Anais do I Seminário Internacional: Refetindo a Década Internacional dos Afrodescendentes (ONU, 2015-2024). Brasília: Brado Negro, 2016, p.175-198. Disponível em: https://www.academia.edu/27618018/Kbela_e_Cinzas_o_cinema_negro_no_feminino_do_Dogma_Feijoad%C3%A1_aos_dias_de_hoje. Acesso em: 05 abr. 2021.

OLIVEIRA, Laila Thaise Batista de; VIEIRA, Luciana Oliveira; SOARES, Naira Évine. Espaço-Quilombo: Notas sobre mostras e festivais de cinema negro no Nordeste Brasileiro. **Revista brasileira de Estudos de Cinema e Audiovisual** – REBECA, Ano 11, n. 1, janeiro-junho, 2022, p. 17-42. Disponível em: <https://rebeca.socine.org.br/1/article/view/779>. Acesso em: 13 set. 2022.

OLIVEIRA, Maíra Zenun Almada de. **A Cidade e o Cinema (Negro)**: o caso FESPACO. 269 F. Tese (Doutorado) - Universidade Federal de Goiás, Faculdade de Ciências Sociais (FCS), Programa de Pós-Graduação em Sociologia, Goiânia, 2019.

PANSINI, Flávia; NENEVÉ, Miguel. Educação multicultural e formação docente. **Currículo sem Fronteiras**, v.8, n.1, pp.31-48, Jan/Jun 2008. Disponível em: <https://docplayer.com.br/8097641-Educacao-multicultural-e-formacao-docente.html>. Acesso em: 24 set. 2022.

PAULINO, Rosana. **Imagens de sombras**. 2011. 98 f. Tese (Doutorado) – Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011.

PEIRCE, Charles Sanders. **Semiótica**. São Paulo: Perspectiva, 1977.

PEIXOTO, Clarice E. Caleidoscópio de imagens: o uso das imagens e a sua contribuição à análise das relações sociais. In FELDMAN-BIANCO, B.; MOREIRA L. M. **Desafios da Imagem**: fotografia, iconografia e vídeo nas ciências sociais. São Paulo: Papyrus, 2001. p. 231-224.

PEREIRA, Ladenilson José. Cinema no Ensino de História: as Chanchadas e os anos 1950. **Cadernos de Pós-graduação – Educação**, São Paulo, v. 5, n. 1, p. 207-217, 2006. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/cadernosdeps/article/view/1858/0>. Acesso em: 14 mai. 2022.

PIMENTA, Selma Garrido. **O estágio na formação de professores: unidade teoria e prática?** 2. ed. São Paulo: Cortez, 1995.

PINAR, William F. Multiculturalismo malicioso. **Currículo Sem Fronteiras**, v.9, n.2, p.149-168, jul/dez 2009. Disponível em: <https://biblat.unam.mx/pt/revista/curriculo-sem-fronteiras/articulo/multiculturalismo-malicioso>. Acesso em: 03 mar. 2024.

PINHEIRO, Bárbara Carine Soares. **Como ser um educador antirracista**. São Paulo: Planeta do Brasil, 2023.

PINO, A. Semiótica e cognição na perspectiva histórico-cultural. **Temas em Psicologia**. Ribeirão Preto, v. 3, n. 2, 1995, pp.3-40. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-389X1995000200005. Acesso em: 29 abr. 2024.

PIRES, Vera Lúcia. Dialogismo e alteridade ou a teoria da enunciação em Bakhtin. **Os estudos enunciativos: a diversidade de um campo**, v. 16, n. 32-33, 2002, p. 36-48. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/organon/article/view/29782>. Acesso em: 04 agot. 2022.

PROENÇA FILHO, Domício. A trajetória do negro na literatura brasileira. **Estudos Avançados**, v. 18, n. 50, 2004, p. 161-193. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/eav/article/view/9980>. Acesso em: 14 mar. 2022.

PROST, Antoine. **Doze lições sobre a história**. Tradução de Guilherme João de Freitas Teixeira. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.

PRUDENTE, Celso. 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**, v. 23, n. 53, Cuiabá, 2014, p. 403-424. Disponível em:

<https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/educacaopublica/article/view/1624>. Acesso em: 25 jul. 2021.

PRUDENTE, Celso. Cinema Negro: aspectos de uma arte para a afirmação ontológica do negro brasileiro. **Revista Palmares** – Cultura Afro-Brasileira. Ensaios. Ano 1 – nº 1. Agosto, 2005. Disponível em: <https://www.palmares.gov.br/sites/000/2/download/68%20a%2072.pdf>. Acesso em: 16 nov. 2023.

REYNA, Carlos F. P. Antropologia e Cinema: algumas considerações teóricas metodológicas. **Ambivalências**, São Cristóvão-SE, v. 7, n. 13, p. 10–29, 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufs.br/Ambivalencias/article/view/12269>. Acesso em: 30 jul. 2024.

RIBEIRO, Djamila. **Lugar de fala**. São Paulo: Sueli Carneiro; Editora Jandira, 2020.

RIBEIRO, Djamila. **Pequeno manual antirracista**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

RIBEIRO, Renilson Rosa. **Fazer História: a importância de ler, interpretar e escrever em sala de aula**. Curitiba: Appris, 2018.

RICOEUR, Paul. **A memória, a história, o esquecimento**. Campinas: Editora da Unicamp, 2007.

ROCHA, Pedro Botelho. O YouTube como fonte de pesquisa para o ensino de história. In: ARAGÃO, Luiz Adriano Lucena *et al.* (Orgs.). **Encruzilhadas da pesquisa no ensino de História**. Porto Alegre: Editora Fi, 2021, p. 190-208.

ROMÃO, José Eustáquio; GADOTTI, Moacir. **Paulo Freire e Amílcar Cabral: a descolonização das mentes**. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2012, p. 98-107.

ROSA, Fábio José Paz da. **A produção de presença negra na Formação de professores pelos olhares decoloniais da cinematografia de Zózimo Bulbul**. 2018. 280 f. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2018.

ROSA, Maria de Fátima. A recepção da antiga mesopotâmia no cinema: uma viagem pelo universo da escrita em movimento e seus antepassados artístico-literários. **Heródoto**, v. 4, n.2, Guarulhos, 2019, p. 59-90. Disponível em: <https://periodicos.unifesp.br/index.php/herodoto/article/view/10962>. Acesso em: 20 jun. 2021.

ROSENSTONE, Robert. **A história nos filmes, os filmes na história**. Tradução: Marcello Lino. São Paulo: Paz e Terra, 2010.

RÜSEN, Jörn. **Aprendizagem histórica: fundamentos e paradigmas**. Tradução: Peter Horst Rautmann, Caio da Costa Pereira, Daniel Martineschen, Sibebe Paulino. Curitiba: W. A. Editores, 2012.

RÜSEN, Jörn. Como dar sentido ao passado: questões relevantes de meta-história. Tradução: Valdeci Araujo e Pedro S. P. Caldas. **História da Historiografia**, n. 2, março, 2009, p. 163-209. Disponível em: <https://www.historiadahistoriografia.com.br/revista/article/view/12>. Acesso em: 15 mai. 2022.

RÜSEN, Jörn. Engajamento na perspectiva da meta-história. In: OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de; SANTIAGO JÚNIOR, Francisco das Chagas Fernandes; LIMA, Caio Rodrigo Carvalho. **Jörn Rüsen: teoria, historiografia, didática**. Ananindeua: Editora Cabana, 2022, p. 71-88.

RÜSEN, Jörn. **História Viva: teoria da História – formas e funções do conhecimento histórico**. Tradução: Estevão de Rezende Martins. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2007.

RÜSEN, Jörn. Pode-se melhorar o ontem? Sobre a transformação do passado em história. In: SALOMON, Marlon (Org.). **História, verdade e tempo**. Chapecó, SC: Argos, 2011, pp. 259-291.

RÜSEN, Jörn. **Qué es la cultura histórica?: Reflexiones sobre una nueva manera de abordar la historia**. Traducción de F. Sánchez Costa e Ib Schumacher. Original en: Füssmann, K., Grütter, H.T., Rüsen, J. (eds.): *Historische Faszination. Geschichtskultur heute*, 1994, pp.3-26.

RÜSEN, Jörn. **Razão histórica: teoria da História: os fundamentos da ciência histórica**. Brasília: UnB, 2001.

SANSONE, Livio. **Negritude sem etnicidade: o local e o global nas relações raciais e na produção cultural negra do Brasil**. Tradução: Vera Ribeiro. Salvador: EDUFBA; Pallas, 2003.

SANTAELLA, Lucia. **Estética: de Platão a Peirce**. São Paulo: Experimento, 1994.

SANTAELLA, Lucia; NÖTH, Winfried. **Imagem: cognição, semiótica, mídia**. São Paulo: Iluminuras, 2015.

SANTIAGO JÚNIOR, Francisco das C. F. Da favela ao terreiro: visualidade e espacialidade negras no cinema brasileiro (1948-1962). In: **XXVII SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA**. Conhecimento histórico e diálogo social. Natal – RN, 22 a 26 de julho, 2013, p. 01-17. Disponível em:

https://www.snh2013.anpuh.org/resources/anais/27/1364683776_ARQUIVO_Dafavelaaoterrero.pdf. Acesso em: 23 mar. 2024.

SANTIAGO, Flávio. **“O meu cabelo é assim... igualzinho o da bruxa, todo armado”**: hierarquização e racialização das crianças pequeninhas negras na educação infantil. 2014.127 f. Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação: Campinas (SP), 2014. Disponível em:

<https://repositorio.unicamp.br/acervo/detalhe/936043>. Acesso em: 12 mai. 2024.

SANTOS, Emanuelle; SCHOR, Patricia. Brasil, estudos pós-coloniais e contracorrentes análogas: entrevista com Ella Shohat e Robert Stam. **Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 21, n. 2, maio-agosto, 2013, p. 701-726. Disponível em:

<https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/view/S0104-026X2013000200020>. Acesso: 12 març. 2022.

SANTOS, Júlio César dos; BERARDO, Rosa Maria. A quem interessa um cinema negro? In: **Revista da ABPN**, Volume 5, n. 9, Nov.–Fev. 2013, p. 98-106. Disponível em: https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/779/o/10art_JulioSantos.pdf. Acesso em: 13 abr. 2023.

SCHUCMAN, Lia Vainer. **Entre o “encardido”, o “branco” e o “branquíssimo”**: Raça, hierarquia e poder na construção da branquitude paulistana. 2012. 160f. Tese (Doutorado em psicologia) - Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. **Nem preto nem branco, muito pelo contrário**: cor e raça na sociabilidade brasileira. São Paulo: Claro Enigma, 2012.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. **Retrato em branco e negro**: jornais, escravos e cidadãos em São Paulo no final do século XIX. São Paulo: Companhia das Letras, 1987.

SHOHAT, Ella; STAM, Robert. **Crítica da imagem eurocêntrica**. São Paulo: Cosac, 2006.

SILVA, Assis Leão da; SILVA, Clesivaldo da. A Base Nacional Comum Curricular e a Educação Étnico-Racial na promoção de uma educação antirracista. **Revista Eletrônica Pesquiseduca**, Revista do Programa de Educação - Universidade Católica de Santos. Rev. Eletrônica Pesquiseduca. Santos, V.13, N. 30, p. 553- 570, maio-ago. 2021 Disponível em: <https://periodicos.unisantos.br/pesquiseduca/article/view/1056>. Acesso em: 29 abr. 2024.

SILVA, Filipe Macário. **O afrontamento de Zózimo Bulbul na luta antirracista**, 2021. 95f. Dissertação (Mestrado), Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca, Rio de Janeiro, 2021.

SILVA, Glaydson José; FUNARI, Pedro Paulo; GARRAFFONI, Renata Senna. Recepções da antiguidade e usos do passado: estabelecimento dos campos e sua presença na realidade brasileira. **Revista Brasileira de História**, v. 40, n. 84, 2020, p. 43-66. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbh/a/NxWFCCdfrijxYXzmQB98NPt/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 05 fev. 2021.

SILVA, Kalina Vanderlei. Biografias. In: PINSKY, Carla Bassanezi (org.). **Novos temas nas aulas de História**. São Paulo: Contexto, 2010.

SILVA, Maria Lúcia da. Racismo no Brasil: questões para psicanalistas brasileiros. In: KON, Noemi Moritz; SILVA, Maria Lúcia da; ABUD, Cristiane Curi (orgs.). **O Racismo e o negro no Brasil**. São Paulo: Perspectiva, 2017, p. 71-89.

SILVA, Mônica Ribeiro da. A BNCC da Reforma do Ensino Médio: o resgate de um empoeirado discurso. **Palavra Aberta**, Educação em Revista, Belo Horizonte, v. 34, 2018, pp. 01-15. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/V3cqZ8tBtT3Jvts7JdhxxZk/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 30 abr. 2024

SILVA, Paulo Vinicius Baptista da; ROSEMBERG, Fúlvia. Brasil: lugares negros e brancos na mídia. In: DIJK, Teun A. **Racismo e discurso na América Latina**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2012, p. 73-117.

SILVA, Thiago de Faria e. **Escola, História e Claquete**: reflexões sobre a produção audiovisual na escola. Curitiba: Appris, 2022.

SODRÉ, Muniz. **Mestre Bimba**: Corpo Malunga. Rio de Janeiro: Manati, 2002.

SORLIN, Pierre. **Sociología del cine**: La apertura para la historia de mañana. México: Fondo de cultura econômica, 1985.

SOUZA, Bianca Kelly de. Que importa quem fala? –o desaparecimento do autor segundo Michel Foucault. **Intuitio**, v. 4, n. 2, Porto Alegre, 2011, pp. 123-132. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/intuitio/article/view/9676/7212>. Acesso em: 14 marc. 2024.

SOUZA, Éder Cristiano de. Cinema, Cultura Histórica e Didática da História: repensar a relação entre filmes e conhecimento histórico. **Revista de Teoria da História**. Ano 6, n. 12, Universidade Federal de Goiás, Dez., 2014, p. 202-228. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/teoria/article/view/33425>. Acesso em: 21 jan. 2022.

SOUZA, Edileuza Penha de. **Cinema na panela de barro**: mulheres negras, narrativas de amor, afeto e identidade. 2013. 204 f. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação da Universidade de Brasília, Brasília, 2013.

SOWELL, Thomas. **Discriminação e disparidades**. Tradução: Alessandra Bonruquer. Rio de Janeiro: Record, 2019.

SPENCER, Fernando. Cineasta Zózimo Bulbul rompe as correntes e mostra “Abolição”. DIARIO DE PERNAMBUCO. Recife, 20 de junho de 1988. Disponível em: http://memoria.bn.br/docreader/DocReader.aspx?bib=029033_16&pagfis=137034. Acesso em: set. 2023.

STAM, Robert. **Multiculturalismo Tropical**: uma história comparativa da raça na cultura e no cinema brasileiro. Tradução: Fernando S. Vugman. São Paulo: Edusp, 2008.

TEIXEIRA, Francisco Elinaldo. **Cinema “não narrativos”**: experimental e documentário – paisagens. 1ª ed. São Paulo: Alameda, 2012.

TRUFFAUT, François. **O prazer dos olhos**: textos sobre o cinema. Tradução: André Telles. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

TURNER, Graeme. **Cinema como prática social**. Tradução de Mauro Silva. São Paulo: Summus, 1997.

VANNUCHI, Maria Beatriz Costa Carvalho. A violência nossa de cada dia: o racismo à brasileira. In: KON, Noemi Moritz; SILVA, Maria Lúcia da; ABUD, Cristiane Curi (orgs.). **O Racismo e o negro no Brasil**. São Paulo: Perspectiva, 2017, p. 59-70.

VANOYE, Francis; GOLIOT-LÉTÉ, Anne. **Ensaio sobre a análise fílmica**. Tradução de Marina Appenzeller. São Paulo: Papyrus, 1994.

VIEIRA, Luciana Oliveira; COLUCCI, Maria Beatriz. Um modo Elekô de pensar e fazer cinema. **Ambivalências**, São Cristóvão-SE, v. 8, n. 15, p. 13–35, 2020. Disponível em: <https://ufs.emnuvens.com.br/Ambivalencias/article/view/14250>. Acesso em: 17 abr. 2024.

XAVIER, Ismail. Prefácio. In: SHOHAT, Ella; STAM, Robert. **Crítica da imagem eurocêntrica**. São Paulo: Cosac, 2006, p. 11-18.