



CELSO LUIZ PRUDENTE & ROGÉRIO DE ALMEIDA (ORGS.)

CINEMA NEGRO

UMA REVISÃO CRÍTICA DAS LINGUAGENS



· FEUSP



cinema negro
uma revisão crítica das linguagens

Conselho Editorial:

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

CELSON LUIZ PRUDENTE & ROGÉRIO DE ALMEIDA (ORGS.)

cinema negro
uma revisão crítica das linguagens

DOI: 10.11606/9786587047393

· FEUSP

SÃO PAULO, SP
2022

© 2022 by Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo

Coordenação editorial: Rogério de Almeida e Marcos Sidnei Pagotto-Euzebio

Projeto Gráfico e Editoração: Marcos Beccari e Rogério de Almeida

Capa: Naña Buluku, de Marcos Beccari (Aquarela sobre papel, 38 x 56 cm)

Revisão dos autores



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

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

C574 Cinema negro: uma revisão crítica das linguagens / Organizado por
Celso Luiz Prudente, Rogério de Almeida. -- São Paulo:
FEUSP, 2022.
530 p.; 3.835 Kb; PDF.

ISBN 978-65-87047-39-3

DOI: 10.11606/9786587047393

1. Cinema negro 2. Cinema 3. Educação 4. Arte 5. Linguagens I. Prudente,
Celso Luiz II. Almeida, Rogério de III. Título

CDD 22. ed. 37.045

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

Universidade de São Paulo

Reitor: Prof. Dr. Carlos Gilberto Carlotti Junior

Vice-Reitora: Profa. Dra. Maria Arminda do Nascimento Arruda

Faculdade de Educação

Diretora: Profa. Dra. Carlota Josefina Malta Cardozo dos Reis Boto

Vice-Diretor: Prof. Dr. Valdir Heitor Barzotto

Avenida da Universidade, 308 - Cidade Universitária - 05508-040 – São Paulo – Brasil

E-mail: spdfe@usp.br / <http://www4.fe.usp.br/>

FEUSP

SUMÁRIO

Apresentação	9
Filmes exibidos na 18ª MICINE	10
Músicas	20
O cinema em negro e branco – algumas reflexões sobre o negro e o cinema brasileiros Noel dos Santos Carvalho	24
Cinema Negro, Mulheres Negras: representação e representatividade no audiovisual mato-grossense Maurício Rodrigues Pinto, Letícia Xavier de Lemos Capanema	36
Cinema Brasileiro entre a lógica da colonialidade e as práticas decoloniais Ana Claudia da Cruz Melo, Carmen Lucia Souza da Silva	59
Grande Otelo no cinema brasileiro: dos anos 1930 à década de 1990 Afrânio Mendes Catani, Nielson Rosa Bezerra	79
“Não ponha o dedo na nossa ferida”: denúncia do mito do azar e da sorte social, da humilhação e das precariedades, no filme “Divina Providência” (1983), de Sérgio Bianchi Robson Pereira da Silva, Grace Campos Costa, Lays da Cruz Capelozi	95
“Branco sai, preto fica”: notas da cinematografia contemporânea sobre o racismo e a multiculturalidade na migração Hugo Cesar B. Nunes, Karla I. Souza, Douglas Manoel A. A. P. dos Santos	123
A navalha das horas: tensão entre modernidade e tradição no cinema negro africano e afro-brasileiro Júlio César Boaro	140

Experiência fílmica e recursos pedagógicos: reflexões docentes sobre as obras “Ensaio sobre a cegueira” e “Corra” em Ciências Humanas Ana Paula G. Seferian, Juliana Rossi Duci, Luiz Tiago de Paula	154
Gênero e sexualidade no filme Eu, mamãe e os meninos – pensar o conflito edípico a partir da dialética entre forma e conteúdo Anderson Zanetti	179
Entre pedras, revoltas e batidas no peito: uma análise sobre narrativas de vida de médicos negros e brancos em mediação com o filme Quase Deuses Sérgio Pereira dos Santos, Emerson Ferreira Rocha	200
Azur & Azmar: imagens fílmicas para pensar uma educação da imaginação Elni Elisa Willms	224
“La Noirde”... Um testemunho da migração senegalesa Rosane Cristina Prudente Rose Thioune	244
Os sons de Zavala: reflexões antropológicas a respeito de um filme sobre as timbila chopes Sara Morais	266
Análise transontológica geoespacial do filme Subvertendo, questão e problema do cinema negro Éder Rodrigues dos Santos, Celso L. Prudente, Eunice A. de Jesus Prudente	286
Outras narrativas: a língua e o cinema fulni-ô Âni M. A. de Queiroz, Emanuele S. Pacheco, Paulo Marcondes F. Soares	306
As cumplicidades das águas inundando de problematizações as Chicas e Xicas Ailton Dias de Melo, Cláudia Maria Ribeiro, Marlyson Alvarenga Pereira	339
A esquecida África ou o epistemicídio propositado? Marcial Macome, Mariana Conde Rhormens Lopes	358

Máscara Neutra, Blackface e Transfake: discussões sobre representação e representatividade na superação da hegemonia do euro-hétero-macho-autoritário	376
Joa de Mello, Ana Vitória Prudente, Celso Luiz Prudente	
“A história contada pelos vencedores”: representações de raça na “cultura universal”	402
Ana Paula Martins de Souza, Marcos José Zablonsky	
A narrativa pessoal audiovisual: instrumento de afirmação social e de diversidade cultural no contexto do desenvolvimento humano sustentável	420
Adérito Fernandes Marcos, Selma Pereira, Ricardo Alexino Ferreira	
A árvore como metáfora do logos	435
Marcos Moreira	
As armadilhas institucionais da violência e do preconceito e o reencontro com a ética e a criatividade como forças motrizes da paz	451
Benedito Dielcio Moreira, Maristela Carneiro, Deodato R. Libanio de Paula	
A Educação Infantil, o currículo e a cultura africana e afro-brasileira	468
Maria Aparecida Costa Oliveira, Fábio Santos de Andrade, Celso L. Prudente	
O Currículo escolar a favor do enfrentamento das desigualdades	485
Eduardo Augusto Carreiro	
Cinema, Educação e afirmação das minorias	498
Rogério de Almeida	
O sentido educativo do cinema negro e a emergência das humanidades alternativas	509
Ricardo Alexino Ferreira, Celso Luiz Prudente	

Apresentação

Este livro foi inspirado na 18ª Mostra Internacional do Cinema Negro – MICINE, que em 2022 abordou o tema: *O conhecimento para o cultivo da flor da paz de todas as cores, o ibero-ásio-afro-ameríndio no esforço da superação da contradição sociorracial que se configura na convenção da solércia do eurocaucasiano, justificada com o mito do azar e da sorte social*. A MICINE é um evento étnico-cinematográfico da africanidade e é um projeto acadêmico e cultural de contemporaneidade inclusiva do afrodescendente, como maioria minorizada, na horizontalidade da imagem do ibero-ásio-afro-ameríndio, que tem sido objeto da incompreensão e da intransigência do anacronismo excludente, insensível aos esforços pela cultura de paz.

Inspirado no tema da Mostra e nos estudos sobre cinema negro, a presente obra reúne importantes intelectuais acadêmicos que, com notável organicidade sobre a questão e o problema das relações étnico-raciais, abordam criticamente a negatividade da representação do diferente como justificativa para a marginalização social decorrente do reducionismo da eurocolonização patriarcal, que entende que a tentativa de fragmentação da imagem do outro é o estabelecimento da sua hegemonia. Por essa razão, trata-se de um livro que reflete sobre questões e problemas da imagem, e seu contributo nas lutas emergenciais dos negados em diferentes linguagens.

Nessa linha de compreensão, apontamos o cinema negro como filmografia das minorias vulneráveis, que vai impactar outras linguagens em favor da imagem de afirmação positiva. Isso na perspectiva da contemporaneidade inclusiva, que se faz com respeito à diversidade, em proveito da cultura de paz, com a mais urgente necessidade de preservação das relações humanas. Essa abordagem converge com a emergente categoria conceitual da dimensão pedagógica do cinema negro e, por essa razão, chamamos atenção para a ética da ciência como elemento essencial do respeito à diversidade e busca de diálogo, enquanto construtor de pontes para o bom convívio interracial, que expressa a grandeza da humanidade.

Os organizadores

Filmes exibidos na 18ª MICINE

LONGAS

“A Primeira Pedra” (Brasil, 2019, 56 min.) Documentário

Dir.: Wladimir Seixas

Sinopse: A Primeira Pedra investiga a onda de linchamentos no Brasil e mostra como essa violência, praticada muitas vezes por pessoas que se consideram “cidadãos de bem”, tornou-se cotidiana.

Classificação etária: 14 anos

“Abrindo o Armário” (Brasil, 2018, 87 min.) Documentário

Dir.: Darío Menezes e Luís Abramo

Sinopse: O documentário entrevista dezenas de homens gays e mulheres transexuais para conhecer a experiência do indivíduo LGBT, tanto nos centros quanto na periferia, tanto nos dias de hoje quanto décadas atrás, durante a ditadura militar. Figuras icônicas como o escritor João Silvério Trevisan, as artistas Linn da Quebrada e Jup do Bairro e o gamer Gabriel Kami compartilham suas experiências pessoais de autoaceitação e preconceito.

Classificação etária: 12 anos

“Amal” (Egito/França, 2017, 83 min.) Documentário

Dir.: Mohamed Siam

Sinopse: No Egito pós-revolução, Amal, uma adolescente insurgente, está enfrentando mudanças esmagadoras, sociais e íntimas. Amal é um filme que observa a autodescoberta de uma garota de 15 a 20 anos: ela procura seu lugar, sua identidade e sua sexualidade em uma sociedade dominada por homens. Ao longo dos anos, vemos que ela percebe que suas escolhas são limitadas quando jovem em um estado policial árabe.

Classificação etária: 10 anos Legendas em português

“Bayiri” (Burkina Fasso, 2011, 90 min.) Ficção

Dir.: Pierre Yameogo

Sinopse: *Através dos imigrantes de Burkina Faso que vivem na Costa do Marfim, perdida em meio a uma guerra civil, o diretor levanta questões ligadas a vulnerabilidade da situação dos imigrantes em várias sociedades e sofrimento de civis durante uma guerra.*

Classificação etária: 16 anos Legendas em português

“Correndo Atrás” (Brasil, 2018, 86 min.) Ficção

Dir.: Jeferson De

Sinopse: Paulo Ventania acaba de deixar o último de seus diversos empregos. Sem formação definida, busca uma maneira de sobreviver com dignidade, vislumbrando a função de empresário de jogador de futebol como a chance de mudar sua vida. Percorrendo o subúrbio carioca, Ventania descobre Glanderson, um garoto que sonha ser jogador e tem uma característica física marcante: ele não possui dois dedos do pé.

Classificação etária: 12 anos

“De Volta” (Brasil, 2013, 55 min.) Documentário

Dir.: Geraldo Borowski, Marco Antônio Campos, Rafael Figueiredo e Rodrigo Costa.

Sinopse: O que é a liberdade para quem vive preso? O filme acompanha quatro dias na vida de Leandro, Sonia, Midiã e Anderson, detentos – com crimes e penas variadas – que ganham o direito à saída temporária no período de Natal em 2012. A partir da “amostra” de liberdade dada ao preso, De Volta suscita uma reflexão sobre a importância da ressocialização dos condenados, ao mesmo tempo em que traz à tona outros assuntos como a fruição e a percepção do tempo e a manutenção dos laços familiares.

Classificação etária: Livre

“Krenak, Sobreviventes do Vale” (Brasil, 2019, 61 min.) Documentário

Dir.: Andrea Pilar Marranquiél

Sinopse: Um povo perseguido. Violência dos colonizadores. Mão pesada da ditadura. Morte do Rio Doce causada pela lama da barragem da Samarco. E eles teimam em resistir!

Classificação etária: Livre

“Marighella” (Brasil, 2020, 155 min.) Ficção

Dir.: Wagner Moura

Sinopse: Neste filme biográfico, acompanhamos a história de Carlos Marighella, em 1969, um homem que não teve tempo pra ter medo. De um lado, uma violenta ditadura militar. Do outro, uma esquerda intimidada. Cercado por guerrilheiros 30 anos mais novos e dispostos a reagir, o líder revolucionário escolheu a ação. Marighella era político, escritor e guerrilheiro contra à ditadura militar brasileira.

Classificação etária: 16 anos

“Medida Provisória” (Brasil, 2022, 94 min.) Ficção

Dir.: Lázaro Ramos

Sinopse: Em um futuro distópico, o governo brasileiro decreta uma medida provisória, em uma iniciativa de reparação pelo passado escravocrata, provocando uma reação no Congresso Nacional. O Congresso então aprova uma medida que obriga os cidadãos negros a migrarem para a África na intenção de retornar a suas origens. Sua aprovação afeta diretamente a vida do casal formado pela médica Capitú e pelo advogado Antonio, bem como a de seu primo, o jornalista André, que mora com eles no mesmo apartamento. Nesse apartamento, os personagens debatem questões sociais e raciais, além de compartilharem anseios que envolvem a mudança de país. Vendo-se no centro do terror e separados por força das circunstâncias, o casal não sabe se conseguirá se reencontrar. Classificação etária: 14 anos

“Motriz – Roda de Afeto” (Brasil, 2022, 54 min.) Documentário

Dir.: Washington Deoli

Sinopse: O filme documenta o encontro entre 8 homens negros num bate papo íntimo que se expande para apresentar 8 histórias diferentes, mas que se encontram em vivências similares. Partindo de um ponto em comum – a falta de espaço para homens pretos cuidarem de suas questões sentimentais- os personagens mergulham em suas experiências nos revelando sonhos, inseguranças, memórias e questionamentos sobre “o papel do homem negro na sociedade”. Temas como paternidade, ancestralidade e a humanização de corpos pretos em toda a sua pluralidade são abordados com transparência e principalmente com muito afeto. Classificação etária: 12 anos

“Mussum, um filme do Cacildis” (Brasil, 2018, 75 min.) Documentário

Dir.: Susanna Lira

Sinopse: A trajetória do humorista e sambista Antônio Carlos Bernado Gomes, o “Mussum”, é contada de diferentes ângulos. São reveladas facetas mais sérias da figura que foi eternizada no imaginário popular brasileiro por sua participação no programa “Os Trapalhões”. Por trás de sua persona humorística e debochada, Antônio Carlos mantinha uma rotina de responsabilidades com sua família, projetos e compromissos.

Classificação etária: 10 anos

“Não Saia Hoje” (Brasil, 2006, 54 min.) Documentário

Dir.: Susanna Lira

Sinopse: “Não Saia Hoje” é um conselho que várias mães disseram aos seus filhos em maio de 2006. Infelizmente, muitos deles precisaram sair de casa e elas não puderam protegê-los da violência dos chamados Crimes de Maio.

Classificação etária: Livre

“Prova Escrita” (Brasil, 2020, 56 min.) Documentário

Dir.: Luís Gustavo Ferraz

Sinopse: Uma coordenadora pedagógica fotografa pequenas pichações na escola onde trabalha, para investigar problemas que afligem os alunos na sala de aula e na vida.

Classificação etária: Livre

“Sinais de cinza. A Peleja de Olney contra o Dragão da Maldade” (Brasil, 2017, 86 min.) Documentário

Dir.: Henrique Dantas

Sinopse: Documentário que busca contar a história de Olney São Paulo trazendo para as telas a dimensão do seu trabalho. Um realizador que morreu durante a ditadura militar, vítima de processos de tortura, por conta de seus trabalhos. O filme trabalha com projeções de obras de Olney em espaços desgastados por onde ele passou ao longo de sua vida, incluindo a sala em que foi torturado até a morte.

Classificação etária: 12 anos

“Talking About Trees” (Chade/França/Sudão, 2019, 93 min.) Documentário

Dir.: Suhaib Gasmelbari

Sinopse: Ibrahim, Soliman, Altayeb e Manar são amigos há mais de 45 anos, e agora possuem um sonho em conjunto: querem reanimar a arte do cinema no Sudão. O plano dos artistas é recuperar a história do cinema sudanês através da reinauguração de um antiga sala de exibição da cidade. Mas, durante esse processo, eles encontram significativa resistência. A situação os faz refletir sobre os limites ainda persistentes da cultura e da arte no país africano. Classificação etária: 14 anos. Legendas em português

CURTAS

“A Cor do Voto” (Brasil, 2021, 04 min.)

Dir.: Celso Luiz Prudente

Sinopse: O curta aborda a necessidade do voto crítico reflexivo da comunidade negra no comportamento militante e irreverente de universitários negros.

Classificação etária: Livre

“A História do Cinema no Brasil – do Cinema Novo ao Cinema Negro” (Brasil, 2022, 32 min.)

Dir.: Celso Luiz Prudente e Ana Vitória Prudente

Sinopse: A história do Cinema no Brasil - Do Cinema Novo ao Cinema Negro pretende expressar, por meio de uma explanação explicativa, a importância do Cinema como um veículo pedagógico, criativo, para os povos. Porque o cinema, sem dúvida, tem dimensão pedagógica e vai finalmente resgatar a imagem real do negro brasileiro como um dos sujeitos fundantes da nacionalidade brasileira, que conforme Prudente, são “ibero-ásio-afro-ameríndio. Classificação etária: Livre

“A Velhice Ilumina o Vento” (Brasil, 2022, 20 min.)

Dir.: Juliana Segóvia

Sinopse: A Velhice Ilumina o Vento conta a história de Valda, mulher preta, idosa, periférica, trabalhadora doméstica da cidade de Cuiabá. Mulher forte, cuiabana do “pé rachado”, Valda subverte em seu cotidiano o paradigma da velhice estigmatizada.

Classificação etária: Livre

“África sobre o Sena” (Afrique sur Seine) (Senegal, 1955, 21 min.)

Dir.: Mamadou Sarr e Paulin Vieyra

Sinopse: A África está na África, às margens do rio Sena ou no Quartier Latin? É a pergunta agriçoce de uma geração de artistas e estudantes em busca de sua civilização, sua cultura e seu futuro. O filme, considerado primeiro dirigido por cineastas africanos, foi realizado com o patrocínio do Museu do Homem.

Classificação etária: 14 anos Legendas em português

“Amazônia(s)” (Brasil, 2019, 16 min.)

Dir.: Éder Rodrigues

Sinopse: Amazônia(s) é um documentário produzido a partir das narrativas de renomados pesquisadores brasileiros durante o maior evento de pesquisa em pós-graduação em Geografia realizado na Universidade de São Paulo (USP). Tem como foco das análises a complexidade socioeconômica, ambiental e cultural da Amazônia (ou das Amazônias), com belas imagens da região do Baixo Rio Branco, no estado de Roraima.

Classificação etária: Livre

“As Três Verdades” (Le Trois Vérités) (Benin, 2017, 14 min.)

Dir.: Louisa Beski Wakili Adehan

Sinopse: Numa noite de tempestade, um homem muito doente leva o filho em uma missão: quitar todas as dívidas e depois voltar para a cabeceira. Ele então lhe dirá três verdades que somente ele mantém. Mas quando o filho volta para casa, infelizmente, é tarde demais. Classificação etária: Livre. Legendas em português

“Bloco Eureka” (Brasil, 2017, 20 min.)

Dir.: John Fernandes e Felipe Choco

Sinopse: Este mini documentário pretende demonstrar a metodologia trabalhada para que crianças, adolescentes, educadores e público em geral se apropriem dos direitos estabelecidos no ECA e o quanto esses direitos são violados. Vídeo produzido pelo Ponto de Cultura CEDECA Sapopemba em parceria com Secretaria Municipal de Cultura e Plataforma Brasil terre des hommes. Classificação etária: Livre

“C.R.I.A.S.” (Brasil, 2021, 37 min.)

Dir.: Jaoa Melo

Sinopse: O trajeto. A labuta. A saudade. A jornada dupla. O fim de uma faxina é o começo de outra, e em todos esses anos nunca faltou sujeira pra limpar. Duas mulheres saem de suas casas diariamente para cuidar da casa de uma terceira, a patroa. E durante suas tarefas diárias fantasiam uma outra vida. Também entre o real e o devaneio, as crias destas criadas estudam possibilidades de insurgência e de tornar as vozes de suas mães audíveis. Inspirado em “As Criadas”, obra escrita por Jean Genet em 1947, nas vivências dos intérpretes filhos de empregadas domésticas, e nos noticiários, as crias planejam a hora do chá, na tentativa de compreensão da raiva, da solidão, da alteridade e das formas de mudar relações perpetuadas desde os tempos das sinhás. Classificação etária: 12 anos

“Como ser Racista em 10 passos” (Brasil, 2018, 14 min.)

Dir.: Isabela Ferreira

Sinopse: Como Ser Racista em 10 passos é um curta provocativo. Traz à tona e confronta o racismo estrutural velado, através de situações sensíveis, normalizadas e naturalizadas que serão facilmente identificadas pelo público. O filme mostra a realidade cotidiana de pessoas negras comumente afetadas pelo racismo enraizado, por atitudes que vão além do verbalmente dito. O racismo é real e precisa ser discutido”. Classificação etária: 18 anos

“Corpo transverso” (Brasil, 2020, 21 min.)

Dir.: Flores Astrais

Sinopse: O documentário Corpo Transversa apresenta o Templo de Rainha Bárbara Soeira e Toy Azaká e a Mãe Rosa de Luyara, Mãe-de-Santo travesti de Belém do Pará, entrelaçando o diálogo direto da arte no seu terreiro e de seus filhos-de-santo. Classificação etária: 12 anos

“Dem Dem” (Senegal, 2017, 25 min.)

Dir.: Pape Mboup

Sinopse: Matar, pescador senegalês, encontra no mar o passaporte de um belga de origem africana. Ele decide usá-lo e se parecer com ele. Com o passar dos dias, a aparência do pescador muda. Ele se torna cada vez mais enigmático aos olhos de sua esposa Nafi. Classificação etária: 10 anos. Legendas em português

“Devoção e Folia de Reis” (Brasil, 2022, 25 min.)

Dir.: Carlos Reis

Sinopse: Documentário com foliões da Companhia de Santos Reis, de Ji-Paraná – Rondônia, sob a ótica da devoção. Classificação etária: Livre

“Fallou” (Senegal, 2017, 25 min.)

Dir.: Alassane Sy

Sinopse: Fallou é um jovem enviado do Senegal para Londres por um marabu ligado a um grupo de extremistas religiosos. Fallou descobrirá ao mesmo tempo a cidade e sua energia, a música e o povo de Londres. Classificação etária: 10 anos. Legendas em português

“O Magrelo” (Brasil, 2022, 05 min.)

Dir.: Celso Luiz Prudente

Sinopse: O Magrelo é uma animação ficcional que aborda o dilema do adolescente negro empobrecido, que a despeito de uma vida infantil rica em liberdade e amor dos avós frente à orfandade dos pais. Essa situação é muito comum para as crianças, adolescentes e jovens, não brancos que são furtados dessas importantes condições de etariedade. Como vítimas da tentativa do violento reducionismo que lhes empurra para o estigma de menor. Considerando que os status de criança, de adolescente e de jovem estão reservados restritamente aos eurodescendentes caucasianos. De tal sorte que as crianças e os jovens afrodescendentes são objetos constantes da violência própria do negrocídio, que caracteriza a necropolítica brasileira onde os meninos negros tem sido vítimas de armas na máquina da letalidade, da ordem estabelecida. São momentos cujo único sonho que seria, por vocacionalidade natural, possível o de ser jogador é ceifado, no sangue que vai pintando com seu vermelho a lama das peladas de roxo, pelas balas dos fuzis da polícia. Assim morre o sonho do menino Magrelo, que faz morrer consigo o coração da consciência, fazendo morrer também o sonho de nação. Classificação etária: Livre

“Por um Sonho” (Brasil, 2022, 12 min.)

Dir.: Malcolm Cotomacio

Sinopse: “Por Um Sonho” conta a história de Gabriel, o Grilo. Um rapaz humilde que vive em uma casa alugada, com sua namorada Camila, no subúrbio de São

Paulo. Trabalha fazendo todo tipo de “bico”, e luta dia após dia pra conseguir dinheiro. Paralelamente faz tudo que pode pra mudar de vida e seguir seu sonho de tornar-se um rapper de sucesso nacional.

Classificação etária: 14 anos

“**Socorro**” (Brasil, 2022, 17 min.)

Dir.: Susanna Lira

Sinopse: O documentário “Socorro” acompanha a luta da líder comunitária Socorro do Burajuba, presidente da Associação dos Caboclos, Indígenas e Quilombolas da Amazônia. Desde 2016 ela denuncia a contaminação dos rios na comunidade quilombola Burajuba, dentro do município de Barcarena, no Pará. A região é considerada como uma “zona de sacrifício” ambiental e social pela intensidade e violência da exploração mineral. Seu grito ecoa para representar as comunidades quilombolas imprensadas entre grandes empreendimentos de usinas nucleares, hidrelétricas e mineradoras nos quatro cantos do país.

Classificação etária: 12 anos

“**Tia Eliza**” (Brasil, 2018, 22 min.)

Dir.: Aline Fátima

Sinopse: Tia Eliza é carioca radicada em São Paulo, moradora do bairro da Bela Vista, no centro da cidade. Em sua casa há uma capela particular dedicada a Santo Antônio de Categeró, de quem é devota há mais de 40 anos. O santo, de origem africana, foi escravizado no século XV e levado à Itália, onde se dedicou à vida religiosa. Serviu a ordem franciscana e mais tarde optou por viver como um eremita no deserto. A capela, que Tia Eliza cuida com muita dedicação, é ecumênica e louva outras cosmovisões religiosas para além do catolicismo como as de matriz afro-ameríndias. Muitas pessoas procuram Tia Eliza para receber os benzimentos que ela realiza gratuitamente há mais de 20 anos no local, sendo reconhecida internacionalmente como portadora de grande poder de cura e transformação na vida de quem a procura.

Classificação etária: 10 anos

“Trajetória Nilson Pimenta” (Brasil, 2021, 26 min.)

Dir.: Amilton Martins

Sinopse: O documentário reuniu fragmentos sobre a vida e obras do renomado artista plástico Nilson Pimenta. Foram entrevistados artistas, amigos e familiares, que revelaram sobre ele e sua trajetória artística. Como ele usou a arte para defender a preservação ambiental e a vida humana, o filme traz um recorte de onde surgiu aquele jovem simples, dedicado, cuidadoso e talentoso que foi capaz de criar fazer ser reconhecido internacionalmente através de suas obras.

Classificação etária: 16 anos

APOIOS E PARCERIAS

A 18ª MICINE tem como correalizador o SESI-SP (Serviço Social da Indústria) e acontece em parceria com a Associação Brasileira de Pesquisadores Negros – ABPN, Superintendência de Inclusão; Políticas Afirmativas e Diversidade – SIPAD da Universidade Federal do Paraná /UFPR; CELACC da Faculdade de Comunicação e Arte ECA/USP, do Lab-Art da Faculdade de Educação da FEUSP, da Universidade Federal de Mato Grosso – UFMT e do Curso de Cinema e Audiovisual da Universidade Federal do Pará – UFPA.

Apoio do Belas Artes Grupo, Museu da Imagem e do Som – MIS/SP, Canal Futura – Fundação Roberto Marinho, Rede Globo de Televisão, Embaixada da França no Brasil e Cinemateca da Embaixada da França.

SOBRE O CURADOR, CELSO LUIZ PRUDENTE

Livre-docente pela FE-USP. Curador - 18ª Mostra Internacional do Cinema Negro – MICINE 2022. Professor Associado da Universidade Federal do Mato Grosso – UFMT. Pesquisador do Centro de Estudos Latino Americano de Comunicação e Cultura - CELACC da ECA USP. Apresentador e Diretor do Programa Radiofônico: QUILOMBO ACADEMIA, da Rádio USP, FM 93,7 de São Paulo.

Músicas da Mostra

O Barqueiro Negro

Música: Anderson Brasil/Celso Luiz Prudente

Arranjo: Anderson Brasil

Interprete: Guinga e Ilessi

A todos os barcos que estão além-mar
Escrevo uma carta, um conto de amor
Sobre um pescador, que sorri pros anzóis
Esquece a razão, se rende a maré
O barqueiro negro oculta segredos sobre uma presença
Que está nas águas, tem canto sereno, acalma as ondas
Mas o mar é a gota de luz
Do sorriso da Lua
Que no sonho de amor brinca nua
Na praia do pescador há fé, há paixão, há amor.
Os faróis têm verdade, nos levam pra casa...
Sussurro do mar.

IBEJI

Música: Anderson Brasil / Celso Luiz Prudente

Interprete: Tiganá Santana

Percussão: Emanuel Magno Stanchi

Violino: Mário Soares

Piano: Edson Filho

Violão: Anderson Brasil

Arranjo: Anderson Brasil

Mixagem: Fábio Gonçalves

Aqui é um menino preto sozinho
Na dor da orfandade eu plantei uma semente do bem
No jardim do meu coração
Deus fez brotar no menino
O cachimbo do sábio ancião
O ensino da magia ancestral
Faz dele o mestre sala que vem
Com a elegância gentil de uma porta bandeira que dança no carnaval
Eu não sou saci pererê,
Sou erê, Ibeji,
Quero brincar com você,
O pretinho sabia que na praça, Na escola, na feira, na igreja e na galeria
A indiferença é a feição desta branca burguesia
Como é triste a branca solidão
Rica e fria Margarida que brota como bem de quem tem a raiz da mais-valia
A perna que falta é o carinho
Sociedade é madrasta do pretinho
Flor da meritocracia cheira mal
No rico vaso dourado da desigualdade racial
Eu não sou saci pererê
A avó Nanã contou pé pé pé pé pé pé pelezinho,
Duas pernas geniais do Pelé,
Minha avó Nanã contou pé pé pé pé pé pé pelezinho
Duas pernas geniais do Pelé,
Pelezinho, pelezinho, pelezinho, pelezinho, pelezinho, pé, pé.

Ilha do amor

Música: Rogério Almeida/Anderson Brasil/Lula Barbosa/Celso Luiz Prudente

Interprete: Lula Barbosa

Arranjo: Lula Barbosa

Seja mais bacana,
Tenha aroma de cana
A fé coletiva no amor,
Ilha doce livre Havana,
No mar do sonho há amor,
Tenho uma semente de fé cuba no meu coração
Sonhamos em lá bodeguita...
Hálito de mojito do mar
Cantando tocando na tez cor de canela
Da ilha a mais aberta janela
Todos os corações batem pra ela
No sonho que é fiel sonhamos com todas as corres
Fidelidade as flores
Coração comandante da paz
Que na ilha se faz a mais profunda lição de amor
A fé coletiva do amor ilha doce livre Havana,
Ilha doce livre Havana.

Lua negra

Música: Rosa Marya Colin / Anderson Brasil / Celso Luiz Prudente

Interprete: Aiace Félix e Anderson Brasil

Bateria: Marcos dos Santos Santos

Pianos: Edson Filho

Baixo: Alexandre Montenegro

Violão: Anderson Brasil

Arranjo: Anderson Brasil

Mixagem: Fábio Gonçalves

Você nem notou, nem sequer ouviu, o que te falei do nosso jardim, do aroma do Éden, não lembrou do dia em que eu conheci você Adão.

Eu sou uma lua no céu da sua boca, onde o clarão da noite guarda o mistério do dia.

Eu sou a pérola negra que você furtou, do lindo vaso banto.

Depois fez de mim escreva com egoísmo de quem não conhece o amor.

Negou o que sou... Eu sou a Lua Negra, irreverente de amor, livre na felicidade.

Eu tenho meu jeito, o meu jeito livre de ser mulher oh Adão, eu tenho meu jeito, o meu jeito livre de ser mulher oh Adão.

Mas hoje sei o amor é sagrado, e há sempre tempo para o meu coração oh Adão.

Oh! Adão oh! Adão

O cinema em negro e branco – algumas reflexões sobre o negro e o cinema brasileiros

Noel dos Santos Carvalho

Unicamp

Faço em seguida algumas considerações sobre o negro no cinema brasileiro no intuito de contribuir para qualificar o debate sobre o cinema negro. Muitos dos argumentos expostos aqui já foram desdobrados em outros trabalhos meus. Cito para o leitor interessado: 1) Cinema negro brasileiro. Campinas, Papyrus Editora, 2022; 2) “Esboço para uma história do negro no cinema brasileiro”. In: DE, Jeferson. Dogma Feijoada, o cinema negro brasileiro, São Paulo, Imprensa Oficial, 2005; 3) “O negro no cinema brasileiro: o período silencioso”. Plural — Revista de pós-graduação em sociologia, FFLCH-USP, São Paulo, n. 10, 2003; 4) “O produtor e cineasta Zózimo Bulbul – o inventor do cinema negro brasileiro.” Revista Crioula – DLCV-FFLCH-USP, n° 12, novembro de 2012; 5) “Imagens do negro no cinema brasileiro: o período das chanchadas.” Cambiassu – Estudos em Comunicação. Departamento de Comunicação Social da Universidade Federal do Maranhão - UFMA, janeiro/junho de 2013 - Ano XIX - N° 12.

Da representação lateral ao estereótipo

Imagens do negro podem ser encontradas desde o período silencioso (mudo) do cinema brasileiro. Os estudos de Araújo (1976), Rodrigues (1988) e Stam (1997) descrevem alguns filmes. É o caso de Dança de um baiano (Afonso Segreto, 1899),

Dança de capoeira (Afonso Segreto, 1905), Carnaval na Avenida Central (1906), Pela vitória dos clubes carnavalescos (1909) e O carnaval cantado (1918). Jornais da época fazem referência sobre a presença de pierrôs negros no documentário sobre o carnaval paulista, Os três dias do carnaval paulista. (Stam, 1997)

Os documentários ou “naturaes”, como se dizia na época, registravam efemérides, visitas de autoridades políticas, inaugurações e a vida mundana da burguesia. Os negros aparecem nesses filmes quase sempre lateralmente, misturados entre os populares que rodeavam a chegada de alguma autoridade ou evento. Como exemplo cito os documentários: Chegada de Arthur Bernardes a Belo Horizonte (1921), Inauguração da exposição de animais no Posto Zootécnico (1910), Cidade de Bebedouro (1911), Caça à raposa (1913), Visita do Dr. Pedro de Toledo (1910-1912). (Carvalho, 2003)

É possível fazer uma homologia entre as posições sociais dos negros no período imediatamente posterior a abolição e as suas imagens laterais ocupando as bordas e o fundo dos enquadramentos. Elas «escaparam» ao controle dos cinegrafistas. A partir dos anos 1910, com desenvolvimento da decupagem, a profissionalização e o desenvolvimento comercial da produção essas imagens invasoras desapareceram completamente.

O controle eugênico das representações – que se impôs também sobre as revistas, fotografias, romances, jornais - afastou o que não era essencialmente branco. Restaram aos negros serem retratados através dos estereótipos raciais. Estes, como sabemos, operam a partir da desumanização da experiência de vida da população negra.

A produção e edição de sons e imagens são poderosos modos de construção de estereótipos, imposição de sentido e poder simbólico (Bourdieu, 1989). A linguagem cinematográfica pode – e não é raro que o faça - naturalizar uma ordem social e suas hierarquias. O blackface agiu nesse sentido, ele vertebrou a estrutura de convenções do cinema clássico e expressou a dominação racial e o racismo no cinema.

Portanto, não importa tanto se feito ou não por um ator branco pintado – o que é apenas o seu fenômeno acessório. Importa destacar a natureza social de dominação totalitária de um grupo que detém o poder de construir significantes e signos sobre outro grupo, baseado nos seus próprios valores e visão de mundo (preconceitos). O blackface está inscrito nas práticas e convenções da indústria cinematográfica. Ao

mesmo tempo é a representação racista por excelência na medida em que reforça e alimenta a essência das fantasias de superioridade racial doentias das plateias brancas.

Embora não tenha se originado no cinema, esta prática de interpretação se estendeu por toda a sua história – no Brasil, inclusive - até o momento em que os artistas e ativistas negros passaram a reivindicar e praticar a autorrepresentação e questionar os estereótipos, isto é, o racismo.

Alguns usos do blackface

Nos primeiros anos do século XX o cinema brasileiro representou índios utilizando atores negros pintados de vermelho. O ator e palhaço negro Benjamim Oliveira interpretou o índio Peri no filme *Os Guaranis* (Antonio Leal, 1908). Outro ator negro, Tácito de Souza, fez o papel do mesmo personagem na versão realizada por Vittorio Cappelaro em 1926 - intitulada *O guarani*. No filme recifense *Aitaré da praia* (Gentil Ruiz, 1925) músicos pintados de negro fazem papel cômico em uma festa. (Stam, 1997)

Há também as representações estereotipadas em: *A filha do advogado* (Jota Soares, 1926), *Thesouro perdido* (Humberto Mauro, 1927), *O segredo do corcunda* (Alberto Traversa, 1924) e *Jurando Vingar* (Ary Severo, 1925). (Carvalho, 2003)

Um dos filmes que melhor representam o preconceito contra os negros no período é *O progresso da ciência médica* (Octavio de Freitas, 1929). Ele registra o funcionamento da Faculdade de Medicina de Recife e o seu hospital. A hierarquia racial que presidia a sociedade da época é rigidamente descrita. Os médicos e alunos da faculdade são todos brancos, enquanto os doentes do Hospital Psiquiátrico são todos negros e mestiços. Estes foram dirigidos para simular os efeitos físicos das doenças. A pantomima que representam, orientados pelos médicos, nos revela o poder que um corpo de especialistas legitimados pelo Estado detém no sentido de produzir uma linguagem da doença que é também a sua produção. Aqui, como em outros filmes da época, vemos como o poder se apropria da ciência e do saber para legitimar e naturalizar formas de dominação. (Carvalho, 2003)

Eventos históricos em que houve a participação de negros também foram filmados. Em 1910 Carlos Lambertini realizou *Revolta da esquadra*, baseado no movimento dos marinheiros liderado pelo cabo João Candido. Sobre a Revolta da Chibata foram produzidos ainda: *A revolta dos marinheiros*, *Rebelião da marinhagem da esquadra* e *Revolta no Rio*, todos em 1910. Em 1912 Carlos Lambertini fez uma ficção sobre a vida do cabo João Candido intitulada *A vida do cabo João Candido*, mas o filme foi confiscado pelas autoridades da marinha e desapareceu (Rodrigues, 1988; Stam, 1997).

“E os negros? Onde estão os negros?”

Segundo Nelson Rodrigues, quando andou por aqui o filósofo simpatizante da negritude Jean-Paul Sartre, irritado com a alvíssima platéia das suas conferências, perguntou aos “dois ou três brasileiros que o lambiam”: - “E os negros? Onde estão os negros?”. “(...) Um brasileiro cochichou no ouvido do outro, a graça vil: - ‘Os negros estão por ai assaltando algum chauffeur.’

E Sartre voltou para a Europa sem saber onde é que se metem os negros no Brasil” (Rodrigues, 1993. p. 225-26), concluiu Nelson Rodrigues.

Verídico ou não, o incidente ajuda a entender um pouco das ambiguidades das relações raciais no Brasil. Embora desde os anos 1910 o nacionalismo começasse a dar as caras por aqui, se afastando dos adeptos das teorias raciais racistas, a integração do negro na vida nacional sempre foi muito mais simbólica do que real. Reverenciado como um dos elementos da nacionalidade, cotidianamente os afro-brasileiros conviviam com o preconceito e a detração da sua imagem. As denúncias de racismo eram tão constantes que o país, visto internacionalmente e pelas elites como uma democracia racial, aprovou nos anos 1950 uma lei para punir os casos de discriminação e preconceito racial.

No cinema os filmes da chanchada expressaram essas ambiguidades. Mesmo sendo um gênero cinematográfico em sintonia com o nacional populismo. E por extensão com os seus correlatos no plano racial: a ideia de democracia racial, a apologia da miscigenação e a crença na harmonia das relações entre negros e brancos. Um olhar analítico sobre os filmes revela as tensões e assimetrias que caracterizavam as relações raciais da época.

Para ilustrar o que estou afirmando, tomo como exemplo a dupla formada pelo ator negro Grande Otelo e pelo branco Oscarito. Por um lado, ela foi a tradução do ideário da democracia racial. No entanto quando observamos em detalhe cada filme percebemos as diferenças no tratamento dos dois personagens. Otelo, por exemplo, se queixava do preconceito racial. Se recusava servir de “escada” para Oscarito nas cenas cômicas da dupla. Em alguns filmes eles disputavam pelo domínio da cena numa franca luta pela representação - o que, aliás, fazia com que o filme crescesse imensamente em atuação.

O cineasta Carlos Manga dramatizou esta disputa no filme *A dupla do barulho* (1953). Nele Tião (Grande Otelo) forma uma dupla cômica com Tônico (Oscarito). Num certo momento, Tião recusa-se a servir de escada para o seu parceiro. Para piorar, tem sua paixão pela personagem branca, Sílvia (Edith Morel), não correspondida. Ao saber que Sílvia (que ele trata por Dona Sílvia) rechaça sua paixão passa a beber e chegar atrasado aos espetáculos. Em um momento do filme dispara: “(...) estou cansado de ser explorado, porque não quero mais ser escada de ninguém. Estou farto dessa dupla Tônico e Tião. Grande Tônico e Tião! Por que não Tião e Tônico?”.

A tensão racial aparece no filme *Também somos irmãos* (1949) escrito por Alinor Azevedo e dirigido por José Carlos Burle. Inspirado em parte nos melodramas raciais da época, o filme conta a história da paixão de um homem negro (Aguinaldo Camargo) por sua irmã de criação branca (Vera Nunes). O elenco teve atores do Teatro Experimental do Negro (TEN) - Aguinaldo Camargo, Ruth de Souza e Marina Gonçalves. Grande Otelo faz o personagem Miro, irmão do personagem de Aguinaldo (Renato) e responsável pelas falas mais racializadas. Em uma das cenas Miro encontra uma vendedora de acarajé com quem tem o seguinte diálogo: “Olá, baiana! Como vai? Você acredita nessa história de preto de alma branca?”. Ela responde: “Que nada, meu filho. As almas são tudo da mesma cor”. Miro completa: “Pois, sim! A minha alma é mais preta do que essa mão que você tá vendendo”. Estende a mão e continua: “Preto com alma branca..., preto com alma branca é fantasma!”. (Carvalho, 2013)

A democracia racial foi invocada na chanchada para por fim às tensões entre negros e brancos. No filme *Samba em Brasília* (1960), Ivete (Carmem Montel) é uma sambista negra que almeja ser porta bandeira da escola de samba, cargo ocupado pela loira Terezinha (Elizandra). Ela se queixa: “Primeira vez que vejo uma branca assim, metida

a Porta-Bandeira, no meio da gente!” E é advertida pela outra personagem, negra: “Olha ai, garota! Isso aqui é uma sociedade democrática. A gente não tem preconceito de cor, não! (Dias, 1993, p. 45).

A participação dos atores negros nos filmes do período foi fundamental. Grande Otelo, por exemplo, protagonizou os principais filmes do período. Quando visto da perspectiva das representações raciais sua atuação é central. Percorrer sua carreira é entender uma parte substantiva das representações raciais produzidas sobre o negro. Ele trabalhou em quase todas as fases do cinema. Diferente de outros atores do período que fizeram tipos e não personagens complexos, Grande Otelo era um ator completo, dotado de um talento inesgotável, fez circo, revista, teatro, cinema e televisão. A partir dos anos 1950 trabalhou com os cineastas nacionalistas de esquerda que faziam um cinema de temática social.

Atores e cantores como Colé, Chocolate, Vera Regina e Blecaute tiveram participação em alguns filmes da chanchada, mas sem o mesmo destaque de Otelo. Regra geral, quase todos os protagonistas eram feitos por atores brancos como Eliana, Anselmo Duarte, José Lewgoy, Cill Farney entre outros. Em vários filmes o negro aparece na figuração, na música, na cenografia, formando uma espécie de moldura que envolve toda a representação. Uma imagem emblemática do que estou afirmando mostra a alvíssima Eliana imitando Carmen Miranda em *Rio fantasia* (1957), cercada de músicos e bailarinas negros em um cenário estilizado de favela. (Stam 1997; Carvalho, 2013)

Ainda nos anos 1950, dois filmes tiveram o negro em papéis principais: *Rio, 40 graus* (1955) e *Rio, zona norte* (1957). Estes são, seguramente, os filmes que melhor traduziram o pensamento da esquerda nacionalista dos anos 50. Foram dirigidos por Nelson Pereira dos Santos e se propuseram representar vida do povo. Grande Otelo fez uma das suas principais atuações no filme *Rio, zona norte*, fazendo o papel do personagem Espírito da Luz, cuja construção foi baseada na vida do sambista Zé Ketí.

Não cabe aqui uma análise detalhada de cada filme ou sequer do período. Entretanto, vale destacar que a questão racial estava posta numa chave inteiramente nova a partir de meados da década de 50. Os congressos e convenções do negro patrocinadas pelo TEN e a intelectualidade acadêmica da época, deram um duro golpe na crença que sustentava a democracia racial. Esta foi agudamente questionada. Ao mesmo tempo a

esquerda nacionalista pressionava o nacional populismo por posições mais à esquerda e apostava na organização popular para avançar nas reformas políticas, econômicas e sociais.

Nesse contexto, o negro passa a ser objeto de discursos que partem tanto da esquerda quanto do movimento negro. Trava-se então uma curiosa disputa em que os ativistas do movimento negro chamam a atenção para a questão da raça e das desigualdades geradas pelo preconceito, enquanto os ativistas de esquerda apostam na desigualdade e na luta de classes. O negro é nesse momento uma essência a serviço de muitas causas e ideologias. Para uns ele é a expressão da negritude e para outros do proletariado e do povo.

Para entender o negro no cinema do período a última concepção é a mais prolífica. O sociólogo e ativista do Teatro Experimental do Negro e do Instituto Superior de Estudos Brasileiros (ISEB), Guerreiro Ramos, ao discutir a questão da cultura na perspectiva do nacionalismo estabeleceu uma relação unívoca entre negro e povo. Escreveu ele: “O negro é povo, no Brasil. Não é um componente estranho de nossa demografia.” (Ramos, 1995, p. 200). Podemos tomar a formulação de Guerreiro Ramos para pensar a representação do negro nos anos 1950, principalmente se seguirmos a pista que vai dos filmes produzidos pela esquerda nacionalista ao Cinema Novo.

Nos anos 1960 os documentários do movimento cinemanovista como *Aruanda* (Linduarte Noronha, 1960), *Integração racial* (Paulo César Saraceni, 1965), *Maioria absoluta* (Leon Hirzsmann, 1964) e os filmes ficcionais de longa metragem colocaram o negro no centro das representações do país. O movimento do Cinema Novo foi revolucionário em vários sentidos, especialmente na exposição sem filtros das mazelas e contradições do país. A “estética da fome”, proposta por Glauber Rocha e de forte inspiração fanoniana, não foi outra coisa senão a politização das formas estéticas que brotaram da experiência do colonialismo e sua consequência maior: o subdesenvolvimento. Elas deveriam ser empregadas na representação do Brasil.

A representação do negro foi reivindicada pelos artistas do movimento. O cineasta David Neves apresentou na V Resenha do Cinema Latino-Americano em Genova sua tese “O cinema de assunto e autor negros no Brasil”. Ele traça uma fronteira entre os filmes que abordaram o negro até aquele momento e o Cinema Novo. Para ele o Cinema Novo inaugurou uma nova forma de tratamento do negro nos filmes brasileiros. Afirma que a *chanchada* e a *Vera Cruz* fizeram apenas uma exploração

comercial e exótica do negro - sendo a última definida como racista. Em seguida destaca os filmes do Cinema Novo que estabeleceram as bases de uma fenomenologia do cinema negro: “Pode-se ver que, culturalmente, a manifestação de um cinema negro quanto ao assunto foi até hoje episódica e só tem sido abordada como via de consequência. Digo foi porque, no panorama cinematográfico brasileiro, emergiram cinco filmes que serão, no método indutivo que proponho adotar aqui, as bases de uma modesta fenomenologia do cinema negro no Brasil. Os filmes são: Barravento, Ganga Zumba, Aruanda, Esse mundo é meu e Integração racial” (Neves, 1968, p. 75-6).

De fato o Cinema Novo construiu uma agenda estética e política em que o negro e a sua história foram tematizados. A procura do “homem brasileiro” e da “realidade brasileira” resultaram nas figurações do povo, do favelado, do camponês, do analfabeto, do migrante e do operário que, via de regra, foram encenadas por atores negros.

Ao mesmo tempo o negro retratado pelo Cinema Novo foi desracializado. O antirracismo apregoado pelo movimento recusou a idéia de raça. Esta era identificada pelos cineastas como fonte do racismo. O negro foi, então, idealizado como um universal (povo, proletário, explorado) e escolhido como guia dos destinos do povo oprimido. O resultado foram filmes que procuraram elaborar processos de identificação entre uma platéia predominantemente branca e intelectualizada quase sempre de esquerda, com personagens heróicos negros. Escreve Neves: “Outro dado importante a ser notado é o fato de ter o elemento escolhido para porta-voz sido um elemento de cor e o complexo processo afetivo de identificação do público (das metrópoles, sobretudo) ter de funcionar relativamente ao destino de um líder negro” (Neves, 1968, p. 77).

No decorrer dos anos 1970 e 1980 o negro como representação do popular e do nacional continuou dominante na maioria dos filmes, principalmente entre os cineastas que se referenciavam nas propostas do Cinema Novo.

Nós falamos de nós para vocês - cineastas negros e a questão da identidade

Estudos sobre o cinema feito por realizadores negros no Brasil são quase inexistentes. No entanto aqui vão algumas informações. O primeiro diretor negro foi José Rodrigues Cajado Filho. Mestiço, Cajado nasceu no Rio de Janeiro em 1912 e faleceu na mesma cidade em 1966, aos 54 anos. Numa atividade que ainda constituía suas posições profissionais, ele foi o primeiro profissional a desenvolver carreira contínua

como cenógrafo, roteirista e diretor. Seu primeiro trabalho foi como cenógrafo no filme musical, *Astros em desfile*, dirigido por José Carlos Burle em 1942. Entre 1942 até o ano da sua morte trabalhou em mais de cinquenta produções, contabilizando uma média de mais de dois filmes por ano.

Nas décadas de 40 e 50 fez cenografia e roteiro para os principais diretores do período, entre eles José Carlos Burle, Watson Macedo, Carlos Manga e Moacyr Fenelon. Na empresa deste último, a Cine Produções Fenelon, escreveu, fez cenografia e dirigiu seu primeiro filme, intitulado *Estou aí* (1949). Em seguida dirigiu mais duas produções: *Todos por um* (1950) e *O falso detetive* (1950), ambos produzidos por Moacyr Fenelon.

Pelas funções e número de filmes em que trabalhou, Cajado foi mais do que um reprodutor do gênero chanchada. Os seus filmes, como os roteiros escritos e as muitas funções que ocupou o colocam como um dos inventores da chanchada. (Rodrigues, 1988; Carvalho, 2005)

Outro artista negro que realizou cinema na década de 50 foi Haroldo Costa. Costa foi militante do Teatro Experimental do Negro (TEN), no qual ingressou em 1948. No ano seguinte, devido a divergências com Abdias do Nascimento - no qual reconhecia certo autoritarismo - retirou-se da trupe negra e fundou com outros artistas o Grupo dos Novos. Em seguida viajou por várias capitais do mundo levando seu espetáculo *Brasilianas*. Em Paris conheceu o compositor e poeta Vinícius de Moraes que lhe mostrou a peça *Orfeu da Conceição*, na qual viria a atuar algum tempo depois.

Em 1958 Haroldo escreveu e dirigiu o filme *Pista de Grama*. Inicialmente foi convidado para fazer apenas o roteiro, mas diante da recusa de Jorge Ileli em dirigir o filme acabou assumindo também a direção. Costa não realizou nenhuma outra produção cinematográfica em seguida, mas trabalhou intensamente no jornalismo, teatro e televisão além de ter escrito livros sobre a história do samba e dos negros.

O Cinema Novo foi o movimento responsável pela iniciação de muitos atores negros na realização. Milton Gonçalves, Antônio Pitanga, Lea Garcia, Luiza Maranhão, Zózimo Bulbul, Valdir Onofre, Eliezer Gomes iniciaram suas carreiras nos filmes do movimento. Alguns passaram para a direção ou tiveram experiências esporádicas nela. Valdir Onofre, por exemplo, dirigiu o seu longa metragem: *As aventuras amorosas de um padeiro* (1976). O filme foi produzido pelo veterano Nelson Pereira dos Santos com quem Valdir trabalhou como diretor de elenco.

Dois anos depois Antônio Pitanga dirigiu *Na boca do mundo* (1978). Pitanga dispensa maiores apresentações, ao lado de *Grande Otelo* é um dos atores mais importantes do cinema brasileiro. Por força do seu talento como ator ajudou a definir os contornos do Cinema Novo, especialmente trabalhando ao lado de diretores como Glauber Rocha e Carlos Diegues.

Zózimo Bulbul é o diretor dessa geração com maior quantidade de filmes realizados. Além da carreira como ator no cinema e no teatro, dirigiu seis filmes: *Alma no olho* (1973), *Artesanato do samba* (1974, com Vera de Figueiredo), *Músicos brasileiros em Paris* (1976), *Dia de alforria... (?)* (1981), *Abolição* (1988) e *Pequena África* (2001). Nos anos 2.000 dirigiu documentários em vídeos e criou em 2008 o Centro Afrocarrioca de Cinema, que se tornou uma referência para os cinemas negros no Brasil.

Os filmes de Bulbul dialogam com a agenda política posta pelo movimento negro a partir do final da década de 60. São performances documentais que apontam para a história do negro, suas lutas e reivindicações de autorrepresentação.

Chama atenção a sincronia que mantém com as demandas mais gerais do movimento negro internacional. Nos anos da ditadura militar, Bulbul passou uma temporada em Nova York, Lisboa e Paris. Sua experiência internacional e o contato com os povos da diáspora negra, resultaram no seu filme mais importante: *Abolição* (1988).

Outros realizadores negros produziram filmes no período: Afrânio Vital, Odilon Lopes, Quim Negro e Agenor Alves entre outros. Pesquisas com objetivo de construir uma história do cinema negro podem trazer esses realizadores e os seus filmes para o conhecimento público.

A partir dos anos 1990 jovens realizadores se posicionaram no campo cinematográfico e propuseram novas formas de debater a questão racial na mídia. Destaco dois movimentos encabeçados por cineastas e atores negros: *O Dogma Feijoada* e *o Manifesto do Recife*.

O primeiro surgiu em 1999 na cidade de São Paulo. Foi protagonizado por cineastas em sua maioria curta-metragistas. Em seguida surgiu *o Manifesto do Recife* durante a 5ª edição do Festival de Cinema de Recife. (Carvalho, 2022; 2005) Vistos hoje os dois manifestos representam um mesmo desejo de autorrepresentação e inclusão no mercado de produção. Posições como estas, remontam aos anos 1940 quando da criação

do Teatro Experimental do Negro (TEN), em que questões de representação e inclusão do negro na vida nacional foram postas.

Nos últimos dez anos o cinema negro se renovou com os (as) jovens realizadores (as) que tematizaram a questão racial do ponto de vista do gênero, da sexualidade e da juventude negra. Embora estejam em continuidade com o cinema negro anterior – especialmente quanto as suas propostas estéticas e políticas antirracistas -, algumas cineastas negras inovaram a agenda com outros pontos de vista, personagens e enredos ligados a experiência feminina, gay e transsexual.

Bibliografia

ARAÚJO, Vicente de Paula. *A bela época do cinema brasileiro*. São Paulo, Perspectiva, 1976.

ARAÚJO, Joel Zito. *A negação do Brasil: o negro na telenovela brasileira*. São Paulo: Editora Senac, 2001

AUGUSTO, Sérgio. *Este mundo é um pandeiro*. São Paulo, Companhia das Letras, 2001.

BOURDIEU, Pierre. *O poder simbólico*. Rio de Janeiro, Bertrand Brasil, 1989.

CARVALHO, Noel dos Santos (org). *Cinema negro brasileiro*. Campinas, Papyrus, 2022.

CARVALHO, Noel dos Santos. “Imagens do negro no cinema brasileiro - o período das chanchadas.” *Cambiassu – Revista Científica do Departamento de Comunicação Social da Universidade Federal do Maranhão - UFMA*, janeiro/junho de 2013 - Ano XIX - Nº 12.

CARVALHO, Noel dos Santos. “O negro no cinema brasileiro: o período silencioso”. In: *Plural – Revista de pós-graduação em sociologia, FFLCH-USP*, São Paulo, n. 10, 2003.

CARVALHO, Noel dos Santos. “Esboço para uma história do negro no cinema brasileiro”. In: CARVALHO, Noel dos Santos; DE, Jéferson. *Dogma Feijoadá, o cinema negro brasileiro*, São Paulo, Imprensa Oficial, 2005.

DIAS, Rosângela de Oliveira. *Chanchada, cinema e imaginário das classes populares na década de 50*. Rio de Janeiro, Relume Dumará, 1993.

NEVES, David. “O cinema de assunto e autor negros no Brasil”. In: *Cadernos Brasileiros - 80 anos de abolição*. Rio de Janeiro, Editora Cadernos Brasileiros, ano 10, n. 47, p. 75-81, 1968.

RODRIGUES, João Carlos. *O negro brasileiro e o cinema*. Rio de Janeiro, Pallas, 2001.

RODRIGUES, Nelson. *A menina sem estrela - memórias*. São Paulo, Companhia das Letras, 1993.

STAM, Robert. *Tropical multiculturalism: a comparative history of race in Brazilian cinema & culture*. Durham and London, Duke University Press, 1997.

Cinema Negro, Mulheres Negras: representação e representatividade no audiovisual mato-grossense

Maurício Rodrigues Pinto

Mestrando da Universidade Federal do Mato Grosso

Letícia Xavier de Lemos Capanema

Universidade Federal de Mato Grosso

Introdução

Após o chamado Ciclo da Retomada - momento em que, em meados dos anos 1990, a produção fílmica nacional volta a fazer parte das políticas públicas de incentivo após a crise agravada pela extinção da Embrafilme e do Ministério da Cultura -, o cinema brasileiro vem ampliando, ainda que de modo inconstante, sua produção e diversificação. A criação da Agência Nacional do Cinema (ANCINE), em 2001, e posteriormente a criação do Fundo Setorial do Audiovisual (FSA), em 2006, propiciaram um ambiente favorável para essa expansão (DOMINGUES e CARVALHO, 2018). Com investimentos em toda a cadeia produtiva, aumentou-se a demanda por profissionais, resultando na criação de cursos em universidades públicas e privadas e em escolas técnicas (MONTEIRO, 2016). Esse crescimento culminou no lançamento, em 2018, de 185 títulos brasileiros nas salas de cinema do país, a maior marca desde 1995 (ANCINE, 2019).

Por outro lado, o surgimento de diversos pólos de produção colocou em evidência a necessidade de discussões para além do financiamento das obras e da

eventual estabilização do cinema industrial no país. Embora importante, esse debate parecia ignorar o fato de que as produções do período não representavam a diversidade étnica brasileira (MONTEIRO, 2016). No país onde a população negra (pessoas autodeclaradas pardas e pretas¹) chega a 54% do total, a baixa presença negra no audiovisual é alarmante. O levantamento da ANCINE, tendo como base os 142 longas-metragens brasileiros lançados comercialmente em salas de exibição no ano de 2016, mostra que são dos homens brancos a direção de 75,4% dos longas. Já as mulheres brancas foram responsáveis por 19,7% da direção. Por outro lado, homens negros dirigiram apenas 2,1% dos filmes. Nenhum filme no ano da pesquisa foi dirigido e/ou roteirizado por uma mulher negra. O percentual de pretos e pardos no elenco dos 97 filmes brasileiros de ficção lançados naquele ano foi de apenas 13,4% (ANCINE, 2016). Como evidenciam os dados, tanto a representatividade quanto a representação de pessoas negras, à frente e por trás das câmeras, não correspondem à diversidade da população, revelando uma construção do olhar no cinema brasileiro de ficção hegemonicamente branca e masculina.

A escassa presença da parcela negra da população no cinema brasileiro e os modos como ela ocorria (quando ocorria), no entanto, já eram percebidos desde outros tempos. Quando Orlando Senna (1979) analisou a representação negra no cinema nacional na década de 1970, sua conclusão foi de que ela se dava (quando se dava) por meio de caricaturas. O homem preto reduzido ao “negro malandro” e a mulher negra objetificada na forma da “mulata sexualizada”. Como veremos, duas dentre outras “imagens de controle” (COLLINS, 2020) construídas e reproduzidas em sociedades patriarcais capitalistas racistas e que atuam na propagação de padrões de dominação e violência.

Assim como no cenário nacional, no estado de Mato Grosso também ocorre um aumento da produção audiovisual, fomentado, principalmente, pelas políticas públicas para o setor. A exemplo, entre 2016 e 2018, por meio de editais de fomento realizados pelo estado e pelo município em parceria com a ANCINE e FSA, foram investidos, no audiovisual mato-grossense, mais de R\$ 11 milhões para a produção de 23 filmes (entre curtas, longas e pilotos de séries) (COMINI, 2019).

1 De acordo com o Estatuto da Igualdade Racial (Lei 12.288/2010) a população negra se define como “o conjunto de pessoas que se autodeclararam pretas e pardas, conforme o quesito cor ou raça usado pela Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística IBGE”.

É importante salientar que, no Mato Grosso, esse processo de incentivo público à cultura remete à criação da lei Hermes de Abreu, de dezembro de 1991. Nos moldes da chamada Lei Rouanet (Lei Federal 8.313/91), essa lei estadual estabeleceu um incentivo fiscal para as empresas no estado de 3% para patrocínios e 5% para investimentos em projetos culturais, via dedução do Imposto Sobre Circulação de Mercadorias e Serviços (ICMS). Seguindo a linha de políticas públicas de fomento cultural, em 1994 se formou o Conselho Estadual de Cultura, que entrou em funcionamento somente em 1996, e com regimento interno aprovado em 2003 (LIMA, 2011). Amauri Tangará (“Pobre é Quem Não Tem Jipe”, 1997), Luiz Borges (“A Cilada com Cinco Morenos”, 1999), Márcio Moreira (“Saringangá”, 2001) e Bruno Bini (“Baseado em Fatos Reais”, 2001) foram alguns dos realizadores desse período que tiveram seus filmes financiados por meio da lei Hermes de Abreu. No que se refere à presença negra no filmes, «Saringangá» apresenta atores negros no elenco principal e tem como fundo a cultura negra regional. Já o curta “A Cilada com Cinco Morenos” foi o único filme da época realizado por um cineasta negro (Luiz Borges) e que coloca o negro no centro de sua narrativa.

Apesar da expansão do cinema local, o fato de que as produções audiovisuais mato-grossenses são predominantemente curtas metragens contribui na evidência de que parte dessa produção não tem sido computada e analisada, nem nas pesquisas nacionais. Ainda sobre o déficit de informações que poderiam subsidiar políticas públicas, se faz relevante frisar que - embora o estado de Mato Grosso tenha a maior população negra do centro-oeste brasileiro (60,2% do total), o maior percentual fora das regiões norte e nordeste, e que, na capital, Cuiabá, esse número é ainda maior, chegando a 66,5% (IBGE 2016) - a participação da população negra na produção audiovisual do estado é, assim como acontece no país, desproporcional.

Portanto, neste artigo, propomos refletir sobre a presença de pessoas negras na produção cinematográfica mato-grossense pelo viés da interseccionalidade (GONZÁLEZ, 1984; HILL COLLINS, 2021), em especial, destacando a participação de mulheres negras nessa produção. Para isso, discutimos o conceito de Cinema Negro com base nas reflexões de Rosa Maria Berardo e Júlio César dos Santos (2013), Jeferson De (2005) e também de Orlando Senna (1979), bem como sobre questões de representação e representatividade, abordando os conceitos de estereótipo (HALL, 2016; ARAÚJO, 2020), olhar opositivo (bellhooks, 2019) imagens de controle e *outsider within* (HILL

COLLINS, 2016; BUENO, 2020). Por fim, propomos uma cronologia do Cinema Negro em Mato Grosso e destacamos o curta metragem “A Velhice Ilumina o Vento” (2020), de Juliana Segóvia. O filme, que aborda de forma intimista o dia a dia de uma mulher negrasedexagenaria e moradora da periferia de Cuiabá, foi realizado através do coletivo de realizadores negros de Mato Grosso, o Quariterê, do qual Segóvia é membra fundadora desde 2016.

Cinema negro é o que?

O conceito de Cinema Negro está longe de ser uma unanimidade. Entre pesquisadores e realizadores de cinema no Brasil e no mundo, há diferentes definições do que seria essa prática. Ao menos, dois conceitos ficam bastante evidentes. O primeiro é o que nos salta aos olhos, isto é, a pessoa negra como protagonista da narrativa audiovisual. O professor Noel dos Santos Carvalho, na introdução do livro “Dogma Feijoadada, o cinema negro brasileiro”, do realizador Jeferson De (2005, p.69), chama o conjunto dessas produções de “cinema de assunto negro”. O segundo se refere àquilo que acontece atrás das câmeras, a pessoa negra no lugar de direção, de produção, de realização audiovisual. Este seria o “cinema de autor negro” segundo a perspectiva do livro de De. Ao lançar seu manifesto, em 2000, Jeferson De e outros realizadores apresentaram também a ideia de uma fusão desses conceitos, isto é, para se realizar Cinema Negro haveria a necessidade de que a população estivesse no protagonismo das ações e decisões em frente e por trás das câmeras (DE, 2005, p.96). A professora Rosa Maria Berardo e o professor Julio Cesar dos Santos, no trabalho “A quem interessa um Cinema Negro?”, corroboram essa proposta:

Assim, ao falar de um “cinema negro” pode-se partir de uma perspectiva histórica em que a construção de tal categoria se dá através da quantidade e qualidade de participação de realizadores e criadores, negros e negras que produzem cinema em todas as suas formas, isto é, em todos os seus gêneros(...). (BERARDO, SANTOS, 2013, p. 05)

Orlando Senna, um dos maiores pesquisadores do tema no Brasil, também concorda com a necessidade da participação efetiva da pessoa negra em todos os processos do fazer audiovisual:

Vale enfatizar que este é o único meio para que um discurso Negro seja articulado no Cinema Brasileiro: a tomada, pelos próprios negros, de uma parcela de decisão na complexa engrenagem cinematográfica – capitalista, industrial e fechada. (SENNA, 1979. p. 236)

A importância dessa participação fica ainda mais evidente quando nos lembramos da problemática representação estereotipada da população negra brasileira na TV e no Cinema. Autores como o já mencionado Senna (1979) e Joel Zito Araújo (2000) apontam detalhes dessa estereotipagem. Alguns baseados nos maneirismos, como o “malandro”, outros em características físicas, como a “mulata”. Stuart Hall (2016), ao explorar os processos de representações do outro, argumenta que, ao explicitar a “diferença”, é que se produz o “estereótipo”, esta forma hegemônica e discursiva de poder, típica de um regime racializado de representação. Essas representações são fortemente baseadas em reducionismos binários e opostos - nós/eles, bom/mau, feio/bonito, homem/mulher (HALL, 2016 p.145). Para fugir dessa armadilha, para se romper a diferença, é necessário que cada vez mais pessoas racializadas participem dos processos de criação.

Indo um pouco além, a pesquisadora Edileuza Penha de Souza concorda que o cinema negro se caracteriza como um gênero cinematográfico em sintonia com os principais temas das lutas antirracistas no país. Em sua obra “Cinema na panela de barro: mulheres negras, narrativas de amor, afeto e identidade”, ela comenta:

(...) desde que assumiram o controle das câmeras, elas [realizadoras negras] têm criado um cinema de produção, autoria e cosmovisão negra; seus filmes são veículos de combate ao racismo e aos preconceitos; suas produções promovem e ampliam a história e a cultura negra, criam espaços formativos de políticas cinematográficas para cineastas, produtores e realizadores negros, e fortalecem as produções negras.

Seus filmes reafirmam o conceito sobre Cinema Negro, não apenas como uma produção de cinema com a temática negra, o que até pouco tempo já era suficiente para ostentar o título de Cinema Negro. Os trabalhos desses cineastas forjam o conceito de Cinema Negro como um cinema produzido por negros, com temáticas sobre a população negra e reiteram uma epistemologia possível para criação do cinema negro brasileiro. (SOUZA, 2013, p.83).

A chegada de realizadoras e realizadores negres às posições de direção em produções audiovisuais, aumentando a sua representatividade, possibilitou então que uma cosmovisão negra pudesse chegar às telas. Fato este que começa, no Brasil, em meados dos anos 1970 com os trabalhos de Zózimo Bulbul, como o filme de curta metragem “Alma no Olho”, de 1973. Antes disso, muito embora a população negra estivesse em frente às câmeras, e mesmo em posição de destaque, como aconteceu nos filmes do Cinema Novo brasileiro nas décadas de 1960 e 1970, esta mesma população estava longe de poder decidir as circunstâncias de sua representação, visto que mesmo o movimento cinemanovista foi majoritariamente capitaneado por cineastas homens, brancos e de classes sociais favorecidas. Outro ponto importante trazido pelo texto da professora é a participação intensa e numerosa de mulheres negras nos processos de transformação do cinema e de tomada de decisão. Desde os trabalhos de Adélia Sampaio, primeira cineasta negra brasileira a dirigir um filme de longa metragem, com “Amor Maldito” (1984), até os recentes trabalhos de cineastas negras como “Um Dia com Jeruza” (2020) de Viviane Ferreira, “Rainha” (2016) e “Alfazema” (2019) de Sabrina Fidalgo, “Café com Canela” (2017), “Ilha” (2018) e “Até o Fim” (2020) de Glenda Nicácio e o maravilhoso “Kbela” (2015) de Yasmin Thayná. Estes filmes têm em comum um outro olhar sobre a mulher e particularmente sobre a mulher negra e seus arredores. Como bem diz a professora, são filmes que procuram trazer a população para dentro de suas narrativas, e principalmente, subvertem as representações usuais dessa mesma população.

Além disso, as reflexões de Souza estão em consonância com o pensamento da diretora cinematográfica e pesquisadora Janaina Oliveira, para quem o cinema negro é um movimento organizado em rede. No trabalho “Cinema negro contemporâneo e protagonismo feminino.” ela comenta que:

O que se pode perceber é que além das carreiras individuais, processos coletivos de produção entram em cena, das temáticas à plateia, passando pelo mapeamento desta própria presença no setor. As mulheres negras no cinema hoje estabelecem em suas produções diálogos com o mundo, mas sobretudo, entre si e para si mesmas (...). (OLIVEIRA, 2017, p.21).

Para esses autores e autoras, o Cinema Negro vai além do estar presente na equipe e no elenco. Envolve construir a narrativa em torno de temáticas da negritude.

“O que” se conta e “quem” conta são, portanto, fundamentais na significação do conceito. Para além disso, o “como” se faz também importa. As experiências mais recentes nesse universo indicam que os processos coletivos e/ou cooperativos são os mais utilizados por realizadoras e realizadores negres. Assim, outro ponto interessante que podemos notar na fala de Janaína é a importância da coletividade dentro desse cinema. Este aprendizado remonta ao conhecimento ancestral dessa população, fazendo surgir, em vários momentos e lugares, grupos de pessoas negras organizadas para resistir. No audiovisual, destaca-se a emergência de coletivos de produção como o ColetivoQuariterê (MT) e o Damballa (ES), além de plataformas de exibição como a AFROflix, construída por um grupo de mulheres negras, e a TODESPlay, fruto dos trabalhos desenvolvidos pela APAN (Associação dos Profissionais do Audiovisual Negro) para além de espaço de troca, formação profissional e debate.

O pesquisador e realizador audiovisual Marco Aurélio Corrêa faz um bom apanhado do conteúdo do Cinema Negro em seu artigo “Pequena África e os Cotidianos da Resistência: O Cinema Negro Como Possibilidades Para a Lei 10639/03” ao dizer que:

O cinema negro, a partir das discussões sobre as formas e maneiras em que a população negra é comumente representada nas narrativas cinematográficas, procura propor, através de suas criações, uma outra imagem para os corpos negros e as suas subjetividades nas telas (...) tem como intenção dar visibilidade e valorizar as inúmeras criações e manifestações culturais negras (...) tem como objetivo apresentar com suas imagens, narrativas e sons as diversas subjetividades e estéticas negras gerando, para além do caráter político, afeições e sensibilidades que possibilitem a mudança do paradigma de inferiorização dos corpos negros nas telas. (CORREA, 2018 p.117)

A partir deste breve percurso por perspectivas de diversos autores e autoras, chegamos, no escopo deste estudo, a um entendimento de quais seriam as características de um assim chamado Cinema Negro. Este seria então composto pela presença de pessoas negras nas posições de decisão, de criação, também sua presença no elenco principal e a relevância da temática do filme em relação às vivências da negritude. Porém, assim como assinalado no início, estamos longe do consenso sobre o conceito. Para a cineasta Viviane Ferreira, que hoje ocupa a diretoria da SPCine (Empresa de Cinema e Audiovisual de São Paulo):

A bibliografia consolidada em torno dos estudos do cinema negro, ou da presença “do negro” no cinema dá conta (...) de nos proporcionar o exercício reflexivo sobre a neblina que imbrica as noções de: cinema negro; negro fazendo cinema; e o cinema sobre e com negros. Passa por estudos comparados com o conceito de cinema africano, buscando semelhanças e diferenças que os acomodem na mesma “caixa”. E nos leva até estudos de obras específicas classificadas como: “obra cinematográfica negra”. No entanto, nenhum dos trabalhos ou estudos no âmbito desta pesquisa apresenta uma definição do que venha a ser cinema negro. (FERREIRA, 2019, P. 74)

Assim, a cineasta dialoga com os professores Noel dos Santos Carvalho e Petrônio Domingues quando eles afirmam que, assim como para outras artes, como a literatura e o teatro, o conceito do que é, ou seria, o Cinema Negro ainda está em construção, em disputa, tanto nos âmbitos estéticos, quanto políticos.

Ocorre que cinema negro se trata de um conceito em construção ou, antes, em disputa. Não apenas em função de seu caráter polissêmico, multivocal, aberto, com diferentes concepções formais e estilísticas, mas uma disputa em torno de como essa categoria analítica se conecta aos planos estético e político. Cinema negro: processo e devir. Além de nicho ou segmento específico, consiste num componente integrado ao amplo encadeamento estrutural da sétima arte. Ao mesmo tempo “dentro e fora” do cinema nacional. Daí sua conotação muitas vezes marginal, porque fundado na diferença. (CARVALHO, DOMINGUES, 2018 p.12)

Assim como ocorre comumente no campo das artes e das ciências sociais, os pesquisadores apontam para um conceito em construção. E ao olharmos para a trajetória da participação de negras e negros no cinema brasileiro é exatamente o que podemos observar. Desde dos filmes “sobre o negro”, realizado por produtores brancos, até um “cinema de negro”, feitos por e para pessoas negras. Em sintonia com as discussões étnico-raciais e identitárias, o Cinema Negro movimenta-se da representação negra para a representação e representatividade negra que passa a incluir na discussão, de modo interseccional, outros marcadores sociais: o cinema LGBTQIA+ negro (o cinema da “bicha preta”, o cuirlombismo audiovisual), o cinema da mulher negra, entre outros.

Portanto, a partir das reflexões acima acionadas, compreendemos o Cinema Negro como aquele feito por essa população, com essa população e para essa população, isto é, com pessoas negras atrás e à frente das câmeras em posições de decisão e com uma narrativa sobre a negritude.

Representação, representatividade e o olhar de resistência

Dos primeiros filmes da década de 1990, até muito recentemente, o papel reservado à mulher negra no cinema mato-grossense é periférico. Espelhando a pesquisa nacional de 2016 da ANCINE, poucas foram as que conseguiram dirigir um filme de ficção. Diante disso, indagamos: Como é, para a população negra, em especial para as mulheres negras, serem sempre vistas a partir da representação proposta por outros? E como isso construiu suas experiências com o cinema? Como essa falta de se ver e de se mostrar as afetou? A pesquisadora da UNESPAR, Beatriz Gerolim dos Santos em seu trabalho “A (auto)Representação da Mulher Negra no Cinema Brasileiro Contemporâneo”, ao abordar sua experiência, afirma que nunca conseguiu formar um elo entre o que é e o que via nas diversas telas. Para ela, a imagem da mulher negra sempre esteve ligada - nas novelas, nos filmes, nos programas de TV - ao papel de empregada doméstica, prostituta, amante, usuária de drogas, “mulata” fogosa, imagens que minaram sua autoestima e de tantas outras meninas negras. Ela diz:

Desde pequena, nós – e aqui utilizo a primeira pessoa do plural, porque nós, mulheres negras, somos seres individuais, porém temos questões em comum que nos colocam no lugar de coletividade – aprendemos que o negro é feio, que nossa pele é escura demais, nosso nariz largo demais, nosso cabelo crespo demais, nossa boca grande demais. Passamos por vários processos dolorosos na tentativa de sermos aceitas socialmente, como alisar os cabelos, usar maquiagens mais claras, afinar o nariz... A nós não foi – e não é – dada a possibilidade de exercermos esse corpo negro, esse corpo que nos pertence, na sociedade. (GEROLIN, 2017, p.151)

Sua narrativa converge com o sentimento de bellhooks quando afirma que “as espectadoras negras tiveram de desenvolver relações de olhar com o contexto cinematográfico que constrói nossa presença como ausência, que nega o “corpo” da

mulher negra” e que “mesmo quando as representações da mulher negra estavam presentes nos filmes, nossos corpos e seres estavam lá para servir” (hooks, 2019, p.221). Como ressalta hooks, a espectadora negra nunca encontrou no cinema um local de conforto, beleza e entretenimento. Não podia se identificar com homens brancos, algozes das mulheres brancas, mas tão pouco poderia se reconhecer nas representações de feminino performadas pelas mulheres brancas, muito menos ainda queria se identificar com as representações degradantes das pessoas de sua cor.

Como vimos anteriormente, em sua discussão sobre o estereótipo, Stuart Hall aponta o poder cultural e simbólico que as representações possuem para marcar, classificar e hierarquizar o mundo em oposições binárias, separando e excluindo o que é “diferente”. O estereótipo estabelece “uma conexão entre representação, diferença e poder” (HALL, 2016, p.193). Nem quando há “boa vontade”, as representações conseguem fugir do peso desse poder e é por isso que a publicidade e o cinema não conseguem deixar de representar pessoas negras por meio de “algumas características simplificadas, redutoras e essencializadas” (HALL, 2016, p.174). Sobre as relações de poder que se expressam e se reafirmam no estereótipo, Hall escreve, “nos levam para o domínio onde a fantasia intervém na representação; para o nível no qual aquilo que é mostrado ou visto na representação só pode ser entendido em relação ao que não pode ser visto, ao que não pode ser mostrado” (HALL, 2016, p.200). É nesse nível, da convicção de uma verdade invisível, que o racismo opera.

A pesquisadora negra Winnie Bueno, em seu trabalho “Imagens de Controle: um conceito do pensamento de Patricia Hill Collins” (2020), amplia essa discussão ao explorar o conceito proposto por Hill Collins e demonstrar como essas relações de poder se articulam dentro das representações do outro. Bueno argumenta que as “imagens de controle” - representações estereotipadas de mulheres negras que tem origem no período escravocrata - são acionadas “pelos grupos dominantes com o intuito de perpetuar padrões de violência e dominação que historicamente são constituídos para que permaneçam no poder (...) são baseadas centralmente em estereótipos articulados a partir das categorias de raça e sexualidade, sendo manipulados para conferirem às iniquidades sociorraciais a aparência de naturalidade e inevitabilidade” (BUENO, 2020, p.73). Essas imagens criam obstáculos que dificultam os processos de subjetivação e autonomia dessas mulheres, mantendo-as assim em situação de subordinação,

continuando a serem exploradas economicamente e sem acesso aos seus direitos e ao exercício da cidadania.

A análise realizada por Patricia Hill Collins, tratada no trabalho de Bueno, aborda sete imagens de controle, a saber: *mammy*, a matriarca; *welfaremother*; *welfarequeen*; *black lady*; *mammy* moderna; e *jezebel/hoochie*. A análise demonstra como a exploração econômica das mulheres negras procura justificar as consequências do capitalismo a partir do acionamento dessas imagens de controle. Também importa notar que todas essas imagens refletem sobre a sexualidade e a maternidade das mulheres negras, procurando defini-las. A articulação dessas imagens serve para justificar, por exemplo, a violência contra jovens negros já que suas mães, representadas nas imagens de matriarca e *welfaremother*, não foram capazes de educá-los restando ao estado essa tarefa. Conseguem também normalizar a violência sexual predatória contra as mulheres negras desde o período escravocrata, pois, através da imagem da *jezebel*, concebem estas mulheres como sexualmente insaciáveis.

Os estereótipos e as imagens de controle agem, portanto, para naturalizar as atrocidades cometidas contra essa população. Sua repetição em todos os espaços midiáticos têm a mesma função da “água mole em pedra dura”, criando buracos na autoestima daqueles por eles representados, normalizando opressões diversas e constantes. Cria-se um aspecto de incontestabilidade, de destino, de sina, à qual é impossível resistir restando apenas conformar. Ainda que relacionadas, as imagens de controle se diferenciam das noções de representação e estereótipo, ao passo em que sua articulação mantém uma estrutura de poder baseada em opressões de raça, classe, gênero e sexualidade. É importante manter isso em mente, pois ao analisarmos imagens de controle junto ao conceito de interseccionalidade podemos refletir sobre outras formas de opressão, para além das sofridas diretamente por mulheres negras.

No que se refere à representatividade no cinema, no sentido da presença de pessoas negras em lugares de tomada de decisão no processo de realização de um filme, buscamos apoio nos conceitos “olhar opositivo”, de bellhooks (2019), “ressignificação”, de Hall (2016) e “*outsider within*”, de Hill Collins (2016).

Como resistir a essas imagens de controle? Como não se deixar fixar por esse olhar determinante? Para bellhooks, é mesmo dessa condição de negação do olhar, da negação do “ser vista” que surge um movimento de oposição. A teórica estadunidense

do feminismo negro defende que olhar é uma questão de poder e, por isso mesmo, de resistência. Se existe um “olhar” que procura definir, e isto acontece numa relação de poder, existe também um “olhar” contrário, que resiste, que se opõe. “Fazemos mais do que resistir. (...) as mulheres negras participam de uma ampla gama de relações de olhar, contestação, resistência, revisão, interrogação, e invenção em inúmeros níveis” (hooks, 2019, p.236). Esse olhar, do qual fala hooks, é esse local de resistência. Nele os iguais se reconhecem e traçam novas formas de olhar o mundo e o outro. Ela diz:

Desde que soube na infância que o poder dominador que os adultos exerciam sobre mim e o meu olhar nunca era tão absoluto a ponto de eu não ousar olhar, espiar, encarar perigosamente, eu soube que os escravos haviam feito o mesmo. Que todas as tentativas de reprimir o poder nosso/das pessoas negras de olhar havia produzido em nós uma ânsia avassaladora de olhar, um desejo rebelde, um olhar opositivo. Ao termos coragem de olhar, nós desafiadoramente declaramos: ‘Eu não só vou olhar. Quero que meu olhar mude a realidade’ (hooks, 2019, p.216).

hooks convoca as mulheres negras a mudar a realidade, mas como? Ela mesma responde ao dizer que elas devem participar de processos do olhar, devem contestar, resistir, revisar, interrogar e inventar. Hall parece dialogar com hooks sobre essa necessidade de transformação da realidade e que a chave para isso também está ligada ao olhar. Ao abordar estratégias de ressignificação, convida a “ver através do olhar da representação”, a “entrar na própria imagem”, e “fazer com que os estereótipos operem contra eles mesmos” (HALL, 2016, p.219). Em outras palavras, entender como o outro o vê e usar esse conhecimento contra ele. Comentando sobre esta estratégia, ele diz “em vez de evitar o perigoso terreno aberto pelo entrelaçamento entre sexualidade, gênero e raça, contesta de forma deliberada as definições sexuais e de gênero dominantes da diferença racial que operam sobre a sexualidade dos negros” (HALL, 2016 p.219).

De modo convergente, Patricia Hill Collins argumenta sobre duas estratégias fundamentais de resistência: Autodefinição e Autoavaliação. “Autodefinição envolve desafiar o processo de validação do conhecimento político que resultou em imagens estereotipadas externamente definidas da condição feminina afro-americana. Em contrapartida, a autoavaliação enfatiza o conteúdo específico das autodefinições das mulheres negras, substituindo imagens externamente definidas com imagens autênticas

de mulheres negras.” (COLLINS apud BUENO, 2020 p.126). Estas ferramentas são desenvolvidas a partir de um lugar de observação privilegiado, que Collins chama de “*outsider withing*”. Assim como no Brasil, nos EUA, mulheres negras trabalhadoras frequentam, ou até mesmo moram em casas de famílias brancas numa relação de intimidade que é comum ouvir dizer que “são como se fossem da família”. A expressão nos permite compreender o conceito à medida que entendemos que, embora estejam no centro da família, isto é, atuando como conselheiras, como “segundas mães” e ponto de apoio, elas jamais “serão família”, no máximo “da família”, indicando assim a relação objetificada de posse. Este lugar de observação contribuiu para que as mulheres negras, a partir dele, pudessem ver “o poder branco sendo desmistificado - saberem que não era o intelecto, o talento ou a humanidade de seus empregadores que justificava o seu status superior, mas o racismo.”(COLLINS, 2016, p.99). Estar à margem, como *outsiders*, fez com que estas mulheres desenvolvessem um olhar único, que hooks chamaria de opositor.

O desenvolvimento de um “olhar opositor” e a posição de “*outsider within*” permitem às mulheres negras (e a outros grupos marginalizados), nas mais diversas áreas de atuação, uma visada única sobre assuntos relevantes. hooks, Hall e Collins, refletindo a partir de suas experiências enquanto pessoas negras em diferentes contextos histórico sociais, parecem chegar a um lugar bastante parecido. Para fugir do olhar definidor, é preciso construir o olhar opositivo, para subverter o estereótipo é preciso compreendê-lo de dentro pra fora, para destruir as imagens de controle é necessário construir um conhecimento de oposição e acionar a autodefinição. É necessário, portanto, organizar-se, coletivizar os saberes, construir novos conhecimentos, aquilombar os corpos. É este lugar que permite a compreensão da relevância da autodefinição e autoavaliação e que, no campo da produção simbólica audiovisual, compreendemos como a autorrepresentação.

É este o caminho que as pessoas negras tem tomado dentro do Cinema Negro mato-grossense. Rompendo com a bolha de produção cis/hetero/branca masculina, elas têm conseguido não só produzir com qualidade, mas também inovar nas formas de produção, distribuição e divulgação dos filmes. Há um movimento de coletivização dos processos de tomada de decisão, não só aquelas tomadas no local de filmagem, mas também em relação ao mercado de trabalho. Este movimento, de coletivizar, de se ver como classe, acaba por criar os espaços de que nos fala bellhooks:

Espaços de agenciamento existem para as pessoas negras, dentro dos quais podemos tanto interrogar o olhar do Outro, mas também olhar para trás, e para nós mesmos, nomeando o que vemos. O “olhar” foi e é um lugar de resistência para o povo negro colonizado ao redor do globo. (hooks, 2019, p.217)

O surgimento destes “espaços de agenciamento”, lugares onde as pessoas negras podem se fortalecer mutuamente, é o mesmo que no Brasil ficou conhecido como “aquilombamento” em referência direta aos históricos quilombos, lugares não só de refúgio, mas também de produção de conhecimento e troca de saberes para homens e mulheres negres durante o período colonial brasileiro. E assim como hooks aponta, esses espaços, que aumentam em número no Brasil, têm fundamental importância na formação dos movimentos de resistência da população negra, nos mais diversos campos da sociedade. Inclusive no cinema. Movimento esse que podemos observar no decorrer da história do Cinema Negro matogrossense.

Uma cronologia do cinema negro em Mato Grosso

Considerando a presença majoritária da população negra no estado de Mato Grosso, bem como um certo aquecimento da produção audiovisual no estado a partir de leis de fomento e políticas públicas culturais implementadas, de modo inconstante, a partir da década de 1990, e partindo do modo como este estudo compreende o cinema negro, é possível observar uma articulação do que poderíamos chamar de uma cronologia do cinema negro em Mato Grosso.

Nesse sentido, “A Cilada com Cinco Morenos”, de Luiz Borges (1996) é o marco inicial desse resgate. Dos cinco curtas e um longa-metragem financiados pela Lei Hermes de Abreu, este é o único filme dirigido e roteirizado por uma pessoa negra. É interessante notar que ao representar aquilo que muitos entendem como cuiabanidade, Luiz acabou por selecionar elementos da negritude da baixada cuiabana, da cultura negra ribeirinha. As festas de santo, o rasqueado, o siriri e cururu, são elementos que, embora comumente entendidos como cuiabanos, são essencialmente negros.

Dez anos depois, a “Mostra por Igualdade Étnico Racial de Mato Grosso”, realizada pelo produtor audiovisual Paulo Traven, nos anos 2006, 2007 e 2008, trouxe

esse debate novamente ao estado. A programação era formada por filmes de diversos formatos e gêneros que tinham a questão racial como tema, privilegiando o protagonismo negro. Contribuindo também com o surgimento do debate racial no audiovisual de Mato Grosso, foram importantes as duas visitas de Joel Zito Araújo, cineasta negro, autor do livro “A Negação do Brasil - O Negro na Telenovela Brasileira” (2000). Araújo esteve presente em duas edições da Mostra por Igualdade e em ambas as ocasiões pode apresentar seus trabalhos cinematográficos, como o documentário “Cinderelas, Lobos e um Príncipe Encantado” (2009), e também participar de palestras/debates sobre o tema Cinema Negro, sobre o lugar da população negra dentro do audiovisual e, em específico, o lugar de um “homem negro mestiço”, nas palavras do próprio Joel.

Mais de dez anos depois (2016), surge a “Mostra de Cinema Negro de Mato Grosso”. Sua 1ª edição aconteceu por iniciativa da SECEL-MT (Secretaria Estadual de Cultura Esporte e Lazer) e foi produzida, de modo terceirizado, pela agência Donamaria Comunicação Criativa. No entanto, logo após o lançamento do material de divulgação e da programação, diversos apontamentos de racismo começaram a ser levantados. Além de apresentar uma programação com pouquíssimas produções negras, uma das sessões se chamava “Deu Branco!”, onde seriam exibidos filmes de diretores brancos com personagens negros. Toda a arte da mostra remetia à escravização do povo preto e numa mesa em que se discutiria a construção de personagens e roteiros cinematográficos todos os convidados eram pessoas brancas. Diante dessa situação, entidades religiosas, associações culturais, professores e outras organizações e profissionais, demandaram uma reunião com a SECEL para apontar os problemas e trabalhar uma nova programação.

Essa reunião trouxe a reflexão sobre a importância de ter pessoas negras nos locais de tomada de decisão, em especial, nos locais onde são tomadas decisões relacionadas à população negra. A Secretaria percebeu então que não poderia simplesmente escolher uma agência para gerir esse projeto, era preciso se certificar de que pessoas negras estavam incluídas no processo e que suas vivências fossem ouvidas e respeitadas. Assim, uma nova programação foi construída e, reforçando sua importância para a discussão do Cinema Negro de Mato Grosso, Joel Zito foi novamente convidado à vir a Cuiabá discutir sobre o tema.

No ano seguinte (2017) a SECEL-MT realiza, em parceria com a UFMT, uma oficina sobre o Cinema Negro com o professor e cineasta Celso Luiz Prudente. A oficina,

que se dividiu em duas partes, teórica e prática, resultou na realização do curta “Questão de Justiça” (2017, Celso Luiz Prudente - realização coletiva). No curta, protagonizado por Vinicius Brasilino, a narrativa gira em torno do conflito de terras quilombolas e o agronegócio. Foi dentro desta oficina, de 2017, que germinou o Coletivo de Audiovisual Negro Quariterê. Embora o público da oficina não fosse restrito à pessoas negras, um grupo de jovens realizadores negres presentes percebeu ali a necessidade de um espaço para continuar as discussões iniciadas durante a oficina. Surgia então o Quariterê, um coletivo de produtoras e produtores, de realizadoras e realizadores negres das mais diversas áreas do audiovisual do estado. O nome do coletivo homenageia o quilombo do Quariterê, que foi liderado por Tereza de Benguela e constituiu-se como um importante foco de resistência à coroa portuguesa. Escolher esse nome localiza a posição política e organizativa desse grupo, e de maneira semelhante aos movimentos e coletivos de cinema negro brasileiro, se apoia em figuras históricas subestimadas pela história hegemônica.

A partir da 2ª edição, em 2017, a “Mostra de Cinema Negro de Mato Grosso” passa a ser realizada pelo Coletivo Quariterê. As mostras realizadas pelo coletivo já têm a tradição de homenagear um nome do cinema negro nacional que seja referência, como Jeferson De, Adélia Sampaio, Celso Luiz Prudente e Zaika dos Santos. Foram exibidas, nessas mostras, cento e quarenta e uma (141) obras audiovisuais selecionadas, tendo sido inscritas mais de seiscentas 600 obras oriundas de todo o Brasil, com um público espectador de mais de sete mil (7000) pessoas. A mostra colocou Mato Grosso no mapa do Cinema Negro Brasileiro. Diversas ações de mapeamento de atividade relacionadas ao audiovisual negro já apontam a mostra. Como é o caso do mapeamento realizado pela APAN², Associação de Produtores de Audiovisual Negro, uma associação de produtoras e produtores negres de abrangência nacional.

Nos anos seguintes, 2019 e 2021, o Quariterê realiza as gravações de “A Velhice Ilumina o Vento”, de Juliana Segóvia, e “Aqui Jaz a Melodia”, de Wuldsen Marcelo, em parceria com Segóvia. Em “A Velhice Ilumina o Vento”, Segóvia, diretora que faz parte da atual geração de mulheres negras mato-grossenses, narra a história de Valda, mulher preta, idosa e periférica que rompe estereótipos ao gerar uma vigorosa representação pautada pela autonomia e pelo gosto pela vida. Em “Aqui Jaz a Melodia” acompanhamos

2 <https://apan.com.br/>

o luto de um pai. Nesse processo, o curta discute as opressões sofridas por pessoas negras praticantes de religiões de matriz africana. De maneira sutil, a narrativa nos mostra as nuances do racismo dentro das instituições do estado, desde o cemitério até a segurança pública.

Cabe aqui uma menção às numerosas produções em outros formatos audiovisuais, como por exemplo, o vídeo-poema “Poemargens” (2020) de Anna Maria Moura e Sol Ferreira, premiado local e nacionalmente, e também os documentários sobre a cultura alimentar das populações negras tradicionais do estado como o “Farinha, Festas e Memórias” (2022), realizados pela produtora Jackeline Silva. Estes filmes, em sua maioria, realizados coletivamente e com equipe majoritariamente negra, reúnem elementos que exemplificam o atual cenário do cinema negro em Mato Grosso e no Brasil.

“A velhice ilumina o vento” e o olhar da mulher negra mato-grossense

Assim como no cenário nacional, poucas foram as pessoas negras que conseguiram realizar seus filmes no estado de Mato-Grosso. Até muito recentemente, nenhuma mulher negra havia dirigido e escrito o roteiro de um filme de ficção com financiamento público em Mato-Grosso. Após mais de trinta anos de políticas públicas voltadas à ações culturais em MT, Juliana Segóvia emerge como realizadora negra do audiovisual e membra fundadora do Coletivo de Audiovisual Negro Quariterê. Graduada em Radialismo e Mestre em Estudos da Cultura Contemporânea, ambos pela UFMT, Segóvia realiza em 2022 o curta documentário “Bendita” por meio do Edital Movimentar, da Secretaria de Estado de Cultura, Esporte e Lazer de MT e, em seguida, o curta de ficção “Aqui Jaz a Melodia” (ainda não lançado), também com financiamento público. Ambos são vinculados ao Coletivo Quariterê. Contudo, anteriores a eles, a diretora havia feito “A velhice ilumina o vento”, curta de ficção também realizado no âmbito do Coletivo Quariterê e contemplado pelo edital do Itaú Rumos 2019/2020 para financiamento da finalização e pós-produção. Escrito e dirigido por Segóvia, “A velhice ilumina o vento” conta a história de Valda (Benedita Silveira), mulher preta, idosa, periférica, trabalhadora doméstica da cidade de Cuiabá. O filme se inscreve no conceito de cinema negro contruído neste artigo, visto que apresenta à frente e por trás

das câmeras, o protagonismo de personagens e equipes pretas. A diretora novamente convoca Benedita Silveira, protagonista do documentário “Bendita”, que dessa vez interpreta a personagem Valda, mulher preta, forte e cuiabana que subverte estereótipos da velhice e da negritude estigmatizada.

Flutuando por uma rua sem asfalto nosso olhar chega a uma casa simples. Passamos pela varanda com plantas peculiares das casas brasileiras. Uma sala com móveis simples, uma estátua de Oxún na mesinha, e um antigo retrato de casal pintado a mão pendurado na parede. Até encontrarmos Valda em frente ao seu espelho. Feliz, cantante. Punho cerrado, olhar firme, a voz *off* diz “Levo meu rumo na minha mão!”. Ela se olha, abre um sorriso e diz “Ê Valda...Vamos ser feliz, vamos pro baile, vamos dançar!”. Pelo olhar o convite transborda as telas e Valda fala com o público.



Figura 1. Valda endereça o olhar a si, no espelho, e ao público na cena inicial do curta.

Fonte: frame retirado do filme “A velhice ilumina o vento” (Juliana Segóvia, 2020)

É assim que começa “A Velhice Ilumina o Vento”, filme de Juliana Segóvia, diretora que faz parte da atual geração de mulheres negras mato-grossenses que têm

desenvolvido “olhares audiovisuais” neste estado. No filme, o olhar de Valda é elemento constante na narrativa, ele nos acompanha da primeira à última cena. Encontramos seu olhar no trabalho, no ônibus retornando para casa. É com o olhar que Valda demonstra seu descontentamento com seu filho ao mesmo tempo que no mesmo olhar o acompanha e vela por ele. Seu olhar no espelho sobre si mesma é sempre de aprovação. Algo pouco visto no cinema mato-grossense e mesmo brasileiro. Um olhar de mulher negra que se ama, que se orgulha de seu reflexo. Recusando corresponder a qualquer expectativa, Valda convida suas amigas a serem felizes, escolhe viver sua sexualidade com liberdade e, como ela mesma diz, ‘toma o destino nas próprias mãos’. Senhora de si, bastando-se em si mesma.

Valda não depende da aprovação de nenhum dos homens que interagem com ela. Seu filho evangélico que a critica pelo estilo de vida, o sujeito que grita com ela na rua, o “namorado” que ela logo dispensa, pois não gosta de homem “encostado”, são meras interrupções no caminho que ela já traçou para si. Tranquilamente recusa o convite para dançar a última música. “A minha verdade, sou eu quem faz!” diz para o filho, e assim vive.

Olhar e olhar de volta

As escolhas de Juliana para representar Valda parecem dialogar diretamente com os elementos de resistência, ressignificação e autodefinição que bellhooks, Stuart Hall e Patricia Hill-Collins apresentam em suas obras. O “olhar” de Juliana sobre Valda é o olhar de uma mulher negra sobre a vida de outra mulher negra. Quando isso acontece, isto é, quando uma mulher negra olha e olha de volta elas se “envolvem em um processo por meio do qual vemos nossa história como uma contramemória, usando-a como uma forma de conhecer o presente e inventar o futuro” (hooks, 1992). Ao representar o presente ressignificando seus elementos, como as relações sociais, o corpo negro de Valda, seu acesso à cultura, a diretora “inventa”, e/ou projeta, um futuro que deseja.

Ao contar a história da “empregada doméstica”, recorre ao ponto de vista dela própria. Vai além do uniforme de trabalho e das atividades acessórias às quais o corpo da mulher negra é comumente submetido. Dessa forma, faz o que Hall chama de “tornar o olhar estranho”, tirar da familiaridade, do “normal”, para assim evidenciar

o que costumeiramente está escondido. A imagem comum da empregada sem rosto e sem história é ressignificada no e pelo olhar da autora. Ao afirmar a imagem da mulher negra de modo a não resumi-la ao lugar da opressão, o filme rompe estereótipos e desarticula imagens de controle. Tal gesto só é possível por meio da autodefinição e da autorrepresentação, isto é, da presença de uma mulher negra como produtora do olhar sobre outra mulher negra.

Numa recente publicação, em suas redes sociais, Juliana comenta:

Do que tenho como formação só reafirmo uma certeza: a história dos “invisíveis” precisa ser contada agora por aqueles que em 500 anos não puderam. Ao menos é urgente que exista uma insistência nisso (dos herdeiros da colonização). *Contar as narrativas das minorias de direito precisa estar a critério delas, isso é o mínimo, o mínimo.* Enquanto eu estiver por aqui, essa será minha forma de construir o percurso, essa será minha dinâmica, da pré a pós. Enquanto eu puder trabalhar com audiovisual. *Quem é que agora conta? Quem é que acessa? Consegue acessar como?.* (SEGÓVIA, 2021)

“A Velhice Ilumina o Vento”, filme realizado coletivamente e com equipe majoritariamente negra, reúne elementos que marcam o atual cenário do cinema negro no Mato Grosso e no Brasil. Jovens realizadoras e realizadores, que tiveram seus olhares formados pela ausência e/ou pela negação de uma representação justa, colocam hoje em campo esse “olhar” como ferramenta/estratégia de transformação de significados e ações. E enxergam na produção audiovisual esse campo de construção de novos olhares e significados.

Referências

ANCINE - Agência Nacional do Cinema. **Diversidade de Gênero e Raça nos Lançamentos Brasileiros de 2016.**

Disponível em: <<https://www.ancine.gov.br/sites/default/files/apresentacoes/Apresenta%C3%A7%C3%A3o%20Diversidade%20FINAL%20EM%2025-01-18%20HOJE.pdf>> Acesso em: 27 set 2020.

ANCINE - Agência Nacional do Cinema. **Anuário Estatístico do Cinema Brasileiro 2018.** Disponível em: <https://oca.ancine.gov.br/sites/default/files/repositorio/pdf/anuario_2018.pdf> Acesso em: 27 set 2020.

ARAÚJO, J. Z. **A Negação do Brasil: o tegro na telenovela brasileira.** São Paulo: Editora SENAC, São Paulo, 2020.

BENTES, I. O Copyright da miséria e os discursos da exclusão. **Lugar Comum**, Rio de Janeiro, v. 01, n. 17, p. 85-95, 2002.

BUENO. W. **Imagens de Controle, Um conceito do pensamento de Patricia Hill Collins.** Porto Alegre, RS: Zouk, 2020.

CARVALHO, N. S. Esboço para uma história do negro no cinema brasileiro. In: JEFERSON, D. (Org.). **Dogma Feijoada o Cinema Negro brasileiro.** São Paulo: Imprensa Oficial, 2005. p. 17-101.

COLLINS, P. H. Aprendendo com a *outsider within*: a significação sociológica do pensamento feminista negro. **Revista Sociedade e Estado**. Brasília, Vol. 31 Nº 1. p.99-127. 2016.

COLLINS, P. H. BILGE, S. **Interseccionalidade.** São Paulo: Boitempo, 2021

COMINI, R. **Audiovisual em Mato Grosso vive momento especial.** Agência Sebrae de Notícias. Cuiabá. 08 setembro 2019.

Disponível em: <<http://www.agenciasebrae.com.br/sites/asn/uf/MT/audiovisual-em-mato-grosso-vive-momento-especial,8ccfd7194d3cb610VgnVCM1000004c00210aRCRD#:~:text=Entre%202016%20e%202018%2C%20por,longas%20e%20pilotos%20e%20s%C3%A9ries>>. Acesso em: 27 set 2020.

CRUZ, Viviane Ferreira. **Cinemas negros: modelos de negócio viáveis às mulheres negras; 2019; Dissertação (Mestrado em Comunicação) - Universidade de Brasília**

- DE, J. **Dogma Feijoada, O cinema negro brasileiro**. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo : Cultura - Fundação Padre Anchieta, 2005.
- DOMINGUES, P. Movimento da negritude: uma breve reconstrução histórica. Mediações. **Revista de Ciências Sociais**, Londrina, v. 10, n. 01, p. 25-40, 2005.
- DOMINGUES, P.; CARVALHO, N. S. Dogma Feijoada: a invenção do cinema negro brasileiro. **Revista Brasileira de Ciências sociais**, [online] 2018, v.33, n.96, e339612. Epub Dec 07, 2017. ISSN 806-9053.
Disponível <<https://www.scielo.br/pdf/rbcsoc/v33n96/0102-6909-rbcsoc-3396122018.pdf>>. Acesso em: 27 set 2020.
- GEROLIM, B. dos S.. A (Auto) Representação da Mulher Negra no Cinema Brasileiro Contemporâneo. **O Mosaico**, R. Pesq. Artes, Curitiba, n. 14, p. 1-262, jul./dez. 2017.
- GONZALEZ, L. Racismo e Sexismo na cultura brasileira. **Revista Ciências Sociais Hoje**, Anpoc, São Paulo, s/ vol, n. 2, p. 223-244, 1984.
- HALL, S. A Centralidade da Cultura: notas sobre as revoluções culturais do nosso tempo. **Revista Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 22, n. 22, p. 15-46, jul./dez. 1997.
- _____. O espetáculo do “outro”. **Cultura e representação**. (Org. Arthur Ituassu) Rio de Janeiro: Apicuri/PUC-Rio. 2016.
- hooks, bell. O Olhar Opositor: Mulheres negras Espectadoras. **Olhares Negros, Raça e Representação**. São Paulo: Elefante, 2019.
- LIMA, D. B. de. A cilada com Cinco Morenos: local e global no cinema matogrossense dos anos 1990. In: ANAIS DO XXXIV CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO, 2011, Recife. **Anais [...]**. São Paulo: Intercom 2011.
- MONTEIRO, A. D. A Emergência de um (Novo) Cinema Negro Brasileiro: Representação, Identidades e Negritudes. In: XXXIX Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação, 2016, São Paulo. **Anais [...]**. São Paulo: Intercom, 2016. p. 01-15.
- OLIVEIRA, J. Cinema Negro Contemporâneo e Protagonismo Feminino. **Diretoras Negras no Cinema Brasileiro**. 1ª Edição. Rio de Janeiro. 2017.
- PRUDENTE, C. L. A dimensão pedagógica do Cinema Negro: a imagem de afirmação positiva do íbero-ásio-afro-ameríndio. **Revista Extraprensa**, São Paulo, v. 13, n. 1, p. 5-305, 2019.

SANTOS, J. C. dos; BERARDO, R. M.. A quem interessa um “cinema negro”? **Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN)**, [S.l.], v. 5, n. 9, p. 98-106, nov./fev. 2013. ISSN 2177-2770.

SENNA, O. Preto e branco ou colorido: o negro e o Cinema Brasileiro. **Revista Cultura Vozes**, Rio de Janeiro, v. LXXIII, n. 3., p. 211–26, 1979.

SOUZA, Edileuza Penha de. 2013. Cinema na panela de barro: mulheres negras, narrativas de amor, afeto e identidade. **Tese (doutorado). Universidade de Brasília**, Programa de Pós-graduação em Educação

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios: Síntese de indicadores 2015 – PNAD**. Rio de Janeiro: IBGE, 2016. Disponível em: <<https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv98887.pdf>> Acesso em: 27 setembro 2020.

FILMOGRAFIA

A CILADA com Cinco Morenos. Direção: Luiz Borges, MT, 1999, (15m), 35mm. color
A VELHICE Ilumina o Vento. Direção: Juliana Segóvia, MT, 2020, (25m), digital, color.

Cinema Brasileiro entre a lógica da colonialidade e as práticas decoloniais

Ana Claudia da Cruz Melo

Universidade Federal do Pará,

Carmen Lucia Souza da Silva

Universidade Federal do Pará

No ano em que o cinema chegou a terras brasileiras, em 1896, o país começava a viver novos tempos. Sete anos antes, tornara-se república. Há oito anos não havia mais oficialmente escravidão no “Brazil”. Também começavam a ficar para trás as eras de iluminação por candeeiros de azeite e a gás de hidrogênio carbonado. Mesmo diante dos riscos de morte devido às constantes epidemias de febre amarela, peste bubônica e varíola, imigrantes, sobretudo europeus aventureiros, eram atraídos pela possibilidade de “encher as burras na Terra de Vera Cruz” de norte a sul do Brasil graças às prósperas economias da borracha, cacau, café e do charque (SANTOS; CALDAS, 1996, p. 20). Fatos estes que atualmente tornam impossível não associar a História do Cinema Brasileiro aos nomes e sobrenomes, especialmente, de portugueses, italianos, espanhóis e franceses. Também nos impelem ao reconhecimento de que o Brasil aprendeu a fazer e a ver cinema à luz de uma epistemologia eurocêntrica, sob uma lógica da colonialidade (MIGNOLO, 2017). Rastos que propomos, neste artigo, problematizá-los com o objetivo de refletir sobre como essas memórias e práticas se adequam ou

se ressignificam. A maioria dos quais reiterando históricas contradições sociais que continuam a demandar, no século XXI, por pensamentos e atitudes decoloniais, entre as quais as ações afirmativas das maiorias minorizadas (PRUDENTE, 2021).

No livro *A Bela Época do Cinema Brasileiro*, considerado basilar para os estudos cinematográficos brasileiros, Paulo Emílio Sales Gomes conclui a apresentação, datada em 14 de maio de 1974, afirmando que a bela época do cinema brasileiro foi aquele “momento fugaz - três ou quatro anos cariocas - em que os filmes nacionais eram os preferidos pelo grande público e pela inteligência” (GOMES, 1976, p. 12). Em seguida, considera que qualquer brasileiro bem formado e informado desejará necessariamente ver reconquistada aquela “idade do ouro”. E define o livro de Vicente de Paula Araújo como aquele que contribui para a “nossa descolonização cinematográfica, que um dia chegará”.

De fato, o livro *A Bela Época do Cinema Brasileiro*, entre idas e vindas no intuito de cartografar o início da história do cinema brasileiro, no mínimo revela várias faces da colonialidade no Brasil por meio das reproduções de notícias de jornais do final do século XIX e início do século XX, quando traz os nomes dos pioneiros, como se constituíram os espaços, a formação do público e a recepção dos filmes. Demonstra, por exemplo, que a programação dos cinematógrafos foi repleta de filmes estrangeiros que tratavam sobre a vida de monarcas europeus, políticos estrangeiros, batalhas, exercícios de artilharia, cortejos imperiais e temáticas cristãs. Também demonstra que, sob o argumento do progresso, e de que o público teria um cinema superior e desenvolvido, o espanhol Francisco Serrador mais do que praticar o *trust* dos cinematógrafos e interferir nas produções das primeiras fitas nacionais (ARAÚJO, 1976, p. 394-395), ele submeteu o cinema brasileiro, na sua segunda década de existência, a um processo de reiteração, imerso na lógica da colonialidade, como acreditamos, já presente na origem e nas estéticas imagéticas dos filmes que chegaram ao Brasil. Serrador arregimentou ainda mais a dependência que o cinema brasileiro já nutria do estrangeiro. Dependência que ganha novas nuances, após a primeira guerra mundial com o domínio do cinema norte-americano. E permanece nos dias atuais. No ano de 2021, por exemplo, foram exibidos no país 523 longas-metragens, dos quais 192 brasileiros (32 em regime de coprodução com outro país) e 331 estrangeiros. Filmes que levaram às salas de cinema 52.267.327 espectadores, sendo que 98,3% optaram pelos filmes estrangeiros (ANCINE,

2022). Outra pesquisa da Ancine(2018), desenvolvida em 2016, também reforça que os cenários de desigualdades perduram no país. Demonstra que na segunda década dos anos 2000, ou seja, mais de 100 anos depois do considerado primeiro filme brasileiro, produzido no Rio de Janeiro, praticamente todas as funções de um *set* de filmagem - especialmente, a direção dos filmes - ainda continuam sendo uma atividade para pessoas brancas (97%) e homens (80%). O eixo Rio-São Paulo permanece como o principal concentrador das produções no Brasil (80%). Caberia, então, intuir que, no âmbito do cinema e do audiovisual brasileiros, seguimos sob a lógica da colonialidade?! Como esses rastros podem ser pensados considerando os estudos decoloniais?

Brasil: Cinema e Colonialidade

De forma ampla, o exercício decolonial, que também é epistêmico, pode ser entendido como rota de reflexão crítica, de resistência e de lutas. Compreender e realizar a, como preferimos, “decolonialidade”, defendida por Walsh (2017, p. 12), requer considerar que “não existe um estado nulo de colonialidade, mas posturas, posicionamentos, horizontes e projetos de resistir, transgredir, intervir, in-surgir, criar e incidir”. Neste sentido, a pensadora alerta que o decolonial é “um caminho de luta contínuo no qual se pode identificar, visibilizar e alentar ‘lugares’ de exterioridades e construções alter-(n)ativas”.

Preferindo nominar de “descolonialidade”, Mignolo (2017, p. 2) explica que “o pensamento e a ação descoloniais surgiram e se desdobraram, do século XVI em diante, como respostas às inclinações opressivas e imperiais dos ideais europeus modernos projetados para o mundo não europeu, onde são acionados”. Segundo Mignolo (2017, p. 6), “o pensamento descolonial e as opções descoloniais” (o ato de pensar “descolonialmente”) requerem empenho analítico para compreender, em busca de superar, “a lógica da colonialidade” que há “por trás da retórica da modernidade, a estrutura de administração e controle surgida a partir da transformação da economia do Atlântico e o salto de conhecimento ocorrido tanto na história interna da Europa como entre a Europa e as suas colônias”.

Mignolo (2017) nos ensina que a ideia de modernidade tem um lado constitutivo e obscuro que é exatamente a colonialidade. Uma matriz de poder que surge com a

histórias das invasões europeias, com a formação das Américas e do Caribe e o tráfico maciço de africanos escravizados. Mignolo a nomeia como a lógica que está na base da “fundação e do desdobramento da civilização ocidental desde o Renascimento até hoje, da qual colonialismos históricos têm sido uma dimensão constituinte, embora minimizada” (MIGNOLO, 2017, p. 02). Explica que a Matriz Colonial de Poder (MCP) opera em entrelaçamentos (nós) histórico-estruturais heterogêneos e interconectados, que são atravessados por diferenças coloniais e imperiais e pela lógica subjacente que assegura essas conexões: a lógica da colonialidade. Um desses nós reside na hierarquia estética e que, através de suas instituições - entre os quais os museus, as escola de arte -, administra “os sentidos e molda as sensibilidades ao estabelecer as normas do belo e do sublime, do que é arte e do que não é, do que será incluído e do que será excluído” (MIGNOLO, 2017, p. 11).

Nos estudos cinematográficos, é recorrente encontrarmos as ideias de modernidade e de progresso associadas ao nascimento de cinema, na Europa Ocidental e nos Estados Unidos. Mas em que medida as compreensões de Mignolo (2017) e de Walsh (2017) acerca da colonialidade e da decolonialidade podem ser mobilizadas para refletirmos sobre os caminhos do cinema nacional brasileiro? Mesmo sem recorrer exatamente à decolonialidade, Shohat (2013, p. 710-711), em entrevista a Santos e Schor, se aproxima desta reflexão ao ressaltar que no Brasil há iniciativas que poderiam ser abordadas como antecedentes aos “Estudos Pós-Coloniais”, como prefere indicar. Cita como antecedentes os escritos de Mário de Andrade, Oswald de Andrade, Abdias do Nascimento, sem desconsiderar a possibilidade de “inúmeros outros”. Ainda nesta entrevista a Santos e Schor, Robert Stam (2013, p. 721) vai na mesma direção que Shohat ao pontuar o pioneirismo brasileiro por tratar da “hibridez pós-colonial” e por fazer “inversões anticoloniais” no cinema, na música e na literatura. Stam enumera ainda como algumas das principais contribuições estéticas à “teoria pós-colonial” o Movimento Antropofágico, o Realismo Mágico, a Estética da Fome, e a Tropicália:

A Tropicália virou de cabeça para baixo a hostilidade em relação ao Trópico como ‘primitivo’. A Antropofagia valorizou o canibal rebelde. O Realismo Mágico exaltou a mágica sobre a ciência ocidental. Nós achamos que a teoria pós-colonial poderia aprender com esse tipo de audácia e esse profundo repensar dos valores culturais. [...] Acho que muitos lugares

poderiam aprender com o Brasil, e é por isso que as pessoas afirmam que o Brasil foi pós-moderno *avant la lettre*. A Tropicália estava questionando a alta e baixa cultura, incorporando a cultura global da mídia, promovendo sincretismos. (STAM, 2013, p. 706-721)

Dessa perspectiva da colonialidade, os escritos de Paulo Emílio Sales Gomes podem ser vistos envoltos em um pensamento decolonial, mesmo que implicitamente, já desde a apresentação do livro *A Bela Época do Cinema*. Observa-se a problemática neste e, depois, em outros escritos de forma recorrente, onde o decolonial é indissociável de um ideal de cinema nacional. Pensamentos que encontramos presentes em pelo menos três textos indispensáveis aos estudos cinematográficos brasileiros: a) *Uma situação Colonial?*, de 1960; b) *Pequeno Cinema Antigo*, de 1969; e c) *Cinema: Trajetória no subdesenvolvimento*, de 1973.

Olhares de Paulo Emílio Sales Gomes

Primeiro sob a forma de tese apresentada à I Convenção Nacional da Crítica Cinematográfica e depois de artigo publicado no Suplemento Literário do Estado de São Paulo, no texto intitulado *Uma situação colonial?*, de 1960, Paulo Emílio Sales Gomes afirma que a situação do cinema no Brasil em todas as suas esferas é de “caráter colonial”. Para sustentar sua ideia não poupa críticas ou adjetivos. Primeiro utiliza o termo “mediocridade”. Depois, afirma que o “subdesenvolvimento” é a marca cruel da indústria, das cinematecas, do comércio, dos cineclubes, da legislação, dos quadros técnicos e artísticos, do público e tudo mais que tenha deixado de enumerar. Para o autor, todos que se ocupam do cinema em terras brasileiras sofrem de um processo de “definhamento intelectual”, mesmo os mais prósperos. Em análises críticas mais específicas, primeiro, refere-se aos importadores e exibidores brasileiros bem sucedidos. Conforme o autor, são pessoas incapazes de práticas inovadoras. Porque mesmo prósperos, não se mostram comprometidos com o processo de emancipação e de enriquecimento do coletivo. Reiteraram, portanto, uma “situação colonial” que se caracteriza por “crescente alienação e no depauperamento do estímulo para empreendimentos criadores” (GOMES, 2016, p. 48). Aos que prosperam na produção, Paulo Emílio Sales Gomes acusa de capitular ao público as razões dos obstáculos

enfrentados. Alegam que produzem determinados gêneros, que desprezam, porque seriam os únicos que o público aceita. Assim, tornam o público o oponente do cinema nacional já que diante da necessidade de obter uma boa recepção nas bilheterias, as películas de então são prolongamentos de espetáculos de sucesso na rádio, teatro e televisão.

Essa “situação colonial” delineada por Paulo Emílio Sales Gomes, e que percebemos como imersa na colonialidade, não é diferente na atualidade no âmbito do audiovisual brasileiro, seja quanto ao predomínio do gênero seja quanto à sinergia das produções entre cinema, televisão e, agora, a internet. Sheila Schvarzman (2018) pontua estes aspectos no livro *Nova História do Cinema Brasileiro*, primeiro, quando observa que as produções brasileiras de grande público, entre 2000 e 2016, buscam ao máximo evitar os riscos advindos de desagradar o espectador. Com o objetivo de conquistá-lo, vão em direção das fórmulas mencionadas por Paulo Emílio Sales Gomes, apenas incluindo na atualidade as minisséries e os programas semanais de humor da tevê aberta e por assinatura, além das “franquias de filmes de sucesso e conteúdos produzidos e veiculados com grande repercussão na internet” (SCHVARZMAN, 2018, p. 530). Outrossim, as comédias românticas tão prósperas nas bilheterias nacionais “seguem de perto a produção americana preferida pelo público, como pode ser visto pela influência de filmes de astros das comédias contemporâneas [...] reformatadas à brasileira (SCHVARZMAN, 2018, p. 547). Nessa relação “produtor x público” e de um modelo de cinema estrangeiro, permanece atual a análise de Gomes (2016) sobre algumas das razões das dificuldades enfrentadas pelo cinema nacional:

Para ambos [produtor e público], cinema mesmo é o de fora, e outra coisa é aquilo que os primeiros fazem e o segundo aprecia. Essa situação suscitou no produtor uma mentalidade particular, uma dissociação de natureza quanto às fitas fabricadas dentro e fora do país. Ele se interessa por uma legislação de amparo ao cinema nacional mas não passa pela sua cabeça que o objetivo final possa ser o de colocar o produto brasileiro em pé de igualdade com os estrangeiros (GOMES, 2016, p. 49).

Outros aspectos analisados por Gomes (2016) são as áreas artísticas, industriais e culturais que “nutrem o desejo desenvolvimentista”. Desejo, nas perspectivas da

decolonialidade, que identificamos se sustentar no discurso de modernidade, um dos fundamentos da colonialidade. E que também carregam em si os sentimentos de inferiorização aos modernos, outra matriz colonial. No que tange à subalternização, primeiro porque, nesta análise de Gomes (2016), encontramos um conjunto de afetos provocados pela situação vivida por quem faz ou sonha em fazer cinema no Brasil. À juventude, a falta de condições faz com que o entusiasmo se arrefeça, a obrigando a buscar por outros caminhos em áreas próximas, uma decisão de “abandono dolorosa”. Aqueles que permanecem sofrem com o desgaste que “se traduz por uma constante lamentação”. Quando veem seus projetos não alcançarem o sucesso esperado, frustram-se, um sentimento de frustração que teria, entre suas consequências, interferir na compreensão das razões que levaram ao fracasso. Acabam a procurar culpados dentro da própria equipe técnica e artística, entre distribuidores e exibidores, ou na redação dos jornais. “A amargura envenena a atmosfera, e a energia e o tempo gasto em mesquinhas é um precioso capital dilapidado” (GOMES, 2016, p. 50). Ao voltar suas críticas aos ramos das atividades de cultura do país, um dos aspectos que chama a atenção é aquilo que se espera das cinematecas, especialmente, quando afirma que precisam de programações que se estendam para além dos setores privilegiados do Rio de Janeiro. Na sua opinião, a verdadeira tarefa educativa. Paulo Emílio Sales Gomes conclui *Uma situação colonial?* afirmando que:

impõe a sua extensão horizontal e vertical, a toda a comunidade brasileira, através de escolas, museus, sindicatos e órgãos espontâneos de cultura como os clubes de cinema. O cinema é, no nosso tempo, a única arte democrática e popular; é escandaloso que as oportunidades de elevar o nível de apreciação estejam exclusivamente reservadas a uma minoria geográfica e social da comunidade brasileira. (GOMES, 2016, p. 52)

O segundo texto de Paulo Emílio, *Pequeno Cinema Antigo*, escrito em 1969 para a revista italiana Aut-Aut, discorre sobre a história do cinema brasileiro dos primórdios até o início da década de 1960. As noções de modernidade e de colonialidade estão fortemente presentes. Primeiro quando demarca que o advento do cinema em terras brasileiras teve como pano de fundo as consequências do sistema econômico escravocrata, do regime político monárquico e da estagnação no subdesenvolvimento.

Depois, quando pontua que na primeira década o cinema nacional praticamente vegetou, sobretudo, devido à precariedade do setor de energia elétrica, e que, desde o início, o quadro técnico e artístico do cinema nascente foi composto por europeus. A partir de 1907, com a implantação dos serviços elétricos no Rio de Janeiro, Gomes (2016) observa que se registra um incremento da importação de filmes estrangeiros e das produções locais. Atividades das esferas de exibição e produção conduzidas por imigrantes, já que os brasileiros ainda não dominavam as técnicas cinematográficas. Além do que a elite brasileira ainda era embalada pela ideia de que trabalhos com as mãos eram indignos para brancos. Por fim, em Gomes (2016), pontua-se ainda mais um aspecto da colonialidade, quando observa que, entre 1908 e 1911, o cinema brasileiro, no Rio de Janeiro, viveu a sua idade do ouro, para depois se retrair frente à indústria estrangeira:

Essa idade do ouro não poderia durar, pois sua eclosão coincide com a transformação do cinema artesanal em importante indústria nos países mais adiantados. Em troca do café que exportava, o Brasil importava até palito e era normal que importasse também o entretenimento fabricado nos grandes centros da Europa e da América do Norte. Em alguns meses o cinema nacional eclipsou-se e o mercado cinematográfico brasileiro, em constante desenvolvimento, ficou inteiramente à disposição do filme estrangeiro. Inteiramente à margem e quase ignorado pelo público, subsistiu, contudo, um debilíssimo cinema brasileiro (GOMES, 2016, p. 179).

Paulo Emílio Sales Gomes (2016) prossegue pontuando o papel dos estrangeiros no cinema nacional. Nos anos 1920, quando os brasileiros já eram maioria nos quadros profissionais, os técnicos “razoáveis” ainda eram os italianos. Na década de 1930, quando o cinema no Brasil já experimentava plenitude artística e incontestável domínio da linguagem estilística, comercialmente continuava marginalizado pelas distribuidoras estrangeiras. A exibição dos filmes nas salas de cinema além de precária dependia da boa vontade dos proprietários dos espaços, os estrangeiros. O texto chega ao fim vislumbrando que, apesar do desalento, na década de 1960, vivia-se um momento de esperança aguda - a força decolonial do Cinema Novo, portanto - com a ação de jovens cineastas capazes de provocar uma “reviravolta no cinema brasileiro, sintonizando-o com o tempo nacional e conferindo pela primeira vez um papel pioneiro no quadro da cultura nacional” (GOMES, 2016, p. 185).

O terceiro texto de Paulo Emílio Sales Gomes, publicado em 1973 na Revista *Argumento*, *Cinema: trajetória do subdesenvolvimento*, é mais um convite ao pensamento crítico sobre as colonialidades no cinema e no audiovisual brasileiros, a começar pelo próprio título. É fato que na atualidade esse título traz termos que podem até soar, para alguns, sobretudo mais jovens, superados ou pejorativos diante dos novos métodos para classificação de países que deixaram para trás expressões como país desenvolvido, subdesenvolvido, em vias de desenvolvimento, terceiro mundo, etc. Mas basta imergir no texto para perceber a sua atualidade e o quanto a sua leitura é indispensável para quem estuda, faz e pesquisa cinema brasileiro hoje ou daqui a mais um século.

Gomes (2016) usa os termos “desenvolvido” versus “subdesenvolvido” para tratar sobre as diferenças entre os cinemas norte-americano, japonês e, em geral, o europeu em relação ao “hindu, ao árabe e ao brasileiro”. Logo no primeiro parágrafo, é categórico ao afirmar que o cinema norte-americano, o japonês, e em geral, o europeu nunca foram “subdesenvolvidos” ao passo que “o hindu, o árabe ou o brasileiro” nunca deixaram de ser. Argumenta que em cinema, o subdesenvolvimento não é uma etapa ou um estágio, mas um estado. Isso porque os filmes dos países “desenvolvidos” nunca passaram por situações econômicas e sociais que vivenciam os “subdesenvolvidos”. Nos mostra que a questão é mais complexa do que se pode supor. A princípio, essa complexidade é demonstrada por meio do Cinema Indiano, considerado ainda hoje como detentor de uma indústria extremamente lucrativa, inclusive a maior indústria cinematográfica do mundo. Conforme Paulo Emílio Sales Gomes, mesmo que os filmes americanos e europeus não tenham predominado na rede comercial de exibição indiana, ainda assim, nesta bem sucedida indústria reside uma das faces de um país “subdesenvolvido e colonizado”. Isso porque, os filmes hindus mesmo fiéis às suas tradições têm na raiz das produções da indústria gráfica inglesa “ideias, imagens, e estilos já fabricados pelos ocupantes para consumo dos ocupados” (GOMES, 2016, p. 187). Aspecto que permanece mesmo após o fim da colonização inglesa na Índia e independente do esforço dos “cineastas hindus” de reagir “contra a tradição coagulada pela manipulação do ocupante”, porque estes se voltam necessariamente para temas e ritmos inspirados pelo cinema estrangeiro. Algo que se difere, afirma Gomes (2016), quando se fala do cinema no Japão, já que os filmes de fora foram japonizados pelos “benshis”, artistas japoneses que comentavam oralmente os filmes mudos. No cinema

dos países norte-africanos e do Oriente Próximo a complexidade se dá, entre outras razões, porque há pouco interesse pelo filme ocidental, devido à tradição anti-icônica nas culturas derivadas do Corão, e a falta de uma imagem original para servir como matéria prima na produção de *ersatz* para o povo árabe.

No caso da situação cinematográfica brasileira, há várias particularidades que comparadas aos outros países tornam o cinema no Brasil bastante peculiar. A primeira, segundo Gomes (2016), é que o Brasil não possui um terreno diverso do ocidental. Nós, brasileiros, “somos um prolongamento do Ocidente, não há entre ele e nós a barreira natural de uma personalidade hindu ou árabe que precise ser constantemente sufocada, contornada e violada”. A tênue relação entre ocupante e ocupado, afirma o autor, nos fez destituídos de cultural original, uma vez que nada “nos é estrangeiro pois tudo o é” (GOMES, 2016, p. 189).

Outro fator, apontado por Paulo Emílio Sales Gomes, é que o cinema no Brasil não apenas testemunha, mas é parte das adversidades do nosso país. Mesmo que as nossas primeiras experiências cinematográficas não tenham tardado em relação à França e aos Estados Unidos, estas acabaram limitadas devido à precariedade dos serviços de eletricidade no Brasil. Quando, enfim, a eletricidade começou a ser implantada, as salas de cinema se proliferaram e com elas os filmes estrangeiros. Mesmo na bela época do cinema no Brasil, Gomes (2016) observa que o predomínio do estrangeiro não cessa, já que os filmes nacionais, com temáticas locais, eram também espécie de cópias mal acabadas das produções europeias e norte-americanas. O problema é que esse cinema artesanal, que se tornava, inclusive, preferido do público brasileiro, acabou por sucumbir, sem qualquer reação política ao processo de industrialização, quando o Brasil “abriu as portas para a diversão fabricada em massa” pelos Estados Unidos e pela França.

O filme brasileiro primitivo foi rapidamente esquecido, rompeu-se o fio e nosso cinema começou a pagar o seu tributo à prematura e prolongada decadência tão típica do subdesenvolvimento. Arrastando-se na procura da subsistência, tornou-se um marginal, um pária numa situação que lembra a do ocupado, cuja imagem refletiu com frequência nos anos 1920, provocando repulsa ou espanto (GOMES, 2016, p. 191).

Conforme Paulo Emílio Sales Gomes, depois de se tornar pária dos Estados Unidos por três gerações, o cinema brasileiro tentou se erguer outra vez, não sem refletir a “melancolia” do lugar de ocupante. Experimentou, a partir dos anos 1940, a próspera produção de filmes de chanchadas e musicais, que se deu à revelia do gosto do ocupante e do interesse dos estrangeiros. O último aspecto que gostaríamos de destacar acerca da noção de colonialidade em Paulo Emílio Sales Gomes, em 1973, trata-se da significação do Cinema Novo, para a compreensão da relação ocupante e ocupado. Mesmo sem ter o grande público assistido aos seus filmes, o autor demonstra a importância do Cinema Novo para, como percebemos, a decolonialidade no cinema brasileiro. A começar porque compreende que o Cinema Novo deu aos personagens dos seus filmes a cara e os sons do povo brasileiro. Afirma que os filmes cinemanovistas ignoram as fronteiras impostas pelos ocupantes e levaram para as telas a imagem representativa de 70% da população brasileira, pessoas excluídas da vida social, econômica e cultural: quilombolas, moradores do sertão nordestino, das favelas, do subúrbio, dos vilarejos do interior etc. Processo interrompido pelo golpe de 1964, que entre tantos saldos destrutivos, no âmbito cinema brasileiro, levou à reinstalação da ótica do ocupante e fez o público volta-se ainda mais para os filmes estrangeiros, inclusive aquele público brasileiro que se sentiu órfão e foi em busca de descobrir nestes filmes o “alimento para a inconfidência cultural”. Ainda assim, Paulo Emílio Sales Gomes argumenta que o desejo de dessoldar-se do ocupante jamais cessará no que há de mais profundamente ético na cultura brasileira (GOMES, 2016, p. 204). Com base nestas compreensões de Paulo Emílio Sales Gomes acerca do cinema no Brasil, “subdesenvolvimento e colonialismo”, observamos a constituição do discurso decolonial no âmbito dos estudos nacionais cinematográficos, com elementos que continuam vigentes, a reverberar e a demandar por ações decoloniais quando se trata do contemporâneo cinema brasileiro.

Cinema Brasileiro Decolonial

Em Glauber Rocha (1981, p. 118), as reflexões de Paulo Emílio Sales Gomes se expandem ainda mais, pois para este cineasta e teórico, as problemáticas do cinema brasileiro também são indissociáveis do “subdesenvolvimento”. Diga-se de passagem, Glauber Rocha reconhecia ter sido Paulo Emílio Sales Gomes aquele que o levou a

descobrir “as relações do Cinema com a Revolução” e a entender “o sentido dialético da expressão Síntese das Artes” (ROCHA, 1981, p. 289). Talvez por isso seja em Glauber Rocha que a noção de decolonial faça mais sentido, exatamente reiterando o reconhecimento de Stam (2013) que vê na estética glauberiana contribuições, como ele opta por sugerir, à “teoria pós-colonial” tanto em audácia quanto no repensar dos valores culturais. Sim, porque para Glauber Rocha quando o país descobriu o “subdesenvolvimento”, o nacionalismo utópico entrou em crise e sucumbiu. Depois, houve a descoberta de que o “subdesenvolvimento era integral” (ROCHA, 1981, p. 118). Uma constatação, conforme o cineasta e escritor, que passa também pela consciência da necessidade de “superar o subdesenvolvimento com os meios do subdesenvolvimento” (ROCHA, 1981, p. 119). Para Glauber Rocha, o tropicalismo, a descoberta antropofágica, provocou consciência e atitude diante da “cultura colonial” porque o tropicalismo permitiu a aceitação e a ascensão do “subdesenvolvimento”. Também afirma que existe um cinema antes e depois do tropicalismo marcado pela ausência do “medo de afrontar a realidade brasileira, a nossa realidade, em todos os sentidos e todas as profundidades” (ROCHA, 1981, p. 11).

Na estética antropofágica, Rocha (1981) identifica o caráter libertário não apenas criativo, mas capaz de tecer nova relação com o “público colonizado” e encontrar alternativas à impossibilidade de se concorrer com o sistema imperialista. Isso aconteceria na medida em que os filmes chegam mais diretamente ao inconsciente coletivo, e assim, propõe “o aproveitamento de elementos típicos da cultura popular utilizados de forma crítica” (ROCHA, 1981, p. 120). Esse pensamento de Glauber Rocha quanto às noções de “público colonizado” e “sistema imperialista” aplicadas ao cinema brasileiro nos leva, a partir daqui, a um pontos-chave para avançar nas reflexões sobre colonialidade e cinema brasileiro nos dias atuais: a relação do público com os filmes estrangeiros. Para tanto, há de se considerar a colonialidade permanentemente a rodear o cinema brasileiro quanto a esse aspecto. Desde o seu nascimento, e especialmente após a chamada bela época, o público convive com a presença do conteúdo audiovisual estrangeiro e o consome, onde destaca-se o predomínio dos Estados Unidos da América (EUA), após a primeira guerra mundial. Situação esta que entre altos e baixos pouco tem se alterado em mais de um século e que chega à terceira década do século XXI ainda desafiando quem estuda e sonha com o dia em que o cinema nacional se encontrará com o seu público.

Estatísticas da Unesco (2018) sobre políticas culturais demonstram *per se* as discrepâncias no campo cinematográfico entre “países desenvolvidos” e “países em desenvolvimento” - expressões utilizadas no relatório da Unesco. A começar pela constatação que 79% das salas de cinema do mundo estão localizadas nos países “desenvolvidos” e 21% nos países “em desenvolvimento”. Países da Europa e dos Estados Unidos se destacam pelo maior percentual de investimentos regulares na produção cinematográfica - subsídios, fundos e prêmios. Entre os países “em desenvolvimento” (compreendidos como aqueles que estão na América Latina e Caribe, Estados Árabes, África, Ásia e Pacífico), apenas 31% empregam regularmente recursos em produções cinematográficas, sendo que 28% na Ásia e Pacífico e 13% na África. Entre os países “desenvolvidos”, 93% respondem por terem investimentos regulares.

Na produção de filmes, os países no topo do *ranking* de 2015, segundo a Unesco, são principalmente os “desenvolvidos” do Norte global: Estados Unidos (791 filmes), Japão (581 filmes), França (300 filmes), Reino Unido (298 filmes), Coreia do Sul (269 filmes), Espanha (255 filmes) e Alemanha (226 filmes). Ainda conforme a Unesco, em 2015, no Brasil, apenas 22% dos filmes exibidos nos cinemas eram nacionais. Os filmes dos Estados Unidos responderam por 78% da programação das salas de exibição brasileiras.

Para nós, esses dados da Unesco, em diálogo com os escritos de Gomes (2016) e de Rocha (1981), podem ser lidos como reiteraões de antigos problemas no âmbito do cinema brasileiro, mas também nos exigem, nesta era de globalização e de inovações tecnológicas, trazer para a linha de frente outros pensamentos. Atualmente, por exemplo, há a própria compreensão de que para alcançar seu espaço, o cinema brasileiro precisaria aprender a dialogar com as formas dominantes, inventar seus próprios gêneros cinematográficos, encontrar outros públicos e buscar novos espaços de exibição para além das salas multiplex (CANNITO, 2013). Discute-se também a necessidade de reinventar o próprio conceito de cinema nacional (MASCARELLO, 2008). Afinal, na esfera produtiva, observa Mascarello (2008), nos anos 2000, cresce o número de iniciativas de coprodução envolvendo capitais de diferentes países. Em relação à distribuição, cada vez mais Hollywood opta por estratégias globais de lançamentos de filmes ao mesmo tempo em que há uma “transnacionalização” de parcelas consideráveis dos circuitos exibidores nacionais. Sob esse mesmo prisma da revisão conceitual, Mascarello (2008) vê como fato a se considerar a crescente “desnacionalização” da estética cinematográfica.

Em García Canclini (2006), também encontramos certa percepção de que a globalização impõe desafios ao conceito de cinema nacional em face do irrefreável avanço do capital hollywoodiano tanto em relação ao parque exibidor quanto às produções nacionais. Para este antropólogo, um dos efeitos do predomínio do cinema estrangeiro tem sido a acentuação da transnacionalização e a eliminação dos aspectos regionais dos filmes. Promove-se, assim, o que ele chama de “cinema-mundo”, uma forma de fazer cinema que procura usar a tecnologia e estratégias de marketing mais sofisticadas para inserir-se num mercado de escala mundial. Com esta perspectiva, ressalta que diretores como “Coppola, Spielberg e Lucas, por exemplo, constroem narrativas espetaculares a partir de mitos inteligíveis para todos os espectadores, independente de seu nível cultural, educacional, econômico, da história do seu país ou do regime político em que vivem” (GARCIA CANCLINI, 2006, p. 133). Apesar do “cinema-mundo”, Garcia Canclini acredita que as culturas regionais continuam tendo o seu lugar porque o cinema global de Hollywood “deixa um certo espaço para os filmes latino-americanos, europeus e asiáticos que, por sua maneira de representar problemáticas locais, captam o interesse de diversos públicos” (2006, p. 133). E defende a importância da revitalização do Estado “como assegurador das necessidades coletivas de informação, recreação e inovação, garantindo que estas não sejam subordinadas à rentabilidade comercial” (GARCIA CANCLINI, 2006, p. 218).

Resguardada a importância dos pensamentos que trazem para a linha de frente o nosso dever de considerar o paradigma e os paradoxos da globalização, todavia, questões colocadas por Bernardet, no final dos anos 1970, sobre regionalismo, universalismo ou cosmopolitismo, parecem ainda mais atuais e desafiadoras do que nunca, sobretudo decoloniais, a exemplo das perspectivas de Paulo Emílio Sales Gomes e Glauber Rocha. No texto *Mimetismo, Cachoeiras, Paródias*, que integra a publicação intitulada *Cinema brasileiro: propostas para uma história*, de 1979 e reeditada 30 anos depois, Bernardet (2009) fala do cinema nacional que se mimetiza com o estrangeiro. O escritor questiona sobre a recepção do filme nacional pelo público brasileiro ou como se constituem as produções nacionais em busca do público e frente ao predomínio dos estrangeiros. Propõe refletirmos à luz de modelos até certo ponto polarizados - o mimetismo e o da diferenciação nacionalista -, além de um terceiro compreendido como uma síntese dos dois.

O mimetismo, explica Bernardet, consiste basicamente em produzir filmes brasileiros que satisfaçam no espectador os gostos e as expectativas criadas pelo cinema estrangeiro. Em suas palavras: “Trata-se de reproduzir no Brasil o produto importado” (BERNARDET, 2009, p. 101). Um processo mimético em que há de se considerar, ressaltava Bernardet, que quem imita o cinema norte-americano o tem como modelo capaz de conquistar plateias e/ou acredita-se que esta é a forma de se fazer cinema. Ou que os cinemas brasileiro e estrangeiro têm uma relação imbricada, talvez porque o cinema brasileiro tenha há muito adotado exatamente as técnicas narrativas do cinema norte-americano. Situação que se complexifica ainda mais quando a comercialização dessa produção prejudica o desenvolvimento da produção local - opinião semelhante à de Paulo Emílio Sales Gomes. Ou ainda porque essa tentativa de imitação se articula sempre em modelo industrial, que envolve investimento em pesquisa e em tecnologia, realidade adversa do realizador brasileiro. Outro aspecto que Bernardet traz para se considerar é o próprio fenômeno da aculturação:

As formas que o cinema brasileiro tenta imitar têm algum vínculo com a sociedade do país de origem; por mais que sejam neutralizadas pela indústria cultural, estas formas não deixam de expressar ou de refletir de alguma maneira traços da sociedade onde foram desenvolvidas. Na transposição para o Brasil, esse vínculo deixa de existir. Nem os bandeirantes, nem Rondon, nem Brasília: não existe nenhuma conquista do Oeste do Brasil que possa sustentar um gênero como o western [hollywoodiano]. (BERNARDET, 2009, p. 113).

O outro modelo, o da diferenciação nacionalista, Bernardet (2009) explica que tem como princípio enfatizar aquilo que o filme estrangeiro não pode apresentar: o Brasil. Ainda na era do cinema mudo, esses filmes brasileiros, especialmente os documentários e os cinejornais, se caracterizam por se deterem em imagens e costumes - os sertões, os indígenas, a fauna e a flora, e os hábitos dos povos rurais. Essa valorização das imagens funcionava como uma resposta à industrialização dos outros países, inclusive para demonstrar o suposto potencial do Brasil, exatamente à industrialização, devido às suas terras pouco exploradas, mas ricas. Um tratamento que irá se modificar

a partir dos anos 1950 e, substancialmente, com o Cinema Novo. Conforme Bernardet (2009), porque o Cinema Novo, mesmo tendo um olhar para o Brasil, não se prendeu à descrição de seus costumes locais, mas, sim, às críticas e à análise das contradições do país em sua dimensão sociológica:

Filmes como *Vidas Secas*, *Os Fuzis* e *Deus e o Diabona terra do sol* (1963-4) não procuram mostrar como vive o ‘nosso sertanejo’, o ‘caboclo’. Mas cada filme, através do assunto particular que focaliza, procura fornecer uma análise globalizante da sociedade brasileira, ou do ‘Terceiro Mundo’. Momento essencial para o cinema brasileiro, porque, por mais regionalistas que sejam os assuntos desses filmes, eles não são filmes regionalistas por chegarem (ou tentarem) a uma compreensão da totalidade da sociedade; o assunto particular que eles abordam encerra as contradições gerais da sociedade. Supera-se assim o dilema regionalismo versus cosmopolitismo ou universalismo (BERNARDET, 2009, p. 107-108).

A questão que Bernardet nos convida a pensar é, portanto, seja na perspectiva global seja transnacional, como as noções de regionalismo e de universalismo sinalizam mais uma vez para a necessidade de se compreender de que maneira somos colocados ou envolvidos em emaranhados da colonialidade e como o próprio cinema tem respondido a essas redes. Aos que argumentam a favor do universalismo, quase sempre sustentado em temas importados ou se despojando de peculiaridades locais, Bernardet (2009) alerta para uma possível ilusão de se estar, desta forma, no mesmo plano de cineastas como Bergman e Antonioni, posto que filmes destes e outros cineastas já nos são apresentados como universais. “Nesse sentido, o conceito de universalismo, que com tanta facilidade engolimos, é um fator de dominação cultural. Nossa aceitação desse pretenso universalismo revela uma situação de colonialismo cultural” (BERNARDET, 2009, p. 109).

Para ir além do debate superficial sobre universalismo/regionalismo, o autor sugere “indagar, através dos temas particulares e históricos focalizados, os aspectos básicos da sociedade em que trabalham os cineastas” (BERNARDET, 2009, p. 109), algo que, na avaliação dele, o Cinema Novo conseguiu alcançar, quer se concorde ou não com sua perspectiva ideológica. Outro aspecto sobre regionalismo/universalismo que Bernardet traz é aquele que se sustenta na ideia de um cinema de temática brasileira

e, ao mesmo tempo, de linguagem universal ou de padrão internacional. Para ele, essa é outra proposta que não passa de “uma ilusão” e que, inclusive, coloca o cinema nacional na dependência estética dos cinemas industrializados. Também tem como resultado filmes com ambientação e temáticas brasileiras que são imitações dos cinemas europeus ou norte-americanos. Bernardet rebate ainda a justificativa do universalismo ou do padrão técnico internacional como necessários para se evitar colocar filmes de “má qualidade” no mercado, mais difíceis de se comercializar no Brasil e no exterior. Ele lembra que, nos Estúdios Cinematográficos Vera Cruz, os filmes que mais deram dinheiro, no Brasil, foram justamente as chanchadas, ainda que a produtora tivesse como objetivo o universalismo e o padrão internacional nas suas demais produções, quase sempre distante dos sucessos de bilheteria.

Portanto, neste cenário dos dias atuais e de novos debates como os colocados por Canitto (2013), Mascarello (2008) e Garcia Canclini (2006), no campo cinematográfico, no Brasil e na América Latina, as problematizações tanto de Bernardet (2009) quanto as de Paulo Emílio Salles Gomes (1976, 2016) e de Glauber Rocha (1981) parecem demonstrar que as lógicas da colonialidade têm inúmeras nuances. Mesmo que termos como “terceiro mundo” e “subdesenvolvimento” sejam superados ou questionados dentro da própria teoria decolonial, os problemas não o são, não o foram. Ganham novos nomes, novas vestimentas, novos termos e parecem, sobretudo, fortalecidos e permeados por relações de poder nas esferas políticas-econômicas-culturais e sociais. Relações de poder mobilizadas como os lobbies da *Motion Pictures Association* (MPA) no Congresso Nacional Brasileiro para garantir o predomínio do cinema estrangeiro tanto no campo da produção quanto da exibição (SCHVARZMAN, 2018, p. 526)

Enfim, passados mais de 100 anos desde o advento do cinema no Brasil, ainda continuamos a desejar que um dia chegue novamente outra idade do ouro ou bela época?! Enquanto isso não acontece, o cinema brasileiro resiste. Ao lado das colonialidades ao qual o cinema nacional encontra-se imerso - tão perceptíveis nas críticas de Paulo Emílio Sales Gomes, passando por Glauber Rocha ou Bernardet - também estão as práticas decoloniais e afirmativas no e do cinema e audiovisual brasileiros. Prudente (2021) nos lembra que se falamos hoje de Cinema Negro é porque os cinemanovistas deixaram legados não apenas estéticos, mas conquistas decoloniais nas relações étnicas-raciais no país. Conforme Prudente, Nelson Pereira dos Santos, por exemplo, ao tratar

o negro e a sua dinâmica cultural, o mostrou também em sua ambiência no processo existencial, seja o da alegria do samba, do candomblé ou da culinária afro-brasileira. No filme *Cinco Vezes Favela*, Prudente observa que surgiram pontos fundamentais para a compreensão da problemática e da questão do negro, uma vez que o filme problematizou a marginalização que tentavam impor ao negro. Ressalta ainda que em Glauber Rocha o mundo viu que a “colonização foi o principal mal advindo da exploração de países de terceiro mundo” (PRUDENTE, 2021, p. 7-8). E na medida em que Glauber Rocha foi “criado na luta revolucionária contra o colonialismo”, Prudente destaca sua influência para a juventude na luta contra a ditadura de 1964, o racismo e para a realização de seus próprios filmes, tanto no Brasil como em outras partes do mundo. Bandeiras e práticas cinemanovistas que resultaram no atual Cinema Negro, para além do próprio Cinema Novo (PRUDENTE, 2019, p. 23). Então, sempre na perspectiva do exercício epistêmico da decolonialidade, quais outras criações e reflexões decoloniais - como essa do Cinema Novo ao Cinema Negro, e também da Estética da Fome ou dos cineastas tropicalistas e dos antropofágicos - poderiam contribuir para a continuidade de ações afirmativas, entre histórias, estéticas e práticas? Eis o desafio, decolonial, que segue presente no cinema brasileiro.

Referências

ANCINE - AGÊNCIA NACIONAL DO CINEMA. **Mercado Cinematográfico: Informe Anual 2021** (07 de janeiro de 2021 a 05 de janeiro de 2022). [S. l.], 2022. Disponível: <<https://www.gov.br/ancine/pt-br/oca/cinema/arquivos-pdf/informe-mercado-cinematografico-2021.pdf>>. Acesso em: 19 ago. 2022.

_____. **Diversidade de Gênero e de Raça no Audiovisual Lançados em Salas de Exibição 2016**. Distrito Federal, Rio de Janeiro, 2018. Disponível: https://www.gov.br/ancine/pt-br/oca/publicacoes/arquivos-pdf/informe_diversidade_2016.pdf. Acesso em: 19 ago. 2022.

ARAÚJO, Vicente de Paula. **A Bela Época do Cinema Brasileiro**. São Paulo: Editora Perspectiva, 1976.

BERNARDET, Jean-Claude. **Cinema Brasileiro: propostas para uma história**. São

Paulo: Companhia das Letras, 2009.

CANNITO, Newton. **Choque de tropicalismo**: cinema e TV. São Paulo: nVersos, 2013.

GARCIA CANCLINI, Nestor Garcia. **Consumidores e Cidadãos**. 6. ed. Rio de Janeiro: UFRJ, 2006.

GOMES, Paulo Emílio Sales. Apresentação. In: ARAÚJO, V. P. **A Bela Época do Cinema Brasileiro**. São Paulo: Editora Perspectiva, 1976.

_____. **Uma situação colonial?** São Paulo: Companhia das Letras, 2016.

MASCARELLO, Fernando. Reinventando o Conceito de Cinema Nacional. In: BAPTISTA, M.; MASCARELLO, F. (org.). **Cinema mundial contemporâneo**. São Paulo: Papirus, 2008.

MIGNOLO, Walter D. Colonialidade: O lado mais escuro da modernidade. **Revista Brasileira de Ciências Sociais** [online], São Paulo, v. 32, n. 94, p. 1-18, jun. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbcsoc/a/nKwQNPrx5Zr3yrMjh7tCZVvk/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 19 ago. 2022.

PRUDENTE, C. L. A imagem de afirmação positiva do ibero-ásio-afro-ameríndio na dimensão pedagógica do Cinema Negro. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 47, e237096, p. 1-19, 2021. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/ep/article/view/193616>. Acesso em: 18 ago. 2022.

_____. A dimensão pedagógica do Cinema Negro: a imagem de afirmação positiva do íbero-ásio-afro-ameríndio. **Revista Extraprensa**, São Paulo, v. 13, n. 1, p. 6-25, jul./dez. 2019. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/extraprensa/article/view/163871>. Acesso em: 7 jul. 2021.

ROCHA, Glauber. **Revolução do Cinema Novo**. São Paulo, Alhambra 1981.

SANTOS, Yolanda Lhullie dos; CALDAS, Pedro Henrique. **Francisco Santos**: Pioneiro no Cinema do Brasil. Gramado: Edições Semeador, 1996.

SCHVARZMAN, Sheila. Cinema Brasileiro Contemporâneo de Grandes Biliheterias (2000 - 2016). In: RAMOS, F.; SCHVARZMAN, S. (org.). **Nova História do Cinema Brasileiro**. São Paulo: Edições Sesc, 2018.

SHOHAT, Ella. Brasil, estudos pós-coloniais e contracorrentes análogas. [Entrevista cedida a] Emanuelle Santos e Patricia Schor. **Revista Estudos Feministas** [online]. Florianópolis, v. 21, n. 2, set. 2013, p. 701-726. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/>

S0104-026X2013000200020>. Acesso em: 28 jul.2022.

STAM, Robert. Brasil, estudos pós-coloniais e contracorrentes análogas. [Entrevista cedida a] Emanuelle Santos e PatriciaSchor. **Revista Estudos Feministas** [online]. Florianópolis, v. 21, n. 2, set. 2013, p. 701-726. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0104-026X2013000200020>>. Acesso em: 28 jul. 2022.

UNESCO - ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA. **Repensar as políticas culturais**: criatividade para o desenvolvimento 2018; relatório global da Convenção de 2005. Brasília, 2018.

WALSH, Catherine. Prefácio. *In*: WALSH, C. (ed.). **Pedagogías decoloniales**: prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir. Tomo II. Quito, Ecuador: Ediciones Abya-Yala, 2017, p. 11-13.

Grande Otelo no cinema brasileiro: dos anos 1930 à década de 1990

Afrânio Mendes Catani

Universidade de São Paulo

Nielson Rosa Bezerra

Universidade Estadual do Rio de Janeiro

Eu não tenho talento, gente. O que acontece comigo é uma coisa muito simples. Malba Tahan tem um conto sobre um homem que tinha um olho de lince. É que ele esteve durante muito tempo na prisão e encontrou seis alfinetes. Ele jogava os alfinetes para o alto só para procurá-los depois. Assim, foi desenvolvendo a vista. É o meu caso. Entrei numa cela, ou numa selva, e tive de sobreviver, usando todos os truques bons e maus que sabia, na medida das minhas características e das minhas qualidades.

(Grande Otelo, Depoimento, 1975)

Introdução

Não é simples escrever a respeito de Sebastião Bernardes de Souza Prata (1917-1993), conhecido artisticamente como Grande Otelo. Conforme registrou o professor e pesquisador Luiz Felipe Hirano, entre os anos de 1917 e 1937, nosso biografado mudou

de nome ao menos sete vezes: Sebastião Bernardo da Costa, Otelo Gonçalves, Pequeno Otelo, Grande Otelo, Sebastião Bernardes de Souza Prata, Otelo Queiroz, The Great Othelo e, novamente, Grande Otelo (HIRANO, 2019, p. 114).

Natural de Uberabinha, hoje Uberlândia (Minas Gerais), Otelo nunca soube a data exata de seu aniversário, escolhendo arbitrariamente o dia 18 de outubro. Quanto ao ano, adiantou-o para 1915, para antecipar a maioridade e poder trabalhar em casas noturnas, sem enfrentar problemas com o Juizado de Menores.

Hirano (2019) e Sérgio Cabral (2007) detalham as dificuldades vivenciadas por Otelo nos seus anos iniciais quanto às limitações materiais de sua família, descendente de pessoas escravizadas que trabalhavam em fazendas. Viveu até os 7 anos com a mãe, o irmão mais novo e a bisavó paterna, não lembrando ter conhecido o pai, morto quando ele tinha 2 anos de idade. O pai, empregado na fazenda de Lúcio Prata adotou, como era costume na época, o sobrenome do patrão. Sua mãe era cozinheira e tecedeira, enquanto a bisavó era conhecida como parteira e curandeira (HIRANO, 2019, p. 76). Ele ajudava a cuidar do filho da patroa e auxiliava sua mãe na cozinha.

Cursou o Grupo Escolar Bueno Brandão, sendo o único aluno negro e tendo repetido o primeiro ano duas vezes, “pois a professora o considerava incapaz de ler” (HIRANO, 2019, p. 76). Em seus depoimentos dizia ter se sentido acanhado diante da professora e dos colegas, todos brancos. Ainda na infância, aprendeu a ler sozinho. Fugia da escola e, em troca de algumas moedas, cantava para os viajantes e transeuntes do Hotel do Comércio. Em seguida começou a se apresentar nos fundos do hotel, onde havia o Circo Bebê, composto apenas por artistas mirins. Mas foi no Circo Serrano, que chegou à Uberlândia, que Otelo fez o público gargalhar, ao interpretar a mulher do palhaço em *O tesouro da serra morena*: com seios postiços e um travesseiro nas nádegas, ao ouvir os tiros em cena se assustou e saiu correndo, “deixando cair os seios postiços e o coxim no picadeiro, para a alegria da plateia (...). Essa seria a primeira de muitas paródias que faria de mulheres” (HIRANO, 2019, p. 78).

Parte de sua cidade com a família Gonçalves aos 7 anos, com a autorização da mãe, uma vez que eles possuíam a “Companhia de Comédia e Variedades Sarah Bernhardt”, para integrar a trupe. Faz viagens e turnês sob a tutela dos proprietários da empresa, trabalhando em troca de comida e moradia e recebendo educação artística. Tinha que passar e escovar as roupas dos atores e ajudá-los em outros afazeres sendo, na

prática, um serviçal da família, também acompanhando a filha do casal, Abigail, às aulas de canto, onde aprendeu algumas técnicas de atuação que lhe seriam úteis ao longo da carreira.

Estreou nos palcos em 1926, no Festival de Empregados do Teatro, no Cine-Teatro Avenida, aos 9 anos e, a partir daí, sua vida deu várias reviravoltas. Na impossibilidade de acompanhar com detalhes seu itinerário, uma vez que a análise irá se dedicar fundamentalmente à sua atuação no cinema brasileiro, apresentaremos apenas os contornos gerais deste longo percurso.

A profissionalização

O *début* profissional de Otelo deu-se em Campinas, no Teatro Rink, mas ele continuava a trabalhar nas coxias e fazia pequenos papéis em comédias, onde sua cor era ridicularizada, sendo chamado de “crioulinho”, “escurinho”, “negrinho”, “pretinho”. Vai para a “Companhia Negra de Revistas” com a autorização dos Gonçalves. Na estreia do grupo, na peça *Carvão nacional*, sua participação se resumiu a uma simples ponta. Seguiu na companhia em turnê por Petrópolis, Pernambuco, Bahia, Rio Grande do Sul e Argentina. Para sua surpresa o pai adotivo, João Manuel Gonçalves, apareceu repentinamente e obrigou-o a retornar aos seus cuidados, tendo ele deixado a Companhia Negra. Os Gonçalves iriam se radicar na Itália, onde Abigail faria carreira como cantora lírica. Otelo decidiu não ir e fugiu, indo parar nas calçadas de São Paulo, onde perambulava e dormia; batia na porta das casas e cantava em troca de um prato de comida. Logo o Juizado de Menores o colocou num abrigo.

Não demorou muito e Otelo conseguiu que um juiz o encaminhasse para a adoção por uma família paulista rica e tradicional, que o matriculou no Grupo Escolar do Arouche, depois na Escola Normal Caetano de Campos e, posteriormente, no Liceu Coração de Jesus, lá ficando até o terceiro ano do antigo curso ginásial. Foi reprovado e decidiu parar de estudar, em comum acordo com seu tutor, que tentou lhe arrumar um mentor para cuidar de sua reinserção na carreira artística. As coisas não deram muito certo, mas Otelo ficou no Rio de Janeiro e ingressou na trupe de Zaíra Cavalcanti, logo apaixonando-se por ela. O amor não correspondido fez com que abandonasse o grupo e voltasse à São Paulo, quando soube que a companhia de Jardel Jércolis estava

no fim de uma temporada na cidade, com a esperança de ser contratado - ver, a respeito, Hirano (2019); ver, também, Cabral (2007); Grande Otelo, Depoimento (1975); Flávio Marinho (2007); Roberto Moura (1996; 2012).

Jércolis, todavia, não o contratou de imediato, pois não havia vagas na companhia; entretanto, após um teste, incorporou-o como “avisador” do elenco, ou seja, carregou malas, serviu café e lanche durante a viagem da companhia ao Rio Grande do Sul, “recebendo em troca comida, estadia, 300 mil réis e mais alguns trocados”. Era uma remuneração equivalente ao salário mínimo de um cobrador de ônibus, que alcançava os 250 mil réis (os motoristas ganhavam no mínimo 500 mil, em 1935). (HIRANO, 2019, p. 467). Aos poucos faz um ou outro número nos espetáculos, apesar de ainda não saber cantar sambas cariocas. “Embora tenha sido escalado para o palco, é proibido de estar junto de seus colegas no salão de jantar de um hotel de Pelotas, cujo regulamento veda aos negros o direito de sentar-se à mesa naquele local. Assim, é obrigado a comer no quarto” (HIRANO, 2019, p. 101). A companhia foi para o Uruguai e a Argentina, retornando em março de 1935, num domingo de carnaval (CABRAL, 2007, p. 59).

Em 31/maio/1935, aos 17 anos, estreia no espetáculo *Gol*, (de Jércolis e Luís Iglésias), no Teatro João Caetano, com Juan Daniel, Lódia Silva, Margot Louro, Nair Farias e “ numeroso grupo de *girls* vestidas com camisas de clubes de futebol, que abria o espetáculo chutando bolas de gás” (CABRAL, 2007, p. 60). Otelo cantava uma música americana, sendo abordado pela “mulata” Nair Farias que lhe cobrava, sentenciando: “um moleque do morro do Querosene canta é samba”. E Otelo tirava a casaca e a camisa de peito duro e cantava um samba com ela. Ele declarou: “Foi um completo fracasso. Ninguém reparou em mim” (CABRAL, 2007, p. 60; ver também, CAVALCANTI DE PAIVA, 1991; BRITTO, 2011).

Na Companhia de Jércolis, Otelo se aproximou de Juan Daniel e de Mary Daniel, pais de Daniel Filho, e se tornaram grandes amigos. Juan era de Barcelona, com passagem por Buenos Aires, onde atuou como bailarino. Os contatos feitos nesse ambiente de trabalho propiciaram a Otelo sua estreia no cinema, em *Noites cariocas* (1935), do argentino Enrique Cadicamo, em que faz uma única cena sem proferir qualquer palavra.

A partir desse momento Otelo trabalhou intensamente para sobreviver, uma vez que se radicou na então Capital Federal, local bastante caro, em que havia um

poderoso conjunto de emissoras de rádio, teatros, companhias - em especial as que encenavam as revistas e as que faziam comédias -, cassinos, boates, shows e um nascente polo de companhias cinematográficas. Além disso, no Rio de Janeiro o carnaval possuía grande atrativo turístico, envolvendo escolas de samba, compositores/as, intérpretes, gravadoras etc. Ele se engajou de corpo e alma no teatro de revista, fez comédias, alguns dramas - cerca 150 espetáculos -, shows diários nos mais diversos locais de lazer e de diversão, manteve vínculo contratual com praticamente todas as rádios da cidade, compôs sambas e marchinhas carnavalescas (gravadas por ele e por outros/as cantores/as), gravou discos contendo suas composições e de outros autores (a relação de registros em vinil quase atinge a meia centena), fez anúncios publicitários para o rádio, ingressou na televisão (5 novelas e 2 programas humorísticos na Rede Globo, além de participações em outros shows e atrações) e bem mais de uma centena de filmes, de 1935 a 1997, inicialmente em pontas e em breves números musicais.

Otelo ganhou muito dinheiro nas atividades artísticas que desenvolveu ao longo das quase sete décadas de carreira. Na maioria das vezes, não raro era um dos poucos, senão o único, negros a participar dos espetáculos ou filmes. Havia exceções: shows com escolas de samba e revistas em que havia quadros específicos envolvendo passistas e temas carnavalescos. Em geral sua remuneração era pior do que a de seus colegas de elenco que não eram negros. Concretamente, uma conjugação de fatores foi determinante para que sua carreira e vida pessoal formassem um círculo vicioso com alto poder destrutivo.

Em razão do racismo, explícito ou velado, Otelo se viu obrigado a aceitar papéis com cenas ou personagens estereotipados. Ou, ainda, simular que desconhecia a pronúncia ou o significado de termos ou palavras em francês - ele dominava o idioma, aprendido no Liceu Coração de Jesus - para não parecer superior a diretores, produtores ou colegas brancos. Mais de uma vez, conforme salientou Hirano (2019), foi chamado de “negrinho pernóstico”. O dinheiro amealhado por Otelo desaparecia com rapidez em noitadas de boemia contínua, na convivência com as namoradas, no sustento de seus 5 filhos/as. Tornou-se alcoólatra, meteu-se em brigas, foi esfaqueado por uma de suas mulheres, frequentou distritos policiais, sentiu o trauma do suicídio de outra companheira que, antes de se matar, assassinou o próprio filho, viu morrer a mãe de 4 de seus filhos e, também, um deles... Faltava a ensaios e gravações, recebeu inúmeras

punições, teve contratos rescindidos e não renovados, internou-se em clínicas caras para se recuperar do alcoolismo e sofreu infartos. Sua carreira foi, durante anos, um eterno recomeçar, com altos e baixos dando o tom e, cotidianamente, tendo promissórias e prestamistas a rondá-lo.

Otelo nas telas

Sérgio Cabral escreveu no início do primeiro capítulo da biografia que dedicou a Otelo o seguinte:

Para se ter uma ideia de quanto Grande Otelo trabalhava na segunda metade da década de 1950, basta que se diga que, em 1957, foram lançados seis filmes com a sua participação: *Metido a Bacana*; *Brasileira*; *Baronesa Transviada*; *Rio, Zona Norte*; *De Pernas pro Ar e Com Jeito Vai*. E não era somente cinema: no dia 6 de agosto daquele ano, o produtor e diretor Carlos Machado promoveu na elegante boate Night and Day, no Centro do Rio, a estreia de ‘Mister Samba’, um espetáculo que focalizava a vida e a obra de Ary Barroso, que tinha Grande Otelo entre os seus protagonistas (CABRAL, 2007, p. 19).

Acrescenta o autor que a casa estava lotada de cariocas e de turistas e que Otelo dividia com Elisete Cardoso (1920-1990), estrela do show, a interpretação de “Boneca de Piche”, um dos grandes êxitos da carreira de Ary. Eles cantam essa canção há anos, desde que ela era desconhecida e, sempre que podiam, se apresentavam juntos em clubes ou circos para faturar algum dinheirinho. Esse era o ritmo acelerado de Otelo, constante, pulando de um compromisso a outro. O cinema, que no início era para ele um simples bico, aos poucos tornou-se relevante em seu orçamento.

Após o mencionado *Noites Cariocas* (1935), o segundo filme de Otelo foi *João Ninguém* (1937), produção da Waldow Filmes e direção do ator e comediante Mesquitinha - ver, a respeito, Heffner (2012). Segundo Cabral (2007, p. 65-66), o nome do filme foi extraído do samba-canção de Noel Rosa. Na película, o João Ninguém, vivido por Mesquitinha, é um compositor humilde que compõe uma valsa e pede a

Otelo, moleque de recados de uma pensão, para acompanhá-lo à casa de sua namorada no dia do aniversário dela para ofertar-lhe a partitura da música. Ocorre uma série de mal-entendidos: João acaba preso, Otelo é atropelado, a partitura é apropriada por um estranho que a edita como se fosse dele e a música (a valsa “Sonhos Azuis”, de João de Barro e Alberto Ribeiro, gravada por Carlos Galhardo) vira um grande sucesso. “Lançado no início de 1937, foi a primeira vez que se ouviu a voz de Grande Otelo no cinema” (CABRAL, 2007, p. 66).

Entre um filme e outro, não era raro Otelo ficar sem trabalho, em especial nos tempos iniciais da carreira, quando tinha apenas 20 anos. Desempregado, enfrentando dificuldades de moradia e vivendo com uns poucos e magros cachês recebidos das rádios, é convidado para atuar no filme *Futebol em Família* (1938), da Sonofilmes, com direção de Ruy Costa, em que faz novamente o papel de mensageiro e joga futebol. Integravam o elenco Dircinha Batista, Jayme Costa, Heloísa Helena, Jorge Murad e o time de futebol do Fluminense.

Mais dificuldades e vai dormir em bancos dos jardins, sendo salvo pela escalção num pequeno papel em *Onde Estás, Felicidade?* (1939), da Cinédia, direção e roteiro de Mesquitinha, com elenco composto por Alma Flora, Rodolfo Mayer, Paulo Gracindo e Manuel Pêra. No filme, Otelo “rouba umas rabanadas e, quando é pego em flagrante, as esconde na boca, fingindo uma dor de dente” (MOURA, 2012, p. 528).

Ainda no final dos anos 1930 o ator contracenou no teatro com Josephine Baker e com Carmen Miranda. Na Sonofilmes participou de 3 produções: *Pega Ladrão!* (1940), *Laranja da China* (1940) e *Céu Azul* (1941), dirigidas por Ruy Costa. São comédias carnavalescas com números musicais que partiam da fórmula dos musicais que se faziam nos Estados Unidos. Em *Laranja da China*, Otelo cantou pela primeira vez no cinema: a marcha “Maria Bonita” (Odaurico Mota), sua primeira música gravada. Nessa fita ele era o Boneco de Piche, “um vigarista que, fugindo da polícia, invadiu o laboratório do doutor Salsich (...), roubou os coelhos cobaias e os vendeu ao doutor Flores (...), contagiando a família toda com o micróbio do samba, que havia sido isolado por Salsich. O mais grave é que o doutor Flores era o presidente da Liga Contra a Malandragem, que tinha como objetivo principal acabar com o samba” (CABRAL, 2007, p. 75).

Sedução do Garimpo (1941) foi produzido por Adhemar Gonzaga e dirigido por Luiz de Barros, na Cinédia, enquanto *Céu Azul* constituiu-se no primeiro filme com a participação de Otelo e de Oscarito juntos, mas sem ainda formar dupla. Nele, cantou

“Eu Trabalhei” (Roberto Roberti e Jorge Faraj), samba inspirado nas recomendações do Departamento de Imprensa e Propaganda (DIP), “que catequizava os compositores para que parassem de exaltar a orgia e a malandragem e passassem a elogiar o trabalho” (CABRAL, 2007, p. 79).

Otelo participou de *It's All True* (1942), a inacabada obra de Orson Welles (1915-1985), tornando-se amigo e uma espécie de cicerone do diretor estadunidense, que veio ao Brasil e a outros países da América Latina, pelos estúdios da RKO, para realizar um filme com várias histórias nos marcos da chamada “política da boa vizinhança” do Departamento de Estado norte-americano no governo Roosevelt, em sintonia com o governo Vargas, tendo em vista o envolvimento dos EUA na Segunda Guerra Mundial. A película ficou inacabada porque, na visão dos executivos da RKO, Welles filmou “o que não devia”, ou seja, o povo brasileiro, em especial, os pobres e os negros, seu modo de vida, seus costumes, sua cultura. Filmaram-se 42 horas de material bruto, colorido e em preto em branco. Ao que consta, parte das películas foram literalmente jogadas no oceano pelos estúdios RKO. Ao longo de mais de quarenta anos, o restante foi abandonado em meio ao mofo dos arquivos da Paramount, até ser encontrado, em meados da década de 1980, sem condições de restauro integral” (HIRANO, 2019, p. 165).

Otelo filmou com José Carlos Burle *Astros em Desfile* (1943), a primeira das 11 colaborações entre ambos, de 1943 a 1956. (Barro, 2007). Nesse mesmo ano, o ator fez 3 outros filmes: *Samba em Berlim* (Luiz de Barros), *Caminho do Céu* (Milton Rodrigues) e *Moleque Tião* (J. C. Burle), este último a primeira produção em longa-metragem da Atlântida Cinematográfica, e que seria “um dos únicos filmes, em toda a sua vida de artista, em que desempenhou o papel principal, embora tivesse participado com destaque em vários outros” (CABRAL, 2007, p. 105). A história de *Moleque Tião* tem muito a ver com a biografia de Otelo, pois falava de um jovem negro do interior que queria ser ator numa companhia de teatro. Chegou ao Rio, arranhou emprego como entregador de marmitas e se hospedou numa pensão cujos hóspedes eram artistas que não haviam alcançado sucesso. No roteiro de Burle, escrito com Alinor Azevedo e Nelson Schultz, baseado numa entrevista que o próprio Otelo concedeu aos jornalistas Samuel Wainer e Joel Silveira para a revista *Diretrizes*, o jovem tentou ingressar na vida artística encaminhado por um maestro e pianista de grande talento, mas acabou internado em um orfanato, de onde saiu adotado por generosa família branca. Após algum tempo foge da família, junta-se a um amigo, perambulam pelas ruas e ele acaba

retornando ao orfanato com o amigo, cujo pai havia morrido. Mas não ficaram muito, fugindo juntos e Tião reencontrou o maestro, que lhe deu uma chance. Obteve êxito total em sua noite de estreia e sua maior alegria foi encontrar sua mãe na plateia e abraçá-la.

O filme conferiu grande prestígio a Otelo como ator dramático, ele que já era conhecido nos teatros e cassinos. A produção recebeu elogios da crítica e se converteu em sucesso de público. O elenco era composto, além de Otelo, por Sarah Nobre, Custódio Mesquita, Hebe Guimarães, Lourdinha Bittencourt, Teixeira Pinto, Nelson Gonçalves, Oswaldo Loureiro, entre outros. Roberto Moura (2012, p. 528) escreveu que *Moleque Tião* “antecipa o neo realismo italiano em sua confiança nas filmagens fora de estúdios feitas em ambientes naturais e na poesia do cotidiano popular”.

Lulu de Barros dirigiu *Berlim na Batucada* (1944) para a Cinédia, com argumento do amigo de Otelo, Herivelto Martins, com roteiro de Lulu, Herivelto e Adhemar Gonzaga, que tem como tema a presença de Orson Welles no Brasil e suas andanças com o ator negro.

Tristezas Não Pagam Dívidas (1944), Atlântida, dirigida por Burle e Ruy Costa, com Oscarito, Jayme Costa, Ítala Ferreira, Renato Restier, Silvio Caldas, Ataulfo Alves, Emilinha Borba e grande elenco musical, tem Otelo interpretando o dono da gafeira, tendo dirigido essa maravilhosa sequência, retratando o seu Elite Club da Praça da República. Foi grande sucesso comercial. Nesse 1944 ainda o vemos em *Romance Proibido* (A, Gonzaga), Cinédia, e em *Não Adianta Chorar* (W. Macedo), Atlântida, quando se forma a dupla Oscarito e Grande Otelo (de 1945 a 1954 ele filmou exclusivamente na Atlântida). Com argumento de Silveira Sampaio e direção de Burle, fez *O Gol da Vitória* (1945); depois, *Segura Esta Mulher* (1946), direção de Macedo e *Luz dos Meus Olhos* (1947), de Burle.

Em 1947 mais de 50% das ações da Atlântida são vendidas para Luiz Severiano Ribeiro Júnior, filho do dono da maior cadeia de salas de cinema do Brasil. A partir daí a situação dos pioneiros da Atlântida (José Carlos Burle, Alinor Azevedo e Moacyr Fenelon) fica cada vez mais difícil ou mesmo insustentável, no sentido de não se poder mais realizar filmes cujos argumentos se baseassem em temáticas sociais, explorando os dramas dos segmentos mais humildes da população brasileira, embora ainda tenham conseguido dirigir, por exemplo, *Terra Violenta* (1948 - Edmond Francis Bernoudy) e

Também Somos Irmãos (1949 - Burle), ambos com Otelo. - Ver, a respeito, Barro (2001) e Augusto (1989).

Severiano Ribeiro, pai, era neto de um dos maiores produtores de café de Guaramiranga, Ceará, enriquecendo-se inicialmente como dono de estabelecimentos comerciais em Fortaleza e, depois, tornando-se proprietário de uma vasta rede de salas de cinema. Fazia campanha contra a obrigatoriedade de exibição de filmes brasileiros no circuito nacional, mantendo estreitos laços com os estúdios estadunidenses. Foi diretor das seguintes empresas, nos anos 1940 e 1950: Comércio Reunido São Luiz S. A; Cinegráfica São Luiz Ltda.; Companhia Brasileira de Cinemas; Luiz Severiano Ribeiro S. A. indústria e Comércio; Cinema e Teatros Minas Gerais S. A; Companhia Mineira de Diversões S. A; Cinema S. A; Empresas Cinemas São Luiz Ltda.; Empresas Cinemas Vitória Ltda; Publicidade São Luiz Ltda.; e União Cinematográfica Brasileira S.A (Hirano, 2019, p. 494-495).

Luiz Severiano Ribeiro Júnior deu continuidade aos negócios da família e, no que se referia à produção cinematográfica, aproveitou para produzir filmes nacionais para cumprir a exigência governamental de exibir um filme brasileiro a cada quatro meses. Observando que a Atlântida poderia lucrar mais com musicais carnavalescos, investiu na compra do estúdio. “Com a Atlântida, ele teria o controle vertical do mercado - estratégia econômica realizada há tempos na chamada Era dos Estúdios de Hollywood” (HIRANO, 2019, p. 266).

Assim, com 3 longas-metragens por ano era possível ajeitar as coisas: um filme um pouco antes do carnaval, divulgando as marchinhas de sucesso daquele ano; outro em julho (férias escolares) e o terceiro em novembro ou dezembro. Ribeiro Júnior manteve a forma de produção artesanal que se praticava e os equipamentos utilizados eram de segunda mão. Normalmente não fornecia alimentação nas filmagens e as atrizes e atores levavam seu próprio vestuário. Ou seja, estava preocupado com o máximo retorno a partir de um investimento mínimo.

No momento em que Ribeiro Júnior assumiu as rédeas da Atlântida, Moacyr Fenelon se desligou da empresa, pois percebeu que não mais teria liberdade para realizações que fugissem ao padrão imposto pelo estúdio. Decidiu atuar em sua própria produtora, Flama Filmes, ou em outras empresas - ver, sobre o cinema independente carioca nos anos 40 e 50, Mello (2018).

Para Otelo, a entrada do novo acionista apresentaria consequências paradoxais. Por um lado, confirmava-se “a perda gradativa de espaço que ele vinha sentindo desde a chegada de Watson Macedo, contraposta à crescente notoriedade de Oscarito no cinema” (HIRANO, 2019, p. 267). Por outro, ocorreu o aumento de sua popularidade nacional, graças à enorme cadeia de salas exibidoras da família Ribeiro, que abarcava quase todo o Brasil. “Por meio do cinema, sua imagem se projetava para além das ondas sonoras, num movimento que cravaria em definitivo (...) a sua *persona* de ‘moleque pernóstico e patético’, ao lado de Oscarito” (Idem).

Entre 1948 e 1954 serão produzidos uma dezena de filmes, **chanchadas**, com a dupla Oscarito (1906-1970) e Grande Otelo - anteriormente, trabalharam juntos nas já citadas comédias *Tristezas não Pagam Dívidas* (1944; José Carlos Burle) e *Não Adianta Chorar* (1945; Watson Macedo) -: *É Com Este que Eu Vou* (1948), *Barnabé, Tu És Meu* (1952), *Carnaval Atlântida* (1953). *Três Vagabundos* (1952), os quatro dirigidos por José Carlos Burle. Por sua vez, Watson Macedo os dirigiu três vezes: *E o Mundo se Diverte* (1949), *Carnaval no Fogo* (1950) e *Aviso aos Navegantes* (1951); Carlos Manga outros dois, *Dupla do Barulho* (1953) e *Matar ou Correr* (1954). Finalmente, *Caçula do Barulho* (1949) se deu sob a batuta do italiano Ricardo Freda (HIRANO, 2019, p. 267-268).

Otelo se engajou em projeto de cunho social, que lhe valeu elogios e boa bilheteria para a *Atlântida: Amei um Bicheiro* (1953) de Jorge Ileli e Paulo Vanderley, com enredo influenciado pelo neorrealismo italiano sobre o mundo de apostas do jogo do bicho. Apesar do êxito, Ileli, que dirigiu cinejornais na companhia, foi censurado em dois outros filmes, *Vida de Gente* e *Vida de Cachorro* (1953), e convidado a se retirar. O primeiro era sobre as condições subumanas dos moradores de rua que viviam às margens da Central do Brasil, enquanto o outro, em contraste, explorava a vida dos cães de madame, com direito à boa alimentação, cabeleireiro e manicure. “Considerados subversivos, os curtas são destruídos, sem nunca terem sido exibidos” (HIRANO, 2019, p. 499).

Otelo ganhou a vida durante anos nas chanchadas - ver, acerca do gênero, entre outros, Augusto (1989); Bastos (2001); Catani e Souza (1983; 2004); Dias (1993); Dourado (2005); Vieira (2018). Além das películas já mencionadas, ele ainda fez *Malandros em Quarta Dimensão* (1954; Luiz de Barros, na *Atlântida*) e *Paixão nas Selvas* (1955; Franz Eichhorn), coprodução com a Alemanha.

Ele deixou a Atlântida por não ter recebido aumento de salário e logo foi procurado por outras produtoras, em especial a Herbert Richers, com quem assinou contrato e formou dupla com o comediante Ankito (1924-2009). Passou, também, a ser dirigido por novos profissionais, como J. B. Tanko e Victor Lima. Otelo emendou uma chanchada após outra: *Depois Eu Conto* (1956; J. C. Burle); *A Baronesa Transviada* (1957; W. Macedo), com Dercy Gonçalves (1907-2008); *Com Jeito Vai* (1957; J. B. Tanko), com os palhaços Fred e Carequinha; com Ankito fez *Metido a Bacana* (1956; Tanko), *De Pernas Pro Ar* (1957; V. Lima), *É de Chuá* (1958; Lima), *Garota Enxuta* (1959; Tanko), *Pé na Tábua* (1959; Lima), *Pistoleiro Bossa Nova* (1960; Lima), *Vai que É Mole* (1960; Tanko), *Os Três Cangaceiros* (1961; Lima) - também com Ronald Golias-, *Um Candango na Belacap* (1961; Roberto Farias); com Ronald Golias, *O Dono da Bola* (1961; Tanko), *Os Cosmonautas* (1962; Lima), *O Homem que Roubou a Copa do Mundo* (1963; Lima). A comediante Renata Fronzi participou em *De Pernas Pro Ar*, *É de Chuá*, *Pé na Tábua* e *Pistoleiros Bossa Nova*. Com o comediante Zé Trindade (1915-1990), *E o Bicho Não Deu* (1958), *Mulheres à Vista* (1959) e *Garota Enxuta* (1959), as três dirigidas por Tanko.

Em 1957 outro papel consagrador sob a direção de Nelson Pereira dos Santos: o do sambista Espírito em *Rio, Zona Norte*, em que é obrigado a vender seus sambas para sobreviver. O filme defende a tese segundo a qual na pequena burguesia, da Zona Sul carioca, ninguém se salva. “Entre o povo, apesar das gangues, há solidariedades inexistentes nas classes médias e altas (...) Ambos [o violinista e a diva do rádio] procuram ajudar o sambista, mas não conseguem despojar-se da própria posição de classe e ver as reais condições do compositor” (HIRANO, 209, p. 341).

Otelo não deixa de participar de produções internacionais de qualidades distintas, como são os casos de *Brasiliana* (1957; Helmut Wiesler); *A Mulher de Fogo* (1958; Tito Davison); *Arrastão* (1966; Antoine d’ Ormeson); *Uma Rosa para Todos* (1966; Franco Rossi); *O álibi* (1969; Adolfo Celi); *Por um Amor Distante* (1969; Edmond Séchan); *Otália da Bahia* (1977; Marcel Camus); *Fitzcarraldo* (1982; Werner Herzog); *Glórias Negras do Samba* (1987; Ariel de Bigault); *Running Out of Luck* (1987; Julien Temple).

Em *O Assalto ao Trem Pagador* (1962; Roberto Farias) Otelo é o assaltante Cachaça, integrante da quadrilha de Tião Medonho, responsável pelo assalto de 27 milhões de cruzeiros que eram transportados num trem. Conta com três outros intérpretes negros excelentes, Eliézer Gomes, Luíza Maranhão e Ruth de Souza.

Papéis excelentes ainda estariam reservados para ele, merecendo destaque seu desempenho em *Macunaíma* (1969; Joaquim Pedro de Andrade), dividindo com Paulo José o personagem título criado por Mário de Andrade. Por sua atuação recebeu três prêmios de melhor ator em 1969. Antes mesmo de *Macunaíma* estreiar, filma *Os Herdeiros* (1969), de Cacá Diegues, contracenando com Sérgio Cardoso, Odete Lara e Isabel Ribeiro. Comédias não lhe faltaram em todo esse tempo, desde as mais ingênuas às eróticas: *Em Ritmo Jovem* (1966; Mozael Silveira), *Enfim Sós...Com o Outro* (1968; Wilson Silva), *Não Aperta...Aparício* (1970; Pereira Dias), *O Donzelo* (1970; Stefan Wohl), *Se Meu Dólar Falasse* (1970; Carlos Coimbra), *O Barão Otelo no Barato dos Bilhões* (1970; Miguel Borges), *Cassy Jones, o Magnífico Sedutor* (1972; Luís Sérgio Person), *As Aventuras de um Detetive Português* (1975; Stefan Wohl), *Deixa, Amorzinho, Deixa* (1975; Saul Lachtermacher) etc.

Alguns filmes relevantes do cinema nacional contaram com a sua participação, como por exemplo: *A Estrela Sobe* (1974; Bruno Barreto), *O Flagrante* (1975: Reginaldo Faria), *Lúcio Flávio, O Passageiro da Agonia* (1977; Héctor Babenco), *A Noiva da Cidade* (1978; Alex Viany), *O Homem do Pau Brasil* (1981; Joaquim Pedro de Andrade), *Paraíba Mulher Macho* (1983; Tizuka Yamazaki), *Quilombo* (1984; Cacá Diegues), *Jubiabá* (1986; Nelson Pereira dos Santos).

Atuou em fitas contendo vários episódios, em documentários e, durante décadas, perseguiu um sonho, concretizado em 1973: filmar *O Negrinho do Pastoreio* (Antônio Augusto Fagundes), tomando por base a versão do escritor regionalista gaúcho João Simões Lopes Neto sobre o melodrama piedoso do martírio de um menino negro.

Otelo tem participação ínfima nos filmes do Cinema Novo mas, em compensação, participa de 4 filmes de Júlio Bressane - *A Família do Barulho* (1970), *O Rei do Baralho* (1974), *Agonia* (1976) e o curta *Viola Chinesa: Meu Encontro com o Cinema Brasileiro* (1975) -, dos 2 dos 4 filmes de Rogério Sganzerla em que o cineasta dialoga de perto com Orson Welles - *Nem Tudo É Verdade* (1986) e *A Linguagem de Orson Welles* (1991) - e nos outros 2 em que Otelo aparece em imagens de arquivo: *Tudo É Brasil* (1997) e *O Signo do Caos* (2003).

Filma também, com Fernando Cony Campos, *Ladrões de Cinema* (1977), realizado com poucos recursos.

Roberto Moura escreveu que o último filme que Otelo protagonizou foi *Katharsys: História dos Anos 80* (1992), dirigido pelo próprio Moura, consistindo numa

“biografia ficcional de uma geração de cineastas pós-Cinema Novo, no qual Otelo representa um multiforme Exu carioca” (MOURA, 2012, p. 529).

A morte o colheu sob a forma de um infarto no aeroporto Charles de Gaulle, na França, em 26 de novembro de 1993. Ele estava se dirigindo a Nantes, onde seria apresentada uma mostra de sua obra no *Festival des Trois Continents*, na seção “Cinema Negro da África e das Américas”.

Considerações finais

Apesar do duplo elogio de Glauber Rocha aos filmes *Rio*, *Zona Norte* e *Assalto ao Trem Pagador*, bem como a Grande Otelo, que trabalhou em ambos, o ator viveu um período de ocaso no auge do Cinema Novo.

Entendo que isso se deveu em razão de sua imagem se encontrar vinculada, de forma marcante, às chanchadas, às marchinhas de carnaval, aos shows de luxo para turistas, aos programas radiofônicos e a uma forma de produção cinematográfica mais próxima dos moldes hollywoodianos. O Cinema Novo criticava quase tudo isso, apresentando uma proposta de transformação social vigorosa e “desalienante”.

Assim, para parte dos cinema-novistas, eram necessários novos intérpretes, capazes de exprimir “violência plástica e sensualismo”, como Antônio Pitanga, Eliézer Gomes, Jorge Coutinho e Zózimo Bulbul, entre outros (Hirano, 2019, p. 371).

Otelo era pequenino (1,52 m), enquanto Eliézer exprimia “potência física”: grande porte e voz grave; Pitanga tem “estatura média e pinta de galã”; Zózimo possui “estatura avantajada, bigode, cavanhaque e cabelos ao estilo assumido pelo movimento *Black Power*, entre o fim da década de 1960 e os anos 1970” (HIRANO, 2019, p. 375).

Grande Otelo foi, no entender de Hirano (2019, p. 451), um intérprete do cinema e do racismo no Brasil em seu duplo sentido: “tanto um ator que interpretou papéis marcantes que expressaram visões racistas e antirracistas, quanto um intérprete que permite pensar os impasses e potencialidades do cinema que se fez vingar no Brasil”.

Otelo esteve presente em quase todas as fases, movimentos e gêneros do cinema brasileiro. Conseguiu “dar a volta por cima” e sobreviver, filmando, fazendo shows, teatro, rádio, televisão, publicidade e tendo, inclusive, conseguido se aposentar como funcionário público em 1972, nomeado que foi em 17 de fevereiro de 1954 para

o Ministério do Trabalho, Indústria e Comércio, por influência política do Partido Trabalhista Brasileiro (PTB).

Em suma, Grande Otelo tem uma filmografia respeitável, cerca de 120 películas, embora descontínua e irregular, mas que ainda carece de exames mais detalhados. Esperamos que o presente artigo possa, ainda que de forma modesta, encorajar os estudiosos nessa empreitada.

Referências

- AUGUSTO, Sérgio. *Este mundo é um pandeiro: a chanchada de Getúlio a JK*. São Paulo: Companhia das Letras/Cinemateca Brasileira, 1989.
- BARRO, Máximo. *José Carlos Burle: drama na chanchada*. São Paulo: Imprensa Oficial, 2007.
- BARRO, Máximo. *Moacyr Fenelon e a criação da Atlântida*. São Paulo: Sesc, 2001.
- BASTOS, Mônica Rugai. *Tristezas não pagam dívidas: imagens do Brasil na cultura das classes populares*. São Paulo: Olho d'Água, 2001.
- BRITTO, Deise Santos de. *Um ator de fronteira: uma análise da trajetória do ator Grande Otelo no teatro de revista brasileiro entre as décadas de 20 e 40*, dissertação (mestrado). São Paulo, Escola de Comunicações e Artes/USP, 2011.
- CABRAL, Sérgio. *Grande Otelo: uma biografia*. São Paulo: Editora 34, 2007.
- CATANI, Afrânio Mendes; SOUZA, José Inácio de Melo. *A chanchada no cinema brasileiro*. São Paulo: Brasiliense, 1983.
- CATANI, Afrânio Mendes; SOUZA, José Inácio de Mello. A chanchada no cinema brasileiro. In: CATANI, Afrânio Mendes. *História do Cinema Brasileiro: 4 ensaios*. São Paulo: Panorama, 2004, p. 80-89.
- CAVALCANTI de PAIVA, Salvyano. *Viva o rebolado: vida e morte do teatro de revista brasileiro*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1991.
- DIAS, Rosângela de Oliveira. *O mundo como chanchada: cinema e imaginário das classes populares na década de 50*. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 1993.
- DOURADO, Ana Karícia Machado. *Fazer rir, fazer chorar: a arte de Grande Otelo*, dissertação (mestrado). São Paulo, FFLCH/USP, 2005.

GRANDE Otelo. Depoimento ao Serviço Nacional de Teatro (SNT), em *Depoimento III*, Rio de Janeiro, Funarte, Ministério da Educação e Cultura, 1975, entrevista concedida a Aldomar Conrado, Chianca de Garcia, José Arrabal, Orlando Miranda, Paulo Pontes e Van Jafa.

HEFFNER, Hernani. Mesquitinha. In: RAMOS, Fernão Pessoa; MIRANDA, Luiz Felipe (Orgs.). *Enciclopédia do Cinema Brasileiro*. São Paulo: Editora Senac São Paulo/Edições Sesc São Paulo, 3a. ed. [ampl. e atualiz.] 2012.

HIRANO, Luis Felipe Kojima. *Grande Otelo: um intérprete do cinema e do racismo no Brasil (1917-1993)*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2019.

MARINHO, Flávio. *Oscarito: o riso e o ciso*. Rio de Janeiro: Record, 2007.

MELLO, Luís Alberto Rocha. O cinema independente no Rio de Janeiro (1940 - 1950). In: RAMOS, Fernão Pessoa; SCHVARZMAN, Sheila (Orgs.). *Nova história do cinema brasileiro*. São Paulo: Edições Sesc São Paulo, 2018, vol. 1, p. 392 - 431.

MOURA, Roberto. *Grande Otelo*. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 1996.

MOURA, Roberto. Otelo, Grande. In: RAMOS, Fernão Pessoa; MIRANDA, Luiz Felipe (Orgs.). *Enciclopédia do Cinema Brasileiro*. São Paulo: Editora Senac São Paulo/Edições Sesc São Paulo, 3a.ed. [ampl. e atualiz.] 2012, p. 527 - 529.

VIEIRA, João Luiz. A chanchada e o cinema carioca (1930-1950). In: RAMOS, Fernão Pessoa; SCHVARZMAN, Sheila (Orgs.). *Nova história do cinema brasileiro*. São Paulo: Edições Sesc São Paulo, 2018, vol. 1, p. 344 - 391.

“Não ponha o dedo na nossa ferida”:
denúncia do mito do azar e da sorte social, da humilhação
e das precariedades, no filme “Divina Providência” (1983),
de Sérgio Bianchi

Robson Pereira da Silva

Doutor em História Social pela Universidade Federal de Uberlândia

Grace Campos Costa

Doutora em História Social pela Universidade Federal de Uberlândia

Lays da Cruz Capelozi

Doutora em História Social pela Universidade Federal de Uberlândia

*Nos dias de hoje é bom que se proteja
Ofereça a face pra quem quer que seja
Nos dias de hoje, esteja tranquilo
Haja o que houver pense nos seus filhos
Não ande nos bares, esqueça os amigos
Não pare nas praças, não corra perigo
Não fale do medo que temos da vida
Não ponha o dedo na nossa ferida
- Ivan Lins, *Cartomante*, na voz de Elis Regina*

*era claro que o velho não só
era incapaz de ofender qualquer pessoa,
mas compreendia que poderia ser expulso
a qualquer momento, de qualquer parte,
como um mendigo. [...] Morrerá sem sentir, aos pés
do dono, talvez de velhice, e talvez também de fome.
- Dostoiévski, em *Humilhados e Ofendidos**

No presente artigo buscamos compreender como os aspectos da humilhação, precariedades, o mito do azar e da sorte estão elencados na cultura brasileira, especialmente, na abertura política (1979-1985), sobretudo, a partir da obra fílmica *Divina Providência* (1983), de Sérgio Bianchi¹. O cineasta paranaense tem recebido, por parte da crítica, o epíteto de "terrorista do cinema nacional", devido às provocações e debates intensos que seus filmes levantam acerca da realidade social e política brasileira. Bianchi se apropriou dessa adjetivação, como o exposto na *Folha de S. Paulo*, em 23 de junho de 2000, em matéria de Mario Sérgio Conti, na ocasião do lançamento do filme *Cronicamente Inviável*:

"No Brasil, onde existe há centenas de anos uma exploração brutal, uma violência extraordinária, é preciso se indignar, é preciso se revoltar", disse ele. "O terrorismo é uma alternativa, temos de atacar aqueles que ferram o país." Ele falava a sério ou fazia uma provocação? Os olhos dos cerca de 200 estudantes estavam cravados em Sérgio Bianchi. O cineasta não parece um terrorista. Mas é um tanto aterrorizante. (CONTI, 2000, s.n.)

Analisamos o filme *Divina Providência* (1983), a partir destas provocações e dos eixos temáticos alocados pela relação burocracia e saúde, que acena para a questão biopolítica², acerca dos sujeitos que são precarizados no capitalismo burocrático, no qual a vida humana, objeto do poder, pode ser alvo de descaso, indiferença e humilhação,

1 Em 1968, o cineasta paranaense mudou-se para São Paulo, onde cursou Cinema na Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo (ECA-USP). Dentre as suas produções destacamos *Omnibus* (1972) e *A segunda besta* (1977), que são inspirados em histórias de *Bestiário*, clássico livro de contos de Júlio Cortázar (1951). Destacamos outros filmes como: *Maldita Coincidência* (1979); *Mato Eles* (1982), *Romance* (1988); *Cronicamente Inviável* (2000); *Quanto Vale Ou É Por Quilo?* (2005). Sobre isso conferir: <https://www.bpp.pr.gov.br/Candido/Pagina/Perfil-do-Leitor-Sergio-Bianchi>

2 Na perspectiva de Michel Foucault, na obra *Em defesa da Sociedade* (1999), trata-se de práticas dos estados modernos e suas respectivas regulações dos sujeitos por meio de uma "explosão de técnicas numerosas e diversas para obter a subjugação dos corpos e o controle de populações". Ou seja, domínio da vida sob o qual o poder estabeleceu controle. Segundo Mbembe, "a noção de biopoder será suficiente para designar as práticas contemporâneas mediante as quais o político, sob a máscara da guerra, da resistência ou da luta contra o terror, opta pela aniquilação do inimigo como objetivo prioritário e absoluto? A guerra, não constitui apenas um meio para obter a soberania, mas também um modo de exercer o direito de matar. Se imaginarmos a política como uma forma, devemos interrogar-nos: qual é o lugar reservado à vida, à morte e ao corpo humano (em particular o corpo ferido ou assassinado)? Que lugar ocupa dentro da ordem do poder" (MBEMBE, 2017, p. 108).

especialmente, quando determinados sujeitos são vistos como improdutivos para o sistema e inconvenientes para o Estado. Cabe salientar que, no contexto da produção do filme, o poder público tratava da saúde por intermédio do Instituto Nacional de Assistência Médica da Previdência Social (INAMPS)³, autarquia federal, criado em 1977, pela Lei nº 6.439, fruto da política dos anos finais da ditadura civil militar brasileira. Entre a década de 1960 e 1990 houveram lutas e resistências no tocante a ampliação do acesso da população aos serviços de saúde, especialmente, visando o enfrentamento dos marcadores de distinção e opressão, como a dimensão racial:

Nesse período, diversas iniciativas foram deslançadas na direção da ampliação do acesso da população aos serviços de saúde em consonância com as reformas sociais em curso. O golpe militar de 1964 impediu que esse processo fosse expandido. O novo regime, autoritário e centralizador, empreendeu um amplo processo de privatização da saúde pública (Lima et al., 2005; Arretche, 2005). Na década de 1980, mediante a atuação do movimento da Reforma Sanitária, legitima-se no plano constitucional o projeto de universalização do acesso à saúde, corporificado no Sistema

3 O Instituto Nacional de Assistência Médica da Previdência Social (INAMPS), "tinha a responsabilidade de prestar assistência à saúde de seus associados, o que justificava a construção de grandes unidades de atendimento ambulatorial e hospitalar, como também a contratação de serviços privados nas regiões com maior desenvolvimento econômico e nos grandes centros urbanos, onde estava a maioria dos seus beneficiários. A assistência à saúde desenvolvida pelo Inamps beneficiava apenas os trabalhadores da economia formal e seus dependentes. Desta forma, o Inamps aplicava nos estados, através de suas Superintendências Regionais, recursos para a assistência à saúde de modo mais ou menos proporcional ao volume de recursos arrecadados e de beneficiários existente. Esses recursos eram utilizados para o custeio das unidades próprias do Inamps (Postos de Assistência Médica e Hospitais) e, principalmente, para a compra de serviços da iniciativa privada. Com a crise de financiamento da Previdência em meados da década de 70, o Inamps adotou várias providências para racionalizar suas despesas e começou, na década de 80, a "comprar" serviços do setor público (redes de unidades das Secretarias Estaduais e Municipais de Saúde), inicialmente através de convênios. A assistência à saúde prestada pela rede pública, mesmo com o financiamento do Inamps apenas para os seus beneficiários, preservava o seu caráter de universalidade da clientela. Em 1988, por ocasião da promulgação da Constituição da República Federativa do Brasil, foi instituído no país o Sistema Único de Saúde (SUS), que passou a oferecer a todo cidadão brasileiro acesso integral, universal e gratuito a serviços de saúde. Até a extinção do Inamps, através da Lei nº 8.689, de 27 de julho de 1993, houve uma concomitância do Inamps e do SUS. Após a extinção, as funções, competências, atividades e atribuições do Inamps foram absorvidos pelas instâncias federal, estadual e municipal gestoras do Sistema Único de Saúde." Disponível em: http://bvsm.s.saude.gov.br/bvs/publicacoes/monografia_construindo_sus.pdf. Acesso em: dez. 2015. Disponível em: <http://pensesus.fiocruz.br/sus>. Acesso em: dez. 2015.

Único de Saúde (SUS) em contexto de democratização do país (Escorel, 1999; Gershman, 1995; Viana, 2001). Cabe registrar que a tradição sanitarista brasileira continuou a não atribuir importância à temática racial. Só no alvorecer do século XXI voltam à cena pública as relações entre raça e saúde, a partir da proposta de criação de uma política focal direcionada à população negra. (MAIO, 2005, p. 421)

Em 1983, a produção fílmica de Bianchi, *Divina Providência*, de certa feita, questionava quais os direitos e de que forma, no âmbito da saúde, estariam garantidos os serviços de saúde pública às grandes parcelas marginalizadas da população brasileira de então. Dessa feita, a partir da análise fílmica, interessa-nos investigar como cinema produz cores e críticas sociais de resistências as expressões de indiferença e opressão social no Brasil contemporâneo, como um saber capaz de empreender o esforço da superação do mito do azar e da sorte social.

O mito do azar e da sorte social está ancorado nas bases da meritocracia que, de certa maneira, se sustenta no patriarcado branco, heterossexual e com acesso desigual aos meios de produção. Esta construção da percepção do jogo social nos impede de propor, para determinados sujeitos, futuros desejáveis, já que a vida social está sorrateira e cinicamente posta nas mãos "invisíveis" do destino. Ademais, tal propositura e leitura da realidade despreza a racionalidade e não nos deixa viver um projeto de existência transformador da realidade social. Nesses falaciosos termos, estaríamos à mercê do arbítrio da sorte e do azar que, por sua vez, escamoteia e exime os agentes da vida social de agirem por atos de responsabilidade e julgamento da ação social.

O curta-metragem, dirigido por Sérgio Bianchi, apresenta seis sequências ao longo de 9 minutos e 10 segundos (mais precisamente 7 minutos e 54 segundos de cena, posto que o restante do tempo fica reservado aos créditos finais). Resumidamente, podemos dividir esses momentos nos seguintes ambientes: a fila de espera; onde os desempregados aguardam o atendimento da previdência social realizado por servidoras públicas, que trabalham nas respectivas repartições; as ruas de São Paulo, um banheiro público e uma sala de cinema. Cabe salientar que o filme não possui uma ordem linear desses acontecimentos, devido aos aspectos repetitivos dispostos nos jogos de cortes e montagem utilizados por Bianchi.

O curta-metragem mostra um dia da vida de um desempregado, Antônio José da Silva, que está em constante tentativa de solicitar seu auxílio de saúde emergencial,

através de um atendimento médico, mas é impossibilitado por causa da burocracia estatal. A *via crucis* da personagem denota o descaso do Estado com a população que está na fila do desemprego e do péssimo acesso aos serviços de saúde. A burocracia estatal, constantemente representada no filme, mantém o afastamento do Estado de seus cidadãos, sobretudo, quando se almeja projetar sobre a nação a perspectiva neoliberal de eximir-se de responsabilidades sociais. O tratamento ao cidadão se torna frio, mecânico e impessoal. Segundo José Marín (2017, p. 23), o capitalismo tem se apresentado cada vez mais desumanizado e “foi liberado de suas obrigações sociais, educativas e responsabilidades, como velar pela saúde pública, setores, que grande parte foram privatizados”.

Segundo Olgária Matos, na cultura capitalista, não sem resistências, progressivamente temos aberto mão de práticas políticas de efetivação da atuação do aspecto público, proveniente das proposituras revolucionárias de universalidade, iniciadas nos processos revolucionários, especialmente a partir do século XVIII. O atual desejo de privatização de serviços públicos, decunho social, designa a renúncia à universalidade e repassa do público ao privado a “segurança” do futuro do povo, mantendo as opressões fragmentadas, porém dialógicas na configuração de espécies variadas de precariedade da vida. Matos fundamenta a sua percepção ao citar o texto: “*Lenteur Politique et Vitesse Économique*”, de Javier Santiso, que diz:

“[...] os serviços de saúde, a rede de transporte, o correio, a educação são supostos a operar na duração, se não na permanência do tempo, para responder a necessidades sociais inscritas no tempo longo. [...] O Estado transfere ao mercado sua capacidade de assegurar o futuro dos cidadãos” (SANTISO, 2002 apud MATOS, 2007, p. 71)

A década de 1980 é o retrato inicial desta transferência de responsabilidade, alguns grupos são alvos vulneráveis e recorrentes dessa maneira política de agir. Segundo Repa (2019, p. 79),

os trâmites estatais são exibidos pela morosidade na realização de tarefas, repetição de atividades e não conclusão dessas, por exemplo, na reavaliação da seguridade social e de saúde. [...] dessa forma, os órgãos burocráticos, segundo o ponto de vista do cineasta, aparecem como sinônimos de ineficiência e lentidão de processos.

Logo na primeira cena do filme, antes de anunciar o seu título, Sérgio Bianchi mostra rostos cansados de possíveis desempregados aguardando o atendimento para receber o auxílio saúde do Estado. A maioria das pessoas colocadas em cena, numa fila, são homens negros. (figuras 1 e 2). Os rostos anônimos, em locais externos de cunho realista, recebem closes para destacar o desespero e desamparo da população, com destaque para a população negra. Segundo Nazário (2001), os closes e o primeiro plano, em *Divina Providência*, são usados como recurso dramático e expressivo de função psicológica sobre o espectador.

Precariedades produzidas pela junção raça e classe

A partir de Butler (2019), a precariedade é destinada apenas à grupos específicos que não são passíveis e objetos de luto diante do escopo estatal. São nestes termos que percebemos a seleção de sujeitos negros no espaço filmico de Bianchi. O Estado, como mola contribuinte do mito do azar e da sorte social, empreende a fabricação da condição de vidas impunemente matáveis e perecíveis. A soberania do Estado se encontra em sua capacidade de deixar morrer e, até mesmo, de matar. Historicamente, a população negra é alvo de necropolíticas, especialmente, sustentadas pelo acontecimento de práticas coloniais de escravidão, empreendidas em quatro séculos na constituição do Brasil que, especificamente, articula uma interrelação entre raça, classe e gênero. Nestes termos, a escravidão foi uma máquina de experimentação biopolítica posta em três dimensões de perda: do lar, propriedade e dos direitos sobre o próprio corpo. A imagem de homens negros desempregados, na porta do INAMPS, elucida o racismo como uma ferramenta destinada a permitir o exercício do biopoder. As imagens de Bianchi se apresentam como uma “[...] metáfora central para a violência soberana e destrutiva, e como o último sinal do poder absoluto do negativo”. (MBEMBE, 2017, p. 146).



Figura 1 – 00:00:12

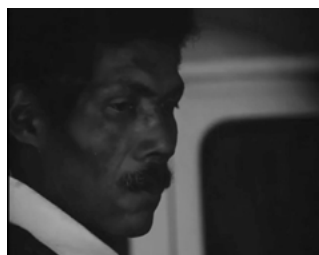


Figura 2 – 00:00:37

Nas primeiras imagens do filme, ao trazer à tona sujeitos negros e, por conseguinte, as suas vidas como alvos de práticas de desamparo e precariedade, Bianchi nos faz questionar qual o lugar das vidas negras no processo de abertura política que se desenhava no Brasil a partir de 1979. O diretor coloca o problema da saúde em cena, sob o ponto de vista da dimensão racial e de classe. Bianchi empreende esse debate na contramão da produção acadêmica das décadas de 1970 que, *“ao estabelecer a relação entre direitos sociais, cidadania e saúde, ancorou-se nos pilares do conceito de classe social para evidenciar a relação entre população e saúde, morbimortalidade e seus diferenciais de classe, socioeconômicos e culturais, estabelecidos no tempo, espaço, indivíduos e populações.”* (BATISTA, BARROS, 2017, p. 01). A partir do filme, não se pode pensar, de maneira desarticulada, os problemas sociais do país, sem partir da questão racial, como ponto nodal primordial. Assim, se apresenta um prenúncio, uma reconfiguração posta na segunda metade do século XX, acerca da tensão entre a garantia de direitos e o reconhecimento das diferenças identitárias:

Embora tenha assumido dimensões próprias em cada contexto particular, essa reconfiguração resultou em uma progressiva diversificação dos atores demandantes e, sobretudo, das reivindicações e noções de direito, agora mobilizados também em termos identitários como gênero, orientação sexual, raça/etnia, nacionalidades, faixa etária, entre tantas outras ramificações cada vez mais ramificadas o longo do tempo. O próprio debate sobre o direito à saúde se insere neste contexto de eclosão de novos movimentos sociais, não necessariamente centrados a partir das contradições de classe. Nancy Fraser classificou essa diversificação como uma tensão entre duas perspectivas distintas: de um lado, a luta pela distribuição dos direitos e dos recursos necessários às suas efetivações do outro, de maneira quase inconciliável, a luta pelo reconhecimento das diferenças historicamente desvalorizadas. Enquanto a primeira, foca principalmente o combate às injustiças e desigualdades econômicas e políticas, advogando pela dissolução das diferenças sociais, a segunda toma as diferenças socialmente presumidas, não para propor a sua supressão, mas, ao contrário, para afirmá-las e positivá-las em suas diferenças supostamente específicas. (FAUSTINO, 2017, p. 3833).

Maria Inês da Silva Barbosa nos orienta que é necessário pensar a articulação entre saúde e raça, sobretudo no tocante à população negra, pois o racismo, em sua dimensão estrutural, também impregna e apresenta um aspecto sociocultural do

processo saúde-doença, é ter o racismo como categoria analítica das condições do nascer, viver e morrer, é ter o racismo como um dos determinantes sociais de saúde. Implica admitir que o acesso universal e igualitário constitucional é bom, mas insuficiente para a garantia dos direitos humanos em saúde da população negra (BARBOSA, 2012, p. 01).

Dessa feita, em termos de insuficiência, se apresenta o limite que a palavra universal, de cunho iluminista, carrega. Trata-se de expressar o limite do humanismo que paga tributo à Europa. Assim, por nós mesmos trata-se da demonstração de que a abrangência da ideia de humanidade, historicamente, abafou as próprias diferenças produzidas, tendo como base as opressões de raça, classe e gênero. Inclusive, tal abafamento se impõe no tocante ao acesso e ao exercício da garantia de plenos direitos e distribuição de recursos. Por isso, observarmos que *Divina Providência* (1983) expõe, como sugere Frantz Fanon (1968, p. 275), a imagem e a experimentação de uma imensa náusea dos lugares produzidos pela imagem “amistosa” atribuída a nós e que nos tornaram condenados à precariedade.

Em *off*, no filme, ao longo da aparição destas imagens de desempregados, majoritariamente negros, na fila da previdência, escutamos a voz do repórter policial, Gil Gomes⁴, narrando o caso do ex-vidraceiro Hemilton, que foi mandado embora do emprego, mas trabalha informalmente como ajudante de caminhão:

Há três meses atrás, Hemilton, foi mandando embora da firma. Há três meses atrás, Hemilton, depois que ele voltou de férias, casamento novo, mulher grávida, mulher à espera da primeira criança, Zenildo foi mandando embora. Mas Hemilton, tudo bem, ele era vidraceiro, não importa, que emprego, não importa... Qualquer coisa agora, o que ele não pode é ficar desempregado. Hemilton, ele foi como ajudante de caminhão, tudo bem, era vidraceiro, agora está como ajudante de caminhão, não importa. O que importa é que ele está trabalhando, ele não pode ficar sem ganhar, pois se ele conseguir coisa melhor...

4 Gil Gomes foi um locutor paulista, que desde os anos de 1970, narrava reportagens policiais em programas de televisão, sempre com uma abordagem sensacionalista. Ficou nacionalmente conhecido na década de 1990, ao fazer reportagens para o programa *Aqui Agora* (1991 – 1997), transmitido pelo canal SBT (Sistema Brasileiro de Telecomunicações). In: REPA, Marcus Vinicius Santos. *Divina Coincidência: a cinematografia de Sérgio Luíz Bianchi*. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo – São Paulo, 2019.



Figura 3 - Desamparo do trabalhador (0:10s)

O narrador, com uma voz em tom sensacionalista, aponta para a pergunta: Que vida importa? A narração nos causa um constrangimento, na medida em que expõe a política de indiferença e humilhação, como o mais forte traço de nossa contemporaneidade, sobretudo, pela forma deliberada que produz a precariedade da vida de determinados sujeitos. Repa nos aponta que o uso da *voz em off* de Gil Gomes proporciona uma

cadência da fala [que] parece sempre pontuar uma iminente catástrofe ou final violento dos acontecimentos devido ao compasso lento das frases pausadas e concisas, quase sempre em tonalidade grave. De certo, essa atmosfera de violência que permeia essa primeira narração será o modo pelo qual a narrativa se desenvolverá, pautada por trechos sintéticos que enfatizam uma história pessoal sendo narrada por um tipo de voz *in loco* e eixo narrativo que testemunham o acontecimento. (REPA, 2019, p. 76)

A humilhação testemunhada, no mundo do trabalho, se expõe e é narrada no filme, no formato de reportagem, a partir da vivência da imobilidade e da vulnerabilidade social, explicitamente apresentada pela dificuldade de acesso aos serviços de saúde e previdência social, o que produz uma imagem negativa de determinados grupos de trabalhadores, geralmente, aqueles que praticam profissões com precárias remunerações, jogados ao azar do desalento e da precariedade. Em *Histórias de vida marcadas por humilhação, assédio moral e adoecimento no trabalho*, Vanderléia de Lurdes

Dal Castel Schindwein (2013, p. 431), a partir de relatos de trabalhadores, nos demonstra a relação entre trabalho, saúde e humilhação:

A situação de acidente ou adoecimento o leva a viver um sentimento de humilhação no grupo, que ele assume internamente – como um impulso mórbido expresso no corpo, no gesto, na imaginação e na voz do humilhado. Vivencia uma imobilidade que leva a uma tensão contínua. Situação que é interpretada pelas chefias e colegas como desinteresse, falta de responsabilidade ou, até preguiça. As reações das trabalhadoras diante de representações negativas como essas se revelam de várias formas: raiva, revolta, decepção, tristeza e humilhação. A humilhação deve-se ao fato de não poderem compartilhar, com os que se mantêm em boa saúde, a mesma capacidade de reagir às exigências do meio de que fala. Sentem-se constrangidos por serem vistos como preguiçosos, como desinteressados, como quem “não quer nada” com o trabalho.

O constrangimento do desemprego e da falsa universalidade do acesso à saúde tem a racialização como um elemento exposto no filme *Divina Providência*. O curta-metragem inicia o seu propósito de denúncia da humilhação, partindo da imagem da população negre marcada sob as bases da humilhação e da precariedade, historicamente, produzida. Cabe salientar que Bianchi parte da experiência negra, porém, estende a humilhação às populações pobres, caracterizadas especialmente na posição do personagem protagonista do filme, Antônio José da Silva, um homem branco pobre e gravemente ferido. Este destaque se faz importante, pois o diretor não se detém especificamente na questão racial, nos termos de uma reafirmação do lugar estanque do estereótipo do negro humilhado na sociedade brasileira, mas nos orienta que a raça é um ponto de partida para o debate sobre a desigualdade social no Brasil, a partir da demonstração de uma racionalidade operadora da humilhação. Francisco das Chagas Fernandes Santiago Júnior (2013) demonstra o esforço do cinema da década de 1970 em articular imagem, raça e humilhação no espelho negro da nação, havendo uma tensão entre a imagem produzida pelo cinema sobre a população negra e a produção intelectual do movimento negro. Trata-se de um combate de estereótipos.

Ora, a racionalidade do ato de humilhação consiste em incutir um tipo específico de sofrimento ao se realizar como ataque à interioridade dos

negros, que, atingidos individual e coletivamente, são desvalorizados e inferiorizados em suas posições. Como chama atenção Pierre Ansart, a humilhação é uma poderosa arma de repressão, ou pode ser usada como instrumento para ativar a liberação. Contra a retórica humilhante que estaria contida nos filmes de Diegues e de Santos, os escritos de Frederico, Hasenbalg, Nascimento e Sodré criaram contraimagens que rejeitavam as concepções de relações étnico-raciais atenuadas no Brasil e do hábito de culturalizar o negro, reduzindo-o à sua “cultura”, o que era compreendido por intelectuais como um traço de despolitização do negro. A retórica da (anti) humilhação era uma forma de repolitizar o negro. A denúncia virulenta da qualidade da imagem de cinema “branco”, de seu olhar idealizador do negro como história, cultura e diversão, foi redefinida em contraposição à experiência negra que as fitas não apresentavam. Tomando como referência o olhar branco sobre o passado nacional e a mulher negra em *Xica da Silva*, por exemplo, a fita de Diegues fora ressignificada como um desrespeito à memória negra e à verdadeira escravidão histórica. A humilhação era tomada como maior conforme se percebia que a intelectualidade “branca” não compreendia a vileza do papel que estava cumprindo. *Xica da Silva* e *Tenda dos Milagres* investiam em imagens do negro supersexualizado, da permissividade e do carnavalesco, e isso foi identificado como um processo de humilhação. (SANTIAGO JÚNIOR, 2012, p. 108)

Na década de 1980, o filme *Divina Providência* não se incumbe deste combate entre a positividade e a negatividade do estereótipo atribuído ao negro brasileiro, mas, avança no sentido de colocar a raça como ponto de partida acerca dos debates sobre desigualdade social no Brasil, no que se refere ao campo do audiovisual. Logo em seguida, no filme, após a narração feita por Gil Gomes, a câmera foca as faces dos desempregados aguardando a fila da previdência, sequencialmente, aparece o título do filme, escrito em letras vermelhas, em um fundo preto, aos 57 segundos. Segundo Repa (2019, p. 77), essa vinheta de apresentação do título do curta-metragem produz o sentido de “*agressividade e morte, conforme os apontamentos “sobre os estudos de cores pensados por Wassily Kandinsky (1996, p. 99) e Israel Pedrosa (2009, pp.118-120) e essa tonalidade é acrescida de significados quando em proximidade à entonação do locutor Gil Gomes.”*



Figura 4 - 00:00:57

Anulação do outro: a operação da humilhação

Após aparecer os créditos iniciais, contendo o título do curta-metragem e o nome do diretor, o ambiente mostrado é o departamento do Serviço Social, cuja funcionária grita, enquanto anota, o nome do protagonista em um caderno: Antônio José da Silva. A seguir, apresenta-se o primeiro impasse burocrático do protagonista, pois a funcionária afirma que não é possível fazer qualquer coisa sem os documentos do jovem desempregado, com uma enorme ferida no rosto, e o encaminha para outras repartições públicas, a fim de justificar a perda dos documentos. Só a funcionária aparece falando em cena, o espectador não escuta as respostas de Antônio:

Funcionária: Antônio José da Silva. Seus documentos? Não tem? Carteira de Identidade? RG? Certidão de Nascimento? Não tem nada? Ah então não podemos atender você agora. Olha, você faz o seguinte, você vai nesse endereço aqui que eu vou te dar e lá você tira uma justificativa de perda de documento, tá entendido? Depois você vai aqui nesse outro endereço e lá você tem que tirar...

Em nenhuma dessas sequências acontece um diálogo entre as personagens, o protagonista não consegue expressar seus problemas, isso porque não é dado essa

oportunidade de fala e escuta, a funcionária parece apática e segue o regulamento das leis, o sujeito é descartado e jogado de uma repartição a outra, sem nenhuma resposta aos seus problemas de saúde e financeiros. Dessa forma, mesmo que não seja utilizada a palavra humilhação, durante o curta metragem, é evidente a sua operação nessas ações do funcionamento do espaço e dos serviços públicos e, até mesmo, pela inexpressão da funcionária, pois acreditamos que a humilhação se dá pelas relações de poder, quando um está sobreposto ao outro, a partir do menosprezo e da indiferença.

Em todas essas situações é o poder, na forma da humilhação, que se faz presente. A humilhação é a mais antiga forma de um tipo específico de poder, o psicopoder. Ou seja, é o cálculo que o poder faz sobre a mentalidade e a sensibilidade, sobre a forma de ser e de aparecer das pessoas, que atinge a sua subjetividade e, assim, o todo do seu ser. A humilhação é a ação pela qual se mede o outro, colocando-o na posição de objeto, para rebaixá-lo. (TIBURI, 2021 p. 14)

A principal efetivação da humilhação se dá quando é retirada do sujeito a sua visibilidade e este é exatamente o caso do protagonista que acompanhamos, ele não tem documentos, não tem fala e, em uma cena, é quase atropelado por um carro, dando uma impressão de que Antônio passa tão despercebido pelas ruas que nem é enxergado mais. Haroche (2005), em suas reflexões sobre a humilhação contemporânea, discorre como esse sentimento está imbuído na lógica de produção e consumos desfreados, característicos da sociedade capitalista,

[...] as situações e formas de humilhação contemporâneas acarretam uma miséria social e psíquica suscetível de afetar o eu: um eu massificado, cada vez mais isolado, um eu a um só tempo privado de referências, de contato e, no entanto, dependente e perdido, o eu impotente, profundamente desorientado e por isso na incapacidade psíquica de associar a outros. (HAROCHE, 2005, p.32)

Dentro da cultura capitalista, a única maneira de escapar do sentimento da humilhação é o de ser um indivíduo produtivo em excesso, assim a sua visibilidade estará garantida aos olhos do mercado. Porém, Haroche nos alerta que o nível de produtividade

que é cobrado pela sociedade capitalista é alto e, muitas vezes, inatingível. Afinal, a produção em excesso dá espaço para a alienação do indivíduo nas relações sociais.

Esse “eu massificado” descrito pela autora pode ser apreendido em outra cena do curta metragem, na qual a segunda funcionária justifica a dificuldade dos desempregados em receberem o auxílio do Estado, mas se vangloria da existência de todos os prontuários das pessoas que buscam o departamento para ter acesso aos benefícios:

Funcionária: São 68.542 prontuários de 1975 para cá. Está tudo organizado. Se houver necessidade para história no futuro está tudo aqui, nós temos a história de cada um. Suas razões, suas contradições, seus porquês...não podemos fazer mais nada. Estamos em crise, a nossa verba agora só dá para pagarmos os funcionários. Mas estamos fazendo o possível, estamos promovendo reuniões, debates...



Figura 5 - 00:01:04

A câmera corta antes da fala da funcionária terminar, para mostrar o protagonista Antônio perambulando pelas ruas de São Paulo. Com a fala da personagem (Funcionária) fica evidente que existem muitos outros Antônio espalhados pelo país e que não são vistos mais como indivíduos, eles são vistos apenas como números obsoletos, estatísticas encarceradas em um arquivo de repartição pública. Antônio está trajando uma jaqueta e uma calça jeans surrada, um suéter preto e uma camisa branca. Mas o que chama atenção é o rosto completamente ferido, sujo de sangue, o

andar manco e o olhar perdido. A imagem causa um contraste com a trilha sonora de fundo, ao som de *They Say It's Wonderful*, de Irving Berlin. O trecho da música que diz: *Is wonderful, wonderful / In everyway, so they say* (É maravilhoso, maravilhoso/ Em todos os sentidos, eles dizem), é usado repetidamente.



Figura 6 - 00:01:31



Figura 7- 00:01:41

Após as indagações da segunda funcionária pública, Antônio aparece comendo um sanduíche na calçada, com um curativo mal feito no rosto, provavelmente, justificando que o desempregado tem uma má alimentação no seu dia a dia, bem como condições de higiene precárias.



Figura 8: 00:02:03

A primeira funcionária pública que encaminha Antônio para a repartição de retirada de documentos aparece novamente. Dessa vez, não podemos ver seu rosto por inteiro, já que a câmera, através do plano detalhe, foca apenas na boca da mulher. A funcionária orienta o rapaz a procurar uma outra atendente, a Ana Maria, para preencher os documentos: Primeira Funcionária: *Aí você fala com a Ana Maria, se o senhor não souber escrever, ela ajuda você a preencher...*

Como uma ferida aberta...

A principal marca física do protagonista de *Divina Providência* é a ferida que ele carrega em seu rosto. Tal ferimento serve como uma premissa para Antônio receber os seus benefícios sociais. A princípio, não sabemos do que se trata, uma vez que a secretária da repartição lista as possíveis causas da doença: *"Agora vamos nos tipos de doença. Traumatológica, contagiosa, congênita, e as causas de sua doença. Carência alimentar, más condições de higiene ou distúrbios psicossomáticos?"*

Judith Butler (2019), sobre violência que produz a precariedade, dialoga com o filósofo Lévinase sua a teoria do rosto do outro, como fundamento ético. O rosto, a partir de Emmanuel Lévinas, não é apenas um rosto que ocupa um corpo físico, é uma espécie de grunhido e sob esse som que nós nos identificamos com o outro, é um aspecto de identificação e do reconhecimento. Para Lévinas, segundo Marcelo Sales (2005, p. 110) a presença do rosto consiste "em desnudar-se da forma que, contudo, o manifesta; o rosto vem detrás de sua aparência; é uma abertura na "abertura" do intencional, trata-se de uma proto-impressão do outro, um modo de aparecer".

O rosto do protagonista, marcado pela ferida aberta, não faz com que ele seja visto e reconhecido em sua humanidade, pelo contrário, este reconhecimento não acontece, pois, a burocracia não se atenta ao rosto, mas sim a numeração, a documentação, etc. A sua ferida no rosto não o faz se sentir representado em nenhum segmento e o faz ser tratado como nada, é como se ele perdesse até mesmo a sua dimensão de outro, porque dentro das instituições normativas, apresentadas por Butler, em *Vidas Precárias*, a figura dele é tratada como algo menos do que um ser humano, a degradação é tão grande que ele passa a não ser reconhecido. O ferimento em seu rosto, a pele aberta, cresce cada vez mais, a céu aberto, mediante a indiferença social e política.

Mesmo não sabendo o motivo que desencadeou essa ferida, a fala da secretária evidencia a precariedade da condição de vida do protagonista ao longo do curta-

metragem. Assim, o corpo denuncia a falta de dignidade estabelecida sobre a personagem, sobretudo, em seu rosto, um lugar privilegiado para destacar seu desamparo de forma explícita. A sua ferida parece aumentar a cada desamparo e indiferença apresentada em seu itinerário na busca de um auxílio, uma assistência, no campo da saúde e da Previdência Social.



Figura 9 - 00:02:33

Susan Sontag (1984), ao fazer um estudo sobre as doenças e os seus limites enquanto metáforas, afirma que a representação do corpo doente, para além de demonstrar questões físicas daquele que lhe é acometido, ressalta também problemas de ordem social:

As doenças sempre foram usadas como metáforas para reforçar acusações de que uma sociedade era injusta ou corrupta. As metáforas tradicionais com doenças constituem principalmente uma maneira, de apelar para a veemência. (...) As imagens que se fazem da doença são usadas para exprimir preocupação com a ordem social, e a saúde é algo de que presumivelmente todos têm conhecimento. Tais metáforas não projetam a moderna ideia de uma doença específica dominante, na qual o que está em questão é a própria (SONTAG, 1984, p. 46).

O personagem, Antônio, ao longo da trama, não tem nenhum tipo de diálogo. Não escutamos, em momento algum, a voz do protagonista. Em boa parte do filme, o

homem se mostra em uma postura “imobilizada” diante dos acontecimentos, em meio às filas e repartições, colocando o dedo sobre a sua ferida, andando em círculos. Estas imagens são expostas ao som da *voz em off*, de Gil Gomes, dizendo repetitivamente: “Se eu Fosse Você, Sairia Daqui”, apontando, assim, que tudo foi feito para não funcionar e não acontecer o pleno atendimento.

A ausência da sua voz é significativa, pois Antônio representa a imagem do desempregado que não é escutado, que não causa sensibilidade nos profissionais que o atende. Dessa forma, o espectador se depara com o sentimento de impotência da figura central do filme, que se encontra em situações humilhantes, desde o descaso para obter o seu benefício social até o atropelamento com a omissão do motorista, enquanto o personagem perambula pelas ruas de São Paulo, em busca dos seus direitos.



Figura 10 - 00:02:15

Não é uma tarefa fácil compreender o conceito de humilhação, sobretudo no campo das humanidades. Segundo Pierre Ansart, esta atitude política pode ser encarada na forma de sofrimento, em especial no que se refere às relações individuais:

(...) a humilhação é um sofrimento. Ser humilhado é ser atacado na sua interioridade, ferido em seu amor próprio, desvalorizado em sua autoimagem, é não ser respeitado. O humilhado vê e se sente diminuído, espoliado de sua autonomia, na impossibilidade de elaborar uma resposta, atingindo em seu orgulho e identidade, dilacerando entre a imagem que faz de si e a imagem desvalorizada ou difamante que os outros lhe infligem. (ANSART, 2005, p. 15).

Para Edgar de Decca, a humilhação é mais do que mero sofrimento, mas sim uma ação, uma vez que não envolve somente emoções, mas indivíduos que desempenham determinados papéis sociais, a partir da dicotomia daquele que ofende e daquele que sofre a ofensa:

Para muitos, (a humilhação) não seria sequer um sentimento, mas atitude, conduta, enfim, uma ação na qual envolve-se tanto o ator como a vítima. Por exemplo, diante de um ato de alguém que nos coloque para baixo ou nos rebaixe, podemos sentir vergonha, por nos sentirmos ofendidos em nosso amor próprio. O ato ou a conduta de humilhar alguém, cria o sentimento de rebaixamento e de inferioridade. Além disso, diante da humilhação a vítima pode desenvolver sentimentos de ódio, de revolta ou de vingança. Por esse motivo, a humilhação assemelha-se mais a um ato de ofensa do que a um sentimento vivenciado pela vítima a qual é imposta uma conduta de rebaixamento. Entretanto, estamos acostumados a tratar a humilhação como um sentimento. Talvez seja um engano da nossa parte tratá-la dessa maneira, porque retiramos dela a intencionalidade e a responsabilidade social que ela deveria ter se fosse tratada como uma conduta ou uma ação passível de condenação. (DECCA, 2005, p. 106)

O ponto central do ato de sofrer, baseado na humilhação, é a impotência, mesmo que se desenrole uma possível revolta. O humilhado é rebaixado de modo que ele não se compreenda mais como sujeito, a humilhação produz a obliteração do outro. É uma operação de imputação de silenciamento. A ausência das falas de Antônio desperta esse mal-estar no espectador. Mesmo quando as secretárias lhe fazem perguntas, a voz de Antônio é inaudível. Sua condição demonstra uma anulação do seu eu perante à sociedade. Claudine Haroche faz importantes considerações sobre o assunto:

Compreender a humilhação pelo fato do indivíduo ser colocado na posição de passividade, de dependência, experimentando um sentimento de impotência e frustração, de intensa humilhação: confrontado à complexidade e opacidade crescentes, não consegue mais encontrar sentido na sociedade nem em si mesmo. A sociedade de consumo desvaloriza os indivíduos, sua singularidade e imaginação, a pessoa em cada um, ela

entrava e destrói a subjetividade na medida que interdita toda capacidade psíquica que demande um tempo necessário à reflexão, à relação consigo mesmo, à consciência de si. (HAROCHE, 2005, p. 33)

A humilhação é uma operação de apagamento do sujeito, o indivíduo é atomizado a quase nada, porém, também é um elemento de subjetivação da cultura do capitalismo na produção irrestrita de carências e, como aponta Olgária Matos (2007, p. 64), "o mercado atual conduz à incivilidade", a mesma pela qual ele e seus agentes subjugou a alteridade não branca, acumuladora, patriarcal e heterocisgênera. Sob este prisma, o espectador não sabe nada sobre a vida de Antônio, o que pensa em relação às humilhações sofridas, qual era a sua atividade antes de estar desempregado, qual o motivo da sua ferida. Só podemos constatar, ao longo do curta-metragem, a atribuição de indiferença dos aparelhos do Estado sobre aquele corpo. Aquela vida é tida como improdutiva – um corpo desabrigado no mundo. Isso culmina naquilo que Theodor Adorno, em *Mínima Moral*, definiu como "vida mutilada" através da exploração pelo trabalho, onde o sujeito se torna alienado, na perda da propriedade de si.

Com a ferida estampada no rosto, Antônio automaticamente não cumpre mais o seu papel social de trabalhador, levando à cabo o sentimento de exclusão e de inferioridade. As ações "passivas" de Antônio são rompidas pelos seus gritos de revolta, enquanto aguarda em uma nova fila para ser atendido. Assim, o personagem do campo ficcional se une aos trabalhadores anônimos dispostos, anteriormente, na cena de abertura. As feições desalentadoras dos desempregados são colocadas em primeiro plano novamente. Ele retira a sua gaze e joga o seu gorro no chão e, depois, sai correndo do ambiente. Entretanto, a câmera foca em um portão fechado, transmitindo a ideia de que o acesso aos direitos de Antônio, e de tantos outros desempregados, estariam negados. Na próxima cena, o portão fechado se justifica: não há saída. E o personagem se dirige a um banheiro com o objetivo de retirar a própria vida através de uma lâmina que corta os seus punhos.



Figura 11 - 00:04:01



Figura 12 - 00:04:59

Nos minutos finais do curta, temos dois momentos como outras personagens, oriundas de classes sociais diferentes de Antônio, que lidam de maneira agressiva e indiferente com o sofrimento do personagem. A primeira delas, no cinema, onde um casal que está sentado nas poltronas próximas ao protagonista. Enquanto o personagem agoniza, com os punhos sangrando, o casal continua a namorar até que a moça encosta o pé na poça de sangue. Ela automaticamente deduz que o rapaz esteja urinando dentro da sala de projeção. Suas palavras são:

Porco! Isso é lugar de mijar? Porra!

Rapidamente o casal muda de lugar, cedendo espaço para a tela de cinema, onde um casal de senhores, que mais tarde nos é revelado que são cunhados, discutem entre si:

Cunhada: Qual é cunhado? Paga?

Cunhado: O quê? Afinal de contas você é minha cunhada ou é puta?

Cunhada: Eu vou contar tudo para a minha irmã.

Cunhado: Eu estou cagando que você conte para a sua irmã.

Cunhada: Broxa!

Segundo Repa (2019), essa última sequência do curta-metragem trata de uma espécie de apresentação do suicídio social, caracterizado por jogos de ofensas, acusações, desprezo que colocam Antônio como um sujeito sem sorte, carregado de azar e, especialmente, improdutivo para o sistema e um estorvo para o Estado. Todos

esses discursos estão imbuídos a partir de antagonismos de classe, a tensão entre ricos e pobres, entre produtivos e improdutivos.

Na parte final do filme, Antônio agoniza sentado na poltrona da sala de cinema e uma projeção fílmica desponta na tela conversando diretamente com ele, o único presente na sessão. [...] No caso de *Divina Providência* a inclusão do filme na sessão de cinema pode ser interpretada pela reflexão interna das personagens que comentam a vida de Antônio enquanto ele morre. Os comentários desnaturalizam a relação proposta pelo ambiente do cinema e sua forma ilusória de conceber uma narrativa, simultaneamente apresentando duas personagens de um grupo social antagonico ao dele. Os discursos apresentados os distanciam enquanto hierarquia social e estrutura de classes, não poupando a personagem de acusações e culpas. (REPA, 2019, p. 83)



Figura 13 - 00:06:20

Ambos rompem a discussão e olham para Antônio:

Cunhado: *Meu filho, marcou? Dançou? Por que você não recorreu a previdência social? Você recorreu, né?*

A senhora interrompe o homem enquanto conta o dinheiro:

Cunhada: *Mas os médicos particulares são bem melhores.*

Cunhado: *Na fila, na fila, você pode morrer na fila.*

A mulher solta uma gargalhada. Enquanto isso, Antônio encara a dupla de idosos assustado, com os olhos arregalados.

Cunhada: *É a sífilis. Todos têm sífilis*

Cunhado: *Como você fede, meu filho. Pobre fede.*

Cunhada: *Eu aposto como você nunca provou um bom bife – com o dedo apontado para Antônio.*

Cunhado: *E nem um bom vinho que fortalece o sangue. Ô meu filho, antes rico saudável do que pobre doente.*

Cunhada: *Agora me diga uma coisa, você sabia que a sua ferida causa nojo, repugnância, asco, hein? Que ninguém aproxima de você, sequer pra te dar uma esmolinha? Coitado! Até que era bonitinho.*

Cunhado: *Mas agora a tua vista já está se turvando, hã? A sua consciência se evaiiindo...*

Cunhada: *Consciência? Nunca teve consciência. Era um inconsciente – guarda o dinheiro no vestido.*

Cunhado: *Meu filho, eu espero que você vá para o paraíso.*

Antônio escora a cabeça na poltrona com os olhos arregalados, onde parece ser seu último sinal vital. As luzes se apagam.



Figura 14 - 00:07:44

Usando a metalinguagem como recurso, os personagens “cunhados” representam a burguesia, dada às suas vestes, o seu linguajar ou o espaço em que ocupam enquanto protagonistas de um filme, que são exibidos no alto da tela. Eles olham para baixo no momento em que falam sobre a miséria do protagonista, claramente demonstrando uma

relação de poder e superioridade daquele corpo desvalido e agonizante. Essa disposição de discursos de ódio de classe é uma amostra, ainda na década de 1980, de

um mundo no qual só conta a lei do valor, não é um mundo humano, mas o do Capital. Sociedade sem espaço para a fraternidade e para a amizade é também sem compaixão. Essa é uma 'tristeza mimética', pela qual desejamos o fim do sofrimento desse outro nós-mesmos. (MATOS, 2008, p. 461).

Antônio não é só humilhado pela ineficácia das políticas públicas, mas também pelas hierarquias entre as classes sociais, conforme a posição da mulher que o chama de porco, ou, quando senhores da tela de cinema o tratam com nojo e desdém. Sua vida é posta *pari passu* com a abjeção. Tais cenas demonstram, como pontua HAROCHE, "os mecanismos de exclusão a partir de situações que opõem os intrusos carentes – marginais, outsiders – aos grupos estabelecidos, mostrando como intrusos são inferiorizados e humilhados pelos grupos já instalados." (p. 38) Assim, existe uma diferença em lidar com a dor dos outros, posto que, apresenta-se uma tensão entre "nós" e "eles", uma vez que "quando se trata dos outros, essa dignidade não é tida como necessária." (SONTAG, 2003, p. 48).

Considerações: a classe trabalhadora vai ao inferno

Em suma, a partir da análise de *Divina Providência* (Sérgio Bianchi, 1983), pudemos compreender parte dos processos de produção da humilhação e da precariedade da vida, sob o ponto de vista da biopolítica que governa o gerenciamento da vida e das populações. Notamos o agenciamento da necropolítica, a política de gerenciamento da morte, que tem o racismo como dispositivo regulador entre os atos de deixar viver ou morrer, o que corrobora na produção do mito da sorte e do azar social. Estes elementos são vistos no filme, a partir da perversidade da burocracia no campo da saúde e no mundo do trabalho, que retira e oblitera a existência de determinados grupos e sujeitos. Bianchi, em *Divina Providência*, no processo de abertura política brasileira, nos faz duvidar da disposição universal da democracia que, muitas vezes, tem o funcionamento na base do estado de exceção (AGAMBEN, 2015), sobretudo, pela permanência de práticas de exclusão e desigualdade social, historicamente, mantidas no Brasil. Cabe salientar, que as estruturas de opressão, que operam no sistema-mundo capitalista

moderno, carregam a dimensão da colonialidade do poder, do saber e do ser, posta, por exemplo, na face estrutural do racismo.

Assim, a humilhação "*se perpetua sobre aqueles que são considerados cidadãos de segunda classe, por razões econômicas, étnicas e de gênero.*" (DECCA, 2005, p. 116). Tiburi reafirma que a necessidade de comparação entre os indivíduos, a partir da hierarquia social, se faz onde os menos afortunados estão mais suscetíveis de sofrer as ações do menosprezo e da indiferença:

Em sua forma básica, a humilhação se dá como menosprezo, ou seja, como diminuição do valor ou da importância de alguém. O menosprezo, ação linguística pelo qual o outro é apequenado, implica uma espécie de lógica da medida pela qual pessoas e coisas são tornadas comparáveis. Surgem os melhores e os piores, os bons e os maus, assim definidos conforme interesses e necessidades dos produtores de discursos, eles mesmos donos dos meios de produção da linguagem que interferem na produção da subjetividade, ou seja, do que pensamos e sentimos e do que nos move a agir. (TIBURI, 2021 p. 14)

Nestes termos, concordamos com Repa (2019, p. 89), que a fatalidade de determinados grupos sociais, fadados a morrer pelo menosprezo, está na condenação de sua humanidade e do seu futuro, no desejo de buscar direitos que estão suscetíveis a serem negados, mesmo diante da aparente normalidade e funcionamento das instituições e órgãos sociais públicos. Marcus Vinicius Repa circunscreve que, em *Divina Providência*, podemos observar a conformação da

"disciplina opressiva" que, ao longo da década de 1980, se modificou na abertura para atendimento de pessoas pobres. Entretanto, não conseguiu absorver as necessidades desses grupos sociais devido aos problemas financeiros da instituição, acrescentando-se os interesses dos grupos sociais ricos em retirar os benefícios dessas parcelas populacionais. (REPA, 2019, p.89).

A ferida do personagem, Antônio, a qual a cunhada (na tela de cinema) afirma que seja uma sífilis, é encarada como algo feio, abjeto e repugnante. O rosto do personagem apresenta a posição social subalternizada de determinados sujeitos na

sociedade. Esse tipo de vida deve ser excluído, não lhe cabe outra alternativa a não ser a morte, o suicídio social. O sofrimento alheio do homem pobre satisfaz a carga narcisista burguesa, que transfere as responsabilidades sociais ao fracasso individual de Antônio, e não à ineficácia da burocracia estatal. Assim, joga-se o trabalhador desempregado no limbo do azar produzido socialmente. Desse modo, "*a doença é o réu, mas ao doente também cabe culpa.*" (SONTAG, 1989, p. 38).

Sontag recorda que, em outros tempos, as camadas mais pobres da sociedade eram acometidas pela lepra, e por isso, se mantém sobre elas o aspecto da repulsa, exclusão e o estigma social. Bem como a sífilis, a lepra também era cometida por julgamentos morais hierarquizantes:

A lepra, em seu apogeu, suscitou um horror igualmente desproporcional. Na Idade Média, o leproso era um assunto social em que a corrupção vinha à tona; um caso exemplar; um símbolo da decadência. Nada é mais punitivo do que atribuir um significado a uma doença quando esse significado é invariavelmente moralista. Qualquer moléstia importante cuja causa é obscura e cujo tratamento é ineficaz tende a ser sobrecarregada de significação. Primeiro, os objetos do medo mais profundo (corrupção, decadência, poluição, anemia, fraqueza) são identificados com a doença. A própria doença torna-se uma metáfora. Então, em nome da doença (isto é, usando-a como metáfora), aquele horror é imposto a outras coisas. A doença passa a adjetivar. Diz-se que isto ou aquilo se parece com a doença, com o significado de que é nojento ou feio (SONTAG, 1984, p. 38)

A doença do protagonista de *Divina Providência*, supostamente causada pela sífilis, também pode ser compreendida enquanto metáfora de uma sociedade em decadência, posto que a doença é vista como aquela que apodrece o corpo, deixa a carne exposta, e carrega o estigma da indiferença e do desamparo social historicamente demarcado. Assim, a doença física se transforma em uma doença social, cujo o protagonista, o enfermo, também deve ser combatido.

Problemas sociais de ordem estrutural, como o racismo, o desemprego e a falta de acesso a serviços públicos que funcionem com eficiência, são denunciados por Bianchi, ainda na década de 1980, mostrando que a abertura política se fazia na rebordosa da redução de oferta de empregos e da falência do financiamento assistencial

de saúde. Conforme aumentava o número de desempregados, menor se fazia a cobertura de assistência do INAMPS. *Divina Providência* nos retira, após quarenta anos de sua produção, o véu das ilusões acerca da maneira pela qual temos percebido a democracia e a racionalidade dita universal. O filme de Bianchi nos posiciona diante do mal-estar na contemporaneidade, a partir de um ponto de vista, particularmente, brasileiro.

Referências

- AGAMBEN, Giorgio. *Estado de exceção*: [Homo Sacer]. São Paulo: Boitempo, 2015.
- ANSART, Pierre. As humilhações políticas. In: MARSON, Isabel; NAXARA, Márcia. (Orgs.). *Sobre a humilhação: sentimentos, gestos e palavras*. Uberlândia: EDUFU, 2005.
- BARBOSA, Maria Inês da Silva. *Saúde da população negra*. Ano 8 . Edição 70. Brasília: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea), 2012.
- BATISTA, Luis Eduardo; BARROS, Sônia. Enfrentando o racismo nos serviços de saúde. *Cadernos de saúde pública*, v. 33, 2017.
- CONTI, Mario Sergio. Com só cinco cópias, "Cronicamente Inviável" recoloca o cinema no panorama cultural brasileiro, *Folha Ilustrada, Folha de S. Paulo*, 23 de junho de 2000. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/fsp/ilustrad/fq2306200006.htm>. Acesso em: 31 de agosto de 2022.
- Sérgio Bianchi assume posto de terrorista do cinema nacional
- BUTLER, Judith. *Vida precária: os poderes do luto e da violência*. Belo Horizonte: Autêntica, 2019.
- DECCA, Edgar Salvadori de. A humilhação: ação ou sentimento? In: MARSON, Isabel; NAXARA, Márcia. (Orgs.). *Sobre a humilhação: sentimentos, gestos e palavras*. Uberlândia: EDUFU, 2005.
- FANON, Frantz. *Os Condenados da Terra* (tradução de José Laurênio de Melo) Civilização Brasileira. Rio de Janeiro, 1968.
- FAUSTINO, Deivison Mendes. A universalização dos direitos e a promoção da equidade: o caso da saúde da população negra. *Ciência & Saúde Coletiva*, v. 22, p. 3831-3840, 2017.
- FOUCAULT, Michel. *Em defesa da sociedade: curso no College de France (1975-1976)*. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

- GONZÁLES, Jose Marín Gonzales; GOMES, Aguinaldo Rodrigues; MENEZES, Marcos Antonio. *Novas epistemes e narrativas contemporâneas*. Campo Grande: Life Editora, 2017.
- HAROCHE, Claudine. Processos psicológicos e sociais da humilhação: o empobrecimento do espaço no interior no individualismo contemporâneo. MARSON, Isabel; NAXARA, Márcia. (Orgs.). *Sobre a humilhação: sentimentos, gestos e palavras*. Uberlândia: EDUFU, 2005.
- JÚNIOR, Santiago; DAS CHAGAS FERNANDES, Francisco. Imagem, raça e humilhação no espelho negro da nação: cultura visual, política e “pensamento negro” brasileiro durante a ditadura militar. *Topoi* (Rio de Janeiro), v. 13, p. 94-110, 2012.
- MAIO, Marcos Chor; MONTEIRO, Simone. Tempos de racialização: o caso da saúde da população negra no Brasil. *História, Ciências, Saúde-Manguinhos*, v. 12, p. 419-446, 2005.
- MATOS, Olgária Chain Féres. Cultura capitalista e humanismo: educação, antipolis e incivilidade. *InterMeio: Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação-UFMS*, v. 14, n. 28, 2008.
- MATOS, Olgária Chain Féres. Mal-estar na temporalidade: o ser sem o tempo. *Mutações: novas configurações do mundo*, 2017.
- MBEMBE, Achille. *Crítica da razão negra*. Tradução Marta Lança, Lisboa: Antígona, 2017.
- MBEMBE, Achille. *Necropolítica: Biopoder, soberania, estado de exceção política da morte*. São Paulo: N-1 edições, 2018.
- NAZÁRIO, Clarissa de Lacerda. *Interpretação do corpo a partir de seis vídeos integrantes da videoteca do Centro de Formação dos Trabalhadores da Saúde da Secretária Municipal de São Paulo*. 2001. 133 f. Dissertação (Mestrado em Saúde Pública) - Faculdade de Saúde Pública da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2001.
- SALES, Marcelo. O rosto do outro como fundamento ético em Emmanuel Lévinas. *Reflexão*, v. 30, n. 88, p. 105-126, 2005.
- SCHLINDWEIN, Vanderléia de Lurdes Dal Castel. Histórias de vida marcadas por humilhação, assédio moral e adoecimento no trabalho. *Psicologia & Sociedade*, v. 25, p. 430-439, 2013.
- SONTAG, Susan. *A doença como metáfora*. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1984.
- SONTAG, Susan. *Diante da dor dos outros*. São Paulo: Companhia das Letras, 2003.
- TIBURI, Marcia. *Complexo de vira-lata: análise da humilhação brasileira*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2021.

“Branco sai, preto fica”: notas da cinematografia contemporânea sobre o racismo e a multiculturalidade na migração

Hugo Cesar Bueno Nunes

Faculdade SESI

Karla Isabel de Souza

Faculdade SESI

Douglas Manoel Antonio de Abreu Pestana dos Santos

Faculdade SESI

Da nossa memória fabulamos nós mesmos
(BRANCO SAI, PRETO FICA, 2014).

Tendo em vista que os fenômenos migratórios e o trabalho são pilares para uma discussão capitalista, buscamos por meio desta contribuição, viabilizar reflexões acerca de autores que abordem perspectivas primárias raciais e colonialistas. Neste diapasão, entendemos que a precarização da atividade laboral afeta a todos e na pirâmide social as pessoas não brancas fazem parte da base. Além disso, para que possamos romper com o racismo epistêmico que colonializa nosso pensamento faz-se necessário apontar discussões para a sociedade, que de largada, provenha de pressupostos não ocidentais.

Embora alguns pensadores brancos façam parte desse movimento de quebra com a branquitude, a lógica periférica em sua complexidade não é vislumbrada por

inteiro nestas interlocuções, uma vez que em alguma medida se balizem por pilares da Necropolítica colonialista e não só nos pilares capitalistas (MBEMBE, 2018b). Não há capitalismo sem racismo, mas há racismo sem capitalismo, portanto, nesta discussão compreendemos que embora pessoas migrem por toda a extensão territorial do planeta, existe um controle de mobilidade racial determinante para manutenção do status da branquitude (MBEMBE, 2018a). Assim, consideramos o filme de Adirley Queirós¹, não com a intenção de ilustrar um pensamento reducionista sobre o racismo, mas para enlaçar diálogos com o sistema de crueldade que se impõe sobre o sujeito negro de modo estrutural e se apresenta a partir das representações cinematográficas.

Um chamado a migração mostra-se no longa *Branco sai, preto fica*, com dois sujeitos negros, que residiam na maior periferia de Brasília, e tiveram seus corpos mutilados pela polícia no *Quarteirão, clube de black music*², lugar que era reservado para os festejos daquela comunidade nos anos 80, onde foram tomados por uma força que deveria protegê-los e não oprimi-los. Deste modo, o povo negro passava considerar a revelia um convite a desocupar o seu lugar, e re-existir passou a ser condição para a permanência na vida, viver era uma escolha e a sua raça e espaço nesta comunidade não poderiam ser simplesmente defendidos.

1 Adirley Queirós, de família simples de Minas Gerais, nasceu em Goiás no ano de 1970. Em 1977, foi com sua família — que havia perdido sua moradia durante o período de especulação de terras recorrente nos anos de 1970 — para a Ceilândia, em Brasília (Distrito Federal). Dos 15 aos 26 anos, se sustentou jogando futebol profissionalmente em times da segunda e terceira divisão e se formou, aos 22/23 anos de idade, em um supletivo. Estudou Comunicação Social na Universidade de Brasília durante os anos 1990, onde se inscreveu na habilitação de Cinema porque, segundo o próprio, era a que tinha a nota de corte mais baixa; em relação à cinefilia, sua formação foi feita no circuito de salas de cinema de rua da Ceilândia, nas quais ele assistia o máximo da expressão de consumo cinéfilo-popular do período, com destaque para Bruce Lee e filmes pornôis. É, também, servidor público e trabalha como técnico administrativo na Secretaria de Saúde de Brasília, de onde está há alguns anos afastado para produzir seus filmes em sua outra profissão, de cineasta. *Branco sai, preto fica* é seu segundo longa-metragem e, assim como o primeiro longa de sua filmografia — *A cidade é uma só?* (2011), que é uma investigação sobre a formação da Ceilândia, cidade de criação do autor e também cenário dos filmes e personagens criados por ele — tem como uma de suas características principais o hábito de extrapolar, estética e narrativamente, as fronteiras entre cinema documental e de ficção. *Branco sai, preto fica* também carrega outras das características principais do cinema de Adirley Queirós: a utilização das histórias pessoais, do diretor e dos atores, na construção narrativa dos personagens; o uso de um acontecimento real ficcionalizado como ponto de partida para criação do roteiro; e desenvolvimento do fazer cinematográfico entre amigos — também moradores da Ceilândia.

2 Referência aos eventos que conteciam aos finais de semana no Centro de Ceilândia, cidade-satélite de Brasília, no Distrito Federal.

O processo de reconhecimento é performativo, nunca é factual. Cria-se a relação de opressão ou não a partir de uma diferença. Cria-se também uma indiferença a essa característica e, conseqüentemente, uma ausência de garantia de direitos. Nesse sentido, o par "amigo/inimigo" faz muito sentido sob o olhar de uma construção a partir da imaginação [...] O reconhecimento da diferença, ou a partir de onde realizo essa diferenciação é, então, sempre um ato performativo. Está mais vinculado a uma questão de limites geográficos, ideológicos, raciais, etc., do que a um padrão de local do Eu. Se os limites diferenciais são móveis, as diferenças também serão (LAPA, 2017, p. 33).

A estrutura do Estado é racista e discrimina para enfraquecer, deslegitimar o lugar existencial e tirar toda e qualquer possibilidade de poder: seja ascensão financeira, educacional, ou mesmo vontade de potência frente à vida (NIETZSCHE, 2008).

É urgente considerar a relevância do cinema que se mostra como um dispositivo que influência e pode intervir em um mundo cheio que complexidades, de modo a propor uma sociedade diferente, seja pelo enfrentamento ou pela projeção de um imaginário-desejável. Parafraseando as palavras de Edouard De Laurot (1971), o cinema engajado sob a ótica da diversidade, nos inquirir a observar as urgências estruturadas no meio do povo negro que sofre ano após ano em meio a sociedade.

Só existe provas, se houver um passado para (legitimar) e narrar a história do povo negro? Observemos, pois, a problemática que se mostra no enredo.

Ano de 2073, 1º de julho. Terceira tentativa de contato com Dimas Cravalanças: agente terceirizado do Estado Brasileiro. Dimas, nós estamos muito preocupados com a sua situação! Já faz três anos que você partiu e até agora não temos nenhuma notícia de sua chegada no território do passado! As coisas aqui mudaram muito! A vanguarda cristã assumiu o poder... O clima tá tenso! [...] Você ainda se lembra da sua missão? Encontrou o Sartana? Você precisa encontrá-lo para que a gente possa mover uma ação contra o Estado, por crimes cometidos contra populações negras e marginalizadas! Produza provas, Cravalanças! Sem provas não há passado!"(BRANCO SAI, PRETO FICA, 2014, 30min25s)

Investigar a possível existência de provas para que se possa dar espaço para legitimar um passado na vida do povo negro é uma metáfora provocante que nos faz

encher para além do cinema. Não podemos aqui, negligenciar a grande verdade materializada nas narrativas do negro na sociedade, os quais legitimam e exigem para si uma espécie de “lugar ao sol”, um espaço para o pertencimento que lhes são negado pela branquitude: a zona do não-ser (FANON, 2013). Diante deste quadro, quais são seus sintomas³ elementares? Como reverter este platonismo da branquitude, que estabelece a norma a ser alcançada em uma sociedade multicultural?

“Branco Sai, Preto Fica”: pensando uma realidade brasileira migratória

A que se deve este delírio, e quais são suas manifestações elementares? Primeiro, deve-se ao facto de o Negro ser aquele (ou ainda aquele) que vemos quando nada se vê, quando nada compreendemos e, sobretudo, quando nada queremos compreender (MBEMBE, 2014, p. 11).

Embora a transformação político-econômica do capitalismo ao final do século XX tenha movimentado as relações humanas, causando genocídio das populações tradicionais e periféricas e aberto portas para o poderio da branquitude continuar exercendo poder sobre as não-brancas, o sistema-mundo-moderno-colonial têm guiado Estados e empresas estadunidenses e europeias, financiando o controle da mobilidade, além da manutenção histórica do racismo epistêmico através de mentalidades e práticas escravocratas/coloniais normativas da ciência. Costa (1996) nos lembra que:

[...] o Estado apropria-se da História, controla e manipula o entendimento do processo histórico, confunde a noção de temporalidade e impinge o esquecimento. Garante, assim, a continuidade do mesmo sistema sob nova e atual roupagem: sem escravos e, logo depois, sem rei. Para dominar, há que se tornar senhor da memória e do esquecimento. (p. 84)

Assim, heranças coloniais se sustentam em territórios de subalternização, alimentando o mercado de trabalho em detrimento da vida de inúmeras pessoas e

³ Na teoria psicanalítica, o sintoma é uma formação do inconsciente, que deve ser valorizada justamente por ser uma das principais vias de acesso àquilo que o paciente guarda de mais íntimo e precioso: **sua subjetividade**.

ignorando completamente a existência de outras. O que acontece na relação de trabalho periférico-brasileira está paralela às relações coloniais-modernas, como tantos outros países que carregam tais heranças históricas e opostas às dimensões de dinâmicas centradas nos ideais europeus de migração.

Aqui fala Dimas Cravalanças [...] Sequelas da viagem: transtornos psicológicos, cabeça, náuseas, contração de vômito. Tô lombrado, siquite, língua bamba, dificulta contato! Segunda observação: passagem me deixou melancólico, dilatou demais! Sentimento me empata aqui! Diabo de muita sensação de tempo. Nóia lá de casa: saudade de mãe, pai, talvez é a mulher com meus fio (BRANCO SAI, PRETO FICA, 2014, 8min22s).

É importante partirmos do pressuposto que o vislumbre sobre sair do país de origem, pensando na realidade brasileira, e ir ao exterior em busca de trabalho é uma realidade paralela à população mais pobre brasileira, que mantém trabalhos informais e de baixa renda, pela sobrevivência em seu próprio país de origem, trabalhando muitas vezes na mesma situação precarizada que alguns imigrantes que se movimentam através das fronteiras.

Em "A mão que afaga é a mesma que apedreja: Direito, imigração e a perpetuação do racismo estrutural no Brasil", Karine Silva (2020) nos direciona a pensar a imigração a partir da problematização de como o direito é um lugar exclusivo da branquitude, fazendo com que as "normas migratórias fossem utilizadas ambivalentemente como instrumento de controle e de racialização de vidas negras, e de manutenção de privilégios para o grupo racial dominante no Brasil." (2020, p. 20).

Os critérios individualistas compostos pela lógica do trabalho a partir da Revolução Industrial iniciada no século XVIII na Inglaterra, dão visão à realidade da população branca naquele período e posteriormente, uma vez que, as pessoas não brancas pouco garantiram espaços no mercado de trabalho formal se comparado à realidade das pessoas brancas - o mesmo acontece com o acesso no nível superior de ensino.

No Brasil, o espaço que nos coube, em verdade, foi composto pela sobra de trabalho: os que se afastam da intelectualidade e se aproximam do trabalho braçal, gerando entre tantos outros problemas sociais: a) massa marginalizada, b) baixos

níveis de participação política, c) desemprego, subdesemprego/trabalhos informais e d) baixas condições de vida.

Em 1979, Lélia Gonzalez já apontava que não é possível separar a problemática envolvendo a questão do trabalho no Brasil, desigualdade social e divisão racial do trabalho. Segundo a historiadora e filósofa Gonzalez:

O privilégio racial é uma característica marcante da sociedade brasileira, uma vez que o grupo branco é o grande beneficiário da exploração, especialmente da população negra. E não estamos nos referindo apenas ao capitalismo branco, mas também aos brancos sem propriedade dos meios de produção que recebem seus dividendos do racismo. Quando se trata de competir para o preenchimento de posições que implicam em recompensas materiais ou simbólicas, mesmo que os negros possuam a mesma capacitação, os resultados são sempre favoráveis aos competidores brancos. E isto ocorre em todos os níveis dos diferentes segmentos sociais. O que existe no Brasil, efetivamente, é uma divisão racial do trabalho. Por conseguinte, não é por coincidência que a maioria quase absoluta da população negra brasileira faz parte da massa marginal crescente: desemprego aberto, ocupações "refúgio" em serviços puros, trabalho ocasional, ocupação intermitente e trabalho por temporada, etc.. Ora, tudo isto implica em baixíssimas condições de vida em termos de habitação, saúde, educação, etc. (GONZALEZ, 1980. p. 2).

Alguns autores, baseados em realidades e perspectivas ocidentais, pensam como o movimento de trabalho, imigração e economia, sistematizam a forma que o sistema opera frente a essas mesmas problemáticas. Harvey (1992) em *"A Condição Pós Moderna: uma pesquisa sobre as origens da mudança social"* traz, a partir da Europa, uma discussão do desenvolvimento econômico, político e cultural, propondo um enfrentamento da classe trabalhadora afetada pelo agenciamento capitalista do trabalho e as intersecções do trabalho e do trabalhador.

No Brasil, o legado histórico de realidades dos grupos sociais perpassa a miséria. Segundo o IBGE (2020) 11,42 milhões de pessoas vivem em "Aglomerados Subnormais", ou podemos nomear de: lixões, favelas, beiras de rios, lugares inapropriados, mocambos e em encostas. Visto a precariedade histórica das condições

de moradia neste país, no pós pandemia vimos crescer a quantidade de pessoas em situação de rua, fome e miséria. Nesta mesma pesquisa do IBGE, podemos analisar que questões sanitárias e de saúde pública pouco chegam a esses locais.

A naturalização da pobreza no Brasil estampou-se na bandeira nacional com a Pandemia do Covid-19. Aqueles que sobreviviam do mercado de trabalho informal, passaram a não subsidiar as necessidades básicas das famílias e o crescente desemprego nos assolou.

Portanto, pensando na discussão de Harvey (1992) é nítido que os brasileiros nesta situação não se enquadram na logística do trabalho ou na possibilidade de resistência do capitalismo, já que resistir é questão biológica-social para esses contingentes populacionais que não têm acesso à formalização - muitas vezes, a informalização do trabalho - e estão à margem da vulnerabilidade.

Quando pensamos na imigração internacional ou na migração inter-regional, o não-branco situa-se em um lugar de negociação cultural dentro do "entre-lugar" (BHABA, 1998), ou seja, há uma negação cultural permeada pelas amarras do capitalismo que fazem com que se molde uma nova identidade social do migrante. Clara Costa (2020) traz uma bonita discussão sobre identidade, migração e o entre-lugar no livro "*Americanah*" de Chimamanda Adichie para tecer a migração da nigeriana Ifemelu para os Estados Unidos, afirmando que

O entre-lugar (...), que Bhabha também chama de espaço intersticial, é o intervalo, a transição, o lugar abstrato que o deslocado/migrante ocupa, pois suas identidades culturais e suas relações com as culturas também serão deslocadas e, depois da migração, mais do que nunca, estarão pautadas na diferença. O processo de identificação cultural acontece com mais nitidez não pelas vias das semelhanças, mas pelas diferenças que encontramos no processo de comparação entre nós e as outras pessoas (SILVA, 2014). Sei quem sou por saber quem não sou. (COSTA, 2020, p. 80)

Neste caso, na dimensão histórico-psiquiátrica Fanon se debruça na perversidade alienante do governo colonial na construção das identidades roubadas em tantas perspectivas a qual as populações pretas estão submetidas (aqui damos enfoque às realidades migratórias). Pensando com Fanon, Bhabha (1998, p.3) concorda que

As formas de alienação e agressão psíquica e social - a loucura, o ódio a si mesmo, a traição, a violência - nunca podem ser reconhecidas como condições definidas e constitutivas da autoridade civil, ou como os efeitos ambivalentes do próprio instinto social. Elas são sempre explicadas como presenças estrangeiras, oclusões do progresso histórico, a forma extrema de percepção equivocada do Homem.

Portanto, a construção histórica de genocídio deste país fundou territórios colonizados e subalternizados perpassados pelo tráfego migratório de região para região protagonizados pela modernidade. No pós-abolição os bairros negros se tornaram quilombos contemporâneos e não se afastaram da cultura dos ancestrais. São nesses lugares que os trabalhos formais, a saúde, o saneamento básico e o ensino superior não chegam. Porém, é no subúrbio que se materializa uma cultura da coletividade, da organização social-política, da economia e da rotatividade financeira própria. A segregação desse povo, como muito bem pontua Carolina Maria de Jesus em "Quarto de despejo" (1960) mobilizou a pobreza e a fome por todas as vielas do Brasil, fazendo com que os moradores resgassem em si a cultura ancestral de resistência frente aos colonizadores.

A lógica na comunidade é de mapeamento geográfico: cuidado com as crianças, sapiência econômica para lidar com o pouco e coletividade para lidar com o todo. Do trabalho informal à arquitetura periférica, estabeleceu-se como padrão a falta de tecnologias, as irregularidades, a autoconstrução e o loteamento ilegal (CUNHA JUNIOR, 2020).

(Gravação – Spot de rádio): – Se você está ouvindo essa faixa, é porque está na área de controle da cidade de Brasília. Por gentileza, tenha em mãos o seu passaporte de acesso. Uma autoridade da Polícia do Bem-Estar Social irá abordá-lo no próximo guichê. Caso não tenha o passaporte, evite constrangimentos e retorne ao seu núcleo habitacional (BRANCO SAI, PRETO FICA, 2014, 11min06s).

Um convite simbólico direcionado ao negro é constantemente normalizado em um contexto social que se apresenta com sérios problemas para ser erradicado no mundo, a presença e o reconhecimento destes sujeitos é um exercício que a sociedade

precisa praticar. Foucault e Artaud vem nos ensinar que [...] não existe uma precedência do indivíduo ao poder, mas esse indivíduo é fruto desse poder, seus pensamentos, seus hábitos, seus desejos.

O poder é nessa chave pensado por Foucault, mais inventivo do que se poderia esperar. Então, lutar contra o poder não é se apoiar no indivíduo contra o poder, mas lutar contra o modo de individualização que o poder produz. É, portanto, lutar contra si mesmo. Guerrear o poder é guerrear contra si mesmo. Não se trata de saber quem se é ou o que se é, mas recusar o que se é (CABRAL, 2013, p.2).

Insurgências epistêmicas

É sempre sobre uma linha de fuga que se cria, não é claro, porque se imagina ou se sonha, mas ao contrário, porque se traça algo real, compõe-se um plano de consistência. Fugir, mas fugindo, procurar uma arma. (DELEUZE, PARNET, 1998)

A migração global é um fato que deve e é discutido há anos pelas ciências humanas e sociais. Tanto a migração como a imigração envolvem questões políticas, religiosas, sociais e individuais e não devem ser colocadas em padrões únicos, justamente por carregarem consigo inúmeros fatores. Com tudo, o passar dos anos e a chegada da modernidade não foi capaz de reestruturar as normas políticas e instituições frente aos processos de exclusão e hierarquização de cunho colonial para com as pessoas em situação de tráfego migratório.

Questões raciais e de gênero possuem papéis fundamentais para compreendermos esses processos. É nesse sentido que pensar a partir de uma perspectiva decolonial da migração na realidade periférica brasileira, ancorados em questões lógicas do trabalho, nos conduz aos seguintes questionamentos: Quais os impactos na relação do trabalho que fazem com que pessoas migrem dentro do país? E ainda, quais são as realidades periféricas desses trabalhos?

Neste contexto, é que a construção do sistema-mundo-moderno-colonial (QUIJANO, 2005) serviu e continua a disposição como sustentáculo da supremacia branca, justificando a dominação e o poder sobre determinadas populações. O que

nomeamos como colonialidade, em verdade, resulta em um sistema de efetivação do empreendimento colonial histórico, estruturado à margem do tempo e da progressão da dominação europeia a longo prazo.

Para refletir sobre políticas migratórias e de trabalho, não descartamos partir das relações étnico-raciais, especificamente do colonialismo (FANON, 2005) em comunhão com a Necropolítica (MBEMBE, 2018b) para pensar a partir de princípios que não se baseiam em uma realidade centralmente branca colonizadora. É um desafio, pois uma grande parte estrutural das ciências parte de pressupostos normativos-hegemônicos como fundamentação de suas convicções.

O padrão epistêmico ocidental é tomado como referência para o conhecimento, deslegitimando historicamente todos os saberes dos povos não-europeus. Consideramos, portanto, como pontapé inicial um enfrentamento do racismo epistêmico, para assim, obter a percepção de que ele é um co-fundador do racismo institucional, do domínio colonial e do genocídio para com as populações não-brancas.

As visões norteadoras dos conflitos sociais, ainda que progressistas, fundamentam-se na experiência do *outro* (KILOMBA, 2019). Este outro, majoritariamente, branco, determina quem precisa de ajuda, cuidado, atenção, quem carece de historiografia e de escuta. Assim, quando trazemos a realidade migratória e consequente do trabalho na sociedade, quase que ausentamos nas discussões acadêmicas o contingente populacional que não participa do trânsito migratório internacional (outra discussão, é claro, seria a diáspora e seus inúmeros fatores históricos, culturais e sociais - a que não iremos nos debruçar aqui) ou a questão da identidade cultural dos migrantes diaspóricos.

O deslocar-se através de fronteiras geográfico-políticas é movimentado por fatores ímpares de lugar para lugar; já a questão do trabalho em nosso país está indiscutivelmente aliada ao sistema colonial/cultural, por exemplo, mas não determina que toda a população se encontra nesta situação.

É importante viabilizar, que quando falamos de *trabalho* estamos partindo da conceitualização ocidental da palavra. Para a realidade indígena, por exemplo, o tempo e o trabalho são norteados a partir da natureza. Segundo Ailton Krenak (2020), o mundo utilitário não é uma realidade dessa população. Assim como os povos

quilombolas e ribeirinhos, os indígenas caminham no sentido contrário às amarras impostas à reorganização da dinâmica das relações do trabalho no pós Revolução-Industrial. Para eles a vida não tem uma utilidade em si, essa população não se rendeu ao capitalismo e ao sentido útil do ser humano e, como podemos analisar, são deixadas às margens da sociedade.

A ideia de individualidade é uma tradição liberal e envolve soberania e delimitação de fronteiras. Além de não terem os mesmos perfis sociais, os migrantes carecem de padrões determinados pela lógica capitalista. Não são todos que migram em busca de trabalho e ascensão social/individual, até porque inúmeras categorias sociais estão conectadas com o coletivo social, tendo em vista sua cultura.

Segundo o camaronês e historiador Achille Mbembe (2018a) o mesmo Estado impulsionador da liberdade é o Estado autorregulador das liberdades que fogem à regra, ou seja, as fronteiras são cruzadas justamente por aqueles que se encontram à margem, sendo esses os que têm sua liberdade negociada. Neste mesmo ensaio apresentado em um episódio da Tanner Lectures on Human Values, na Universidade Yale, em New Haven, Achille Mbembe discute inúmeras situações de fronteiras a partir da lógica do controle, sejam elas fronteiras geográficas, sociais, políticas, econômicas e culturais, colocando em xeque o conceito norteador de "mobilidade gerenciada", controlando "quem sai?" e "para que, sai?".

No quadro da mobilidade gerenciada, certas categorias da população são vistas o tempo todo como possível ameaça, não apenas para si mesmas e sua própria segurança, mas também para a segurança dos demais. Acredita-se que essa ameaça pode ser reduzida se os movimentos dessas pessoas forem limitados e se elas forem domesticadas e submetidas a algum tipo de reforma. (MBEMBE, 2018a, n.p)

Individualidade, flexibilidade, trabalho, migração e história: concepções raciais brasileiras a se pensar

O esquecimento não viria apagar as marcas já produzidas pela memória, mas, antecedendo à sua inscrição impediria, inibiria qualquer fixação. Nesse sentido, a memória é que passa a ser pensada como uma "contrafaculdade";

é ela que viria a se superpor ao esquecimento, suspendendo-o, impedindo sua atividade salutar, fundamental. (FERRAZ, 2002 P. 60)

Embora tenhamos críticas à perspectiva do conhecimento a que segue Sennett (2009) concordamos com o autor que as estruturas de poder e de controle através do capital flexível é um dos fatores da individualidade que afastam os trabalhadores de uma unidade, assim estes não se enxergam como unidade trabalhista. Porém, o mundo flexível de vulnerabilidade social, sem patrão e sem normas trabalhistas é experienciado pela população periférica historicamente, visto suas realidades de ausências.

A história de João Paulo reflete essa situação em famílias brasileiras. João Paulo é um negro, 53 anos, concluiu o ensino médio em meados dos anos 80 e com muita dificuldade conseguiu concluir um curso gratuito de elétrica por uma instituição de cursos técnicos gratuitos. Desde jovem conta nos dedos quais foram os empregos formais e de carteira assinada que tivera como experiência.

O homem inteligente, com um curso técnico e com uma família que conta com sua renda, foi negligenciado pelo Estado brasileiro. Quais foram os seus trabalhos informais? Segurança, padeiro, lavador de carro e de prato, pasteleiro, vendedor, motorista, pedreiro, pintor, eletricista. Forçadamente homens e mulheres negras vivem à margem da flexibilização do trabalho desde a abolição: "Hoje sim! Amanhã, talvez não." Empregos incertos, sem base financeira, sem direitos trabalhistas e vivendo do que chamam de "bicos" para o sustento familiar.

João Paulo tem mais seis irmãos e é órfão de pai. Seu pai falecera aos 52 anos como operário registrado na cidade de São Paulo, sua mãe proveu sozinha os filhos trabalhando como empregada doméstica no período. Apenas um de seus irmãos garantiu emprego formal/fixo ao longo de sua vida. Todos os outros se encontram na mesma situação que ele. A família negra, migrante do nordeste, foi uma das principais redes de apoio para inúmeros brasileiros que migravam na rota nordeste-sudeste nos anos 60/70. A família de sua esposafoi uma das famílias que teve suporte durante as mudanças. Ana, hoje aos 47, na mesma realidade social que João, e também de família migrante concluiu o ensino básico, teve acesso à faculdade, assim como seus irmãos. Como seu pai e sua mãe, mesmo com muita dificuldade, a família branca beneficiária de empregos formais, garantiu aposentadoria e direitos básicos.

Segundo Antunes (2020) existem diversos segmentos que diferenciam a precariedade dos trabalhos e dos trabalhadores. Pensando que os países do sul nunca tiveram uma unidade trabalhadora sólida em comparação com os países do norte (justamente por conta da colonialidade), a *precariedade* está estruturada em vieses de gênero, etária, racial, social e por isso, aqui no Brasil estamos cada vez mais afastados de uma identidade trabalhista.

Grande parte dos trabalhadores negros deste país se mantém em trabalhos informais, nesse contexto, em "Crianças negras na história: Fontes e discursos sobre a breve infância permitida pelo escravismo oitocentista brasileiro", Ione Jovino (2015) oferece um pilar importante para compreendermos a discussão racial acerca das realidades populacionais no Brasil.

Por meio de iconografias, a autora traz a realidade de crianças brancas inseridas no que se entende por infância e introduzidas com o tempo no mundo do trabalho/estudo, enquanto crianças negras usufruem do tempo de trabalho para disporem de brincadeiras entre si. O trabalho informal para crianças negras no Brasil e posteriormente para adultos, naturalizou-se a ponto de nos preocuparmos com a atual uberização do trabalho, acreditando que é apenas resultado das mudanças político-econômicas capitalistas. Em verdade, as feridas históricas se abriram para usufruir ainda mais de uns sobre os outros, já que a característica racial é fator crucial para determinantes funções.

O menino que levava cestas de milho para a Casa Grande no século XIX, hoje vende bala nas ruas, posteriormente água, e se der sorte mantém-se em um emprego cujo salário lhe proporcione uma refeição ao dia. Caso contrário, esse mesmo sistema necropolítico usa da meritocracia para compará-lo com uma criança de cor mais clara que talvez passou pela mesma situação e conseguiu se reerguer financeiramente. O que restou da colonização em nosso país, mascara com o capitalismo um problema sobrepujante histórico que vêm destruindo pessoas há séculos desde o genocídio africano nos navios negreiros.

Indo mais a fundo nessa discussão, baseado no discurso da ordem social, o Estado de braços dados com as normas do capitalismo, são os responsáveis pelo controle, segregação e extermínio de determinados povos, controlando inclusive a mobilidade e o trabalho. Com o objetivo de destruir alguns povos e ascender outros,

a *Necropolítica* (MBEMBE, 2018b) determina as vidas que têm direito a morrer, quais são os corpos matáveis, quais os lugares onde a violência do Estado deve atuar e como atua.

[...] tá acontecendo alguma coisa véi... oh! chama as meninas pra cá! Tá acontecendo alguma coisa ali na portaria, o que aquilo véi (sons de tiros)... vixi é os cana! (cachorros latindo). Os Pé-de-Bota tá na área véi! Vixi, cachorro, caramba véi! Hum...! Spray de pimenta (muita tosse)! Foda! Pô, abaixa a cabeça, abaixa a cabeça cara, pra ver se... (mais tosse)... Porra! Ah, não, vão parar o Baile? Caramba! Pô...Boto fé não; pararam o som véi! Que merda, véi! Pô esses Pé-de-Bota filha da...PM: Bora, bora, bora, bora, bora, bora! Puta prum lado e viado pro outro! Bora, porra! Anda, porra! Tá surdo, negão? Encosta ali! Tô falando que branco lá fora e preto aqui dentro! Branco sai, preto fica, porra! (BRANCO SAI, PRETO FICA, 2014, 05min05seg).

Nesse contexto, o trabalho e a migração são completamente controlados pelas imposições raciais, já que são populações que não crescem na economia. Ainda, segundo Mbembe, ocorre o contrário: é com aval governamental que *zonas de morte* são criadas para controle do contingente populacional e de ascensão de não-brancos, como por exemplo, países da África, Palestina e, diríamos também, comunidades brasileiras.

Tanto em pilares transcontinentais como na realidade social de migração e trabalho brasileira, é nítido o ofício do estado de exceção nas relações etnico-raciais. Existe, sobretudo, uma tentativa quase que realizada de controle cultural através do capitalismo e que se estende desde a colonização no Brasil. Não podemos abarcar o tema "migração" e "trabalho" não concebendo a estrutura excludente social-racial, já que a factual história dos povos brasileiros impulsiona determinadas populações à não-participação de pilares capitalistas brancos.

Atraves do dispositivo cinematográfico que extraímos de "Branco Sai, Preto Fica" para observar este objeto, consideramos ser um filme denúncia da violação de direitos contra o povo negro, o seu lugar e a sua subjetividade, certamente o lugar do povo negro é bem maior do que o racismo tenta reduzir em suas complexas teorias.

A necropolítica define bem, inclusive, os que “merecem” ser a base do trabalho, os que “merecem” ou não sair do país. Assim, com bases coloniais, com o avanço neoliberal capitalista, cada vez menos pessoas pretas ocupam espaços, tendo em vista que são espaços exclusivos da branquitude. Espaços esses que detêm exclusão e silenciamento. O enredo mostrado em “Branco Sai, Preto Fica” denunciou diversas urgências ao sintoma do povo negro, nos fazendo refletir sobre a vida e como transitamos diante dela, o lugar do negro no Brasil é bem maior do que o racismo estrutural intenta colocá-los. Será? Para onde vamos?

Bibliografia

- ANTUNES, Ricardo. **O privilégio da Servidão**, São Paulo: Boitempo, 2018.
- BRANCO Sai, Preto fica. Direção e roteiro: Adirley Queirós. Produção: Denise Vieira e Adirley Queirós. CEI-CINE – **Coletivo de Cinema em Ceilândia**. Co-Produção Trotoar. Ceilândia-DF, 2014. 1h 33min.
- BHABHA, Homi K. **O local da cultura**. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 1998. Interrogando a identidade. p.70-104.
- CARNEIRO, Sueli Aparecida. **A construção do outro como não-ser como fundamento do ser**. Tese de Doutorado, FEUSP, 2005.
- COSTA, Clara. As Tranças de Ifemelu:: a Migração e o Entre-lugar no Livro Americanah. **Rev. Interd. em Cult. e Soc. (RICS)**, São Luiz, v. 6, ed. 1, p. 79-91, 26 fev. 2020. Disponível em:
<https://periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/ricultsociedade/article/view/13912/7546>. Acesso em: 5 jun. 2022.
- COSTA, A. M. (1996). **A violência como marca: a pesquisa em história**. In L. M. Schwarcz & L. V. S. Reis (Orgs.), *Negras imagens: ensaios sobre cultura e escravidão no Brasil* (pp. 81-91). São Paulo: Edusp.
- CUNHA JÚNIOR, Henrique. Bairros negros, a forma urbana das populações negras no Brasil: Disciplina da Pós-Graduação em Arquitetura e Urbanismo. **Crítica e Sociedade**: Revista de cultura política, Uberlândia, v. 10, ed. 1, p. 16-27, 1 fev. 2020. Disponível em:
<https://seer.ufu.br/index.php/criticassociedade/article/view/57847/30234>. Acesso em: 5 jun./2022.

DE LAUROT, Edouard. **Composing as the Praxis of Revolution: The Third World and The USA**. Vol. IV, nº 3 Cinéaste, 1971.

DELEUZE, G.;PARNET, C. **Diálogos**. Trad. Eloisa Araújo Ribeiro, São Paulo: Escuta, 1998, 184p.

FANON, F. **Os condenados da Terra**. Juiz de Fora: Editora UFJF, 2005

FOUCAULT, M.A **Arqueologia do saber**. Rio de Janeiro: Forense, 1986.

FERRAZ, M. C. F. **Memória, esquecimento e corpo em Nietzsche**. In: _____. Nove variações sobre temas nietzschianos. Rio de Janeiro: Relume Duma-rá, 2002. p. 61-63

GONZALES, Lélia. In: **Revista Ciências Sociais Hoje**, Anpocs, Rio de Janeiro, p.223-244, out. 1980. IV Encontro Anual da Associação Brasileira de Pós-graduaçãoe Pesquisa nas Ciências Sociais.

HARVEY, David. **A Condição Pós Moderna: uma pesquisa sobre as origens da mudançassocial**. São Paulo: Edições Loyola, 1992.

IBGE - INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Agglomerados Subnormais**, online, 2020. Disponível em: [Agglomerados Subnormais | IBGE](#) . Acesso em: 5 jun./2022.

JOVINO, Ione da Silva. Crianças negras na história: Fontes e discursos sobre a breve infância permitida pelo escravismo oitocentista brasileiro. **Revista Eletrônica de Educação**, v. 9, n. 2, p. 189-225, 2015.

JESUS, Carolina Maria de. **Quarto de despejo** – diário de uma favelada. São Paulo: Francisco Alves, 1960.

KILOMBA, Grada. **Memórias da Plantação: Episódios de Racismo cotidiano**. Trad. Jess Oliveira. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.

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

MBEMBE, Achille. A ideia de um mundo sem fronteiras. **Tanner Lectures on Human Values**: Universidade Yale, New Haven. Trad. Shephanie Borges, 2018a. Disponível em:

<https://www.revistaserrote.com.br/2019/05/a-ideia-de-um-mundo-sem-fronteiras-por-achille-mbembe/> Acesso em: 05 de jun de 2022

MBEMBE, Achille. **Necropolítica: biopoder, soberania, estado de exceção, política da morte**. Trad: Renata Santini. São Paulo: n-1 edições, 2018b.

NIETZSCHE, F. **A vontade de poder**. Trad. Marcos Sinésio Pereira Fernandes e Francisco José Dias de Moraes. Rio de Janeiro: Contraponto, 2008.

LAPA, R. S. **A alteridade como fundamento para uma teoria crítica dos Direitos Humanos**. Dissertação (Mestrado em Direitos Humanos e Cidadania). Universidade de Brasília, UnB, 2017.

QUIJANO, Anibal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. Consejo Latinoamericano de Ciências Sociales. **Biblioteca CLACSO**. Buenos Aires, 2005. Disponível em:

http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/clacso/sur-sur/20100624103322/12_Quijano.pdf

Acesso em: 05 de jun de 2022.

SILVA, Karine. **A mão que afaga é a mesma que apedreja: Direito, imigração e a perpetuação do racismo estrutural no Brasil**. Revista Mbote, Bahia, v. 1, n. 1, p. 20-41, 30 jun. 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.47551/mbote.v1i1.9381>. Acesso em: 5 jun. 2022.

A navalha das horas: tensão entre modernidade e tradição no cinema negro africano e afro-brasileiro

Júlio César Boaro

Doutorando em Educação na Universidade de São Paulo

A história de se colocar no mundo, a perda da cosmogonia africana e a imposição de outra forma de divindade, (a cristã), não dá conta do tamanho da ancestralidade africana, este afastamento produz doença, doença de viver no mundo.¹

*Hoje levantei-me cedo
pintei de tacula e água fria
o corpo aceso
não bato a manteiga
não ponho o cinto
Vou para o sul saltar o cercado.²*

Introdução

A vida das comunidades tradicionais africanas, indígenas, aborígenes, dentre outras, que tem contato com o chamado mundo civilizado, vivem, constantemente, acossadas pela pressão do abandono (total ou parcial) de suas tradições, para aderirem às formas de vida das comunidades metropolitanas. Este afastamento, pelo qual muitos indivíduos e comunidades inteiras cederam por força da violência física, religiosa,

1 Conceição Evaristo, em entrevista no programa Saia Justa da GNT, em 29/11/2019

2 Poema “Cerimônias de passagem” da angolana Ana Paula Tavares in “Ritos de Passagem” (1985). No poema, a expressão, “ir para o sul” significa voltar às origens.

política, linguística ou existencial (a perda de sentido para os mais jovens), leva a uma dialética muitas vezes insolúvel cujo resultado nunca é final, apenas parcial, uma vez que o movimento de serem acossados é permanente. Na segunda metade do século XX, a violência cultural passou de inculturação para a transculturação, cito Wright (1999, p.14):

Ação fundamentalista em sua orientação, embora admitindo a importância de entender as culturas nativas, continua a impor transformações nas identidades étnicas, religiosas e políticas, baseada no pressuposto da universalidade dos valores cristãos. Tais casos demandam uma atenção especial, pois comprometem seriamente a viabilidade das culturas indígenas.

A inculturação, embora também de ordem violenta, uma vez que pregava o rompimento da cultura dos povos originários no contato com a cultura invasora e a ideologia dominante desta, não agia abertamente para a destruição total do outro, mas pregava um amálgama entre o invasor e a cultura tradicional. Naturalmente, numa visão mais objetiva, quando a cultura do invasor tem contato com os povos que já estavam naquela localidade ou mesmo os nômades de culturas milenares, se parte dos costumes é alterado, isto já é uma destruição. Tanto a inculturação como a transculturação são ferramentas largamente utilizadas pelas religiões monoteístas, em seus aspectos racistas, eurocêtricos, homofóbicos e misóginos. O motivo de escolha destes três filmes tem como objetivo um diálogo, tanto de concordância como de discordância sobre o ponto de vista da continuidade das tradições como algo positivo, ou se tal continuidade também traz em seu bojo uma forma autoritária que não permite liberdades individuais exercendo uma atitude opressiva semelhante à ideologia da cultura invasora.

Os Filmes: *Barravento*

Barravento é um filme em preto e branco, dirigido por Glauber Rocha em 1962, sendo este o seu primeiro longo metragem. O filme narra a história de um pescador nascido e criado numa comunidade à beira-mar, muito pobre e sem perspectivas de ascensão social. Anos depois, já adulto, este pescador de nome Firmino volta à sua comunidade, demonstrando que melhorou de vida, desprezando, a princípio, os valores locais.

Firmino, que é negro, tem um forte discurso contra as tradições afro-brasileiras, que, para ele, são sinônimos de atraso, e atribui a sua suposta ascensão (que na verdade não aconteceu, como a história vem a mostrar ao longo do filme) ao afastamento “destas coisas da África”, como ele diz. Ofensas, agressões, promessas falsas e desprezo são as características das atitudes e pensamentos de Firmino em oposição aos outros pescadores, bem como aquela a quem ele faz falsas promessas, Cota, uma moça ingênua que demonstra carinho por ele, bem diferente de Lucy, por quem ele realmente é apaixonado, e que o ignora.

Há um padrão em muitos filmes do período, uma forma de identificá-los, e é possível conhecê-los com o auxílio da teoria geral dos sistemas, cito Talcott Parsons (apud Lima, p.18, 2021), “como um elo entre categorias estruturais relativamente estáveis, dando atenção particular às condições de estabilidade, integração e eficiência do sistema.” Este padrão nos filmes deste período considera a religião uma forma de enganar as pessoas e, por conseguinte, a tradição em si como uma âncora (usando um termo náutico, propício ao filme), fazendo com que as pessoas desenvolvam aquilo que Paulo Freire chamou de pensamento mágico, um antagonismo à racionalidade.

O personagem Firmino tem um discurso marxista, pela boca dele é exposto o pensamento do próprio diretor. Em uma das cenas iniciais, Firmino faz um discurso contra a miséria, a pobreza e a desigualdade social, enquanto mantém a mão espalmada. A própria posição física de Firmino, quando faz o discurso, por duas vezes, é uma posição superior aos seus companheiros (na primeira vez), e levemente superior à Cota (na segunda vez, tanto nesta como na outra cena, a câmera o filma de baixo para cima, deixando clara a posição das ideias políticas sobre a tradição). Sua postura é firme e segura, em contraste com a figura de Lucy que, durante uma cena no candomblé, se mostra bastante assustada e perdida. Numa lógica analítica, a revolução levaria o homem ao novo mundo da civilização, da liberdade e do desenvolvimento igualitário, ao passo que a tradição aprisiona as pessoas no medo, na angústia diante da impossibilidade de mudança de vida, e na morte diária, ao inativismo e à conformidade aos acontecimentos. A narrativa é construída de maneira que logo após um argumento político, segue-se uma cena que o afirma, ou pela miséria do povo, ou por um exemplo da tradição. Para corroborar esta análise, na cena em que Lucy declara para uma seguidora do candomblé, que ama Aruã, na sequência da cena, esta praticante do candomblé que está ouvindo a

história, chacoalha violentamente Lucy dizendo que este seria um amor impossível, já que Aruã está prometido para Iemanjá, numa espécie de pacto afetivo sexual com este orixá, fazendo-o praticar o celibato, prática esta que não existe em nenhuma tradição afro-brasileira. O diretor compara aqui esta tradição religiosa com o catolicismo e seus dogmas, misturando religiosidade e tradição num único cesto de “crendices”, responsáveis pelo atraso da humanidade. Glauber Rocha desconsidera a importância do candomblé como resistência cultural dos africanos trazidos para o Brasil à força, para servirem como escravos. Em tradições culturais mantêm-se a ligação linguística, musical, dos costumes e formas de ver o mundo que tendem a dar continuidade a coesão grupal. Mesmo em contextos diaspóricos, onde os costumes são estilhaçados, a reconstrução busca na raiz do que ficou as bases para o reerguimento em novos lugares e tempos diferentes.

Na medida em que o filme avança, os quatro personagens principais já destacados (Firmino, Lucy, Cota e Aruã) vão se mostrando aos poucos. Lucy, Cota e Aruã tem uma atuação horizontal, ou seja, sem grandes modificações, até porque estão no contexto da tradição, já Firmino tem fortes oscilações, tanto de atitudes como de humor, ora agressivo no discurso e nas ações (entra em luta corporal mais de uma vez com os outros pescadores, sacando uma navalha para ferir os demais, o que não chega a acontecer), como amansa ao falar com Cota. Claramente, a tradição e/ou a religião a ela ligada ou ela própria proporciona, segundo o roteiro, um apaziguamento e uma aceitação das condições sociais, ao passo que a ação social de mudança é sempre brusca, ligeira, violenta e revolucionária. Firmino, no entanto, aos poucos, encontra-se sozinho em sua luta de conscientizar os moradores locais, deixando claro que a tradição, e, neste caso, o culto à Iemanjá, é como uma ditadura a que todos seguem cegamente. A narrativa mostra que nenhuma ação individual será capaz de qualquer mudança, logo, somente a luta coletiva é que poderá mudar o todo. Compreende-se que assim o diretor tenha estruturado o filme se levarmos em conta o período da chamada guerra fria, onde o Ocidente ideologicamente dividiu-se entre esquerda e direita, e que qualquer tradição é lida como um princípio conservador, impossibilitando qualquer mudança.

O filme é em preto e branco, e as cenas gravadas tem uma câmera em desalinho, ou seja, nem sempre as imagens estão na vertical ou horizontal, mostrando-as como se um retângulo ou um quadrado estivesse caindo, lembrando assim um pouco o

expressionismo alemão, também na forte dramaticidade das personagens. O grande plano é bastante usado, a saber: cenas abertas na natureza (na praia e no mar), mostrando a grandeza desta própria natureza se comparada ao homem, que, diante dela, aparece pequeno. Porém, numa análise mais apurada, a câmera fecha mais na imagem da natureza quando aparece o coletivo de pescadores, ou, como na cena inicial, mar e pescadores são mostrados numa mesma similitude de tamanho, o que podemos entender de duas formas: o coletivo é da mesma grandeza da natureza, ou a natureza e homens fazem, juntos, um único ser, são inseparáveis.

Barravento usa dos elementos simbólicos do candomblé, tanto os reais como os imaginários. Sobre os elementos simbólicos reais, as vestimentas e paramentos usados na religião aparecem com muita constância, e são, por si só, resultantes de uma reconstrução feita em terras brasileiras, já que as roupas que vestem os orixás, em especial as entidades femininas, foram inspiradas nas vestes das senhoras ricas da burguesia escravocrata brasileira do século XIX. O adé, que é uma coroa de franjas que cobre os olhos, usada pelos adeptos incorporados em Iemanjá, e que era usado pela nobreza ioruba na África, é usado por Lucy, bem como toda a roupa de Iemanjá usada nos cultos, na cena final em que ela encontra Aruã. Os elementos simbólicos imaginários que aparecem no filme são expressos pelo magnífico olhar de Lucy ao assistir um culto de candomblé (chamado de xirê pelos adeptos). O seu olhar é de medo extremo diante das danças e das possessões, medo este que remete ao mesmo olhar eurocêntrico em relação às tradições das terras invadidas.

De maneira geral, o filme liberta o olhar quando a narrativa ocorre em ambiente aberto, como se a opressão ocorresse no ambiente fechado, onde as pessoas se encontram oprimidas pelo medo do desconhecido e pela rotina. No ambiente aberto (uma simbologia das ruas em dia de protesto?), o homem se sente livre no encontro com os seus semelhantes. A estética em preto e branco garante cenas dramáticas, principalmente quando está fechada no rosto dos personagens.

Barravento é um filme dicotômico, próximo ao didático, onde há um confronto entre a tradição religiosa e a ação social com base leninista e, por ter Marx como inspiração, pode-se fazer uma leitura dialética da obra. Embora Firmino demonstre algum tipo de ascensão social, na verdade, é só uma aparência porque a mudança ocorre na coletividade, e não no âmbito individual.

Segundo filme: *O Okoroshi Perdido*

O filme nigeriano de direção de Abba Makama, caracterizado como comédia dramática, busca uma reflexão entre o diálogo da modernidade com as antigas tradições ancestrais.

O roteiro nos mostra a trajetória de Raymond, um segurança que leva uma vida monótona e rotineira. Preocupado com as tarefas de seu dia a dia, pensa em trocar de emprego para se estabilizar economicamente, já que tem uma existência de dificuldades financeiras, e sérios problemas de relacionamento com seu chefe.

Numa determinada manhã, Raymond acorda ao lado de sua esposa e não se reconhece, pois estava usando os paramentos de Okoroshi, um antigo ancestral da etnia edo, povo outrora fundador do império do Benim. O povo edo acredita que há dois mundos, o visível e o invisível, e que para que a existência no mundo material seja longa e plena, é preciso cuidar de sua ancestralidade, e é aí que Okoroshi entra na história. Okoroshi é a navalha do tempo que rompe os dois mundos.

Os diálogos nos levam a crer, principalmente pelas palavras de Musa, colega de trabalho de Raymond, que as antigas práticas culturais, incluindo a religiosidade, são o verdadeiro motivo do atraso na vida das pessoas e que, quanto mais estas pessoas se apegarem ao passado, mais as suas vidas terão um destino de miséria e fracasso. Musa crê na meritocracia e na modernidade, e que carros novos são sinônimos de vida financeira vencedora. Raymond pouco argumenta, falta-lhe a certeza e o senso crítico tanto para concordar, como para discordar. Ele é um homem que cresceu entre o que se classifica como progresso (construção de grandes edifícios, empresas de tecnologia de última geração, criação e desenvolvimento de novos mecanismos de comunicação, carros controlados por comandos de voz, entre outras características) e a decadência da cidade de Lagos, a mais populosa da Nigéria e uma das mais populosas do mundo. Esgoto a céu aberto, prostituição, violência, extrema pobreza, diferença social é o que nos apresenta o filme, quando o diretor opta por passar pelas ruas da cidade. O roteiro, embora seja uma comédia com as características da interpretação de muitos filmes de *nollywood*, a saber: personagens cômicos que apostam na interpretação das expressões das mãos e do rosto, movimentos bruscos que chamam muita atenção, e os olhos bem abertos para os acontecimentos, como se estivessem constantemente sendo surpreendidos, tem

grande profundidade crítica, trabalhando muito bem a dicotomia entre o avanço para uma forma de vida próxima ao modelo europeu ou norte-americano, e as tradições antiquíssimas da África milenar.

O filme nos introduz aos elementos simbólicos pelas vestimentas da representação da ancestralidade. No início, enquanto ainda não sabemos quem é Raymond, ele aparece cercado por vários ancestrais caracterizados com vestimentas coloridas, dançando e fazendo movimentos característicos. Naturalmente, compreende-se que toda a vida pregressa do personagem estará também cercada pela relação com a qual ele estabelece com esta herança espiritual, se será uma relação de proximidade ou de afastamento, desta depreenderão os resultados que veremos.

Sua esposa, Nneka, é uma mulher preocupada com as tarefas do lar, embora trabalhe fora, sua presença é fundamental para o que ocorrerá ao longo do filme.

Numa determinada manhã, quando Raymond acorda (lembra um pouco *A Metamorfose*, de Kafka), ele está completamente vestido com o manto roxo de Okoroshi. O paramento roxo de Okoroshi cobre todo o corpo e é complementado por um elmo de chifres ovais, cujas pontas são voltadas para dentro do rosto. Não é possível ver nenhuma parte exposta do corpo. À partir daquele momento, Raymond é o próprio ancestral encarnado. Okoroshi não fala, ele apenas mexe a cabeça em concordância ou discordância, portanto, a comunicação com ele certamente se dá num outro nível menos material. Nneka, ao acordar ao lado de Raymond e vê-lo completamente vestido como Okoroshi, entra em desespero e percebe que, daquele momento em diante, alguma providência urgente precisava ser tomada. Depois de várias tentativas fracassadas de fazer com que Raymond responda a qualquer questionamento, (uma vez que Okoroshi não se comunica de forma verbal), Nneka resolve tomar uma decisão: leva-lo até um lugar em que Okoroshi abandone Raymond e ela consiga, como ela mesma diz no filme, “ter o marido de volta”. Okoroshi é um *irunmole*, léxico edo mesclado com o idioma ioruba, é a soma de três palavras: *irun*, *mo* *ilê*. *Irun* significa seres celestes, *mo* do verbo *vir*, e *ilê* que significa terra, logo, *irunmole* são seres que visitam a terra. Mas por que Okoroshi resolve visitar a terra? Porque abandonar momentaneamente seu espaço celestial para encarnar em um homem simples?

Uma das cenas mais interessantes do filme ocorre quando Nneka e Raymond (Okoroshi) tentam pegar um transporte público para irem até um sacerdote. Nenhum

táxi os aceita, nenhum ônibus os leva, até que uma mototáxi resolve levá-los, Okoroshi, portanto, na garupa de uma moto, passeia pelas ruas de Lagos sob os olhares dos curiosos e para o espanto de muitos. Outra cena é quando os homens, numa feira livre, começam a jogar dinheiro para Okoroshi, muito dinheiro, pois, pela cosmogonia edo, este irunmole é ligado à abundância, à justiça, e à benevolência. Será que são estes três atributos que faltam para a modernidade?

Okoroshi defende uma prostituta que estava sendo espancada por um possível cliente, causando defeitos no carro e deixando-o numa situação precária. A partir de um certo momento, quando Nneka percebe que recuperar Raymond é um caso perdido (o sacerdote não consegue dar cabo ao problema), Okoroshi, que não se comunica verbalmente, faz Raymond perder o emprego porque não consegue ir trabalhar “encarnado” na ancestralidade, então todos vão a um bar com música e a vida segue desta forma: Okoroshi, a esposa, os amigos, e a prostituta, enquanto todos se divertem, o irunmole apenas observa.

As cenas finais da obra mostram partes da vestimenta de Okoroshi esparramadas pelo chão, nas ruas de Lagos, à beira de esgotos escorrendo, casas destruídas e avenidas imundas. Diferentemente de *Barravento*, *O Okoroshi Perdido* nos direciona para uma leitura sobre as consequências do abandono das tradições em troca de um suposto progresso desenvolvimentista; as tradições, nesta obra, é que dão a sustentação para que o homem, ao cultivar a ancestralidade, consiga superar as adversidades, mas há uma leitura mais profunda a meu ver, é a de que o abandono das tradições é a perda completa da noção de pessoa, da sua constituição enquanto ser no mundo; sobre a decadência, Lima (p. 13, 2021) nos diz que

A desilusão quanto aos resultados nocivos de um desenvolvimento alicerçado em torno da Revolução Industrial, do consumismo imediatista e do obsolescência programado, da urbanização, do agigantamento empresarial e da competição como princípio motor da sobrevivência individual, trouxe abandonos derrotistas nas drogas e na violência, buscas desesperadas em trilhas seguidas no Oriente para a redenção humana, tentativas de germinação de novas sociedades em bases comunitárias às vezes infrutíferas, às vezes bem sucedidas...

As tradições, por esta leitura, são a bússola pela qual a etnia, um povo ou uma nação pode se guiar para não se perder no mar de obstáculos que há na vida. Parafraseando o título do filme, o Okoroshi se achou quando Raymond passou a entender que esta ancestralidade é ele mesmo, em outros tempos, e em outro momento, enfrentando as dificuldades outrora enfrentadas em tempos extemporâneos.

Terceiro Filme: *Os Iniciados*

O filme sul-africano dirigido por John Trengove, realizado em 2017, toca num tema polêmico e pouco explorado, a saber: a homossexualidade nas tradições de comunidades arcaicas (uso o termo arcaico jamais num sentido pejorativo, mas refiro-me assim às etnias que já haviam estabelecido suas tradições muito antes do contato com os europeus, neste caso, anterior ao século XV). Originalmente, o título do filme é *Inxeba*, que, em linguagem Xhosa, significa corte, e num sentido mais simbólico, ruptura.

A narrativa se desenvolve baseada num ritual de iniciação da etnia Xhosa que tem como objetivo transformar meninos em homens, com atividades como a caça, a montagem de um acampamento e o corte da lenha. Afastados da cidade, são levados para uma montanha sob os cuidados de um iniciador um pouco mais velho e experiente, e, sob a supervisão dos anciões que retornam algumas vezes para conferir se tudo está andando de acordo com a tradição. O ritual consiste no corte do prepúcio com uma navalha e na verificação da cicatrização, bem como na utilização da pintura de cor branca no corpo e no rosto dos iniciados. Os jovens também têm sua cabeça raspada. A tensão ocorre entre a obrigação de forjar padrões masculinos nos jovens, impossibilitando qualquer desvio desta norma, portanto, qualquer outra forma de agir é imediatamente combatida, o que inclui a homossexualidade.

Há personagens terciários, secundários e os principais. Classifico como personagens de terceira ordem os que aparecem pouco e eventualmente, e que têm importância reduzida na história, como é o caso dos anciões e do pai de Kwanda, um homem de boa estabilidade financeira, morador de Johannesburgo, que contrata Xolani, um operário, para cuidar da iniciação de seu filho que o preocupa porque ele não apresenta atitudes tão masculinas. Kwanda é um jovem de classe média, morador de Johannesburgo, uma cidade desenvolvida em comparação a outras cidades do país e do

continente africano. Por viver neste grande centro urbano, Kwanda está distante dos antigos rituais da etnia, o que lhe parece sem sentido. Xolani é um operário que, ao exercer a função de cuidador de Kwanda, o faz com zelo, variando entre uma ação mais rígida e outra mais complacente. Os dois personagens, portanto, estão numa relação próxima de dependência e cuidado. Kwanda não se aproxima muito dos outros iniciados, e é de certa forma excluído por eles por terem uma condição economicamente inferior. Um terceiro cuidador entra na história, deslocando o centro da iniciação para a uma relação homoerótica. Xolani se afasta, em vários momentos, de Kwanda para se encontrar com um amante, até que um dos iniciados percebe e os vê, desmascarando o segredo. Sob este ponto de vista, Xolani é duplo: por um lado, cuida da masculinidade de Kwanda, por outro, em momentos furtivos, dá vazão à sua homossexualidade, esta duplicidade é assim caracterizada partindo de um padrão de cada local ou sociedade, quanto maior o nível da homofobia, maior a característica da duplicidade, quanto menor a homofobia ou a ausência dela, maior a naturalização, não se caracterizando, portanto, em duplicidade alguma, o que seria o ideal. A relação entre cuidador e iniciado leva-nos a uma tensão na qual, em algum momento, haverá uma ruptura da ação, um corte, que traduzirá num outro nível, uma dialética tenso-afetiva.

Como quase todo filme africano que toca no assunto das tradições, há uma linguagem simbólica sempre presente. A cor branca, tanto na pintura dos corpos, como no tecido usado da cintura para baixo, e este entrecortado por uma faixa vermelha, nos exige conhecer o significado destas cores para a etnia Xhosa. O branco, diferentemente do que aponta a cultura ocidental que o associa a paz, para a etnia citada significa o nada, o zero, a ausência de movimento ou de vida, portanto, pode significar tanto o vazio quanto a morte (para os nupes, por exemplo, uma etnia que faz fronteira com os iorubas, na Nigéria, o branco é usado em momento de luto e tristeza, o que não significa paz, mas um movimento da alma caminhando para o etéreo). Neste caso, a utilização do branco entre os iniciados significa o nascimento, cortado pelo vermelho cujo significado é o sangue, uma vez que o corte do prepúcio é a morte simbólica do menino e o nascimento do homem adulto, ele nasceu do vazio para construir algo, eis a simbologia. O branco também é usado para, segundo eles, afastar os espíritos dos mortos, já que estes temem permanecer para sempre no vazio, e precisam de força vital, logo, o uso frequente do branco sinaliza este perigo para os que querem voltar a viver.

A estética do filme não é um atrito entre o homem e a natureza, é, isto sim, uma integração. A iniciação é feita na floresta, um lugar afastado da cidade, e uma oposição à vida moderna onde o homem se perde entre tantos outros seres. A maneira como o diretor nos mostra a natureza revela um lugar onde as “coisas escondidas” podem e devem acontecer, como a iniciação, e como as relações condenadas pela sociedade, ou atitudes de vida e morte, como na cena final, em que Xolani empurra para o precipício o iniciado que descobre seu segredo. O branco do pano causa um grande contraste com o verde da paisagem, contraste este que também ocorre entre a calma da natureza e a brutalidade dos anciões ao visitarem os jovens. A fotografia é muito bem trabalhada, como na cena em que Xolani está se pintando, e a câmera capta esta imagem através do próprio espelho do jovem, o que faz com que o espectador se sinta como o próprio personagem a se maquiar. Outra cena que embasa este argumento, ocorre quando, numa perspectiva, a câmera filma a entrada da floresta e ao longe, a cidade, como um lugar em que se deixa aos poucos para adentrar um grande mistério. A estética joga muito com o mistério e o explícito, a dicotomia brutalidade e delicadeza, o olhar de suspense entre uma cena e outra onde pode ocorrer uma violência ou um silêncio se contrapondo, a estética, portanto, é parte dos mistérios os quais vão se revelando aos poucos, mas há outro aspecto interessante no que diz respeito à estética visual: enquanto os iniciados nos transmitem a aparência de pureza, proporcionada pela noção ocidental atribuída à cor branca, o que inclui Kwanda, a aparência de Xolani parece sempre pouco asseada, é como se houvesse uma tensão entre a virgindade e a sexualidade, neste caso, a homossexualidade, tida como suja ou repulsiva pela visão da tradição, que corrobora com a visão judaico-cristã. A não masculinidade é o medo que corrompe a tradição, aqui, ela é vista como o mal que deve ser afastado a todo custo, mesmo que pela dor.

Considerações

A escolha dos três filmes em diálogo se fez com o objetivo de ampliar o debate sobre a tradição como antagonista da justiça social (*Barravento*), como base de coesão de um povo e de seus indivíduos contra a desilusão e a decadência (*O Okoroshi perdido*) e como perpetuadora da manutenção e exclusão dos indivíduos em sua liberdade (*Os Iniciados*). Esta escolha procura romper com duas abordagens predominantes sobre o cinema africano, que segundo Bamba (p.217, 2007),

De um lado, os escritos teóricos “terceiro-mundistas”, em que os filmes africanos são apenas incluídos numa discussão sobre o valor estético e político dos filmes produzidos nos países periféricos com relação ao centro. Por outro lado, temos escritos de cunho mais historicista, cujo interesse está exclusivamente nos filmes africanos e no seu contexto de produção, que tratam de fazer paralelo entre a história do cinema africano e a história da descolonização da África pela apropriação da sua imagem.

O mundo, para o africano subsaariano, em geral, é um só, todas as formas de vida estão contidas no meio social, como as formas não vivas, ou seja, tudo faz parte de uma relação com o universo, os vivos e os mortos, a natureza e os homens, os mortos e a natureza, este não é um movimento cíclico, pois isto denotaria um começo e fim, mas um movimento circular, onde todos estão contidos dentro da vida, o material e o imaterial. Tradicionalmente, os africanos estão muito arraigados às suas raízes, e procuram adaptar as religiões monoteístas a estas tradições, as quais, muitas vezes, exercem pouca ou nenhuma influência em muitas etnias que seguem com seus ritos e tabus passando de geração a geração.

Este mesmo desejo da busca pela palavra própria, insubordinada ao ocidente, desejando afastar os traços e ranços da cultura do colonizador são expressas num cinema que, em alguns momentos pode ser classificado como dramático, em outros como realista, mas que, fugindo destas classificações como um leopardo fuge e rasga a rede de seu caçador, o cinema africano rompe com determinados conceitos, fazendo com que o espectador ocidental, fortemente influenciado por uma estética norte-americana ou europeia, permita-se a experiência do grito do subalterno que fala com olhos, corpo, movimento e pensamento.

Bardin nos auxilia a compreender conteúdos diversos na tentativa de apreensão da mensagem de uma obra pois cabe ainda destacar a inferência como um processo fundamental do desenvolvimento da análise de conteúdo da investigação, a utilização da análise de conteúdo configura-se num instrumento de diagnóstico das mensagens singulares e provenientes das análises baseadas nos critérios... técnico, histórico, filosófico e social, no caso desta análise, a opção foi pelo tema, “e não sobre a sua frequência de aparição em cada comunicação” (p. 142, 2009).

A opção da escolha destes três filmes (um brasileiro e dois africanos) passa também pela noção de similitude corroborada por Diawara (p.68, 2007), quando nos diz

que “certos temas e dispositivos que são comuns no cinema africano. A tradição oral, o conflito entre tradição e modernidade e a representação do sagrado...”

O cinema pode ser considerado uma forma de pensamento, na medida em que leva o espectador a refletir sobre determinados temas com a junção da imagem, o que ganha força de memorização das cenas, reverberando na mente por um bom tempo, se levarmos em consideração que uma das características da contemporaneidade é o domínio da imagem sobre a palavra escrita, com o aporte cada vez mais frequente das mídias sociais. Refletir sobre o cinema e com o cinema pode levar o sujeito pensante a outro nível de reflexão e conhecimento. A teoria geral dos sistemas nos permite evitar os desvios da imaginação quando, ao analisarmos um filme, além de descobrirmos pontos em comum, também se apresenta como um

...enfoque sistêmico, pois, é um instrumento de trabalho disponível ao estudioso de hoje que queira partir para uma análise de seu objeto de pesquisa sob uma perspectiva contextual no espaço, sob uma continuidade dinâmica no tempo. Sua aplicabilidade em diversos setores do conhecimento humano é um forte indício da existência de elos comuns entre fenômenos aparentemente distanciados. (Lima, 2021, p.28).

Nas cosmogonias africanas subsaarianas, como a edo e ioruba, por exemplo, existem dois mundos, a saber: o orun (céu), onde há a morada dos deuses e dos ancestrais, e o áiyé (terra), a morada dos vivos. Para que os habitantes do orun possam ser contatados, os iorubas usam de vários recursos: a reza, os cânticos, as oferendas, as danças, e as esculturas. O cinema nigeriano, ou nollywood, traz para dentro de si esta tradição, o que o torna parte da cultura contemporânea da Nigéria, um país onde há pouquíssimas salas de cinema (menos de cinco em todo território), mas 67% da população possui aparelho de DVD. (fonte: Revista Exame. 06/2014), segundo Hampate-Bâ: “a arte, na verdade, na África tradicional, era uma forma de estar presente nos mundos visível e invisível” (1979, p.16).

As escarificações nos corpos, bem como as pinturas corporais são formas de afirmação social, marcas de status e definições étnicas. Arte e ancestralidade estão intimamente interligadas, chegando, em alguns momentos, a percebermos que uma não existe sem a outra.

O cinema africano, portanto, continua a procurar a sua definição, como a África pós-colonial procura afirmar-se como um continente cujo olhar europeu tende a rebaixá-lo. O que nos resta saber é se o poder da imagem produzida pela arte cinematográfica conseguirá superar esta dicotomia entre tradição e modernidade, chegando num ponto onde a harmonização de ambas possa levar o cinema negro africano a uma categoria que seja só sua, e não mais subordinada as estéticas francesas ou norte-americanas; pelo que vemos, nollywood já não mais se importa mais com esta discussão.

Referências

- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo** (4ªed.). Lisboa: Edições 70, 2009.
- BAMBA, Mahomed. O papel dos festivais na recepção e divulgação dos cinemas africanos. In: MELEIRO, Alessandra (org.). **Cinema no mundo: indústria, política e mercado: África**. São Paulo: Escrituras, 2007, p. 79-104.
- DIAWARA, Mantia. A iconografia do cinema da África ocidental. In: MELEIRO, Alessandra (org.). **Cinema no mundo: indústria, política e mercado: África**. São Paulo: Escrituras, 2007, p. 79-104.
- HAMPATE-BÂ A. **A Tradição Viva** – in O Cor. da Unesco. Rio de Janeiro, 1979.
- LIMA, Edvaldo Pereira. **Jornalismo para um novo tempo: o legado da Teoria Geral dos Sistemas**. São Paulo: Editora Casa Flutuante. 2021.
- OPLAND, Jeff. **Xhosa oral poetry: aspects of a Black South African Tradition**. Cambridge University Press. 2009

Experiência fílmica e recursos pedagógicos: reflexões docentes sobre as obras “Ensaio sobre a cegueira” e “Corra” em Ciências Humanas

Ana Paula Gomes Seferian

Faculdade Sesi de Educação

Juliana Rossi Duci

Faculdade Sesi de Educação

Luiz Tiago de Paula

Faculdade Sesi de Educação

O contexto: pandemia e as “telas” enquanto recursos pedagógicos

Em março de 2020, uma nova realidade assolou o mundo. Um vírus se espalhou por todo o planeta e nosso cotidiano foi suspenso por incertezas, medo e angústia sobre o que era possível fazer ou não a fim de preservar a própria vida e daqueles que nos eram caros, assim como daqueles e daquelas com que nunca tivemos qualquer relação.

A Pandemia de COVID-19¹ obrigou a suspensão e a ressignificação de todas nossas representações de vida social, econômica, psíquica, cultural, política, desde o modo como trabalhamos, obtivemos comida, remédios, até mesmo como passamos a celebrar a vida dos entes e amigos queridos, uma vez que passaram a ser mediados por uma tela de celular. Do mesmo modo, as representações da vida educacional formal

1 A Organização Mundial da Saúde (OMS) declarou em 13 de março de 2020 o estado de Pandemia de Covid-19, doença causada pelo novo coronavírus (Sars-Cov-2). Disponível em [encurtador.com.br/kov04](https://www.who.int/pt-br/news-room/fact-sheets/detail/coronavirus-2019-ncov). Acessado em agosto de 2022.

também sofreram abalos em seus sentidos, as relações de ensino e aprendizagem precisaram ser substancialmente transformadas; professores, estudantes, gestores e família foram fortemente impactados pela solução emergencial, em um estado de calamidade mundial e o chamado Ensino Remoto Emergencial (ERE)² se apresentou como modalidade possível em uma realidade que se adjetivava como necessitada de um “novo normal”.

Se os recursos e aparatos tecnológicos digitais promoveram a mediação possível para a continuidade de uma sobrevivência isolada e distanciada (cenário, claro, daquela parcela da população que pôde ter acesso a essa tecnologia), através de serviços de entregas de comida e outros bens de consumo ao toque de um clique, assim como possibilitando algum tipo de entretenimento através dos aplicativos de *streaming* de filmes e música e plataformas digitais de trabalho³ permitindo que a economia não parasse totalmente, o campo educacional também buscou se adequar à lógica da mediação tecnológica e digital enquanto alternativa possível para a continuidade dos processos de ensino e aprendizagem⁴.

Temos inúmeros relatos, evidências e informações das limitações e desigualdades do acesso concreto aos processos educacionais nesse modelo remoto, em especial em um país como o nosso, cujo acesso aos recursos de internet e aparelhos como computadores, celulares e *tablets* desvelou as desigualdades sociais que comprometeram

2 De acordo com os decretos emergenciais 17/03/2020 e Portaria n.544 de 16 de junho de 2020, que dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais, enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus - Covid-19. Disponível em <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-544-de-16-de-junho-de-2020-261924872> e <https://abmes.org.br/arquivos/legislacoes/Portaria-mec-343-2020-03-17.pdf> Acessados em agosto de 20220.

3 “Os pedidos de refeições pela internet ou por aplicativos cresceram durante a pandemia de covid-19. Quando realizada pelo menos uma vez na semana, essa prática saiu de 40,5% antes da pandemia para 66,1% durante o período de emergência de saúde pública. Se considerados apenas o ato realizado todos os dias, o índice subiu de 14,2% para 22,1%.” Disponível em emcurtador.com.br/kmpOU. Acessado em agosto de 2022.

4 Uma vez que manter as escolas fechadas por questões de sobrevivência de toda a sua comunidade e ao mesmo tempo prover a continuidade de contato e significação com o processo educativo foi e ainda é um grande desafio, considerando que “evasão escolar, impactos cognitivos e pedagógicos, risco de violência, depressão e outros distúrbios da saúde mental, agravos nutricionais, necessidade de abandono do emprego pelos pais para cuidar das crianças, entre outros, se relacionam às graves consequências associadas ao fechamento dos estabelecimentos de ensino” durante a pandemia. Jornal da USP, disponível em <https://jornal.usp.br/ciencias/pandemia-vs-educacao/> acessado em agosto de 2022.

significativamente a continuidade e permanência dos estudos para muitas crianças e jovens das escolas e universidades de nosso país⁵.

Isto posto, é evidente que a realidade brasileira é contrastante e desigual e que a maioria dos estudantes e professores vivenciaram e experienciaram distintas situações. Contudo, no contexto em questão temos que ter clareza que uma tendência pôde ser observada: os estudos e pesquisas sobre os processos formativos educacionais e suas potencialidades no contexto da pandemia fizeram com que a utilização de recursos audiovisuais e midiáticos em processos de ensino e aprendizagem aumentasse em número e variedade metodológica⁶.

Sendo assim, temos aqui através do relato de uma experiência de docência compartilhada e mediada por plataformas de comunicação e aprendizagem digitais⁷ alguns apontamentos e reflexões sobre o percurso formativo de estudantes prestes a se formarem docentes para atuarem na educação básica na área de Ciências Humanas. Os alunos estavam no último ano de Graduação e expuseram suas percepções sobre esse contexto específico do processo formativo, em especial sob a proposta de construção de uma curadoria de recursos audiovisuais que fosse contributiva para a promoção do ensino e aprendizagem na educação básica.

Sabemos que o uso de recursos fílmicos no processo formativo é algo já bastante explorado em pesquisas que buscam apontar as contribuições da estética cinematográfica

5 A pesquisa TIC Educação 2020 (Edição COVID-19 – Metodologia adaptada), realizada pelo Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (Cetic.br|NIC.br), mostra que a porcentagem de escolas que reportaram dificuldades para a continuidade do ensino na pandemia relacionadas à carência de dispositivos digitais nos lares dos estudantes foi maior entre as instituições públicas (93%) do que privadas (58%) (Comitê Gestor da Internet no Brasil [CGI.br], 2021). Disponível em <https://www.nic.br/media/docs/publicacoes/6/20220725145804/psi-ano-14-n-2-tecnologias-digitais-tendencias-atuais-futuro-educacao.pdf> Acessado em agosto de 2022.

6 Para aprofundamento, indicamos os dossiês “Democracia, escola e mudança digital: desafios da contemporaneidade”, da Revista Educação e Sociedade, nº 41/2021 Disponível em <https://doi.org/10.1590/ES.254012>, “Tecnologias no Contexto Educativo: abordagens comunicativas, autocríticas e (re)construtivas” da Revista **Cenas Educacionais**, Caetité - Bahia - Brasil, v.4, n.12853, 2021, disponível em <https://www.revistas.uneb.br/index.php/cenaseducacionais/article/download/12853/8721/> e Dossiê: Educação e tecnologias no contexto da pandemia pelo coronavírus e isolamento social: cenários, impactos e perspectivas, da **Revista Cocar**. Edição Especial. N.09/2021, disponível em <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/4121/1830>

7 “O poder das grandes plataformas digitais avança sobre a educação”, disponível em <https://diplomatieque.org.br/o-poder-das-grandes-plataformas-digitais-avanca-sobre-a-educacao-no-isolamento-social/> Acessado em agosto de 2022.

no ambiente educacional e suas dimensões formativas (CONTE; HABOWSKI, 2019; DUARTE, 2022; FREITAS, 2002; OLIVERA, 2006; QUEIROZ FILHO, 2010; RACHETTI; SANTANA, 2016). Contudo, nosso objetivo foi o de explorar conjuntos de possibilidades metodológicas que o filme, como obra audiovisual, desperta enquanto recurso pedagógico no ensino e aprendizagem de Ciências Humanas, ao articular a linguagem estética dessas fontes audiovisuais e seus códigos internos de funcionamento. Ao utilizar as representações fílmicas de contextos culturais distintos como instrumentos de reflexões, a ideia era gerar experiências e depoimentos singulares dos alunos. A partir de um conteúdo narrativo intersubjetivo, emanar questões capazes de superar os recortes disciplinares das Ciências Humanas potencialmente abordados em aula, uma vez que se trata de uma Licenciatura interdisciplinar⁸. Desta forma, pontuaremos algumas perguntas-guia que orientaram nossas observações a partir dos depoimentos registrados pelos estudantes a partir das atividades orientadas: I) É possível explorar recursos audiovisuais para além de seu papel documental? Ou seja, seu caráter objetivo de reforçar um fato histórico-geográfico e/ou filosófico-sociológico como “dado da realidade”?; II) Se sim, como explorar outras potencialidades pedagógicas da utilização desses recursos?; III) De que forma essas potencialidades podem produzir, a partir de subjetividades, experiências estéticas das artes audiovisuais em temas interdisciplinares no campo das Ciências Humanas?

Cinema e sala de aula: perspectivas quanto ao papel do professor

Diversos autores discorrem acerca da importância das produções cinematográficas como ferramentas culturais, que podem e devem ser utilizadas em sala de aula como recursos didáticos. A defesa da utilização desse tipo de recurso se pauta muitas vezes na ludicidade inerente as obras, contribuindo para fomentar o interesse dos estudantes nos temas e conteúdos apresentados a partir do uso desse recurso.

8 As Licenciaturas Interdisciplinares (LI) são cursos de formação de professores, em nível superior, constituídos por áreas do conhecimento e têm como premissa a interdisciplinaridade. Indicamos como referência para o debate histórico e legal sobre o tema a tese de doutorado de Aline Souza da Luz (2018) “As licenciaturas interdisciplinares no cenário nacional: implantação e processo”, disponível em <http://guaiaca.ufpel.edu.br:8080/bitstream/prefix/4392/1/Aline%20Souza%20da%20Luz.pdf> Acessada em agosto de 2022.

Outro argumento para a utilização do cinema em estratégias de ensino está relacionado a necessidade da inclusão dos recursos audiovisuais em sala de aula, nos diferentes níveis de ensino, uma vez que a Escola deve contribuir para a formação integral do sujeito que possa ler as diferentes linguagens, formando cidadãos críticos a sociedade contemporânea na qual esse fenômeno comunicativo global assume importância social, cultural e pedagógica.

Vivemos em uma sociedade na qual os fluxos se tornaram extremamente velozes, as informações circulam pelos diferentes meios midiáticos e redes sociais muitas vezes expressando-se por uma única imagem. O acesso indiscriminado a informações e a diferentes fontes, nem sempre confiáveis, causa a falsa sensação de conhecimento.

Essa dinâmica, propiciada pelo avanço no meio-técnico científico informacional (SANTOS, 1996), gera questões histórico-sociais que se refletem na Escola e reforçam a necessidade de uma Educação que forme os estudantes para que problematizem o uso dos aparatos tecnológicos, questionem e façam a crítica da realidade na qual estão inseridos, para que assim possam transformá-la.

Nesse sentido, compreender o papel das Ciências Humanas no ensino básico e refletir sobre os recursos didáticos-pedagógicos e diferentes linguagens utilizadas em sala de aula para construir o conhecimento é fundamental, bem como compreender como esses recursos são compreendidos e analisados pelos futuros professores.

No escopo deste relato selecionamos o cinema como recurso didático, e buscaremos evidenciar sua potencialidade estética e seus limites como instrumento articulador dos conceitos e conteúdos das diferentes disciplinas que compõe as Ciências Humanas. Geralmente, a importância do uso do cinema em sala de aula se limita a um recurso que ilustra o conteúdo desenvolvido e motiva os estudantes desinteressados (NAPOLITANO, 2004). No entanto, essa concepção acerca do uso e utilização deste recurso, além de subestimar o potencial, pode reforçar estereótipos e contribuir para equívocos conceituais. Poderíamos discutir se o cinema se coloca como o lugar da revelação, passando a se consolidar como a arte que escapa do domínio do culto religioso e aristocrático, possibilitando a difusão entre as diversas camadas sociais pelas técnicas de reprodução como defende W. Benjamin (1983) ou, o contraponto apresentado por T. Adorno e M. Horkheimer (1985), os quais defendem que o cinema rompe com a ideia de arte, uma vez que contribui para a alienação, esta que se manifesta através da racionalidade da reprodução técnica.

O que não se diz é que o terreno no qual a técnica conquista seu poder sobre a sociedade é o poder que os economicamente mais fortes exercem sobre a sociedade. A racionalidade técnica hoje é a racionalidade da própria dominação. Ela é o caráter compulsivo da sociedade alienada de si mesmo (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 114).

Benjamin (1983) destaca a importância do cinema, argumentando que suas técnicas de reprodução viabilizaram o acesso das massas a essas produções artísticas, provocando deste modo o que ele chamou de “perda da aura” das obras de arte, estas que por sua vez, passaram a não mais representar o âmbito da exclusividade de acesso a elas por camadas abastadas da sociedade.

Contudo, destacamos a importância do contraponto apresentado por Adorno e Horkheimer ao questionarem o cinema como arte, assim como os meios de comunicação de massa e a televisão – representantes da indústria cultural –, uma vez que a crítica posta, evidencia e articula a dominação e a massificação cultural como as duas faces de uma mesma dinâmica do sistema capitalista que assimila e reflete os ditames da cultura de mercado e, portanto, são alienantes, conservadores e autoritários.

Porém, cabe ressaltar que nem Adorno e Horkheimer e nem Benjamin tematizaram suas reflexões sobre o cinema e seus impactos na vida social e cultural a partir de um olhar educativo ou pedagógico. Mas, ao nos debruçarmos sobre tais reflexões que os pensadores alemães fizeram, concordamos com Barbosa (2004) quando este afirma que, no contexto de um olhar educacional formal, cabe ao docente conhecer a obra que será tratada, utilizando-se de alguns filtros⁹ para a leitura das imagens cinematográficas, que não apenas do ponto de vista geográfico, mas também da perspectiva das Ciências Humanas, de modo mais amplo, quais sejam: I) a autenticidade das paisagens apresentadas; II) o etnocentrismo e os arquétipos de figuração; III) a subjetividade do autor na narração e na escolha dos enquadramentos do espaço representado.

Tais filtros não se inserem como uma tentativa de avaliar a “veracidade” ou “fidelidade” dos fatos, considerando que o filme, como obra de arte, possui estruturas internas de linguagem e mecanismos próprios de representação da realidade. Os filtros auxiliam o professor a problematizar e contextualizar a obra (seus produtores, o contexto histórico, etc.) que será utilizada para o desenvolvimento dos conteúdos e conceitos.

9 A partir das contribuições de D. Bernard, P. Farges e P. Walter (1995).

O filtro I, que nos permite questionar a autenticidade dos cenários, quando fica claro que nem todas as locações correspondem ao lugar representado na trama, contribui para a criação de “paisagens-tipo”. Assim como nos explica Barbosa (2004), um filme produzido no período da Guerra Fria, podia facilmente ter locações no Canadá como forma de reproduzir paisagens siberianas, do mesmo modo, ter um filme sobre a Guerra do Vietnã produzido em paisagens na floresta equatorial úmida da América do Sul. No entanto, o mesmo autor destaca:

E, se a paisagem pode nos falar algo a respeito das sociedades, certamente não será por sua “objetividade intrínseca” ou por sua autenticidade, pois corremos o risco de situar nossas análises na aparência imediata do real e perdemos a complexidade que constrói as imagens do mundo e o mundo das imagens. [...] Afinal, o real não é feito de coisas e/ou de imagens autênticas das coisas, mas sim da relação que temos com elas (BARBOSA, 2004, p.120).

O filtro II - o etnocentrismo e os arquétipos de figuração - em nossa concepção deve ser observado com atenção, pois está na essência de muitas criações cinematográficas, definida “por estereótipos e clichês, destinada a reproduzir concepções homogeneizadoras do mundo”(BARBOSA, 2004, p.120), tanto pela sua estética como pelo seu conteúdo. No entanto, em nossa proposta, a escolha dos filmes “Ensaio sobre a cegueira” (2008), e “Corra!” (2017) buscam romper ou desviar o foco desse caráter homogeneizador.

Aspectos facilmente identificados em filmes estadunidenses que reproduzem valores e estilo de vida (*American WayofLife*) e criam e recriam diferenças na valorização cultural entre os povos, superestimando a cultura ocidental e submetendo os demais a níveis inferiores, no lugar do atraso, do selvagem, do bruto e do incapaz, passam a ser questionáveis a partir das obras fílmicas escolhidas para a atividade.

O cuidado sobre as escolhas das obras teve como ponto de partida um olhar às imagens veiculadas por vários filmes de ficção, e até mesmo em documentários, em que diversas sociedades são expostas por meio de leituras redutoras e reprodutoras de preconceitos que variam dos mais sutis aos mais grosseiros. Imagens as quais reificam as sociedades que não partilham dos mesmos valores e objetivos da matriz ocidental e as condena, invariavelmente, à condição de “fora da humanidade”.

Não é incomum, nos filmes de ficção que tomam a África como cenário ou tema, encontrarmos figuras já lendárias: o caçador, o aventureiro e o colonizador. Eles representam heróis solitários e revestidos por um certo romantismo piegas, em um ambiente misterioso e não menos hostil que precisa ser domado (BARBOSA, 2004 p.120-121).

São inúmeros os exemplos que marcam esses estereótipos e arquétipos, sem considerar questões pertinentes ao orientalismo (SAID, 2007). Por vezes, o Oriente é tratado como um mundo exótico, distante e ameaçador, como no caso de “*Good Morning Vietnan*” (1987), que mostra os soldados americanos como verdadeiros libertadores benevolentes, além das sequências de “*Rambo*” (1982, 1985, 1988, 2008 e 2019) e “*Indiana Jones*” (1981, 1984, 1989, 2008), entre outros, que reforçam as ideias maniqueístas da luta do bem contra o mal ou a falsa inferioridade das culturas árabes, asiáticas e africanas.

Tais aspectos, por vezes, são reproduzidos em produções documentais que apresentam a África, a América do Sul, a Ásia e a Oceania como espaços a serem conquistados, carentes de civilidade e como potencial para se tornarem o paraíso, desde que ocupados pelos ocidentais.

Assim, num jogo de oposições distintas – natureza/cultura, barbárie/civilização, bizarro/maravilhoso – os estereótipos nos filmes documentários e de ficção reproduzem o etnocentrismo sem sutileza, removem a presença das relações sociais do seu contexto espacial e, assim procedendo, retiram das imagens o seu nexos com a história (BARBOSA, 2004, p.122).

Por fim, destacamos como filtro III - subjetividade do autor na narração e na escolha dos enquadramentos dos espaços representados – foi mobilizado em análises fílmicas em sala de aula. Cabe destacar que não nos referimos somente ao espaço geográfico, mas aos fragmentos selecionados que dão ideias e sensações, repletas de intencionalidades. Como exemplo, o filme espanhol “*O Poço*” (2019) ilustra muito bem o jogo de enquadramentos e planos, nos levando a sensações e reflexões em várias camadas, pois a variação de alto/baixo, perto/longe, horizontal/vertical nos remete a sensações dos personagens e às condições sociais, mesmo que momentâneas que a

produção nos apresenta. Desta forma, concordamos com Barbosa (2004), quando se remete as ideias de Harvey (1989) para explicar que:

Por intermédio da produção de imagens de uma objetiva, revela-se a subjetividade da qual as formas de representação do espaço ganham sentido. Tal questão assume uma importância fundamental, pois o modo pelo qual representamos o espaço possui profundas implicações na maneira como nós (e os outros) interpretamos o mundo e agimos em relação a ele (HARVEY, 1989 p,190 *apud* BARBOSA, 2004; p.126).

Ao refletir sobre esse importante recurso didático que é o cinema, destacamos o papel docente, que além de ter esses filtros claros, deve considerar também a contextualização da obra e o propósito pedagógico para sua utilização, ou seja, perguntas como: Por que utilizarei o filme X? Quais são meus objetivos de aprendizagem com esse recurso? São questionamentos que devem acompanhar o professor durante seu planejamento e devem subsidiar a seleção não só de filmes, mas de qualquer outro recurso que venha a utilizar em aula, uma vez que a partir da leitura das diferentes linguagens é que contribuimos para que os estudantes desvendem as subjetividades, ideologias e problemáticas relacionadas às Ciências Humanas.

No escopo desse relato apresentaremos as análises realizadas pelos estudantes do curso de Licenciatura em Ciências Humanas que evidenciam a importância do recurso fílmico para a construção do conhecimento por área. Permitira articulação de conceitos da Filosofia, da História, da Sociologia e da Geografia como forma de compreender a complexidade que encontramos em nosso cotidiano e no cotidiano da escola, expressando assim a interdisciplinaridade manifestada a partir dos depoimentos e reflexões sobre os conteúdos escolares, não só os conceituais e factuais, mas também os procedimentais e atitudinais (ZABALLA, 1998). Na medida em que refletiram sobre as questões raciais, sociais, econômicas e políticas, estabelecer relações com a sociedade brasileira e os conflitos que se manifestam nas escolas.

“Ensaio sobre a cegueira” e “Corra!”: filmes, conceitos e interdisciplinaridade

Daremos destaque às análises realizadas em duas obras fílmicas; “Ensaio sobre a Cegueira” (2008), dirigido por Fernando Meirelles, baseado na clássica obra literária de José Saramago, esta que suscitou reflexões sobre o contexto tangente da Pandemia de COVID-19 e a obra “Corra” (*Get Out!* - 2017), com direção de Jordan Peele, por trazer a pauta das questões raciais e os conflitos, muitas vezes velados e outros nem tanto que compõe o cotidiano escolar e social em que vivemos. Salientamos que as obras foram selecionadas por apresentarem um paradoxo, pois apesar de serem filmes com uma estética adequada aos padrões da indústria cultural, ao mesmo tempo apresentam um conteúdo progressista, denunciando a precariedade da atuação do Estado em lidar com situações de calamidade pública e também de racismo de forma bastante instigante e até perturbadora, ou seja, temos duas obras que apresentam técnicas alienantes e um tema emancipador, em termos adornianos.

Ao selecionarmos esses filmes para as estratégias que apresentaremos mais afrente, corroboramos com Rerche (2021) quando afirma que o cinema, apesar de ser constituído sob o contexto da indústria cinematográfica da “cultura de massa”, possui a capacidade de despertar a reflexão social e política por meio de sua estética e mais do que isso, “[...] uma estética que se aproxima à defendida por Adorno quando nos atributos do feio, do bruto e da violência a evidenciar, de modo não tradicional, o feio, o bruto e a violência da sociedade administrada.” (RERCHE, 2021 p.52-53)

Apresentaremos, agora, o cenário, os personagens e o enredo de nosso estudo, para então podermos expor nossa proposta de conclusão, como créditos finais.

O contexto de nosso cenário, personagens e enredo se expressam pela proposta de Atividade de Reposição final de Orientação de Residência¹⁰, a qual buscou emular/simular uma atuação profissional de construção de aula, através da curadoria de três

10 O programa de Residência Educacional compõe a matriz curricular da instituição em questão e que permite, desde o primeiro semestre do curso, a prática docente e complementar ao Estágio Curricular Supervisionado visando sua formação através da observação, experimentação, prática e análise a fim de propor soluções, conjuntamente com um professor-orientador, para questões relacionadas à vida prática das escolas. Essa particularidade curricular promove aos estudantes, no que diz respeito à etapa prática de sua formação, 800 horas em sala de aula a mais que as 400 horas relativas ao estágio supervisionado obrigatório. Programa esse que promove a atuação dos licenciandos junto a professores do ensino básico, na mesma rede em que participa a faculdade e em escolas da rede pública de ensino (estadual e municipal).

recursos audiovisuais (filmes - longa, média e curta metragem - documentários, animações, etc.) que pudessem ser utilizados para a regência de aulas de Ciências Humanas (Filosofia, Sociologia, História e Geografia).

Além da curadoria dos exemplares fílmicos e da indicação e sinopse dos recursos audiovisuais, os estudantes tiveram que apresentar a finalidade pedagógica para a apreciação do recurso, assim como uma questão norteadora que promovesse o debate inicial em relação ao recurso fílmico indicado.

Como estratégia sensibilizadora para a realização da proposta que apresentamos aos estudantes, solicitamos que todos assistissem ao filme *Ensaio sobre a Cegueira*¹¹ (2008) e, a partir dele, e da orientação, registrassem em formato de Fórum Coletivo, na plataforma de aprendizagem que utilizamos durante o ERE, os aspectos que mais chamaram a atenção após a apreciação do filme, em especial a partir da indicação de atenção em relação ao debate sobre as Ciências Humanas no contexto contemporâneo e o cenário da pesquisa científica. Tal comanda ao filme adveio após discussões anteriores em que os estudantes estavam percebendo os constantes ataques que o pensamento acadêmico, a produção científica, e seus divulgadores, assim como às reflexões sobre o contexto social e político estavam sofrendo num contexto de Pandemia, desinformação e negacionismos¹².

Através dos registros e contribuições escritas dos estudantes na plataforma podemos ilustrar, a partir as ideias suscitadas pela apreciação do filme indicado, as reflexões e análises promovidas pelos estudantes, tendo como apoio ao nosso olhar as contribuições prévias já indicadas sobre os recursos fílmicos e suas potencialidades

11 O filme *Ensaio sobre a cegueira* é uma adaptação da obra homônima de José Saramago, uma distopia em que a população é acometida por uma epidemia que se espalha rapidamente. A doença chamada de “cegueira branca” atinge toda a população de forma inexplicável e inédita. A doença faz com que as pessoas infectadas deixem de enxergar e, ao contrário do que se espera da cegueira, passam a “ver” tudo branco. As pessoas são postas em quarentena em um sanatório e rapidamente abandonadas pelo poder público a própria sorte, logo iniciando uma disputa por território, alimentos e poder. As relações e valores humanos são postos à prova. Nesse cenário, há uma única pessoa que não foi contaminada pela doença, uma mulher que é esposa de um médico, juntamente a um pequeno grupo de pessoas ela tentará ajudá-los a sobreviver e a encontrar a humanidade perdida.

12 Tal como podemos perceber na reportagem “A ciência contra o negacionismo Cientistas ganham espaço nas redes sociais, mas ainda é preciso crescer muito para superar a influência de grupos obscurantistas” do jornal da USP de janeiro de 2021. Disponível em <https://jornal.usp.br/ciencias/a-ciencia-contra-o-negacionismo/> acessado em agosto de 2022.

e limites, assim como o caráter pedagógico e interdisciplinar próprio da formação em Ciências Humanas.

Muitos problematizaram os aspectos observados na sociedade relacionados ao contexto da pandemia de Covid-19, assim como a falta de senso de coletividade e os problemas advindos do individualismo, próprios de uma racionalidade de “sobrevivência dos mais fortes”, da Lei de todos contra todos, como podemos perceber nas contribuições que seguem:

O filme, fez-me recordar do filme O Senhor das Moscas, quando também distantes de uma estrutura política, de leis, de órgãos que mantenham a convivência, um grupo parte para a tirania, visando apenas seus interesses, através da força. Através das posturas, que aparecem durante o filme em questão, faço link com a frase de Hobbes, que diz que o homem é mau por natureza e precisa de uma estrutura, no caso o contrato social, leis, que estabeleçam a boa convivência (RESIDENTE X, 2020).

... ao serem colocados para conviverem juntos sem ter que obedecer às regras gerais, ou pensando em Hobbes, (...) um contrato social, os homens querem tirar proveito dos outros, principalmente quando chega as necessidades. Também fica explícita o estado de natureza do homem (RESIDENTE H, 2020).

Já outros compararam a existência daqueles que enxergavam a importância do conhecimento e da ciência para a compreensão do que estava posto e como ocorreu uma grande transformação daquela sociedade e das relações, em especial para além do que era já posto e estabelecido, promovendo novos saberes.

Acredito que a pesquisa como forma de progresso não foi mencionada, apesar da ciência ser vista como verdade absoluta e a única forma de avanço e progresso, pois a doença não podia ser explicada em nenhum momento pela ciência, e por isso o filme busca demonstrar que esta cegueira branca é consequência da ciência que fez com que os homens não prestassem atenção aos valores fundamentais. Tanto que a mulher do médico não ficou cega em nenhum momento, e após todo o desenvolver da narrativa e de precisarem trabalhar em conjunto para sobreviverem, dessa forma conseguindo resgatar os valores fundamentais, o primeiro cego também recuperou a visão (RESIDENTE Y, 2020).

Tendo em vista a proposta da relação do filme com os temas próprios das Ciências Humanas, foi possível perceber que a formação interdisciplinar da área também foi mobilizada pelos estudantes, abordando relações com temas variados, mas que se relacionam, tais como a saúde mental, o papel do Estado e até mesmo as relações de classe e desigualdade social.

Além do que já foi levantado sobre o filme reivindicar um debate em Hobbes, acho que a forma com que eles são isolados remete muito à forma como os manicômios, prisões e afins funcionam. É interessante como aqueles afetados pela cegueira são largados a própria sorte pelo Estado, mesmo após relatarem os problemas que apareceram (RESIDENTE K, 2020).

É possível ir além deste filme ao se pensar contextos históricos já ocorridos. Essa lógica de exclusão se perpetua atualmente com a globalização capitalista. Esta se torna possível ao associar imigrantes e minorias étnicas que são excluídas das grandes estruturas pelos governos por não se saber o que fazer nem como integrá-las, se tornando um “peso” governamental e a deixando longe dos ditos “holofotes” (RESIDENTE U, 2020).

Acredito que essa segregação para a “não contaminação” da população apresentada no filme é, (...) algo recorrente com as minorias na nossa sociedade. Mas podemos perceber que essa separação feita no filme não teve nenhuma preocupação das autoridades, já que colocaram uma mulher que enxergava e um cego de nascença junto com os infectados, demonstrando a falta de interesse já que para conseguir tratar a doença seria necessário um investimento de alto custo, o que faz essa população cair em uma crise de saúde e conseqüentemente econômica (RESIDENTE W, 2020).

Além do olhar pedagógico e de temática específica da área e da compreensão político-social suscitada pela obra, a contribuição formativa do recurso fílmico para com os estudantes também se expressou a partir da percepção sobre o papel estético que o filme assume para além dos aspectos evidentes que a obra pode provocar, nos mostrando também que o filme promove para aqueles que estão se formando como docentes uma ampliação do repertório cultural, tal como podemos evidenciar na contribuição do Residente Q:

Conversando com os colegas acerca do filme, além da reflexão do caráter hobbesiano acerca do Estado de Natureza e das possíveis aproximações com Foucault acerca do panoptismo e do micropoder que podemos analisar na prisão, estávamos pensando sobre o todo estético da obra. É um filme que foi criado com o intuito de ser intragável, de ser angustiante. Os poucos momentos de tranquilidade são os 5 primeiros minutos e os 5 finais do filme; e fica claro que, sua construção, por si só, já é uma crítica. Entretanto, me apeguei numa coincidência triste e desesperadora que o filme tem com os dias atuais. Pensar que já em 2008, quando foi pensado, o filme já considerava o poder devastador do obscurantismo; e anunciam isso quando dizem que no início da epidemia, muitas pessoas desacreditavam das notícias para não paralisar a vida cotidiana. Hoje, vemos que não foi nenhum exagero, ou uma “crítica pela crítica”, quando olhamos para as manifestações aos domingos em vários pontos do país, algumas até exibindo caixões como forma de piada. O obscurantismo, a anti-ciência e a anti-verdade ganharam muita força nos últimos anos. E nós, quanto cientistas sociais e quanto professores, precisamos nos preparar e ser extremamente combativos com este rumo que as coisas se encaminham.

No momento de trocas reflexivas entre orientadores e o grupo de orientandos foi possível constatar a riqueza do debate e ao mesmo tempo mobilizar a reflexão sobre o uso de recursos audiovisuais para o desenvolvimento dos conhecimentos das diferentes disciplinas que compõem as Ciências Humanas, mostrando-se, assim, um caminho possível para a articulação dos conteúdos escolares e reflexão de como esses se expressam e se desenvolvem no contexto da área de conhecimento.

Os estudantes utilizaram conceitos das Ciências Humanas, tais como: Estado, poder, território, fluxos, globalização, minorias, sistema político-econômico, etc., bem como recorreram a filósofos e às suas teorias e articulam os discursos percebidos nos meios de comunicação e entre as pessoas, de forma a realizar uma leitura da realidade vivida a partir das problemáticas apresentadas na obra.

Entendemos que as articulações realizadas pelos estudantes se devem a formação por área de conhecimento, a qual se apoia na busca do entendimento da complexidade, que se pauta nos conhecimentos científicos disciplinares, que se organizam e se complementam para a compreensão do todo, não simplesmente pela sua junção.

A fim de dar continuidade à exemplificação do que foi proposto como atividade final, outro filme se mostrou pertinente para a ampliação do processo reflexivo sobre as

contribuições dos recursos audiovisuais no processo de ensino e aprendizagem: o filme “Corra!”.

A atividade que agora se apresenta foi construída a partir da seguinte provocação analítica: apesar de percebermos um tom de terror que flerta com o tragicômico em algumas situações apresentadas no filme, que camadas de reflexão podem ser manifestas quando ouvimos uma frase como esta “eu não sou racista, eu até tenho amigos negros?”

A partir de uma breve sinopse - um intrigante jogo de relações sociais que camuflam preconceitos - o filme pode ser contributivo em temáticas da Filosofia e da Sociologia, assim como da História e da Geografia, ao oportunizar um debate sobre as contradições ainda permanentes entre as garantias legais do Estado de Direito contra as injúrias e crime de racismo e as cotidianas situações de violência e “velamento” que a população negra vivencia em nossa sociedade no contemporâneo.

Do mesmo modo, inicialmente os estudantes registraram em palavras, no Fórum Coletivo, as impressões suscitadas pelo filme, para posterior debate síncrono, *online*, entre todos e todas.

As manifestações perpassaram desde análises diretas sobre o racismo não apenas da sociedade americana, mas brasileira, assim como autopercepções sobre o tema, relações de exploração da mão de obra apesar do término da escravidão, estereótipos que reforçam estigmas, assim como os recursos estéticos utilizados que provocam estranhamentos e incômodos, mas que estimularam análises e discussões sobre o processo histórico que ainda se faz presente no dia a dia e a necropolítica que se manifesta em diversas situações muitas vezes camufladas.

O filme é excelente! Renderia longas discussões de cunho cinematográfico. Assim como é excelente recurso didático ou provocador para diferentes áreas do conhecimento humano. Há várias dimensões tratadas na obra, e é preciso ressaltar que ele usa de muitas metáforas e por vezes de expressões sublimes para atingir ou manipular o expectador (fiquei pensando que algumas pessoas de menor contato com o conhecimento que desfrutamos aqui podem achar o filme um tanto doido ou desorganizado, como foi o caso de meu pai que assistiu comigo, mas ainda assim foi afetado pelas questões raciais explícitas no filme e de fato, refletiu bastante comigo. Temos mesmo um bom recurso, rs). Desde as situações mais metaforizadas, (...) a necropolítica estabelecida, organizada para matar alguns em função da vida

e do bem estar de outros, assim como revela também a questão dos “silêncios” que demonstra inúmeras ações carregadas de racismo velado (Como é o caso da funcionária da casa que tenta por tudo falar, se expressar, pedir ajuda, mas se vê presa e condicionada a funcionar “programadamente” para obedecer uma lógica de organização daquela comunidade branca, afirmando sempre o quanto ela é boa para si). Vemos muitas situações de domésticas com tamanha gratidão aos seus patrões pela possibilidade do emprego (o que não é ilógico), que afirmam serem tratadas como da família, mas na realidade há limites e separações muito bem estabelecidas entre essas pessoas, nem sempre perceptíveis por quem sofre tais diferenciações. Há uma realidade de hierarquia clara e, inclusive, de exploração desse trabalho, que é tão necessário para os funcionários, que não se dão conta das violências que sofrem. É chocante pensar nas cenas que se assemelham à leilões de escravos. Que animalização terrível do ser humano, onde analisam seu porte físico, altura, força, habilidades manuais. Vemos fortemente presente o estigma do negro atlético, forte, bem-dotado, esforçado, trabalhador, resistente. São corpos que os brancos desejam habitar, ou melhor, cooptar. Mas há ainda a questão da negação do pensamento e da intelectualidade negra. Se todos aqueles negros são “valorizados” (ironicamente) por suas qualidades físicas superiores à dos brancos a ponto de serem desejados, nenhum deles por sua vez tem o direito de falar por si, de exercer seu pensamento, sua cognição, sua subjetividade, sua intelectualidade. Neste caso o negro é somente um animal de estimação, instrumento de trabalho, de ofício, passível de dominação e de domesticação. E embora seja uma construção dramaturgica e de “ficção”, os grupos neonazistas e fascistinhas estão por aí! Quem dirá que não há situações muito semelhantes a essa na contemporaneidade? Quem dirá que o homem branco não é mais colonizador? Quem dirá que o branco não se adaptou as novas realidades para driblar legislações e continuar exercendo sua dominação? Considerando também a reunião de apresentação do protagonista à comunidade branca, percebemos que todas as tentativas frágeis de contato ou aproximação com Chris, o preconceito deles é camuflado por alguma frase semelhante à provocação feita pelas professoras (eu até tenho amigos negros)...” eu adoro NBA, você joga que esporte?”, “é diferente se relacionar com ele?” perguntando à sua namorada sobre a relação sexual com Chris.”Nossa como ele é forte, neh? bonito!” são todas frases típicas de pessoas carregadas de forte racismo, que usam dessas falsas afirmações na tentativa de justificar seu «não racismo». Convenhamos, aquele que se relaciona com tranquilidade inter racialmente não busca justificativas para explicar suas escolhas, certo? (RESIDENTE C, 2020)

A compreensão de que há ainda uma ideia da necessidade de um “branqueamento” da população através de um discurso eugenista e preconceituoso também está presente nos apontamentos dos estudantes.

Um dos elementos que me chamou a atenção no filme, foi que o objetivo daquelas pessoas brancas, era pegar os corpos dos negros colocar cérebros dos brancos. Minha interpretação foi que, os atributos físicos da pessoa negra, são valorizados, desde a escravidão, sendo hipersexualizado e sinônimo de virilidade, entre outros elementos, como o homem que estava prestes a receber o corpo de Chris disse “uns querem parecer mais legais”. Porém, aquelas pessoas somente aceitavam os negros se tivessem uma “consciência branca”, que era o objetivo, um dos elementos utilizados para explicitar isso no filme é a vestimenta. Na cena em que Chris conversa com o amigo sobre o rapaz desaparecido que ele reencontrou na festa, ele cita a questão das roupas. O clichê racista explorado nesse sentido é: “é negro, mas age como branco” (RESIDENTE T, 2020).

Existe um paralelo também às concepções racistas dos negros enquanto selvagens. Vários arquétipos racistas colocam o homem negro enquanto um animal, descontrolado pela violência e pelos desejos sexuais, que precisa ser controlado pelo homem branco. Essas referências vão sendo construídas ao longo do filme e se mostram completamente quando notamos o plot twist da hipnose. Me recordei deste texto em questão que demonstra como esses estereótipos são construídos nas mídias estadunidenses.

<https://medium.com/@suzanejardim/alguns-estere%C3%B3tipos-racistas-internacionais-c7c7bfe3dbf6> (RESIDENTE S, 2020)

Destacamos também a presença de uma crítica ao papel do branco na luta antirracista, papel este que muitas vezes não é compreendido corretamente pelos próprios brancos que se entendem como únicos “salvadores” da população negra, mas que em realidade continuam a reproduzir estereótipos e preconceitos, em especial quando resgata-se o debate sobre a “democracia racial” da qual o Brasil tanto se orgulha mas que ampla bibliografia coloca em questão (ALMEIDA, 2019; GUIMARÃES, 1999; HASENBALG, 2005; MENDES, 20212, SCHWARCZ, 2014).

...é possível fazer relação com algo que me incomodou muito ao longo do filme, que é a namorada do Chris agindo como salvadora dos negros oprimidos, e esse movimento de perceber o branco como salvador ou o padrão alcançado. Sendo possível traçar paralelos como o racismo à brasileira que é pautado em uma falsa democracia racial, onde comentários de “você não é tão negra/negro assim” “seus traços são de branco”, são “naturalizados” como elogios, como se fosse ruim ser negro. Essas frases de racismo velado, possuem uma credibilidade como justificava muito alta no país onde um candidato a presidência da república consiga justificar sua fala que “afro descendentes não servem nem para procriar”, por ter um melhor amigo negro. Além disso ao longo do filme uma coisa que me causou muito incomodo é a namorada agindo como salvadora dos negros oprimidos (RESIDENTE N, 2020)

Outra parte que evidencia a preocupação do negro com o outro negro é quando o amigo do protagonista diz a ele que “nunca se visita os pais de uma garota branca”. Isto pode soar como algo qualquer, no entanto, para a comunidade preta é algo de extrema importância, pois se coloca em evidência que se misturar com brancos pode causar serias sequelas no seu modo de viver, desde a tentativa assertiva de impor um pensamento “digno de branco” até mesmo cometer crimes de agressão ou morte, que, atualmente está mais vivo do que nunca.”- Não sou racista, tenho até amigos negros- Disse o racista” Coruja Bc1- Apócrifo (RESIDENTE G, 2020)

Os estudantes não se furtaram de destacar a relação entre a história estadunidense e a brasileira no que diz respeito a representação que a população negra possui em cada sociedade e como os produtos da indústria cultural, como novelas e filmes, por vezes reproduzem tal representação, não rompendo determinadas intencionalidades e sim as reforçando e promovendo sua continuidade.

O bom do filme é que apesar de ser um filme americano e com características da forma como o negro foi tratado ao longo da História no país, como exemplo a casa onde os pais de Rose moram que possuem características escancarada das fazendas escravistas americanas, é possível abordar outras realidades...seu comentário sobre o racismo brasileiro, me fez pensar e refletir a falta de representatividade negra nas novelas, séries e filmes, e que quando tem papéis nessas produções são representados como empregados, moradores de comunidades, criminosos e que quando raramente tem um papel de destaque, muitas vezes são para exibir sua aparência, seus corpos, como se não tivessem um nível alto de talento para

ocupar o papel de destaque ou protagonista. Além desse ponto, uma cena que vale destacar, e que traz uma memória histórica é a cena da festa, em que Chris se sente incomodado em ser o único negro, lembra-me muito um leilão de escravos, onde o “objeto” é exibido, o que de fato se confirma mais pra frente, quando o pai de Rose faz um leilão silencioso de Chris, mais uma vez mostra como o negro é visto por eles, como uma simples mercadoria, lembrando a escravidão onde os negros eram vendidos e comprados, como se não fossem seres humanos (RESIDENTE O, 2020)

Creio que o filme apresenta esse tema de uma maneira mais fantasiosa, mas ainda assim, é clara a referência à objetificação do corpo negro. Seja como negros sendo vistos apenas como atletas (tendo apenas seu caráter físico como “importante”), como mulheres negras sendo transformadas em meros objetos de desejo para satisfação sexual, ou para corpos negros serem utilizados apenas para demonstrar que a empresa x não é racista. Obviamente é um traço da escravidão, mais perceptivo no Brasil, que teve uma população escravizada muito maior e que foi escravizada por muito mais tempo do que nos EUA (RESIDENTE H, 2020)

Além do reconhecimento do diretor do filme e suas outras produções, os estudantes manifestaram também outras conexões e sentidos e seus repertórios, indicando outras obras fílmicas que tratam também da temática e que podem promover outras discussões e reflexões.

Jordan Peele é o grande diretor do milênio, e não só por tornar o cinema uma projeção política de destaque recentemente, como abordar novas configurações de cenas e formação de um terror muito bem construído tanto em CORRA quanto em NÓS, é de se impressionar a capacidade de autenticidade em ambos os casos para não só tratar de assuntos como o racismo, mas sobre hierarquias sociais. Recomendo inclusive esse segundo em contraponto a Metropolis do Fritz Lang, acabei reconhecendo um paralelo cinematográfico genial entre ambos.

Sobre a famosa frase a qual sempre antecede ou procede um argumento altamente racista. O filme Corra! é uma obra prima completa não só sobre racismo mas sobre reações a isso, por exemplo, você sabe que não outro meio a não ser a violência não enquanto produzida, mas como reação. Além disso, há diversos estereótipos explorados no filme, que Django Livre também aborda, sobre a questão física do negro e sua submissão diante da hegemonia branca.

Excelente reflexão; por sinal, o próprio terror que o diretor escolhe e encaixa no filme faz este papel de nos apresentar a aflição e inquietação do “ser negro”, ainda que por poucos minutos, sendo que, para o negro, é uma constante da realidade social (RESIDENTE, B)

Os estudantes teceram críticas em relação ao que foi repercutido em acerbado filme, em especial para aquela população que está “segura”, tem uma vida à parte da realidade vivida pela população negra, mas ao mesmo tempo, é possível verificar que o filme cumpre sua dimensão estética quando, em um âmbito catártico, promove reações, sentimentos e expressões que são representativas do incômodo e da reflexão crítica sobre os fatos que são evidenciados na obra em análise, explorando de modo coerente com tais aspectos, o que pode ser analisado como provocação de aula.

O filme pode trazer a noção de terror a vários expectadores agora para os negros parece um documentário sem aprofundamento na necropolítica estatal. Existe uma cena, acredito que o nome do filme pode ser esse por ela, ou ela existe pelo nome do filme, fica aí o dilema. Durante a reunião em que o personagem principal será leiloada há outro negro lá, e Cris tira uma foto, com o zoom o efeito da hipnose sofre algum problema e assim o negro consegue recuperar a sua consciência e grita fortemente CORRA! Essa cena ela estabelece um diálogo comigo em que não há sentimentos discernir nos minutos em que a cena acontece. Existe nele um negro calado sob um pensamento branco racista e ele só consegue pensar em livrar essa futura vítima. Essa cena, inclusive durante toda a reunião é realmente impecável o cenário de estranheza que vai se desenhando, há uma escalada triunfal para o fim irremediável. A reação tende equiparar-se a opressão oferecida. E eu fiquei muito feliz quando ele matou todo mundo, quando alguém me perguntar o que eu desejo para os racistas eu falo com tranquilidade o fim do filme CORRA! Minha questão norteadora é como o negro é visto enquanto um corpo passível de dominação, visto como inferior a ponto de ser submetido a demanda da hegemonia branca, seja pela cultura ou até mesmo pelo apagamento de sua ancestralidade (RESIDENTE, F).

A subida dos créditos no final do filme: algumas reflexões sobre este recurso no percurso formativo

O fim do filme é sempre marcado pela ascensão da ficha técnica, o elenco, produção, direção, figurino, enredo, estúdio, fotografia e nossas reflexões. Estas últimas são aquilo que podemos chamar de “sedimentação” da nossa experiência estética. Queiroz Filho (2010) nos lembra que, quando sentamos para ver um filme, nunca estamos sozinhos, temos sempre a companhia calada e silenciosa de nós mesmos, e tudo aquilo que cabe em uma imagem.

O movimento psicológico provocado pela narrativa fílmica, segundo Almeida (1999), promove percursos mentais que criam uma tensão entre imaginação – incluindo nossos sentimentos e devaneios – e a nossa memória – a qual transita por caminhos que trilham desde histórias alheias até episódios de nossas próprias vivências. Esse trânsito “imaginação-memória” produz dois aspectos estéticos balizadores: a “observação” e a “identificação”, binômio cujo espectador busca sintetizar em um processo eminentemente de subjetivação (metanarrativo) e, ao mesmo tempo, diretivo (racional).

No caso de ambos os filmes, há uma clara intenção dos diretores em operar as histórias a partir de um profundo estado de “sugestionabilidade”. Apesar da convergência de semelhantes reflexões entre alguns residentes, temas como alienação social e racial, poder, obediência, ganância e violência são apresentados dentro de um contexto fictício que oscila desde um cenário “apocalíptico”, no caso de “Ensaio sobre a Cegueira”, até “teorias da conspiração”, em “Corra!”. A forma como esses elementos são apresentados se mostram, portanto, como metáforas, abrindo um leque de possibilidades relativamente livres de análises – ainda sob o processo de “observação” e “identificação” mencionado.

Isso pode ser evidenciado em relatos de residentes que emergem desde motivações conceituais até o papel do Estado, segundo a concepção do estado de natureza e contrato social de Thomas Hobbes, até o incômodo provocado pela falsa postura moral e ética antirracista de “Rose” (personagem do filme “Corra!”). São análises que tencionam aspectos da razão e da emoção, da estrutura e da particularidade, em que os campos da Ciências Humanas são suscitados não mais como categorias pré-estabelecidas de uma disciplina específica (História, Sociologia, Geografia ou Filosofia), mas de construções analíticas multifacetadas que se engedram interdisciplinarmente.

A interdisciplinaridade, portanto, é potencializada de acordo com o escopo teórico, experiências autobiográficas, criatividade e capacidade de articulação conceitual do estudante, ao expor de maneira singular e intersubjetiva a construção do seu raciocínio através da “sedimentação” de uma experiência, genuinamente, estética. Isto não significa que, como professores, ao escolhermos os filmes, não tínhamos como objeto de preocupação aquilo que está anterior a ele, sugerido subliminarmente – aquilo que Napolitano (2005) chamou de “efeito de realidade”¹³.

Coube a nós observar e mediar, afim de possibilitar que as análises aparecessem como algo que estava em “estado de suspensão” e se consolidou como pensamento e sentimento. E, de fato, as análises dos alunos trouxeram novas informações, percepções e imagens que passam a se tornar parte “externa” aos filmes como algo contínuo de um corpo narrativo coerente, o qual, a partir de cada fragmento das análises feitas demonstra que as duas histórias serviram, sobretudo, de enunciados ou fontes criadoras de inspiração. Tocaram em mensagens “ocultas”, um estado profundo de tabus que nos força a olhar não apenas a sociedade contemporânea como um observador externo, mas a nós mesmos: os filmes se referiam a nós.

As análises, de fundo estético-sinestésico, foram individuais, mas o trabalho intelectual foi, concomitantemente, coletivo, uma vez que, sob um molde de um fórum de debates, esses estudantes puderam compartilhar suas ideias e ter contato a pontos de vistas que não haviam considerado *a priori*.

O resultado dessa reflexão coletiva foi uma gama diversa de indicações fílmicas que manifestaram os saberes e aprendizados que os estudantes congregaram ao longo de seu processo formativo, relacionando conceitos teóricos com apreciações estéticas que só foram evidenciadas devido à nossa escuta e proposição como orientadores de residência de atividades que não se limitaram ao relato estrito das relações conteudistas de aprendizagem em sala de aula, uma vez que nos conectamos com os estudantes sob nossa orientação e nos desafiamos a “abrir novos caminhos” para nossa atuação junto ao processo de ensino e aprendizagem.

Essa estratégia mobilizou ainda mais o diálogo entre os orientadores e estudantes, pois possibilitou discussões sobre diferentes perspectivas sobre a mesma

13 O autor compreende que o telespectador, mesmo consciente sobre o caráter fictício da obra cinematográfica, estabelece conexões e cria possibilidades plausíveis à realidade.

obra, ampliou as maneiras de analisar o mesmo material e o repertório conceitual de cada um de nós. Conceitos como empatia, diversidade, equidade entre outros foram amplamente discutidos e apropriados pelos estudantes, uma vez que a maior parte das obras indicadas permitia a reflexão sobre a prática docente de professores de Ciências Humanas.

Essa profusão de ideias e sentidos nos fez refletir sobre a relevância das orientações de residência no processo formativo de professores, pois como afirma Moura (2001, p.152), “[...] é a consciência de que há sujeitos que se apoderam do conhecimento potencializados em outros, por meio do ensino, que tornou evidente que o professor produz riqueza [...]”. Como resultado desse rico material desenvolvido pelos(as) estudantes, fizemos um compilado com as indicações de recursos audiovisuais e suas respectivas propostas pedagógicas para a área das Ciências Humanas. Esse compilado resultou em mais uma (re)invenção e (re)significação de nosso ofício e experiência, pois conseguimos desenvolver um site (no Google Site¹⁴) que serviu de repositório e divulgação das atividades desenvolvidas pelos estudantes.

Assim, apresentamos nossas reflexões sobre o cinema como recurso, não só no ensino básico, mas principalmente na formação docente, uma vez que o cinema se revelou como provocação, mobilizando sentimentos, ideias, sonhos, problemáticas e concepções de mundo:

[...] o papel do filme em sala na sala de aula é o de provocar uma situação de aprendizagem para alunos e professores. A imagem cinematográfica precisa estar a serviço da investigação e da crítica a respeito da sociedade em que vivemos. Trata-se, portanto, de um movimento de apropriação cognitiva da relação espaço-imagem e, principalmente, da criação de sujeitos produtores de conhecimento e reconhecimento de si mesmos e do mundo (BARBOSA, 2004 p.112)

Neste sentido, o uso do cinema, como recurso didático, extrapolou noções pedagógicas que o entendem como mero instrumento ilustrativo como objetivo da simples constatação documental de fenômenos da “realidade”. Entendemos que, após

14 <https://sites.google.com/view/cienciashumanasereaudiovisual/p%C3%A1gina-inicial>

esta atividade, ao explorar o potencial estético desse recurso, criou-se um solo fértil para que os próprios estudantes de licenciatura fossem protagonistas do processo de produção do conhecimento e seu percurso formativo, em vias de uma atuação docente significativa.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALMEIDA, S. **Racismo estrutural**. São Paulo: Editora Jandaíra, 2019.
- ALMEIDA, M. J. de. **Cinema: arte da memória**. Campinas: Autores Associados, 1999.
- ADORNO, T.; HORKHEIMER, M. **Dialética do esclarecimento**. Rio de Janeiro, RJ: Jorge Zahar Ed., 1985.
- BARBOSA, J.L. “Geografia e Cinema: em busca de aproximações e do Inesperado” In: CARLOS, A. F. (Org.) **A Geografia em sala de Aula**. São Paulo: Contexto, 2004 p.109-133.
- BENJAMIN, W. A obra de arte na época de suas técnicas de reprodução. In: Coleção Os Pensadores, São Paulo, Abril Cultural, 1983.
- DUARTE, R. Cinema & Educação. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.
- FREITAS, G. M. Os filmes como instrumento didático-pedagógico para o ensino em geografia. **Geografia Ensino & Pesquisa**, v.23, 2019.
- GUIMARÃES, A. S. A. **Racismo e anti-racismo no Brasil**. São Paulo: Editora 34, 1999.
- HASENBALG, C. **Discriminação e desigualdades raciais no Brasil**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2005.
- MENDES, M. M. **Raça e racismo: controvérsias e ambiguidades**. Revista Vivências, n. 39, p.101-123, 2012.
- NAPOLITANO, M. **Como usar o cinema em sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2004
_____. A história depois do papel. In: PINSKY, Carla B. **Fontes Históricas**. São Paulo: Contexto, 2005.
- QUEIROZ FILHO, A. C. Espaço fílmico: território e territorialidades nas imagens de cinema. **Geografia**, RioClaro, v. 35, n.1, p. 37-50, 2010.

RACHETTI, L. G. F.; SANTANA, G. Sociologia e cinema: o uso do audiovisual na aprendizagem de sociologia no ensino médio. **Cronos**: R. Pós-Grad. Ci. Soc. UFRN, Natal, v. 17, n. 2, jul./dez. 2016.

RERCHE, B.D. “Cinema em Walter Benjamin e Theodor Adorno: a obra de arte em debate” In: **Revista Espaço Acadêmico**, n.229, jul./ago.2021 – bimestral, ANO XXI – ISSN 1519.6186 Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/EspacoAcademico/article/view/58734/751375152333> acesso em 19 agosto 2022.

SANTOS, M. **Técnica, Espaço, Tempo Globalização e Meio Técnico-Científico Informacional**, 2ª edição, São Paulo, Editora HUCITEC, 1996.

SAID, E. W. **Orientalismo: o Oriente como invenção do Ocidente**. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

SCHWARCZ, L. **O espetáculo das raças**. São Paulo: Companhia das Letras, 2014.

ZABALA, A. As sequências didáticas e as sequências de conteúdo. In: ZABALA, A. **A Prática Educativa – como ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 1998. p. 53-86.

REFERÊNCIAS FÍLMICAS

RAMBO: FirstBlood, Direção TedKotcheff Produção BuzzFeitshans. Estados Unidos das Américas. Orion Pictures, 1982. DVD.

INDIANA JONES, Direção: George Lucas. Produção Lucasfilm. Estados Unidos das Américas, Paramount Pictures, 1981. DVD.

O POÇO, Direção:GalderGaztelu-Urrutia. Produção: NETFLIX. Espanha, 2020. NETFLIX

ENSAIO SOBRE A CEGUEIRA, Direção: Fernando Meirelles. Produção: NivFichman, Andrea Barata Ribeiro, Sonoko Sakai. Brasil, Cadaná, Estados Unidos das Américas, Itália, Japão e Reino Unido, Miramax Films, 2008, DVD.

CORRA! Direção: Jordan Peele. Produção Jason Blum, Estados Unidos das Américas, Universal Pictures, 2017, NETFLIX.

Gênero e sexualidade no filme *Eu, mamãe e os meninos* – pensar o conflito edípico a partir da dialética entre forma e conteúdo

Anderson Zanetti

Faculdade SESI

Introdução

Na primeira seção desse trabalho, opto por fazer uma apresentação do filme sem carregar muito a tinta em conceitos que surgem posteriormente; é uma parte que se apresenta quase como resenha da obra. Para não me contradizer pelos detalhes sobre essa primeira parte do texto, em termos conceituais, vale destacar o aparecimento da ideia de designação de gênero, pensada por Laplanche (2015, p. 169), e a criação do que denomino três etapas do desenvolvimento da personalidade do protagonista.

Com relação ao conceito de designação de gênero em Laplanche, tomo como base a ideia de que além de haver a influência dos pais no feto e cuidado em relação ao corpo da criança, há o *socius*, o meio que circunda o indivíduo, trazendo tanto outras pessoas como referências, como seus “ruídos” de comunicação; ou seja, mensagens de designação de gênero que estão nos planos inconsciente e subconsciente. Acerca das três etapas referidas acima, aqui preciso afirmar apenas que se trata de divisão didática com o intuito de compreender melhor a construção da personagem e os conflitos psíquicos que dela emergem.

Na segunda seção, proponho pensar o filme a partir de algumas noções da estética acerca do conteúdo. A intenção é fazer notar que, em arte, pensar o conteúdo sem levar em consideração a forma pode significar o mesmo que reduzir um fenômeno, como o da vida psíquica de alguém, a uma perspectiva unidimensional. Ou, em outros termos, pensar conteúdo e forma separadamente equivale a realizar uma escuta sem levar em conta o tom de voz de um analisando, suas variações vocais, pausas, acelerações, gestos e vibrações corporais. Nada mais frio e objetivo do que isso. Tal cenário poderia descrever uma clínica estéril, sem relação viva entre analista e paciente.

Na última seção do trabalho, por fim, trago algumas reflexões que se concentram na discussão da ideia de forma em arte e sua inseparabilidade do conteúdo. O propósito é perceber como pensar a forma é necessariamente pensar o conteúdo. É nesse sentido que surge o conceito adorniano de forma como conteúdo sedimentado, que implica considerar que, quando se apresenta, a forma está comunicando de maneira precipitada seu conteúdo interno.

O filme

O filme *Eu, mamãe e os meninos* (2013) é um longa-metragem franco-belga dirigido e escrito por Guillaume Gallienne, que também faz dois papéis: o do protagonista e o da sua mãe. A comédia cinematográfica foi criada por Gallienne com base em peça teatral autobiográfica. O longa surpreendeu na premiação da edição do César de 2014, levando os prêmios de melhor filme, melhor ator e melhor roteiro.

O enredo de *Eu, mamãe e os meninos* é a história de Guillaume Gallienne, uma pessoa nascida em uma abastada família francesa, cujos pais têm três filhos: o protagonista e mais dois irmãos. O protagonista é um ator de teatro que sobe ao palco para narrar a história da sua vida. Há poucos momentos em que as cenas voltam para o palco na ação presente do ator teatral, mas quando isso acontece, o olhar da direção cinematográfica o faz para dar tensão dramática ao jogo entre a vida real da personagem e aquilo que está sendo narrado no palco.

Guillaume é o filho caçula do casal. A mãe curiosamente trata o filho como se ele fosse uma menina, inclusive em alguns momentos usando termos no gênero feminino, como o substantivo “querida”. Guillaume deixa transparecer alegria pelo fato de a mãe

colocá-lo na mesma condição que ela: a de mulher. Só que isso não é tão linear; não é dado como certo ao espectador se de fato a mãe e Guillaume têm certeza se o rapaz é do gênero masculino ou feminino.

O pai e os irmãos são abertamente machistas. Os últimos vivem zombando e pregando trotes no caçula, que é sempre visto de forma caricata pelos irmãos mais velhos. O pai manifesta a violência machista pela censura e pela reprovação. Em determinado momento do filme, desapontado pela suposta feminilidade de Guillaume e pela falta de aptidão a certos esportes, o pai envia o filho para um internato na Inglaterra.

À medida que as ações acontecem, Guillaume vai perdendo o medo de entrar em contato consigo e com aquilo que sente. Nesse sentido, noto três etapas no desenvolvimento da sua personalidade: 1) etapa de identificação com a mãe e com o gênero feminino; 2) etapa de busca identificatória com o gênero masculino, cuja sexualidade é definida pela homossexualidade; 3) etapa de descoberta heterossexual e de entendimento da identidade de gênero.

A primeira etapa tem uma demarcação ilustrativa emblemática. A frase marcante ouvida pelo protagonista desde pequeno era: “meninos e Guillaume, à mesa!”. À primeira vista, nota-se que é uma frase na qual o gênero encontra-se indefinido. Do ponto de vista da trama, esse truque linguístico é importante porque dá margem a certa interpretação de si por parte de Guillaume, o que ao mesmo tempo não permite que seu entendimento e o do espectador caiam em um determinismo de designação materna.

Nessa primeira etapa, de identificação com a figura feminina, duas cenas são marcantes. A primeira é uma na qual o protagonista imita a Imperatriz Sissi e a Arquiduquesa Sofia, ambas do Império Austro-húngaro. O pai, bravo, pergunta o que Guillaume faz no quarto e, tentando disfarçar a fantasia de mulher montada com a roupa de cama em seu corpo, o rapaz diz que está com frio. Imediatamente o pai aumenta o aquecimento do quarto de Guillaume, que aparece na cena seguinte de forma cômica, passando calor. Outro momento em que imagina ser uma mulher é a cena em que o jovem aparece narrando uma suposta descoberta: o que distinguiria as mulheres seria a maneira de respirar. A partir disso, surgem planos e sequências de cenas mostrando diferentes mulheres respirando de diversas maneiras. A última sequência destaca-se por uma ironia fina que dá o tom do humor do artista: um conjunto de planos mostrando uma cena na qual há uma competição de natação na escola inglesa surge como se fosse um clipe musical. Na edição montam-se

vários planos com várias moças torcendo pelos nadadores, com diferentes modos de falar e respirar, tudo exibido em *slow motion*, tendo como trilha de fundo a música *Don't leave me now* (Não me deixe agora), da banda britânica *Supertramp*. Na progressão das ações, um jovem estudante por quem Guillaume acredita estar apaixonado ganha a competição. O nadador olha na direção do protagonista e com o dedo indicador parece chamar Guillaume, como que sugerindo um beijo de comemoração em público. Na verdade, a cena é mais um truque, só que entre espaço e olhar. No plano seguinte ao chamado, surge a namorada do nadador, que estava ao lado de Guillaume, e ela beija o vencedor que a chamou.

No próximo plano, caminhando para o desfecho da cena, Guillaume deixa-se cair na piscina onde houve a competição. A trilha sonora aumenta o volume e uma sucessão de cenas em *flashback* ocorrem, dando novamente o ar de videoclipe aos acontecimentos. De maneira abrupta, a cena de Guillaume na piscina da competição transforma-se em outra cena com o rapaz sendo afogado por um dos irmãos mais velhos em sua casa. No trabalho de edição, as trocas de tomadas (*takes*) provocam ambiguidade na noção de espaço do espectador em relação à piscina, mas, rapidamente, na sequência, Guillaume emerge, o irmão sai de cena e a mãe aparece à beira da piscina da casa da família chamando a atenção do protagonista.

A conversa que se desenrola traz o que chamo de segunda etapa de desenvolvimento da personalidade de Guillaume, a de identificação com o gênero masculino e a homossexualidade. Depois de o filho dizer que amava Jeremy, o nadador do colégio, e que esse não o amava, a mãe de Guillaume, tentando confortá-lo, diz outra frase-chave para a ação dramática: “há muitos que vivem bem felizes”. Por um instante, o protagonista fica confuso com o emprego do pronome indefinido usado no masculino, “muitos”. Agora o truque linguístico é usado para trazer a certeza de que a mãe sabe que o filho é do gênero masculino e homossexual. Assim que Guillaume assimila a designação da mãe, vai em busca de experiências para “sair do armário”.

As duas experiências homossexuais que o protagonista tenta realizar são exibidas com um humor “no fio da navalha”, que por pouco não reforça o preconceito contra a homoafetividade. Na primeira tentativa, Guillaume vai a uma boate *gay*, conhece um homem turco que o leva para casa e, antes de o sexo acontecer, com a participação de mais dois colegas do desconhecido, os rapazes se decepcionam e se irritam quando

descobrem que Guillaume não é de origem turca. O protagonista é posto para fora do apartamento sob ameaças. A segunda tentativa explora o estereótipo do *gay* fisiculturista. Depois de pedir para o protagonista tomar banho antes da transa, e de ele próprio tomar uma chuveirada, o anfitrião volta do banheiro e nu mostra o pênis para Guillaume. Na mesma linha cômica, o filme aborda uma possível fobia de Guillaume: o medo de cavalos. Ao ver o pênis do rapaz, o protagonista o associa a um cavalo.

Após um breve diálogo com o rapaz nu, Guillaume aparece em outra cena tendo aula de equitação. A sugestão da cena é que, com a ajuda do professor de equitação, o protagonista teria superado a fobia e conseqüentemente teria se aproximado de uma possível heterossexualidade até então não reconhecida. A cena é menos caricata do que as outras e assume um tom poético, sobretudo no momento em que o professor dá instruções para Guillaume. Até chegar a esse momento, há outras cenas que chamam a atenção, como as idas e vindas de Guillaume a psiquiatras e psicanalistas, porém são cenas “periféricas”, que não estão na centralidade dos acontecimentos da ação dramática; mais do que isso, o humor e a ironia residem no fato de que o protagonista não encontra “nada de significativo para mudanças” nesses consultórios.

A cena que marca o que denomino terceira etapa do desenvolvimento da personalidade de Guillaume se dá por meio de mais uma designação feita por uma mulher. Convidado a ir a um “jantar de meninas” por sua amiga Clemence, Guillaume fica impressionado com a beleza de Amandine, amiga da anfitriã. Outro truque linguístico aparece. Clemence chama: “meninas e Guillaume, à mesa!”. A frase é oposta à da mãe no início do filme. E agora a distinção do nome próprio do protagonista com relação à palavra “meninas” é para, por dedução, colocá-lo na condição de gênero masculino. O protagonista, percebendo que há pessoas que o enxergam como homem, permite-se fazê-lo também e, com isso, permite-se amar Amandine. A cena final, em chave de drama, surge com Guillaume dizendo para a mãe que fará uma peça teatral tratando da história de um rapaz que, sendo tratado como homossexual a vida inteira por sua família, perde o medo de assumir sua heterossexualidade. A mãe questiona, dizendo não ser crível uma história dessas. Depois de alguns instantes de silêncio, Guillaume diz à mãe que irá se casar com Amandine.

O conflito edípico pensado a partir do conteúdo artístico

Tentar entender o mundo criado por Guillaume Gallienne em *Eu, mamãe e os meninos* é antes de mais nada tratar o seu conteúdo como artístico, que aqui denomino “conteúdo estético”. Isso não impede de se discutir tal conteúdo também do ponto de vista psicanalítico. Entretanto, é fundamental não perder de vista que aqui é tratado o “mundo do artista”. Sobre o que seria o conteúdo do “mundo do artista”, o filósofo italiano Luigi Pareyson traz uma definição interessante:

[...] procurou-se o conteúdo a um nível mais profundo e num campo de pensar, viver e sentir, a sua concepção de mundo e seu posicionamento frente à vida, a sua *Weltanschauung* e o *ethos*, as ideias, os pensamentos, os juízos que formula na sua mente, os sentimentos, os ideais, as aspirações que nutre no seu coração, as experiências, as escolhas, as crenças de que informa a sua vida, em suma, a sua personalidade concreta, toda a sua *espiritualidade* [...]. Também aqui conteúdo e forma são vistos na sua inseparabilidade. De fato, nesta perspectiva, a espiritualidade do artista coincide com a matéria por ele formada, no sentido de que sua operação tem um incomprimível caráter de personalidade [...] (PAREYSON, 1997, p. 57-58).

Para realizar uma análise do conteúdo do filme em estudo, levando em conta perspectivas estéticas como as de Pareyson, atrelando-as a noções da psicanálise, retomo aqui a ideia de três etapas de desenvolvimento da personalidade do protagonista. A primeira etapa, definida por uma ideia de identificação com a mãe e com o gênero feminino, pode começar a ser pensada a partir de dois escritos de Freud: *Três ensaios sobre a teoria da sexualidade* (2016b) e *Psicologia das massas e análise do eu* (2011b).

Entre outras coisas, um primeiro aspecto presente na obra *Três ensaios*, que pode ajudar a entender o comportamento de Guillaume ao imitar a mãe, consiste na preocupação de Freud em ampliar o conceito de sexualidade infantil e distingui-lo do sexo como atividade instintiva. Tudo aquilo que diz respeito às necessidades fisiológicas passam a ser entendidas como instintivas, ao passo que tudo aquilo que mantém a vida psíquica passa a ser da ordem do pulsional. Em um primeiro momento, o artista apresenta ao público sua vida pulsional, posto que a mãe aparece como aquilo que Freud define como “alvo sexual” e não como “objeto sexual”. O “alvo sexual” estaria no plano das

representações psíquicas para uma relação com o próprio aparelho psíquico, portanto, tem um caráter fortemente narcísico; enquanto o “objeto sexual” é a exteriorização do desejo pelo “alvo sexual” direcionado a alguém ou a algo que não é o próprio indivíduo.

O “mundo infantil” narrado pelo artista, nesse sentido, parece representar um “mundo psíquico” da pré-história do complexo de Édipo, pelo menos naquilo que se refere aos investimentos libidinais feitos pelo protagonista, posto que o pai em nada é imitado ou desejado. Parece que existe apenas a “primeira barreira”, o recalque, na vida psíquica do infante Guillaume. Como a presença da figura materna “assombra” a vida psíquica da personagem na infância, surge uma espécie de compulsão à repetição do autoerotismo. Guillaume quer “ser” e não “ter” a mãe, assim, ela só pode aparecer de maneira mimética no corpo e nas ações da criança.

Guillaume não pode mais ter “o primeiro objeto”, o seio materno, que é o apoio das suas funções vitais, e ao mesmo tempo não o “perdeu por completo”, dada a sedução e onipresença de uma mãe que quer transformar o filho em objeto de seu desejo narcísico; ou seja, em uma filha. Com isso, Guillaume não consegue se apoiar no autoerotismo (entenda-se em si mesmo), uma vez que tudo que é autoerótico não lhe pertence, mas sim à mãe, um outro Eu.

Essa seria uma identificação primária que expressa a ligação afetiva de Guillaume com sua mãe. Em *Psicologia das massas e análise do eu* (2011b), Freud define três tipos de identificação: uma que ainda está ligada à fase oral, outra que *é regressiva e toma como modelo* mimético aquilo que o objeto idealizado deseja, e uma terceira que está ligada à ausência de investimento sexual. No caso do protagonista, o conteúdo da representação da infância exibida pelo filme concentra-se, em um primeiro momento, no primeiro tipo de identificação, aquela ainda ligada ao conceito de primeiro modelo do complexo de Édipo. Sobre ela, Freud afirma o seguinte:

Pois desde o início a identificação é ambivalente, pode tornar-se tanto expressão de ternura como desejo de eliminação. Comporta-se como um derivado da primeira fase, a fase *oral* da organização da libido, na qual o indivíduo incorporou, comendo, o objeto desejado e estimado, e assim o aniquilou enquanto objeto. É sabido que o canibal permanece nesse ponto; tem uma afeição devoradora por seus inimigos, e não devora aqueles de quem não pode gostar de algum modo (FREUD, 2011b, p. 48).

Freud considera que no curso do que levaria ao que denomina complexo de Édipo normal, a criança teria uma dupla identificação. No caso do menino, a mãe seria tomada como objeto de desejo, e o pai seria estabelecido como modelo. Essas duas identificações seguiriam juntas no percurso de desenvolvimento psíquico do indivíduo; até que em determinado momento um tipo de identificação apareceria como contraposição e impedimento da outra. No caso do menino, o pai apareceria como um obstáculo ao desejo objetual da criança em relação à mãe, o que constituiria o que pode ser entendido como segundo modelo do complexo de Édipo. Freud explica da seguinte maneira esse mecanismo:

Simultaneamente a essa identificação com o pai, talvez até antes, o menino começou a empreender um verdadeiro investimento objetual na mãe, do tipo “por apoio”. Ele mostra, então, duas ligações psicologicamente diferenciadas: com a mãe, um investimento objetual direto; com o pai, uma identificação que o toma por modelo. As duas coexistem por um tempo, sem influenciar ou perturbar uma à outra. Com o incessante progresso na unificação da vida psíquica, terminam por se encontrar, e desta confluência surge o complexo de Édipo normal (FREUD, 2011b, p. 48).

O “conteúdo estético” que mostra ao espectador o “conteúdo psíquico” é exposto de maneira fragmentada e confusa. Há momentos em que o conflito psíquico (próximo da conceituação do segundo modelo do complexo de Édipo), instaurado a partir da identificação com a mãe e o pai, parece não existir em Guillaume. Na verdade, é possível que resida aí a confusão feita pela personagem a respeito da sua identidade sexual e identidade de gênero.

Isso só ficará mais organizado, tanto do ponto de vista do “conteúdo estético” como do “conteúdo psíquico” da personagem, na segunda etapa do desenvolvimento da personalidade de Guillaume: o da busca identificatória com o gênero masculino, cuja sexualidade é definida pela homossexualidade. No caso, o “conteúdo estético” apresentado está na cena em que a mãe deixa a entender que Guillaume é *gay* e, portanto, homem. A partir desse ponto, no que diz respeito ao gênero, o protagonista indica uma assimilação da nova designação da mãe, que não será definitiva (ela ainda o chamará de “querida” no final do filme), mas serve como parâmetro para o protagonista tentar compreender a sua condição no mundo e, conseqüentemente, sua condição psíquica.

A sugestão dada pelo “conteúdo estético” é que, a partir de então, Guillaume parece “resolver” ao menos sua identidade de gênero: é um homem que supostamente teria atração sexual por outro homem. Aqui tudo leva a crer que se instaura um conflito edípico, que as identificações com os pais passaram a compor o “mundo psíquico” da personagem. Nesse sentido, o autoerotismo com características perversas polimórficas, que se concentrava na não separação entre criança e mãe, dá lugar aos desejos incestuosos típicos da ideia de complexo de Édipo freudiana. Em *O Ego e o Id* (2011a), Freud traz a seguinte explicação:

Simplificadamente, o caso se configura da forma seguinte para o menino. Bastante cedo ele desenvolve um investimento objetal na mãe, que tem seu ponto de partida no seio materno e constitui o protótipo de uma escolha objetal por “apoio”; do pai o menino se apodera por identificação. As duas relações coexistem por algum tempo, até que, com a intensificação dos desejos sexuais pela mãe e a percepção de que o pai é um obstáculo a esses desejos, tem origem o complexo de Édipo (FREUD, 2011a, p. 29).

Na segunda etapa do desenvolvimento da personalidade do protagonista, há uma inversão edípica quando o “conteúdo estético” mostra Guillaume na condição homossexual, o que configuraria uma ideia de complexo edípico negativo. Esse é um momento em que é possível perceber a presença e os contornos de um Eu que começa a se esboçar. Tal precariedade na constituição do Eu, que em vários momentos foi exposto de forma não integrada pelo “conteúdo estético”, parece encontrar (ou reencontrar) um ponto de apoio em uma histeria de angústia, a fobia. Em uma tentativa de experiência homossexual, Guillaume, ao se deparar com um rapaz que fica nu na sua frente, olha para o pênis do outro e o identifica com a imagem de um cavalo, o que lhe provoca medo e faz com que não tenha a relação sexual.

De modo geral, para a psicanálise freudiana, a fobia pode ser entendida como um sintoma que faz com que uma angústia, a da castração, não seja integrada à estrutura psíquica do indivíduo, compondo a energia pulsional da libido, mas a converta em uma angústia direcionada a algo externo que se transforma em objeto de terror. O caso emblemático nesse sentido está nos escritos freudianos acerca do pequeno Hans, que, assim como Guillaume, apresenta o sintoma fóbico em relação a cavalos. Em *Análise da fobia de um garoto de cinco anos – “O Pequeno Hans”, 1909* (2015b), Freud traz a história de um menino que desde

pequeno demonstrava forte ligação e afeto em relação à mãe. O pai do garoto, conhecido de Freud, passou a trocar cartas com o psicanalista para relatar aspectos que o preocupavam. Entre alguns deles, estava o medo excessivo de cavalos, pois Hans temia ser mordido pelo animal e até cair de uma carroça puxada por um equino. Na análise do caso, Freud começa a perceber a importância da castração para a estruturação do aparelho psíquico e para o que no futuro viria a ser a elaboração conceitual do terceiro modelo do complexo de Édipo. A grande questão em Hans, notada por Freud, é que o menino, no desenvolvimento das suas fantasias incestuosas com os pais, associou a figura do genitor, censor com “grande pênis”, à imagem do cavalo e seu membro genital. No jogo de “ter pênis e não ter pênis”, Hans não saberia se a mãe teria ou não esse tipo de órgão, uma vez que a vestimenta esconderia seus órgãos genitais. Abre-se nessa dupla identificação a possibilidade de tanto o pai como a mãe representarem a figura castradora.

A ideia de castração abre, para Freud, a possibilidade de se entender como a criança abandonaria suas fantasias incestuosas para tomar outros objetos que não os pais como objetos de desejos sexuais. Ora, no filme é evidente que o “conteúdo estético” opta em mostrar que Guillaume não teria chegado, por conta da fobia, e do ponto de vista da sua estrutura psíquica, ao modelo de Édipo conceituado por Freud como completo.

Guillaume percebe que aquilo que o rapaz tem, um pênis, ele também o tem; portanto, a ideia que aparece de maneira direta é que o protagonista tem medo do seu próprio pênis, que, no plano das representações psíquicas, significa ter medo da sua própria masculinidade, do seu poder fálico. Em um escrito de 1925, *Algumas consequências da distinção anatômica entre os sexos* (2015a), Freud traz uma versão mais elaborada acerca do complexo de Édipo atrelado à identificação e à castração, que ajuda a entender melhor essa questão:

A situação do complexo de Édipo é a primeira etapa que reconhecemos com segurança no menino. Ela é facilmente compreensível para nós, pois a criança se atém ao mesmo objeto que, no precedente período de amamentação, já tinha investido com sua libido ainda não genital. Também o fato de perceber o pai como um rival importuno, do qual gostaria de se livrar e assumir o lugar, é claramente deduzido das circunstâncias objetivas. Expus, em outro artigo, que a postura edipiana do menino pertence à fase fálica e sucumbe ao medo de castração, isto é, ao interesse narcísico pelo genital. O entendimento é dificultado pela complicação de que mesmo

no garoto o complexo de Édipo tem duplo sentido, ativo e passivo, correspondendo à disposição bissexual. O garoto quer também assumir o lugar da mãe como objeto amoroso do pai, o que designamos como postura feminina (FREUD, 2015a, p. 260).

As ideias acima fazem pensar que parece haver uma acomodação e aceitação do órgão genital por parte de Guillaume (um interesse narcísico), que lhe permite, agora sim, substituir o pai e a mãe por um objeto externo. O mais interessante, do ponto de vista de uma formação psíquica que sugere uma dissolução do complexo de Édipo, como dá a entender esse ponto do filme, é notar que tal configuração só acontece com a integração da bissexualidade no interior do aparelho psíquico. Ocorrido isso, Guillaume deixa de ter terror por uma das partes pulsionais e descobre a atração sexual pelo sexo oposto, ao apaixonar-se por Amandine. Essa seria a terceira etapa de desenvolvimento da personalidade do protagonista.

Feita essa consideração, cabe apontar que a narrativa final, na qual o artista sugere uma “resolução psíquica” pela reconciliação com a figura materna, omite a importância daquilo que foi exibido em relação à figura paterna. Entende-se, a partir do próprio Freud, que o papel fático e castrador independe da identidade de gênero dos pais. E quando, ao final da história, Guillaume sugere que “se resolvendo com a mãe” pode se “resolver consigo”, do ponto de vista da identidade sexual e da identidade de gênero, há pelo menos dois problemas provocados pelo “conteúdo psicanalítico” do filme. O primeiro é que a identificação com o pai existe, mas é totalmente ignorada nas sugestões de “resolução psíquica” postas pela narrativa final da obra fílmica. Tal omissão presente no “conteúdo estético” leva ao segundo problema, esse de características mais psicossociais.

Quando o artista pensa valorizar a figura materna, ao dizer que é “porque a ama e a admira” que consegue fazer o mesmo com outras mulheres, na verdade está reproduzindo o efeito oposto daquele pretendido: por não mostrar uma tentativa de reconciliação com a figura paterna, além de não abrir espaço para um debate acerca da identidade de gênero construída pela referência daquilo que é tomado como masculino, um pai autoritário e machista, toda a atenção se volta para a figura da mãe e provoca uma ideia de responsabilização materna no que se refere ao sofrimento psíquico do protagonista. Laura Mulvey, ao discutir como a figura da mulher é explorada no

cinema narrativo, traz a ideia de que “o paradoxo do falocentrismo em todas as suas manifestações reside no fato de que ele depende da imagem da mulher castrada para dar ordem e significado ao seu mundo” (1983, p. 438). É por isso, segundo a crítica e feminista inglesa, que a mulher é sempre erotizada e mostrada de forma passiva, como objeto suscetível de se movimentar apenas pelo olhar do homem (do diretor, do protagonista e do homem-no-público); portanto, a mulher é posta no filme “para-ser-olhada”. Uma pequena “sofisticação” em relação a essa ideia de Laura Mulvey acerca do filme narrativo, sobretudo o chamado filme clássico *hollywoodiano*, é que, no caso da obra de Guillaume Gallienne, se a mulher não é exatamente posta “para-ser-olhada”, ela é posta “para-ser-analisada”, e pelo mesmo olhar da castração: o salto estético é psicológico, mas culpabiliza e tira de questão a possibilidade de o desejo da mulher estar livre da representação falocentrista. A seguinte ideia de Mulvey é esclarecedora nesse sentido:

[...] a função da mulher na formação do inconsciente patriarcal é dupla: ela simboliza a ameaça da castração pela ausência real de um pênis e, em consequência, introduz seu filho na ordem simbólica. Uma vez que tal função é satisfeita, termina aí o seu significado no processo, não permanecendo no mundo da lei e da linguagem exceto enquanto memória que oscila entre a plenitude maternal e a falta (MULVEY, 1983, p.438).

O filme não tem “um final feliz”, pelo menos não acerca da figura da mulher explorada pela obra, e seria melhor não se propor a ter, como é feito, uma vez que, deixando as problemáticas em aberto, o “conteúdo estético” atingiria mais a profundidade da constituição do psiquismo humano e, portanto, da condição paradoxal entre desejar e precisar de regras para que se deseje. No ensaio *O nome-do-pai*, Terry Eagleton traz uma perspectiva estética interessante para se pensar o assunto:

O estético pode ser, para Freud, tanto quanto foi para Schiller, pura imaginação consoladora, mas é também o detonador de descargas profundas que desmascaram o sujeito humano como fissurado e inacabado. O sonho humanista de plenitude é, ele mesmo, uma fantasia libidinal, tanto quanto toda a estética tradicional. A estética deseja um objeto ao mesmo tempo sensual e controlado por regras; um corpo que seja ao mesmo tempo uma mente, combinando toda a plenitude deliciosa dos sentidos com a

autoridade de um decreto abstrato. Trata-se, portanto, de uma fantasia de unidade de pai e mãe, de casamento do amor e da lei; um espaço imaginário no qual o princípio do prazer e o princípio de realidade se fundem sob a égide do primeiro (EAGLETON, 1990, p. 193).

Quanto à ideia de “imaginação consoladora”, referida acima, pode-se enxergar algo semelhante na narrativa final apresentada pelo “conteúdo estético” do filme. Todavia, a face “fissurada” e “inacabada” do sujeito humano, como define Eagleton, fica camuflada em um suposto “final feliz”. Se uma exposição e problematização mais profunda da figura paterna não alterasse a ideia pretendida de “resolução psíquica”, com a integração entre as funções de pai e mãe na subjetividade, ao menos outro aspecto importante, o de identidade de gênero, poderia emergir de maneira interessante para as pretensões da obra.

No livro *Sexual: a sexualidade ampliada no sentido freudiano – 2000-2006* (2015), Laplanche traz importantes contribuições para se discutir conceitualmente o que seria o gênero, o sexo e o Sexual em sentido ampliado. Para encurtar caminho, frente a uma longa discussão que envolve esses conceitos, considerem-se as definições postas no início do capítulo nove (2015, p. 155), em que o sexo é definido como dual e está ligado à reprodução sexuada, possuindo um processo de “simbolização que fixa e engessa a dualidade presença/ausência, fático/castrado”; o Sexual (ampliado) é múltiplo e polimorfo e constitui a descoberta mais importante de Freud, que se fundamenta “no recalque, no inconsciente, na fantasia e é objeto da psicanálise”; já o gênero seria plural, apresentando-se geralmente como duplo, “com masculino e feminino, mas não por natureza. É muitas vezes plural, como na história das línguas e na evolução social”. Ainda no trecho que contém essas definições, Laplanche traz a parte mais interessante das suas conceituações, ao exprimir a proposição de que o Sexual, que é a sexualidade expandida no sentido freudiano, “é o resíduo inconsciente do recalque-simbolização do gênero pelo sexo”. Usando outras palavras, a proposição de Laplanche pode ser explicada da seguinte maneira:

Direi, então, que, para mim, “o gênero precede o sexo”. E, além disso, diferentemente de Person e Ovesey, que dizem que “o gênero precede o sexo e o organiza, eu direi: “Sim, o gênero precede o sexo. Mas ao invés de organizá-lo, é organizado por ele (LAPLANCHE, 2015, p. 168).

Se a ordem e organização da relação entre sexo e gênero de Laplanche pode sofrer contestações, e isso é plausível, dada a complexidade do assunto; por outro lado sua contribuição é bastante pertinente, sobretudo por mostrar uma ligação dialética entre a identidade sexual e a de gênero. Ou seja, uma vez estabelecido, o gênero, que é plural, continua em formação na relação com o sexo, que é dual; com isso, há uma tensão permanente entre a dualidade e a pluralidade, que pode sempre trazer novas possibilidades de entendimento do que seria o homem e do que seria a mulher.

Laplanche nos faz pensar, por fim, que, ao focar exclusivamente na designação da mãe, a narrativa do filme perde a oportunidade de ampliar o olhar sobre a formação do psiquismo humano a partir dessa relação dialética entre sexo e gênero, entre as idiosincrasias do sujeito e o meio social. A opção pela narrativa de responsabilização da mãe cai em um determinismo raso, que reduz a pluralidade social, também circunstanciada por homens, e leva a uma resolução mecânica: “resolvendo-se com a mãe, resolve-se ao mesmo tempo a identidade sexual e a identidade de gênero”.

Decantar o conflito a partir da dialética entre forma e conteúdo

O conceito de forma, em arte, apareceu aqui anteriormente de maneira breve, apenas para trazer um primeiro sentido de que seria a expressão de um conteúdo artístico exteriorizado por meio de algum tipo de materialidade. Considere-se também que um “conteúdo estético”, apresentado por uma obra de arte, não pode ser pensado apenas em termos semânticos, posto que a sua relação de inseparabilidade com a forma o faz ser acessado primeiramente pela sensibilidade. Nesse âmbito, pode-se caminhar um pouco mais no sentido de trazer à baila algumas concepções de Theodor Adorno acerca da forma, sobretudo da forma artística.

Um dos conceitos-chave na teoria estética adorniana é a ideia de que a forma é conteúdo sedimentado. Tal conteúdo está condensado naquilo que sustenta a obra de arte, como: sua constituição sonora, material, visual, temporal e espacial. Ora, todas essas propriedades, para a estética, manifestam-se enquanto forma, não como conteúdo. É nesse sentido que Adorno entende a “forma como conteúdo sedimentado”. Acerca dessa ideia, Adorno (2011, p.17) afirma o seguinte:

Embora se oponha à empiria através do momento da forma – e a mediação da forma e do conteúdo não deve conceber-se sem a sua distinção – importa, porém, em certa medida e geralmente, buscar a mediação no fato de a forma estética ser conteúdo sedimentado.

O ponto de vista defendido por Adorno coloca a seguinte concepção em jogo: como o conteúdo artístico tem propriedades que estão ligadas a determinados tempos sócio-históricos, apresentando-se enquanto fenômeno em si, a forma em arte apresenta algo sobre a história e ao mesmo tempo o caráter social do que está sedimentado nela. É a ideia adorniana que contém a proposição de que a forma surge como conteúdo precipitado, encontrada na obra *Filosofia da nova música* (2009). Tomando como base essa noção, cabe discutir duas perspectivas da obra de Guillaume em que a forma parece surgir como conteúdo precipitado. A primeira reside em uma proposta de ação dramática encontrada no interior do filme, a de um monólogo autobiográfico. A segunda diz respeito a alguns aspectos formais da própria obra cinematográfica.

Acerca do monólogo, que está no interior da obra fílmica, a narrativa é feita pelo exercício mnemônico do ator no palco. Surge aqui a primeira informação importante: a dramaturgia encenada no palco, seu texto, caracteriza-se pelo épico e não pelo drama. Como não há diálogos (não há atores contracenando no palco), Guillaume representa suas próprias peripécias e como seu Eu foi tentando se encontrar diante delas.

Como esse monólogo tem falas que parecem “autoanálise”, o espectador, do teatro e do cinema, tende a achar que se trata de uma “história psicológica” de um indivíduo, aquele que a conta. Porém, isso é enganoso, posto que nessa história existem ao menos dois temas: a “identidade sexual” e a “identidade de gênero”. Esses temas, que estão entrelaçados com o conteúdo e a forma da obra de Guillaume, não são dilemas apenas do seu Eu, mas constituem verdadeiros “tabus” da contemporaneidade.

Para se entender melhor essa “abertura” ao épico em uma narrativa, mesmo que pessoal, como a contida em um monólogo, pode ser valioso recorrer a uma colocação precisa de Peter Szondi em seu livro *Teoria do drama moderno* (2001). Lançando mão de expedientes adornianos, sobretudo da concepção de forma como precipitação do conteúdo, Szondi afirma o seguinte:

Mas todo tema cujo conteúdo é mais geral e mais importante que o motivo que o representa aspira precipitar em forma. E a retirada formal do diálogo

conduz necessariamente ao épico. É por isso que o surdo de Tchekhov aponta para o futuro (SZONDI, 2001, p. 53).

Em *Teoria do drama moderno*, o autor assinala como, no interior do drama, um conteúdo épico precipita-se por meio de recursos formais e estilísticos usados por alguns dos dramaturgos ocidentais mais conhecidos no teatro moderno. Depois de apontar como isso ocorre em Tchekhov, por meio de vários recursos técnicos na dramaturgia, Szondi traz uma análise acerca de Strindberg, que pode ajudar ainda mais a entender a dialética entre forma e conteúdo presente no monólogo de Guillaume. Uma passagem pode deixar os propósitos deste trabalho mais evidentes:

Ao dramaturgo da subjetividade importa em primeiro lugar isolar e intensificar seu personagem central, que na maioria das vezes incorpora o próprio autor. A forma dramática, cujo princípio é alcançar sempre de novo o equilíbrio do jogo intersubjetivo, não pode satisfazê-lo sem que ele desabe. No “drama de estação”, o herói, cuja evolução se descreve, é distinguido com máxima clareza das personagens que encontra nas estações de seu caminho. Elas só aparecem na medida em que encontram com o protagonista, na perspectiva dele e em relação com ele (SZONDI, 2001, p. 59-60).

A partir do trecho acima, pode-se passar adiante e “abandonar” o monólogo da peça teatral no interior do filme. Até porque os solilóquios presentes no monólogo de Guillaume já provocaram no público teatral a noção de “distanciamento” entre o Eu da personagem e aquilo que aconteceu com ela. Agora, levando em consideração os aspectos formais da própria obra cinematográfica, quando pensamos no filme como se fosse um “drama de estação”, as reflexões de Szondi acerca de Strindberg servem de régua para discutir pelo menos o roteiro de *Eu, mamãe e os meninos*.

De saída é bom lembrar que uma obra fílmica em si já é epicizada, uma vez que o que ocorre na ação dramática é exibido ao espectador do cinema como se tudo já tivesse acontecido. Há uma mediação entre o público e a ação que é feita pela tela, mídia que condensa forma e conteúdo pelas imagens e sons em movimento. No cinema, o “primeiro narrador” é a câmera, depois vêm o diretor, os atores e as personagens.

Em um primeiro momento, a sucessão de cenas do filme lembra a estrutura de “um drama de estação”, pois todas as personagens aparecem para mostrar Guillaume. O

jogo intersubjetivo entre o protagonista e outras personagens praticamente não existe; eles estão ali para lançar luz aos conflitos subjetivos do protagonista. As relações, na verdade, tentam dar conta de mostrar a dialética psíquica das representações construídas por Guillaume. Há apenas uma personagem que parece não se apresentar de maneira distinta do protagonista: sua mãe. Ela surge como “apoio” para as ações dele e ao mesmo tempo como “impedimento da passagem do tempo interior”.

Do ponto de vista estilístico, isso é feito de maneira muito divertida para a composição formal do filme. Na obra cinematográfica, o espectador vê a mãe em todos os espaços em momentos cruciais para a constituição do Eu de Guillaume. Entre alguns lugares, ela aparece em uma cama na praia, na sala da anfitriã que ensina o protagonista a dançar e até em um jogo de *rugby*. A visão do espectador capta a imagem da mãe de maneira rápida enquanto a audição está processando lentamente o que é dito. O descompasso de tempo e espaço não poderia provocar outra coisa senão o riso.

Esse é outro recurso importante da obra como um todo. Se no monólogo há solilóquios de “autoanálise”, que provocam um “distanciamento crítico” do autor e do público, no filme, o cômico, o rir de si mesmo também cumpre esse papel. Enquanto as imagens são construídas de forma caricata, muitas vezes os conteúdos verbais denotam angústia. A mãe é causa dessa angústia, mas como é posta em situações inusitadas, compondo verdadeiras cenas hilárias, a forma precipita um conteúdo aparentemente já resolvido por parte do autor. Aqui já não se pode mais usar como referência o “drama de estação” de Strindberg; isso porque a comicidade, diferentemente do drama, não tem nenhuma fidelidade com a verossimilhança. A comicidade assume o “faz-de-conta” sem rodeios e o fator épico se sobrepõe ao sofrimento subjetivo.

Para não estender demais esse assunto e encerrar a discussão sem precisar citar teorias importantes e extensas sobre o cômico, o risível e o humor, tais como as desenvolvidas por Mikhail Bakhtin, Henri Bergson e Vladimir Propp, cabe ao menos lembrar algumas ideias de Freud acerca do que está aqui em jogo. No caso, a opção é destacar um pequeno ensaio freudiano de 1927, cujo título é *O humor* (2016a). A grande contribuição desse texto é o papel de destaque que Freud dá ao superego na constituição da comicidade:

Tive de conjecturar, em relação à origem do chiste, que por um instante um pensamento pré-consciente é deixado à elaboração inconsciente,

que o chiste seria, desse modo, a contribuição ao cômico fornecida pelo inconsciente. De forma semelhante, o humor seria a contribuição ao cômico por intermédio do Super-eu (FREUD, 2016a, p. 329).

Essa valorização do superego acerca da contribuição à comicidade é importante porque muda a ideia frequente de que essa instância psíquica desempenharia uma função severa frente ao Eu. Freud vê o humor como algo dinâmico e econômico na composição psíquica do humorista. Para explicar o movimento de investimento de uma instância do psiquismo para outra, no caso do humor, ele de antemão faz um paralelo com patologias da vida psíquica, destacando a paranoia, a melancolia e a mania. No primeiro caso, Freud afirma que o caminho para um reestabelecimento do Eu não consistiria em tentar “dissolver e corrigir ideias delirantes, mas em subtrair-lhes o investimento que lhes foi dado” (2016a, p. 328). Com relação às outras duas patologias, Freud considera que, depois de uma supressão do Eu provocada por um grande investimento no superego, a única alternativa viável seria também um deslocamento de energia em direção à libertação do Eu.

A compreensão desse mecanismo dá subsídios para Freud explicar a dinâmica de investimento ocorrida no humor. A surpresa é que, ao perceber os perigos do meio externo, o Eu faria um sobreinvestimento no superego, que responderia, por sua vez, de maneira benevolente. É como se o superego, diante de um Eu diminuído, munisse-o para enfrentar a realidade, agindo para modificá-lo de modo a fortalecê-lo. No âmbito da representação de sua constituição parental, sobretudo com a figura paterna, é como se no humor o superego colocasse o Eu na condição de adulto frente a uma realidade de crianças. Freud sintetiza essa ideia assim: “Vejam, isso é o mundo que parece tão perigoso. É uma brincadeira de crianças, é bom para um gracejo!” (FREUD, 2016a, p. 330). Para Freud, essa capacidade do humor de transformar as adversidades em eventos corriqueiros e até engraçados faz com que ele seja sempre rebelde, nunca resignado; indica que além do Eu estar firme, é antes o princípio de prazer que triunfa contra as dificuldades das circunstâncias reais.

O protagonista do filme parece trilhar esse caminho, pelo menos até determinado momento da história. Porém, fora algumas questões apontadas na seção acerca do conteúdo, certas construções formais apontam para uma regressão e não uma possível resolução ou superação do complexo de Édipo. Já foram destacadas as potencialidades

libertadoras das cenas cômicas do filme. Quanto a um olhar mais atento ao humor do autor, sob a perspectiva freudiana, há, por fim, ao menos dois aspectos a serem considerados.

O primeiro é sobre o tratamento formal dado ao pai. A construção de todas as personagens ao redor de Guillaume é cômica, menos a da figura paterna, que permanece em uma representação de chave dramática. Fora ele, todos aqueles que circundam o protagonista são de alguma forma ironizados pelo humor do narrador. Parece que o humorista se resigna com uma não simbolização da figura paterna. O pai é sério, está no drama, enquanto que os outros tornaram-se leves para o enfretamento do Eu de Guillaume. Todos tornaram-se crianças pela narração do protagonista, inclusive a mãe, que é representada também pelo ator-autor da história. Mas essa precipitação de um conteúdo que aponta para uma superação, exibido pela forma cômica, nutrida pelo humor de Guillaume, sofre um último recuo em direção ao complexo de Édipo, que, tal como o enigma da esfinge, parece tudo devorar. Não satisfeito em optar pelo drama na representação da personagem paterna, ao final do filme, depois de sugerir ter resolvido sua identidade sexual e de gênero, Guillaume, agora o diretor da obra, mostra uma cena com uma atriz representando a mãe, que lhe assiste no teatro. Esse final joga fora toda a rebeldia do humor empregado até então, para assumir a forma do drama que parecia sucumbida desde o início do filme. A obra assume, na parte final, um tom melodramático quase que insuportável. Nada mais piegas e resignado do que voltar ao sofrimento edípico depois de nos deleitar com um humor que assumia abertamente o ridículo da vida; que do ponto de vista formal não se constrangia em ser *kitsch* para fazer rir, para deixar a vida mais leve e prazerosa.

Considerações finais

Muitas vezes alguns artistas começam uma obra tendo apenas ideias gerais acerca do que querem e de quais meios precisam para atingir finalidades talvez até provisórias. O presente artigo passou por caminhos semelhantes. A princípio, depois de visto *Eu, mamãe e os meninos*, as primeiras ideias que surgiram foram as de que se tratava de um filme com um fino humor, que não caía em formalismos exacerbados, que era autobiográfico sem ser narcisista e que os conflitos do protagonista poderiam

ser pensados a partir da psicanálise freudiana sem, com isso, cair em determinismos ou reducionismos epistemológicos.

Em outras palavras, de saída percebeu-se que as confusões de entendimento da personagem, seguidas por aparentes descompassos entre conteúdo e forma artística, eram, na verdade, um “prato cheio” para perseguir uma dialética que não se propunha à síntese, mas ao contínuo movimento. Foi isso que enxerguei durante um bom tempo ao refletir acerca do filme; sobretudo ao pensar no conceito adorniano de “forma como conteúdo precipitado”. A desconfiança, até aqui, era de que o autor havia posto em movimento contradições que representariam verdadeiros “impasses” contemporâneos, tais como discussões acerca de identidade sexual e identidade de gênero. Na verdade, Guillaume fez isso. E enquanto se propôs a fazer, fê-lo com maestria. O artista usou e abusou de expedientes formais cômicos para construir as cenas, aplicou a técnica de representar o protagonista e ao mesmo tempo a sua mãe, criando um anti-ilusionismo dramático, e narrou as ações sustentando um humor quase que absoluto.

Tudo isso constitui méritos consolidados do filme. Porém, ao optar em retornar ao drama, ao supostamente sério, à vida do adulto, a obra perde em rebeldia em sua parte final. O que não é pouca coisa, pois, com isso, o percurso de uma dialética sempre em movimento, sustentada pela não adequação entre conteúdo e forma, fica esvaziado, fazendo a personagem repousar resignada na parte não integrada do seu Eu, a da figura paterna. Ao negar à personagem do pai um tratamento formal ironizado, Guillaume nega que uma parte de seu superego, aquela mais cruel, como afirmaria Freud, desse condições para que seu Eu ao menos vislumbrasse novas maneiras de ser “homem” e de ser “mulher”, o que, por identificação, acarretaria o mesmo exercício por parte do público.

Referências Bibliográficas

- ADORNO, T. (2009). *Filosofia da nova música*. São Paulo: Editora Perspectiva.
- ADORNO, T. (2011). *Teoria Estética*. Lisboa: Edições 70.
- EAGLETON, Terry. (1990). *O nome-do-pai*. In: *A ideologia da estética*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor.
- FREUD, S. (2015a). *Algumas consequências da distinção anatômica entre os sexos*. São Paulo: Editora Companhia das Letras.

- FREUD, S. (2015b). *Análise da fobia de um garoto de cinco anos – “O Pequeno Hans”, 1909*. São Paulo: Editora Companhia das Letras.
- FREUD, S. (2011a). *O Ego e o Id*. São Paulo: Companhia das Letras.
- FREUD, S. (2016a). *O humor*. São Paulo: Editora Companhia das Letras.
- FREUD, S. (2011b). *Psicologia das massas e análise do eu*. São Paulo: Editora Companhia das Letras.
- FREUD, S. (2016b). *Três ensaios sobre a teoria da sexualidade*. São Paulo: Editora Companhia das Letras.
- LAPLANCHE, J. (2015). *Sexual: a sexualidade ampliada no sentido freudiano – 2000-2006*. Porto Alegre: Editora Dublinense.
- MULVEY, L. (1983). *Prazer visual e cinema narrativo*. In: XAXIER, Ismail (org.). *A experiência do cinema: ontologia*. Rio de Janeiro: Edições Graal.
- PAREYSON, L. (1997). *Os problemas da estética*. São Paulo: Editora Martins Fontes.
- SZONDI, P. (2001). *Teoria do drama moderno*. São Paulo: Cosac & Naify.

Entre pedras, revoltas e batidas no peito: uma análise sobre narrativas de vida de médicos negros/as e brancos/as em mediação com o filme *Quase Deuses*¹

Sérgio Pereira dos Santos

Universidade Federal do Mato Grosso

Emerson Ferreira Rocha

Universidade de Brasília

“Ele se arrependia de ser grato pela liberdade, porque, na realidade, não era liberdade alguma” (Vivien Thomas e Harold Thomas citando seus avôs, frase do filme, transcrição nossa).

“Qual a paz que eu não quero conservar para tentar ser feliz? [...] Pois, paz sem voz [...] não é paz, é medo” (A minha alma, O Rappa).

Considerações iniciais

Cinema e sociedade. Articulação salutar, possível e necessária. É o que se pode pensar, *a priori*, acerca da importância do cinema como mecanismo compreensivo no processo de absorção e apreensão social da realidade, assim como em sua consideração

1 Texto escrito especificamente para a 18ª Mostra Internacional do Cinema Negro (MICINE), a partir de dados de uma pesquisa em andamento de pós-doutorado em Sociologia, na UnB, supervisionada pelo Prof. Dr. Emerson Ferreira Rocha. Registramos e agradecemos a revisão técnica deste artigo feita pela Profa. Dra. Maria das Graças Martins da Silva.

2 Essa letra foi composta pelos seguintes compositores: Alexandre Monte de Menezes, Lauro Jose de Farias, Marcelo de Campos Lobato, Marcelo Falcão Custodio e Marcelo Fontes do Nascimento Vi Santana.

na constituição do/a sujeito/a³ no desenvolvimento de suas subjetivações. Assim, “*ver e interpretar filmes implica, acima de tudo, perceber o significado que eles têm no contexto social do qual participam.*” (DUARTE, 2009, p. 92). E isso se coaduna, preponderantemente, com uma perspectiva de que o processo de compreensão da realidade materializa-se para além das instituições sociais convencionalmente consagradas (família, escola, religião), como em outros espaços, tempos, instâncias, formas, como o cinema, por meio dos filmes, ratificando uma ideia de que há outras possibilidades de se configurar as interpretações sociais e aprendizagens humanas.

Nesse prisma, para Duarte (2009), a fértil e a polissêmica linguagem cinematográfica está conquistando a academia brasileira, e muitos/as pesquisadores/as reconhecem e validam os filmes como instrumentos e fontes de investigação de problemas de grandes interesses societários, ao ponto de considerar o cinema como área de estudos, haja vista sua tamanha pertinência e amplitude social, política e cultural.

Ademais, a proposta geral deste livro considera a ideia do conhecimento em prol da contribuição do processo de superação das desigualdades étnico-raciais decorrentes de uma racialização eurocaucasiana que naturaliza as hierarquias produzidas pela raça, alocando-as, a partir de ideologias, como engodo do azar e/ou da sorte social. Assim, este capítulo, a partir de certos dados de uma pesquisa em andamento de estágio pós-doutoral em Sociologia na UnB⁴, objetiva analisar e problematizar as narrativas de vida sobre trajetórias de médicos/as brancos/as e negros/as formados/as em diversas épocas e em instituições públicas e privadas brasileiras, tendo como pano de fundo alguns trechos⁵, assertivas e cenas descritas do filme *Quase Deuses*⁶.

Para isso, como procedimentos metodológicos, nos alicerçamos numa pesquisa qualitativa de perspectiva etnossociológica, tendo as narrativas de vida e o filme especificado como técnica ou instrumento de coleta de dados. Nesse intento, consideramos a intensificação do racismo nos processos de afirmação e negação das

3 Mesmo com as limitações e complexidades desse uso, teremos o cuidado por uma linguagem mais inclusiva do ponto de vista do gênero.

4 Os dados (as narrativas de vida) foram coletados entre os meses de abril e julho de 2022.

5 Todos os trechos e falas destacados neste capítulo, tanto os relacionados aos filmes quanto às narrativas de vida dos/as sujeitos/as, são transcrições nossas.

6 Já tivemos uma primeira experiência de escrita analítica com esse filme em outra abordagem teórico-metodológica, para o entendimento da relação entre raça e classe a partir do debate sobre cotas raciais no Brasil. Sobre esse texto, ver Santos (2011).

identidades negras, assim como a dimensão da branquitude nos processos de afirmação e negação das identidades brancas.

Além dessas considerações iniciais e finais, o presente capítulo está estruturado em três partes. Na primeira, elencamos algumas cenas do filme *Quase Deuses* articuladas às temáticas das relações raciais, principalmente as atinentes às questões do racismo, da branquitude e da negritude. Em momento posterior do texto, essas cenas serão relacionadas às narrativas de vida de nossos entrevistados/as. Na segunda parte, indicamos algumas categorias teóricas importantes no campo das relações raciais, tanto para a compreensão das tecituras dos aspectos elencados no filme *Quase Deuses* quanto para a interpretação do material das entrevistas. Já na terceira parte, abordamos os procedimentos metodológicos utilizados, assim como indicações e interpretações de algumas narrativas de vida selecionadas. Tratam-se de narrativas de vida de profissionais médicos/as negros/as e brancos/as que foram entrevistados/as sobre aspectos e momentos relevantes de suas trajetórias.

Relações raciais na Medicina: um diálogo com *Quase Deuses*

O filme *Quase Deuses*⁷, cujo título original é *Something the Lord Made*, foi lançado mundialmente em 30 de maio em 2004. Foi produzido por *Julian Krainin* e *Mile Drike*, dirigido por *Joseph Sargent*, e teve seu roteiro escrito por *Robert Caswell* e *Peter Silverman*. O filme foi distribuído pela Rede de Televisão por Assinatura, HBO. O longa metragem norte-americano, com duração de 110 minutos, é um drama biográfico vivido na cidade de *Nashville* da década de 1930, cuja temática é o preconceito racial. Ele tem como atores principais *Alan Rickman* e *Dante Terrell Smith (Mos Def)*, fazendo, respectivamente, os papéis do *Dr. Alfred Blalock* e do técnico de laboratório, *Vivien Thomas*. A película foi indicada ao *Globo de Ouro* como melhor filme e rendeu uma indicação de melhor ator a *Mos Def*, além de ter levado o *Prêmio Emmy* de melhor filme para a TV.

Quase Deuses conta a história real de *Vivien Thomas* e de *Alfred Blalock*, que, juntos, foram os responsáveis pela primeira cirurgia cardíaca feita no mundo, durante a

⁷ Como curiosidade, esse filme, segundo o site *Adoro Cinema*, foi, parcialmente, baseado no artigo jornalístico “*Something the Lord Made*”, escrito por *Katie McCabe* e publicado no *Washingtonian*, feito para a TV norte-americana. Fonte: <https://www.adorocinema.com/filmes/filme-137013/curiosidades/>. Acesso em: 10 set. 2022.

década de 1930, nos Estados Unidos. *Vivien* é negro, deseja e luta para cursar Medicina e se casar. Mas o seu sonho de pagar e cursar a faculdade cai por terra quando o banco, no qual *Vivien* e sua família tinham economias depositadas, entra em falência. Nessas condições, *Vivien*, após ter a experiência de ser carpinteiro, muito habilidoso por sinal, vai trabalhar como ajudante de laboratório com o médico branco *Alfred Blalock*, ajudando-o a fazer pesquisas médicas com cachorros.

O filme aborda o conflito racial, a invisibilidade do negro e a estruturação de privilégios raciais na ordem simbólica, material e psicológica da branquitude. Isso num contexto de franca segregação racial, com tratamentos rigidamente diferenciados definidos pela raça.

Um aspecto do ponto de vista das relações raciais a ser observado no filme está numa das cenas iniciais, logo após *Vivien* ser contratado por *Blalock* para trabalhar como ajudante de laboratório. Segundo as explicações de *Blalock*, as tarefas de *Vivien* no laboratório seriam tirar as sujeiras dos cães duas vezes por dia e limpar o espaço de trabalho toda manhã. Num dos dias que ele estava varrendo o laboratório, *Vivien* interrompe por algum tempo tal atividade para pegar um livro da área médica na biblioteca do cirurgião. Ele senta-se, folheia e lê o livro, com muita curiosidade e concentração. Nesse instante, o médico percebe tal atitude e se aproxima de *Vivien*, questionando se era carpinteiro e se já tinha terminado o colegial. Nisso, ele responde que sim, que teve experiência com a carpintaria e obteve o diploma do colegial. Diz também que, além disso, planejava cursar medicina na Universidade do *Tennessee*. *Blalock*, espantado, responde: “*De fato, uma ambição incomum para um carpinteiro*” (diria também negro?), mas, na contramão, *Vivien*, de forma risonha, retruca: “*Ah, eu sempre quis ser médico, desde criança. Eu já guardei algum dinheiro para os estudos e começar a minha carreira.*”

Na sequência, num contexto em que *Blalock* reiterava para *Vivien* que queria ser chamado de doutor, ele, ao mesmo tempo curioso e estranhado pela obsessão e interesse de seu assistente pela Medicina, testa *Vivien*, perguntando-lhe sobre os nomes de alguns aparelhos médicos, assim como verifica sua habilidade com tubos de ensaios e tampas de vasilhas médicas. Diante da sapiência, destreza e ações exímias de *Vivien* sobre o mundo da Medicina, o médico elogia-o friamente para logo em seguida solicitar a sua funcionária que entregue um jaleco branco para o seu novo funcionário. Espantado

com tal roupa, e sabendo do peso simbólico da indumentária, pergunta para ela se a peça seria dele mesmo.

Nisso, contrabalançando o peso da raça na percepção social, *Vivien*, aos poucos, vai evidenciando para *Blalock* conhecimentos e habilidades médicas, contraindo a apreensão do negro como um ser apartado do conhecimento e das funções sociais de prestígio. Mas o racismo, como estrutura desigual baseada na raça, vai mediando esse contrabalançar de *Vivien*, haja vista a forma como o médico branco vai lidando com ele. Ademais, um dos conflitos entre eles foi quando *Vivien*, após ricos diálogos com *Blalock* sobre alguns dados clínicos e descobertas cirúrgicas a partir de experimentos com o cachorro *Brutus*, ver figura 1, não preparou e registrou instantaneamente, no cardiógrafo,⁸ todo esse processo, por não saber ou por ninguém ter explicado a ele. Chateadíssimo, o médico assevera: “*Será que você tem serragem ou titica nessa cabeça?!*”. E diante disso, muito triste e consternado, *Vivien* deixa seu jaleco e sai cabisbaixo do laboratório sem dizer nada ao médico. Depois disso, *Blalock* verifica que, mesmo não tendo *Vivien* registrado os dados clínicos de *Brutus* no cardiógrafo, ele tinha no entanto descrito e registrado tudo em folhas de caderno. O médico vai atrás de *Vivien* pedindo desculpas, ao que *Vivien* responde: “*Não fui criado para ouvir essas coisas!*” Nisso, o médico indica para *Vivien* que ficou nervoso, destaca que este aprende e faz as coisas muito rapidamente, bem diferente de outras pessoas que trabalharam com ele e que levavam meses para aprender o que o ele, *Vivien*, aprendeu a fazer em poucos dias.



Fonte: <https://portal.wemeds.com.br/quase-deuses-talento-e-cooperacao/>

8 Cardiógrafo se constitui no aparelho que registra graficamente os movimentos cardíacos do indivíduo.

Outra cena emblemática do filme *Quase Deuses* é quando um funcionário negro fica assustado ao ver *Vivien* usando jaleco branco e tendo encargos de *status* da área médica. O companheiro de trabalho de *Vivien*, quando percebe que este tem muitas habilidades, conhecimentos médicos e demandas laborais junto a *Blalock*, retruca-o, evidenciando que trabalha no mesmo hospital há mais de dois anos e ganha mais do que *Vivien*. Ele adverte o colega negro: “*não pense que você é muita coisa aqui!*” E é nesse contexto que *Vivien* percebe uma discrepância entre seu exercício funcional e seu nível salarial. Diante disso, ele evidencia essa questão para *Blalock*, que assim o responde: “*Mas quem liga para o que chamam você? Nós dois sabemos que o seu trabalho é muito valioso*”. Nisso, *Vivien*, replica-o: “*Se o meu trabalho é tão importante, por que sou classe 3, dois níveis abaixo do que faço? Essa é a classificação!*”

Nessas circunstâncias, *Vivien* realizava bons serviços numa área muito qualificada e valorada como a medicina, mas tinha pouco reconhecimento simbólico e material no contexto de seu trabalho, haja vista não deter o *status* social estabelecido para um médico em decorrência do racismo, e não receber o valor salarial definido para tal cargo. As situações evidenciadas de preconceito e de discriminação raciais nesse recorte do filme explicitam como a sociedade norte-americana, e também a brasileira, se engendra sob a égide da inferioridade do negro constituída no contexto sociocultural e histórico, em que se fomenta e se apregoa a sua invisibilidade e coisificação, retirando, ideologicamente, a sua integridade humana. Nesse sentido, a emblemática social e existencial vivenciada por *Vivien* no filme engloba a complexa e tênue relação social entre as categorias de raça com as de classe ou então entre as possibilidades e limitações do marxismo⁹, quando ancorado num determinismo econômico, com a análise societária do/a negro/a no contexto das relações raciais.

Nessa direção, uma das cenas do filme que também explicita a materialidade do racismo sofrido por *Vivien* se constitui quando este é visto de jaleco branco numa das salas médicas por um dos diretores do hospital. O diretor estranha aquela presença num espaço majoritariamente branco. Esse estranhamento, até então manifesto no olhar, transforma-se em fúria corporal e linguística do médico-diretor quando *Vivien* se nega a pegar um cafezinho solicitado pelo seu superior.

9 Para ver um debate sobre raça e classe no campo da produção de conhecimento sobre relações raciais no pensamento social brasileiro, a partir do entendimento da implementação das políticas de ações afirmativas a população negra, ver Santos (2016).

Outra cena que nos permite ver uma relação entre autoridade (do conhecimento) e raça expressa-se quando, convidado para ser garçom numa confraternização de médicos, autoridades e amigos/as na casa de *Blalock*, onde se preveu e se prognosticou novas possíveis descobertas na área médica, em especial, da cirurgia cardíaca, *Vivien* choca e impressiona médicos e uma médica, a doutora *Helen Taussig*¹⁰. Assim, após ela falar para *Blalock* e outros médicos acerca de um problema cardíaco em crianças recém-nascidas, originado pela *Tetralogia de Fallot*¹¹ ou *Síndrome do Bebê Azul* e da ausência de provas clínicas acerca da máxima da época, *not touch* (não toque), em cirurgias no coração, *Vivien*, na medida em que vai transitando com bebidas para serem servidas aos integrantes do evento, opina tecnicamente com a linguagem médica apropriada, impressionando e espantando a todos, principalmente a médica *Taussig*, que certifica: “*Pelo amor de Deus, quem é você?!*” E, após essa confraternização, *Vivien* transita e conversa, num dos espaços externos do hospital, com a médica *Taussig*, comentando que vê poucas mulheres no hospital; e ela lhe responde: “*pelo menos me deixam entrar no hospital.*” Considere-se que *Vivien*, mesmo com a chancela de *Blalock*, não podia nem transitar em algumas áreas médicas do hospital, como bibliotecas, nem ser chamado pelo autofalante da instituição em razão de ser negro.

Uma das cenas pedagógicas do filme que evidencia a riqueza da diversidade étnico-racial em espaços historicamente marcados pelo racismo estrutural e pela branquitude, como é caso da Medicina, foi quando o médico *William Longmire*¹², um dos que compuseram a equipe de cirurgia da *Síndrome do Bebê Azul*, fica impressionado com a técnica implementada por *Vivien* operando um cachorro de olhos fechados. Questionado por *Longmire* sobre o seu método de operar, *Vivien* responde, apontando semelhança com a forma de se chegar ao quarto à noite de luzes apagadas; diante disso, o médico fala que isso parece impossível, mas *Vivien* retruca: “*se eu consigo, você consegue!*” Emocionado, o médico fala que um dia gostaria de trabalhar com *Vivien*, que regozijado

10 Essa personagem foi interpretada pela atriz norte-americana *Mary Stuart Masterson*.

11 A *tetralogia de Fallot* é uma doença cardíaca genética e congênita que altera o funcionamento do coração, reduzindo a quantidade de sangue que é bombeado e, conseqüentemente, do oxigênio que chega aos tecidos. Em decorrência disso, as crianças com essa alteração cardíaca geralmente apresentam coloração azulada na pele como um todo devido à ausência de oxigenação nos tecidos, favorecendo a existência de respiração rápida e alterações no seu desenvolvimento e crescimento. Fonte: <https://www.tuasaude.com/tetralogia-de-fallot/>. Acesso em: 10 set. 2022.

12 Esse personagem foi interpretado pelo ator norte-americano *Bolton Marsh*.

e emocionado, responde: “*seria ótimo!*” Sendo assim, o médico aponta que seu plantão da emergência começaria naquele momento, mas que ele poderia voltar na semana seguinte para treinarem as técnicas médicas desenvolvidas pelo ajudante de *Blalock, Vivien*.

Assim, as situações raciais inscritas nas cenas especificadas neste capítulo do filme *Quase Deuses* apontam o estranhamento social para com negros/as em aspirar, ocupar e se destacar em cargos de poder majoritariamente brancos. Isso decorre do imaginário social racializado que aloca a subvalorização e a precarização material e simbólica para as pessoas negras mesmo em situações em que estas já ocupam cargos de muito *status* e prestígio social. Considera-se que isso é fruto de um processo de racialização, remontando ao racismo científico do século XIX, que tipifica e associa taxativamente a definição do comportamento social e moral por características fenotípicas (físicas), seja as consideradas exemplares, para brancos/as, seja as execradas, estereotipadas e excludentes, para negros/as, como apontam Domingues (2004), Schwarcz (1993) e Todorov (1993).

Ao analisar o funcionamento das desigualdades sociais originadas pela classe social com outras oriundas de outras formas de exclusão social, ou a relação da base material econômica com as questões identitárias, Santos (2008) destaca que os sistemas de desigualdade e de exclusão se constituem, consolidam e se metamorfoseiam num campo de relações sociais conflituosas, onde há uma intervenção de grupos sociais constituídos, sob a égide da classe, do gênero, da raça, da etnia, da religião, da cidade, da região, da língua, do capital escolar, cultural, ou simbólico, do grau de desvio do padrão de normalidade e de legalidade. E em cada uma dessas dimensões pressupõe uma *eficácia discriminadora* na hierarquia de pertença, em qualquer dos sistemas. Ademais, não é possível determinar a eficácia e a potência desses diferentes fatores de discriminação em razão própria da variabilidade histórica e social desses acontecimentos, como também de uma efetiva conjunção e aglutinação entre esses fatores discrepantes, seja em nível da desigualdade, seja da exclusão.

Algumas categorias teóricas de análise em diálogo

Para ajudarmos no entendimento das narrativas de vida sobre trajetórias de médicos/as brancos/as e negros/as, consideramos alguns debates clássicos e candentes

no campo de pesquisas sobre relações raciais brasileiras, muitos revisitados nas vivências e nas investigações científicas, principalmente no contexto político de implementação das políticas de ações afirmativas nas universidades brasileiras, a partir dos anos 2000. Sobre esses estudos, destacamos a ascensão social vertical ascendente da população negra e suas relações com a negação e/ou afirmação das identidades negras em contextos racializados (AZEVEDO, 1955, 1966; FERNANDES, 2007; FIGUEIREDO, 1999, 2002; PEREIRA, 2001; JAIME, 2016; SANTANA, 2020; SANTOS, 2016); a discussão acerca da invisibilidade e/ou nomeação branca em seus processos de naturalização e perpetuação de privilégios raciais e o impacto da branquitude crítica na luta antirracista (RAMOS, 1957; BENTO, 2002; PIZA, 2002; SCHUCMAN, 2004; CARDOSO, 2014).

A estruturação racial determinista tanto na ordem biológica quanto na dimensão cultural é pensada e concretizada no contexto do desenvolvimento histórico de relações raciais produtoras de desigualdades entre negros/as e brancos/as. Portanto, o uso da categoria raça se faz necessário enquanto instrumento analítico e sociológico de compreensão das posições e dos tipos de contatos raciais (harmônico, conflituoso, negociado) entre portadores/as de distintas marcas raciais, localizados/as em diferentes estruturas hierarquizadas de poder, ora produtoras de desigualdades raciais, ora de privilégios raciais.

Nesse contexto, a identidade negra se constitui num espaço de tensões e de ambiguidades. Por um lado, hierarquias raciais constituem um traço perene das reações raciais no Brasil. Por outro lado, os processos de formação de identidade são submetidos a certos constrangimentos, não só pela força do próprio estigma associado à negritude, como também por efeito da ambiguidade e da ambivalência que caracterizam muitas das interações sociais afetadas pelo racismo. Com efeito, num contexto em que a discriminação racial é ao mesmo tempo uma prática recorrente e um interdito, a construção discursiva de uma identidade positiva, relacionada à negritude e ao antirracismo, encontra desafios para se expressar no espaço público. Como qualquer processo identitário, a identidade negra se constrói no contato com o outro, no contraste com o outro, na negociação, na troca, no conflito e no diálogo, (GOMES, 2006). Assim, ser negro/a no Brasil é tornar-se negro/a. Para entender o *tornar-se negro/a* num clima de discriminação racial é preciso considerar como essa identidade se constrói no plano simbólico, seja aos valores, às crenças, aos rituais, aos mitos, à linguagem (SOUZA, 1983).

Partimos do pressuposto que a branquitude, enquanto uma construção sócio-histórica derivada de uma racialização antinegra, se constitui numa posição estruturada e hierarquizada de poder em que sujeitos/as, com características fenotípicas brancas (pele clara, feições europeias, cabelo liso, etc.), se apropriam de privilégios raciais de ordem econômica/material, simbólica e psicológica. E esses privilégios raciais, historicamente adstritos às pessoas brancas em contexto de relações raciais desiguais, permitem o exercício de uma função social por eles/elas denotadora em si de uma certa autoridade ou respeito automático legitimado, permitindo trânsito, eliminando barreiras, violência, subalternizações, acumulando *mais-valia simbólica* (HASENBALG, 2005) de aceitação e crédito sociais, etc. (SCHUCMAN, 2014; SOVIK, 2004; CARDOSO, 2014).

Amplificando as raízes e tecituras da branquitude, Nuttall (2004) indica que a branquitude surge dentre uma gama de formações ou constelações, principalmente às articuladas especificamente com o mascaramento, a ocultação, a transfiguração e o sigilo, por um lado, e com a política e a prática da visibilidade, por outro. São indicações de que, aliás, é por meio da interação entre visibilidade e invisibilidade que emerge toda a sorte de paradoxos e complexidades na constituição dos/sujeitos/as brancos/as em todas as situações sociais.

Metodologia e dados da pesquisa

Os dados de algumas narrativas de vida de médicos/as negros/as e brancos/as que trouxemos em seguida, para pensarmos à luz da metáfora do filme *Quase Deuses*, já evidenciado primeiramente, estão articulados a uma concepção de pesquisa qualitativa (YIN, 2016) de perspectiva etnossociológica (BERTAUX, 2010).

Os dados originados pela técnica narrativas de vida, que serão evidenciados e dialogados a seguir, estão ancorados nas características primordiais de uma pesquisa qualitativa esboçada por Yin (2016). Para o autor, a pesquisa qualitativa alicerça-se no estudo do significado da vida das pessoas, nas condições da vida real, haja vista que ela representa as opiniões e as perspectivas das pessoas sobre determinado estudo, abrangendo, também, as condições contextuais em que as pessoas vivem. Essa abordagem de pesquisa intenta contribuir com revelações sobre conceitos existentes ou emergentes que podem ajudar na explicação e na compreensão do comportamento

social humano em relações. Para isso, ela também se caracteriza por se esforçar em usar múltiplas fontes de evidência, em vez de se basear em uma única fonte¹³.

Indo nessa esteira da compreensão dos significados da vida das pessoas na realidade social, a perspectiva etnossociológica (BERTAUX, 2010), como uma pesquisa empírica, também nos ajuda a estudar um fragmento particular da realidade social-histórica constituído por um objeto social. Ela permite a compreensão de como esse objeto funciona e se transforma, evidenciando as configurações de relações sociais, os mecanismos, os processos e as lógicas de ação que o caracterizam.

Para isso, as narrativas de vida, como uma forma particular de entrevista na qual o pesquisador solicita a um/uma sujeito/a de pesquisa que lhe conte toda ou uma parte de sua experiência vivida, se constitui numa descrição próxima da história “realmente vivida”, tanto objetiva quanto subjetivamente. Assim, a perspectiva etnossociológica de pesquisa leva a orientar as narrativas de vida para uma forma de *narrativas de prática em situação*, considerando a ideia central de que a partir das práticas pode-se começar a compreender contextos sociais nos quais elas se inscrevem e que elas contribuem seja para reproduzir, seja para transformar (BERTAUX, 2010).

Assim, ao se considerar que os interesses básicos de uma pesquisa qualitativa e etnossociológica se pautam pela busca da compreensão da experiência vivida de outras pessoas, como também do significado que elas dão àquela experiência (SEIDMAN *apud* YIN, 2016; BERTAUX, 2010), é que dentro do escopo da pesquisa que desenvolvemos sobre percepções acerca das trajetórias de negros/as e brancos/as, que analisaremos e daremos importância aos processos das experiências de negros/as e de brancos/as em suas trajetórias em carreiras de prestígios sociais, considerando os significados da negritude, do racismo, assim como da branquitude e dos privilégios raciais nessas experiências que integram suas vidas.

13 Apesar de que usaremos um diálogo entre as narrativas de vida, quando possível, com o aporte teórico já existente no campo do objeto deste artigo, assim como com o próprio filme *Quase Deuses*, para este artigo, evidenciaremos apenas as narrativas de vida como técnica de instrumento de dados.

Entre pedras, revoltas e batidas no peito: racismo e privilégio racial

Algumas narrativas¹⁴ de vida, a seguir apresentadas, expressam percepções de negros/as e brancos/as sobre suas trajetórias na Medicina. Como veremos, o conteúdo delas tem estreita relação com as dinâmicas das relações raciais encontradas no filme *Quase Deuses*.

Adiante, há a narrativa de vida do médico preto chamado *Fanon*¹⁵ sobre o período em que ele e sua amiga Maria estavam estudando para entrar na faculdade de Medicina. Eles sempre ouviam do diretor, por meio de *piadinhas* racializadas, de que não faziam parte do perfil ideal de estudantes que passariam no vestibular de medicina. Sobre isso, *Fanon* diz:

“O diretor, era professor também, um escroto completo, João, nunca me esqueço, porque eu sentava na última cadeira, [...], encostado na parede, eu e a Maria, que era amiga minha [...]. Ah sei lá, desde o ensino médio, eu não tinha caderno, por causa de desatenção, eu não sabia disso! Porque, como eu estava lá anotando a aula, e lá pelas tantas eu estava em *Nárnia*¹⁶, voltava e ficava um rombo no caderno, e eu ficava puto, porque tinha que preencher tudo. Chegou uma hora que falei: véi, que se lasque, larguei o caderno e comecei a anotar na bordinha da página. Ah... se o professor falar alguma coisa importante aqui eu anoto, o restante, vou ouvir e tentar levar. [...] O diretor pegava eu e a Maria, ele fez isso uma duas vezes, pra exemplo de aluno que não passaria em Medicina. Por quê? Não tem caderno, não senta na frente, não fica prestando atenção na aula. Ele dizia: – Eu estou aqui observando, pra vocês verem, porque *a gente conhece o perfil de quem passa e quem não passa em Medicina*. [...] Ah, tudo era cheio de *piadinhas*, [...] eu não sacava por que tanta *piadinha*, obviamente, *porque eu era preto!* [...] Era tipo: – Ah... o primeiro colocado vai pro bar beber, o segundo colocado não sei o quê... Só que assim, era sempre [...] *caçando defeito para o primeiro colocado, porque eles não podiam aceitar que eu [negro] era o primeiro colocado... e cotista! E eu batia no peito de dizer que eu sou cotista!* Ah... [Eu ouvia] Mas então: – você

14 Todos os nomes dos/as sujeitos/as são fictícios e foram escolhidos tendo como critério e referência algumas personalidades negras e brancas da área médica. Por sua vez, com relação aos nomes de pessoas citados pelos sujeitos, foram inseridos nomes populares genéricos para eles.

15 Este nome, em especial, foi escolhido em decorrência de uma solicitação do sujeito da pesquisa entrevistado em razão de sua admiração pelo psiquiatra e filósofo negro, Franz Fanon.

16 *Nárnia* refere-se à ideia de um mundo fantástico criado pelo escritor irlandês *Clive Staples Lewis*.

não acha que não devia ter cota? – Eu não: *sou preto porra! Só que eu nem tinha consciência racial nessa época, e já batia [estala as mãos], eu fiz porque ser preto!*” (Fanon, preto, Medicina grifos nossos).

Na narrativa de *Fanon*, fica evidenciada a reação cotidiana e institucional à sua presença em um lugar que não é considerado lugar para pessoas negras. Como ele havia acessado aquele espaço pelas vias regulares do jogo e, inclusive, com muito destaque (o “primeiro lugar”), essa reação assumia a forma de um esforço sistemático para a corrosão de sua titularidade àquela posição social. Não se tratava de simplesmente expulsar *Fanon* daquele lugar por ser ele negro. A estratégia consiste em reatualizar o estigma da raça, destituindo aquela pessoa concreta do reconhecimento do seu mérito, assim como da sanção coletiva do seu valor pessoal. Consiste em reafirmar a tautologia que estabelece a ligação entre a raça enquanto categoria coletiva e o indivíduo particular enquanto alvo do racismo: Se é negro, não presta. Se presta, não é negro! Assim, esse estranhamento vivido por *Fanon* é similar a alguns antes evidenciados na trajetória do médico *Vivien*, do Filme *Quase Deuses*.

Na fala de *Fanon* também fica explícita a materialidade do discurso racializado disseminado por piadas pelo diretor, alicerçado na ideia da relação entre o marcador racial com o comportamento social esperado, como é o caso da ideia de que “o primeiro colocado vai para o bar beber”, muito articulado com a ideia escravista de que o negro é o “pé de cana”. Assim, no que tange ao discurso do diretor por meio de piadas racistas, indicamos Moreira (2019), que analisa que o humor é um produto cultural, no qual os sentidos sociais são expressos e consolidados. No caso das piadas racistas que envolvem as pessoas negras, elas são utilizadas para demarcar um sistema de opressão racial que beneficia as pessoas brancas, uma vez que as piadas racistas geralmente se utilizam de estereótipos negativos e impeditivos para o acesso às oportunidades materiais, além de vincular a imagem das pessoas negras a valores morais e sociais abaixo das pessoas brancas, reproduzindo ideologias em forma de opressão.

Já o ato de orgulho de *Fanon*, como preto, de “bater no peito” por ser cotista e ter passado no vestibular de Medicina em primeiro lugar, mesmo não tendo muita consciência racial do que estava se passando explicitamente no processo de racialização, dá uma dimensão histórica da negritude, assim como evidencia as várias dinâmicas de

constituição da identidade negra nos processos subjetivos, seja pela negação, seja pela negociação, seja pela afirmação. Assim, em razão das dimensões subjetivas e simbólicas e materiais do racismo, negras e negros experienciam o que *Renzo Sereno* chamou de *criptomelanismo*, que seria o processo que mascara a existência e as verdadeiras dimensões do problema racial, no caso, na dimensão individual. Portanto, de um lado há “[...] o medo de confessar e o desejo de esconder a importância que realmente se dá à questão da raça e da cor, [ou um] dogma atrás do qual se esconde o ressentimento e o mal-estar gerado pela tensão racial” (Sereno *apud* COSTA PINTO, 1998, p. 282); de outro, há a produção de uma *cicatriz secreta*, que, segundo Bastide e Fernandes (1959), se configura numa subjetividade violentada na constituição da identidade negra que pode se desestabilizar e culminar num ressentimento contra os brancos numa situação de conflito racial. Assim, em que pese todos os esforços de ajustamento social de negros e negras em cursos de prestígios sociais, como é o caso da Medicina, eles/elas sofrem a ferida do preconceito racial, configurando a “*cicatriz secreta*”, que pode ser trazida à luz do dia, seja por processos psicanalíticos, por meio do sonho, seja por “válvulas de escape”, como a bebida, seja por algum subterfúgio social, seja por um conflito racial.

Sobre o processo de construção da identidade coletiva negra, é preciso resgatar sua história e autenticidade, desconstruindo a memória de uma história negativa que se encontra na historiografia colonial ainda presente em “nosso” imaginário coletivo e reconstruindo uma verdadeira história positiva que permite resgatar sua plena humanidade e autoestima destruída pela ideologia racista presente na historiografia colonial (MUNANGA, 2012).

Fanon, no diálogo seguinte, com seu amigo branco, também médico, sobre a questão do privilégio branco, narra o exemplo de duas mulheres brancas em situação de solicitar informações ou dúvidas quanto ao atendimento, evidenciando nisso a lógica racial ora de racismo, ora de branquitude. Uma mulher racializa quem seria o médico, já a outra não racializa, perguntando de maneira geral sobre suas dúvidas quanto ao atendimento no hospital. Sobre essa questão, temos:

“Tem os sutis. Que todo mundo acha que é pouco, mas é muito, porque ele explica muita coisa. Eu consegui mostrar pro amigo meu, o privilégio branco. Que foi: estou eu e ele no hospital, computadorzinho, evoluindo o paciente tic tic tic... bancada do

posto de enfermagem, vem uma senhora [mãe de um paciente]: madame, loira, brinco, joias, ouro, bolsa, e tudo mais. É importante a imagem física. Ela chegou e falou: – você deixou não sei o que do meu pai lá no quarto depois do banho. Que horas vocês irão limpar? Não sei o quê e não sei o quê. E eu olhando assim, tipo: – *what???* [...] E aí, ela desceu o olho e viu o crachá! Cara, *a mulher se descompensou na minha frente*, porque o crachá estava: doutor Fanon! E ela sacou que eu não era técnico de enfermagem, o preto que tinha acabado de sair de dentro da sala. Ela mesmo foi para o lado errado e voltou [...]. Daí ela foi e achou o técnico de enfermagem. Eu olhei e vi ela falando com o cara, caraca, que escrota, daí eu saquei, que o cara era preto [...]. Eu iria ajudar ela, mas quando *ela veio soltando pedra em mim, eu faço o que eu sempre faço, nada! Ela vai ficar aqui se estrebuchando que vou ficar calado*. Fiquei olhando até... Daí ela desceu, bateu o olho. Quando ela foi, eu entendi: poderia ter ajudado ela de graça me dando patada gratuita, mas aí é loucura!!! Ele [seu amigo branco] ficou meio: – caramba? Nossa, que mulher deselegante”! Mas ele não sacou a questão racial em momento algum. Depois veio outra mulher, loira, branca, joias, ouro, bolsinha nananã: – Com licença, o senhor trabalha aqui? Eu falei: – ram ram. Será que o senhor pode me ajudar? Porque o meu pai, é o senhor que está no leito tal, eu queria uma informação. Eu falei: – trabalho, mas só respondo parecer, não estou acompanhando o caso de seu pai. Quem é que pode me ajudar? Ali no setor de Enfermagem, tem o enfermeiro de plantão, [...] se for ele que estiver acompanhando o seu pai, ele pode te ajudar. Ela responde: – muito obrigado! E saiu. Entendeu a diferença? Esta se deu o direito de saber quem eu era, a outra não: – porque preto é técnico, foi ele que deixou tudo errado em cima de meu pai. A outra não: – quem é você, trabalha aqui? É engraçado, se você descrevesse, você não saberia a diferença entre as duas, porque, literalmente, eram o mesmo biótipo de pessoa. Daí eu falei pra ele [seu amigo branco]: – *bem-vindo ao Brasil, nesse tempo todo, ninguém te atrapalhou a te evoluir, inferno!!! Isso é privilégio branco! Você não teve um segundo de sua paz interrompida*, eu tive várias, inclusive! Não é porque eu fiz análise [terapia] que eu pararei de evoluir para ficar sofrendo por causa daquela mulher, mas estou putto até agora! E você? Está aí véi,

ó... tic tic tic tic **tic tic de boaaaa! Para as pessoas, inclusive: – olhem, tem um lord inglês aqui!” Ninguém foi te incomodar a sua paz eterna.** E duas pessoas me cutucaram, uma da forma correta, a outra, da pior forma possível, e você? De nenhuma!!! É por isso que **vocês podem meditar e a gente não**”!!! (Fanon, preto, Medicina, grifos nossos).

Na narrativa de vida ora apresentada, era possível reconhecer um olhar racializado de uma das mulheres brancas sobre o perfil de médico; de igual forma, estava subjacente o questionamento da função de negros e de brancos no hospital. Tais movimentos perceptivos são, inclusive, mostrados em trechos do filme que o presente texto destaca sobre a trajetória de *Vivien Thomas*. Há um aspecto elencado por *Fanon* em sua narrativa acerca da branquitude que é muito importante no campo da compreensão das relações raciais brasileiras, qual seja: a ideia de que no Brasil, como branco, não há obstáculos raciais, pois ninguém atrapalha a sua evolução. Trata-se do privilégio branco, aquele em que o indivíduo não tem um segundo de sua paz interrompida, o que poderíamos nomear *paz eterna*. Por sua vez, o negro, além de ter sua *paz constantemente interrompida*, vive um *inferno racial*. E essa paz interrompida pode estar localizada mesmo no momento em que *Fanon* não faz nada quando a mulher branca *solta pedra nele*, comportamento que ele sempre adota diante de situações racializadas!

A atitude de *Fanon* de não *fazer nada* diante do acontecido se constitui em si, num enfrentamento doloroso, mesmo que muitas vezes isso possa ser transmitido como algo irrisório ou inexistente em termos de violência racial. Dessa forma, o “[...] princípio da ausência, no qual algo que existe é tornado ausente, é uma das bases fundamentais do racismo”. (FANON¹⁷, 2002, p.112). Portanto, de fato, trata-se de uma tática de enfrentamento do racismo, seja na ordem do consciente, seja na do inconsciente. Sobre isso, em uma reflexão que nos ajuda a pensar, Nogueira (2017) analisa, a partir da teoria lacanianiana, como o significante *cor negra* e a realidade sociocultural do racismo articulam-se a um arranjo semântico, político, econômico e histórico que produz, segundo ela, um *apartheid psíquico* que molda inconscientemente a estrutura psíquica da pessoa negra, mesmo que tenha plena consciência do racismo, como é o caso do nosso sujeito *Fanon*, muito ativo nas questões que envolvem as relações raciais.

17 Destaca-se que, para não haver alguma confusão com o sujeito de pesquisa *Fanon*, esta referência trata-se do filósofo e psiquiatra da Martinica chamado Franz Fanon (1925-1961).

Piza (2002), uma das raras estudiosas brancas brasileiras que se dedicou ao estudo da questão racial a partir dos brancos, entende que, no discurso dos brancos, é patente uma invisibilidade, uma distância e um silenciamento sobre a existência do outro, pois ele não vê, não sabe, não conhece, não convive. Tal silêncio se mantém quando a discriminação não é notada pelo branco ou quando ele se sente desconfortável quando tenta abordar assuntos raciais, como foi o caso do amigo de *Fanon*, que teve que se exaltar para mostrar para aquele os privilégios raciais que tinha com relação ao seu amigo negro, mesmo os dois sendo médicos. Assim, ser branco, muitas vezes, é isentar-se de pensar o significado de ser branco num país racista, é a possibilidade de escolher entre revelar ou ignorar a própria branquitude, enfim, de não nomear-se como pessoa branca.

Para verificarmos a branquitude em outros aspectos, a seguir há a narrativa de vida da médica branca *Florence*, que evidencia que a população branca foi e é privilegiada em suas trajetórias de escolarização e de trabalho, já a população negra, em razão da escravidão e do racismo, teve muitas dificuldades sociais que obstaculizam seus percursos sociais, como vemos no que segue:

“A população branca foi privilegiada desde o início de ter acesso a uma formação melhor, né, consegue se formar nesses cursos mais concorridos, tem uma melhor estrutura, né? A população negra, ela, que eu vejo é assim, tem muita dificuldade desde a escravidão, né, de ter acesso, de conquistar espaços, situação financeira que desse acesso a ela a uma formação boa, né, a escolas melhores. [...] Eu *tive sorte* de ter nascida [branca?] de um pai que não é tão rico, mas que teve condições de colocar a gente em boas escolas, né? E nós conseguimos, tanto eu quanto meus dois irmãos de fazer um vestibular e entrar numa universidade federal, né? E isso abriu as portas pra gente, né, pra ter formação, ter instrução. [...] Até minhas primas, [brancas] assim.... que [...] tinham uma situação financeira inferior, elas também não conseguiram entrar [na universidade]. [...] Lógico, que existe esse melhor acesso da população branca, né, [...] a instrução, a uma vida mais... há recursos melhores, né, isso não tem dúvida, o racismo existe! Tanto assim, que você vê claramente hoje a população negra que quando começou [...] a ter seus direitos um pouquinho garantidos houve a *revolta dos brancos* (risos) do outro lado contra as cotas.” (*Florence*, branca, Medicina, grifos nossos).

Mesmo admitindo a branquitude dos brancos, *Florence* não se coloca nesse processo como uma pessoa branca que teve privilégios raciais, pois “teve sorte” de ter um pai com boas condições econômicas, evidenciando, portanto, mais os aspectos da classe social, negando sua branquitude. Com os avanços das políticas de ações afirmativas nos últimos anos para a população negra no ensino superior, ela mostra que houve a “revolta dos brancos” quanto ao surgimento de tais políticas.

Para pensar a questão de não reconhecimento de si como branca, portadora de privilégios raciais numa sociedade racializada, a partir de Piza (2002) e Frankenberg (2004), entendemos branquitude a partir do significado de ser branco num universo racializado. Branquitude é um lugar estrutural de onde a branca vê os outros e a si mesmo. É uma posição de poder não nomeada e experienciada numa “geografia social de raça” como lugar confortável e de onde se pode atribuir ao outro aquilo que não se atribui a si mesmo, sensação essa que representa nada além da própria individualidade de ser branco, como foi o caso de *Florence*.

A seguir, há a narrativa de vida do médico branco, *Magnus*. Nela, ele mostra a situação trazida pelo seu amigo, também médico, no intuito de que ele faça uma intervenção como médico acerca de uma relação racializada e escravista entre a mãe do seu amigo com uma mulher negra que trabalhara na casa dela há muito anos. Sobre isso, *Magnus* revela:

“Eu tenho uma paciente branca de 80 anos que chegou no consultório, porque, inclusive, o filho é médico. É... porque ela tem uma colega [negra] que é “amiga”, na verdade, que foi uma pessoa que trabalhava pra ela, que ela não aceita a amizade, que ela quer que a mulher que tem 70 anos, seja a criada dela. [...] E o que o filho quer? Na verdade, que eu faça uma interseção [risos] na relação entre as duas, né? Pra ver se ela aceita, vamos dizer assim, *se ela deixa de ser racista!* E isso claramente é uma questão racial, por exemplo, [...], ela não chama a mulher nem pelo nome, mesmo que a mulher convive com ela por 50 anos, era empregada. E hoje nem... Porque assim, a mulher mora junto [...] e isso acaba afetando ela, isso deprime, mas ela esta demenciando, sabe? Então, ela está entrando num quadro de *Alzheimer* e está piorando assim. E o que é pior porque vai perdendo esses *freios que são aprendidos*, aí volta pra um *lugar que antigamente podia ser racista* tranquilamente, né, com um discurso, né? Hoje é um pouquinho mais difícil [risos]. *Não que você possa nada*, mas hoje você *tem potencialidade*

ái de gravidade das coisas. Então, as pessoas se cuidam mais nesse sentido, né?”
(Magnus, branco, Medicina, grifos nossos).

Há dois aspectos relevantes adstritos à narrativa de vida de Magnus para pensarmos a branquitude: a) que seja a sua própria criticidade de perceber os seus privilégios raciais¹⁸ e de outras pessoas brancas; b) que, diante de uma publicidade maior das lutas e das políticas antirracistas na atualidade, ter-se-ia uma maior dificuldade, disfarces e freios aprendidos acerca de se discursar racialmente para se evitar a potencialidade e a gravidade das questões raciais. Cardoso (2014) nos ajuda a pensar a criticidade de Magnus pelo conceito de “branquitude crítica”, que seria aquela pertencente ao indivíduo ou grupo de brancos que desaprovam “publicamente” o racismo.

Já Andrews (1998) nos ajudar a refletir acerca da operacionalização da democracia racial brasileira e explica que tal funcionamento é marcado por certas especificidades na manutenção das desigualdades raciais tanto em nível material quanto em nível simbólico. Para esse autor, o racismo brasileiro opera de maneira *não automática* e é *variável* nos processos de definição dos papéis sociais e da visibilidade social dos grupos da sociedade. Segundo ele, os aspectos característicos do racismo brasileiro pautam-se também pela sua *inconsistência* e *imprevisibilidade* e sua disposição para admitir que os afro-brasileiros se movimentam ascendentemente, ao mesmo tempo em que impedem essa modalidade ao grupo racial afro-brasileiro como um todo. É o que Roger Bastide chamou de *teoria do escoamento*. No processo de ascensão social do negro, “[...] não se pode tomar outra forma senão a de uma infiltração. Uma gota negra após outra a passar lentamente através do filtro nas mãos dos brancos.” (Bastide *apud* ANDREWS, 1998, p. 270).

Considerações finais

O filme *Quase Deuses*, dentre outros possíveis, como uma produção oriunda da realidade vivida, mostrou-se como mecanismo rico tanto para compreender a construção societária de negros e negras quanto para possibilitar fugas e frestas de

18 Nessa narrativa de vida, especificamente, não fica diretamente registrado, mas em outras partes da narrativa de vida de *Magnus*, ele reconhece seus privilégios raciais como branco.

possibilidades outras que não sejam pautadas na degeneração, na despotencialização e na minimização do/a negro/a no conjunto social.

Nesse sentido, o acesso e permanência da população de negros em carreiras de prestígios e de *status* social se constituem em estratégia mestra de, no âmbito educacional, integrar o negro no ensino superior, espaço no qual a categoria raça sempre se efetivou. E as cotas raciais, como política afirmativa, constitui uma medida reparadora contra todo o processo escravocrata que produziu a exclusão da população negra nas sociedades norte-americana e brasileira. E o cinema, nessa dimensão, foi e ainda pode ser um fértil mecanismo denunciativo e combativo de pensamentos, de ações e de sociedades pautadas e alicerçadas em preconceitos e racismos, como ficou evidenciado no longa metragem *Quase Deuses*.

Um pressuposto político de liberdade sem a efetivação concreta dos direitos sociais de todas as ordens e matizes para a população negra, sejam eles humanos, econômicos, culturais, psicológicos, constitui-se numa crença de uma gratidão arrependida acerca de uma liberdade ideologicamente não existente, como pensava analiticamente o avô de *Vivien Thomas*, inscrita numa das epígrafes deste capítulo. E que a ideia de paz interior e exterior, para negros e negras, seja o oposto do pensamento da outra epígrafe: “A minha Alma”, interpretada e cantada pelo grupo *O Rappa*, ao anunciar que a paz que o/a negro/a quer ou sonha para ser feliz, que seja sinônima de autoria, de chance, de vez, de descanso, de autonomia, do acaso (fortuita) e de coragem, e sem interrupção, como aquela paz falada pelo médico negro Fanon, quando analisa o gozo da branquitude pelo seu colega médico branco. Enfim: que a paz interrompida na existência de ser negro e negra não continue sendo um inferno existencial na vida deles!

E, para reflexão, fechamos, ou abrimos a discussão, com a fala de *Vivien Thomas*, na ocasião de seu doutoramento *honoris causam*, conforme figura 2, e da inauguração de seu retrato, concedidos pela *Universidade Johns Hopkins*:

Não estou acostumado a ser o **centro dos holofotes e das atenções**. Então, está na posição em que me encontro agora, me traz alegria e muito orgulho. Quando eu larguei o meu martelo e o meu serrote há quarenta anos, e recebi uma oportunidade de trabalhar com um jovem cirurgião, eu não tinha a ideia que conseguiria ser um marco de prestígio nessa instituição. Eu não sabia que eu teria dado uma contribuição à Medicina para merecer esse

tipo de reconhecimento. Eu simplesmente digo obrigado a toda a minha família e a todos os meus amigos que estão aqui e os que não puderam vir. Eu agradeço muito... (*Vivien Thomas*).

Figura 2 – Vivien e sua esposa Clara



Fonte: <https://autoconhecimento.hi7.co/filme---quase-deuses-57343f90db13e.html>

Referências

ANDREWS, George Reid. **Negros e brancos em São Paulo (1888-1988)**. São Paulo: Edusc, 1998.

AZEVEDO, Thales de. **As elites de cor: um estudo de ascensão social**. São Paulo: Cia. Editora Nacional, 1955.

AZEVEDO, Thales de. Classes sociais e grupos de prestígio. *In*: AZEVEDO, Thales de. **Cultura e situação racial no Brasil**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1966. p. 30-43.

BASTIDE, Roger; FERNANDES, Florestan. **Branços e negros em São Paulo**. São Paulo: Editora Global, 1959.

BENTO, Maria Aparecida Silva. Branqueamento e branquitude no Brasil. *In*: CARONE, Iray; BENTO, Maria Aparecida Silva (org.). **Psicologia social do racismo: estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil**. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 2002. p. 25-57.

BERTAUX, Daniel. **Narrativas de vida**: a pesquisa e seus métodos. São Paulo: Paulus; Natal: EDUFRN, 2010.

CARDOSO, Lourenço. **O branco ante a rebeldia do desejo**: um estudo sobre a branquitude no Brasil. 2014. 290f. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) - Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais, Unesp, Araraquara, 2014. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/115710/000809900.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 05 mar. 2022.

COSTA PINTO, Luiz de Aguiar. **O negro no Rio de Janeiro**: relações de raças numa sociedade em mudança. 2. ed. Rio de Janeiro: Editora da UFRJ, 1998.

DOMINGUES, Petrônio. **Uma história não contada**: negro, racismo, e branqueamento em São Paulo no pós-abolição. São Paulo: Editora Senac, 2004.

DUARTE, Rosália. **Cinema & educação**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009. (Temas & educação).

FANON, Frantz. **Pele negra, máscaras brancas**: Lisboa: Editora UBU, 2002.

FERNANDES, Florestan. **O negro no mundo dos brancos**. São Paulo: Global, 2007.

FIGUEIREDO, Angela. **Novas elites de cor**: estudo sobre os profissionais liberais negros de Salvador. São Paulo: Annablume/ Sociedade Brasileira de Instrução/ Centro de Estudos Afro-Asiáticos, 2002.

FIGUEIREDO, Angela. Velhas e novas “elites negras”. In: MAIO, Marcos C.; VILLAS BOAS, Glaucia (org.). **Ideais de modernidade e sociologia no Brasil**: ensaios sobre Luiz de Aguiar Costa Pinto. Porto Alegre: Ed. Universidade/UFRGS, 1999. p. 107-123.

FRANKENBERG, Ruth. A miragem de uma branquitude não-marcada. In: WARE, Vron (org.). **Branquidade**: identidade branca e multiculturalismo. Rio de Janeiro: Garamond, 2004. p. 307-338.

GOMES, Nilma Lino. **Sem perder a raiz**: corpo e cabelo como símbolos da identidade negra. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

HASENBALG, Carlos. **Discriminação e desigualdades raciais no Brasil**. São Paulo: Ed. Humanitas, 2005.

JAIME, Pedro. **Executivos negros**: racismo e diversidade no mundo empresarial. São Paulo: Edusp Editora Universidade de São Paulo; Fapesp, 2016.

- MOREIRA, Adilson. **Racismo recreativo**. São Paulo: Sueli Cardoso; Pólen, 2019.
- MUNANGA, Kabengele. Negritude e identidade negra ou afrodescendente: um racismo ao avesso? **Revista da ABPN**, v. 4, n. 8, jul./out., 2012.
- NOGUEIRA, Isildinha Baptista. Cor e inconsciente. *In*: KON, Noemi; SILVA, Maria Lucia da; e ABDUL, Cristiane (orgs.). **O racismo e o negro no Brasil**: questões para a Psicanálise. São Paulo: Perspectiva, 2017. p. 121-126.
- NUTTALL, Sarah. Subjetividades da branquidade. *In*: WARE, Vron (org.). **Branquidade**: identidade branca e multiculturalismo. Rio de Janeiro: Garamond, 2004. p. 183-217.
- PEREIRA, João Baptista Borges. **Cor, profissão e mobilidade**: o negro e o rádio de São Paulo. 2. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2001.
- PIZA, Edith. Porta de vidro: entrada para a branquitude. *In*: CARONE, Iray; BENTO, Maria Aparecida Silva (org.). **Psicologia social do racismo**: estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil. 6. ed., Petrópolis: Vozes, 2002. p. 59-90.
- RAMOS, Alberto Guerreiro. Patologia social do “branco” brasileiro. *In*: RAMOS, Alberto Guerreiro. **A introdução crítica a Sociologia Brasileira**. Rio de Janeiro: Andes, 1957. p. 171-202.
- SANTANA, Ivo de. **Negros de prestígio e poder**: ascensão social, estilos de vida e racismo na cidade de Salvador. Rio de Janeiro: Ape Ku, 2020.
- SANTOS, Boaventura de. A construção intercultural da igualdade e da diferença. *In*: SANTOS, Boaventura de. **A gramática do tempo**: para uma nova cultura política. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008. p. 280-316.
- SANTOS, Sérgio P. dos. “Os ‘intrusos’ e os ‘outros’ no ensino superior”: relações de raça e classe nas ações afirmativas da UFES. Curitiba: CRV, 2016.
- SANTOS, Sérgio P. Ser negro, ser pobre: uma análise da implantação das cotas nas universidades brasileiras na mediação com o filme Quase Deuses? *In*: PINEL, Hiran; SANTOS, Sérgio; SOBROSA, Márcio; COLODETE, Paulo (org.). **Cinema, Educação & Inclusão**. 1 ed. São Paulo: Clube de Autores, 2011, v. 01. p. 28-34.
- SCHUCMAN, Lia Vainer. **Entre o encardido, o branco e o branquíssimo**: branquitude, hierarquia e poder na cidade de São Paulo. São Paulo: Annablume, 2014.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. **O espetáculo das raças**: cientistas, instituições e questão racial no Brasil - 1870-1930. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

SOUZA, Neusa Santos. **Tornar-se negro**: ou as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social. 2. ed., Rio de Janeiro: Edições Graal, 1983. (Coleção tendências, v. 4).

SOVIK, Liv. Aqui ninguém é branco: hegemonia branca e media no Brasil. *In*: WARE, Vron (org.). **Branquidade**: identidade branca e multiculturalismo. Rio de Janeiro: Garamond, 2004. p. 363-386.

TODOROV, Tzvetan. **Nós e os outros**: a reflexão francesa sobre a diversidade humana. Vol I. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1993.

YIN, Robert K. **Pesquisa qualitativa do início ao fim**. Porto Alegre: Penso, 2016.

Azur & Azmar: imagens fílmicas para pensar uma educação da imaginação

Elni Elisa Willms

Universidade Federal do Mato Grosso

Longe de constituir um obstáculo ao desenvolvimento do pensamento da criança, o conto corresponderia, pelo contrário, a uma linguagem particularmente bem ajustada à psicologia infantil (DUBORGEL, 1992, p. 60).

E sob a convergência das disciplinas antropológicas, o mito e o imaginário, longe de nos aparecerem como um momento ultrapassado na evolução da espécie, manifestaram-se como elementos constitutivos – e instaurativos, como julgamos ter mostrado – do comportamento específico do *homo sapiens* (DURAND, 2002, p. 429).

Cenas iniciais

Este texto se propõe como uma modesta aventura de evocar, por entre os meandros de algumas imagens do filme *Azur & Azmar* (OCELOT, 2006), alguns conceitos relativos à educação de crianças numa perspectiva antirracista. Essa proposta alinha-se à Lei 11.645 de 2008 que alterou a Lei 9.394 de 1996, modificada pela lei 10.639 de 2003, (BRASIL, 2003), que incluiu no currículo oficial da rede de ensino brasileira a obrigatoriedade de se inserir a temática história e cultura afro-brasileira e indígena no currículo. Neste sentido, o Art. 26-A estabelece que: “Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena”¹.

1 Cf. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm Acesso em 20 ago. 2022.

As contribuições da antropologia do imaginário de Gilbert Durand, Christian Jambet, Alberto Filipe Araújo e Bruno Duborgel perfazem o cenário epistemológico que sustenta este texto, além das convergências teóricas, nessa mesma linha, de Marcos Ferreira-Santos e Rogério de Almeida acerca do cinema e educação de sensibilidade.

Azur et Azmar (OCELOT, 2006) é o quarto longa-metragem de Michel Ocelot, diretor e animador que nasceu em 1943 em Côte d'Azur, na França, mas passou a infância na Guiné, África Ocidental, país que – como uma babá do filme em estudo –, legou-lhe a herança e a sabedoria oral dos contos fantásticos que o inspiraram para a realização do filme, bem como de todas as suas demais produções. Mais tarde viveu a adolescência na França, em Anjou, e se fixou em Paris, onde reside atualmente. Embora tenha estudado belas-artes e decoração, dedicou toda sua carreira à animação. Autodidata, escreve e desenha os personagens e suas histórias e é considerado um criador de universos gráficos. Para quem já viu seus filmes, sabe do encanto e da riqueza das imagens fruto de sua vivência e pesquisas. No Brasil, é mais conhecido por *Kirikou e os animais selvagens* (2005), *Kirikou e os homens e as mulheres* (2012). É o diretor das animações em forma de pequenos contos fantásticos como *Príncipes e Princesas* (2000) e *Os contos da noite* (2011). No site oficial² do animador encontra-se uma lista completa de todas as produções do autor.

Mas onde se passa o filme *Azur e Azmar*?

As aventuras de *Azur & Asmar* se passam em terras do Magreb, que é a parte ocidental do continente africano e inclui Marrocos, Argélia, Tunísia, Líbia, Saara Ocidental e Mauritânia. Magreb deriva do árabe *mahrib*, que significa “lugar onde o sol se põe”. O Magreb é predominantemente habitado por árabes e berberes – povos do Norte da África ali estabelecidos antes do domínio dos árabes –, que instituíram o islamismo como religião oficial. Porém as expressões simbólicas do Islã encontradas no Magreb não se limitam à religião. A literatura, a tapeçaria, a culinária, os estudos científicos – especialmente a astronomia e a botânica – são elementos muito interessantes dessa cultura e representam formas de entender o mundo (OCELOT, s/d, p. 3).

Enquanto desfila a história desses dois meninos, nos é apresentada a riqueza da cultura magrebina na linguagem da Babá e seu riquíssimo universo simbólico,

² https://www.michelocelot.fr/films-en_bref. Acesso em 20 ago. 2022.

nos desenhos geométricos dos azulejos que recobrem as paredes e pisos dos palácios e casas, no colorido das tapeçarias, nos pratos típicos da culinária, no vestuário das mulheres com todos os seus ornamentos em forma de muitos colares, pulseiras, anéis e demais adornos para área da cabeça e cabelos, sem falar dos sapatos, conhecidos como babuches. Comparecem os conhecimentos científicos quando nos são apresentadas diversas máquinas que permitem estudar o céu, sem falar da beleza da arquitetura dos palácios e seus jardins.

Com essas imagens e aos poucos, começamos a olhar para a cultura oriental, em muitos aspectos tão diferente da ocidental. Educamos o olhar para melhor compreender um outro continente e a riqueza de suas heranças culturais. Assim como as crianças, a quem precipuamente talvez o filme se destina, como adultos – e educadores – vamos adentrando um outro território. Como professores temos aí um riquíssimo material antropológico para abordar questões tão caras ao convívio com as diferenças: Como podem ser tão belos, sendo tão diferentes de nós?

A riqueza das diferenças. França e África: duas línguas, duas culturas: brancos e negros; cristãos e muçulmanos. Se a discriminação étnica e cultural fosse invencível, os heróis dessa história, Azur e Asmar, jamais se conheceriam. Mas uma lenda ouvida na infância e jamais esquecida permite que eles se reencontrem e superem antigas mágoas. Este livro conta uma história em que a luta por um sonho permite perceber as diferenças entre povos como riqueza; uma aventura na qual a amizade e o amor triunfam sobre a intolerância (OCELOT, s/d, p. 1).

Este é um dos tons – a riqueza da diferença – que se pretende realçar neste texto. Poderíamos dizer também que se trata das relações entre este país chamado Brasil com o continente chamado África. Em tempos coloniais para nosso país foram trazidos, à força, para servirem como escravizados, muitos povos originários de várias regiões africanas e, também, da região norte da África. Decorridos tantos séculos essas pessoas ainda se encontram a viver aqui quase como se fossem estrangeiros: não são devidamente reconhecidos e valorizados em suas riquezas culturais. Os estudos de Nilma Lino Gomes (2003) e Waléria Menezes (2003) são apenas dois exemplos entre muitas pesquisas que tematizam as complexas relações étnicas em nosso país no tocante aos afro-brasileiros.

Eduardo David de Oliveira (2003) resume alguns elementos da cosmovisão africana, tão presente em terras brasileiras, que nos educam para melhor compreendê-la e valorizá-la:

A cosmovisão africana redefine as concepções filosóficas a partir de sua própria dinâmica civilizatória, de acordo com o escopo de sua forma cultural. Assim, o **universo** é pensado como um todo integrado; a **concepção de tempo** privilegia o tempo passado, o tempo dos ancestrais, e sustenta toda a noção histórica da cosmovisão africana; já a **noção de pessoa** é vista de modo muito singular, cada qual possuindo seu destino e procurando aumentar a sua Força Vital, o seu axé; a **Força Vital** que é a energia mais importante dentre esses povos, insufla vitalidade ao universo africano. A **palavra**, por sua vez, é tida como um atributo do preexistente, e por isso mesmo, promotora de realizações e transformações no mundo, veículo primordial do conhecimento. A **morte**, por seu turno, não significa o fim da vida, mas parte do processo cíclico da existência que tem como referência maior os ancestrais. A morte é a restituição à fonte primordial da vida, a lama que está situada no *orun*. A **família** é a base da organização social. Os processos de **socialização** forjam coletivamente o indivíduo, fundamentando o objetivo a ser atingido socialmente: o bem-estar da comunidade. Por fim, o **poder**, que é vivido coletivamente, tem o objetivo de promover a comunidade e garantir a ética africana (OLIVEIRA, 2003, p. 173-174, grifos do autor).

Com esses valores e atitudes reverberando ao longo deste texto, convida-se os leitores para o necessário exercício antropológico de olhar as diferenças como riqueza. O Brasil é um país onde a maioria das pessoas herdaram da cultura africana essa cosmovisão. É salutar que aprendamos as virtudes e sabedorias de uns e outros. Na medida do possível, com equidade. Embora saibamos que isso ainda não ocorra, é um bom caminho a ser percorrido. E como educadores podemos contribuir nesse processo: o contato com os valores culturais, por meio dos contos de tradição oral e dos filmes que aqui se aborda, apresentam-se como sementes do imaginário que, por sua vez, poderão brotar e se desenvolver nos corações das crianças, jovens e adultos na direção de uma educação antirracista.

Como uma história ouvida na infância pode conduzir a vida

O filme inicia-se com uma mulher de pele negra, com lenço a cobrir sua cabeça, a qual entoa em *hum*³ (MACHADO, 2012) uma cantiga enquanto amamenta ora um bebê branco, ora um bebê negro. Com saltos no tempo essa Babá os inicia na língua oral e repete para o menino branco: “Babá” e para o menino negro: “Mamá”. Duas palavras diferentes, a nomear com o mesmo significado e, carinhosamente, o nome da cuidadora, ou seja, ambos aprendem duas línguas ao mesmo tempo. Enquanto ela faz o serviço de limpeza do chão o menino branco (Azur) pede que ela fale algumas palavras doces. Ela interrompe o trabalho, senta-se, abre os braços, acolhe o menino na perna e canta uma cantiga de ninar numa língua diferente da nossa (seja o português, seja o francês, língua de onde procede o filme).

O pequeno repete algumas estrofes, demonstrando que já domina o idioma daquela que no filme desempenha o papel da figura materna. Em seguida, o menino negro (Azmar) aproxima-se pelo outro lado da Babá e ele também canta trechos da cantiga. Ou seja, os dois são acolhidos no seio amoroso da cultura da cuidadora em concomitância com a cultura onde eles vivem, possivelmente algum país europeu. Noutra sequência do filme, aos dois meninos ela oferece o mesmo tamanho de um pedaço de bolo lindamente preparado sob a forma de uma mandala e decorado com frutas secas e coloridas. A bela herança cultural da mulher oriental alimenta aos dois com equidade, como se fosse um seio nutriente com o melhor alimento que ao humano ela pode oferecer, independentemente da cor da pele. Parece mesmo representar a Vida.

A Babá coloca-os para dormir sob tapetes, no chão, provavelmente um costume da cultura dela. A mesma conta uma história para eles que termina assim: “Mas um belo príncipe virá e libertará a Fada dos Dijins e ele descobrirá o Amor”. É com essa imagem que eles adormecem, repetindo esse mote da estória. Mas antes, Azmar pergunta o que são os Dijins e a Babá responde que são homens pequeninos que cuidam da natureza ao nosso redor; que algumas vezes são bonzinhos, outras vezes são malvados, e é por isso

3 Na sua belíssima tese de doutorado, Sílvia De Ambrosio Pinheiro Machado explora em profundidade e extensão as cantigas de ninar e essa forma de acalanto, que parece ser universal, ou seja, as cantigas em *hum*: “Mais que elo pessoal, ou elã para o desejo de ouvir, o *hum* mergulha o ouvinte na experiência do sem fim. Nesse sentido, o *hum* é elemento sonoro que remete ao movimento cíclico da própria vida. Vocalização bem primeira, primitiva, que tematiza o infinito” (MACHADO, 2012, p. 180). Por extensão, lembra o som primordial OM do hinduísmo e de outras religiões.

que a Fada dos Dijins cuida deles. Azur ainda pergunta se ali onde eles moram também tem Dijins e ela responde que sim, mas que são chamados de Elfos. E com a chegada do sono, entram em cena, para nós os espectadores, as imagens desses belos seres mágicos, alados e coloridos, enquanto aquela música da Babá nos transporta para o universo da cultura muçulmana:

Para os muçulmanos, os djinns são gênios do ar, tão ágeis no vôo que ninguém consegue capturá-los. Personificam forças elementares. Seus poderes, superiores aos dos humanos, podem ser utilizados para o bem ou para o mal. Na mitologia germânica e pagã, os seres que encontram correspondência com os djinns são os elfos, divindades da natureza geralmente personificadas como jovens muito belos que vivem nas florestas, debaixo da terra e em fontes de água limpa. Imortais, os elfos representam a beleza e a sabedoria (OCELOT, s/d, p. 2).

Mesmo com todo o acolhimento feminino e das estórias da Babá as cenas seguintes mostram os dois meninos a disputar de tudo e mais um pouco: Brigam e discutem, rolam na lama para saber quem é mais bonito, quem é mais forte, quem tem roupas mais bonitas, quem é mais querido pela Babá etc. Tolices de quem compete e se compara, uma atitude que revela certa imaturidade, pois os dois possuem beleza única. A partir de certo momento Azur começa a receber uma educação ocidental (aprende esgrima, equitação, dança e latim), enquanto de longe e afastado de todo esse processo de aprendizado está Azmar, aprendendo de outra forma, ou seja, pela observação do outro. Ambos são inteligentes e até solidários, apesar das disputas: quando Azur é castigado, Azmar leva-lhe alimento às escondidas do pai. Como as disputas continuam, aquele que desempenha o papel de uma figura paterna separa sumariamente os dois: Azur é enviado para outra cidade para seguir a educação de seu país e a Babá e Azmar são mandados embora apenas com a roupa do corpo. Assim mesmo: de maneira brutal faz-se um corte, rompem-se relações afetivas e cada um segue seu rumo. De alguma forma lembra a história bíblica dos irmãos que se separam, como Esaú e Jacó, e partem para terras diferentes para edificar uma nova vida.

Diálogos com a teoria do imaginário e o cultivo de uma educação de sensibilidade

As epígrafes iniciais deste texto começam por anunciar que as estórias⁴ e os mitos cumprem um importante papel na constituição da personalidade infantil e, diria mais, na vida adulta também. Fabiana de Pontes Rubira (2006) fez um estudo aprofundado, a partir de sua experiência como contadora de estórias de tradição oral, sobre como elas contribuem para a formação humana: indicam caminhos, apontam para questões obscuras aclarando possíveis soluções, despertam para aspectos que estavam adormecidos, enfim, no todo, a prática de expor-se como ouvinte às estórias leva a pessoa a compreender um pouco melhor a sua humanidade e a dos outros:

As estórias e suas imagens dinâmicas podem fazer as imagens internas do ouvinte se movimentarem, gerando imagens em movimento. Imagens passíveis de serem formadas, reformadas, transformadas, numa dinâmica poética capaz de “lançar mundos no mundo” (Caetano Veloso, Canção “Livros”, 1997). Uma dinâmica capaz de produzir uma união entre o mundo da estória e do ouvinte, **religando-o** a ensinamentos ancestrais aos quais ele tem direito e que podem ser resgatados por meio da metáfora (RUBIRA, 2006, p. 10, grifo da autora).

No caso da estória narrada aos meninos desde a tenra idade por uma mulher que exerce a função materna, parece ter realmente criado para eles um certo fio que os conduziu à realização de seus destinos. Embora tenha acontecido rupturas, desafios

4 “Abstendo-me da discussão de uma eventual exclusão desse termo estórias da nossa Língua Portuguesa e de uma aceção de que não designar os contos tradicionais de origem popular como histórias seria negar-lhes uma maior veracidade e importância perante a História da humanidade, optei pela grafia estórias para essa dissertação de mestrado com a intenção de marcar o caráter atemporal que os contos, principalmente os da tradição oral, possuem. Abdiqueei do “h” das horas, do tempo cronológico linear que nos devora, em favor do “e”, da eternidade que nos imortaliza” (RUBIRA, 2006, p. 36, grifos da autora). Ademais, João Guimarães Rosa, autor de que me ocupo em outros estudos e pesquisas, igualmente valoriza a oralidade e prefere a pala-vra estórias, com esse mesmo sentido. Amadou Hampaté Bâ nos legou um texto fabuloso onde defende o valor da oralidade no âmbito das culturas originárias da África: “Para alguns estudiosos o problema todo se resume em saber se é possível conceder à oralidade a mesma confiança que se concede à escrita quando se trata de testemunho de fatos passados. No meu entender não é esta a maneira correta de se colocar o problema. O testemunho, seja escrito ou oral no fim não é mais do que testemunho humano, e vale o que vale o homem” (HAMPATÉ BÂ, 2010, p. 168). Por isso a opção pelo termo estórias, neste texto.

e problemas, cada um a seu modo se deixou levar pelo que ouvira na infância e, ao fim, acabam por juntar-se numa tarefa que trata, no fundo, do aperfeiçoamento e da conquista de si mesmo, tema sobre o qual trata Joseph Campbell (1997), como a saga do herói. Por sucessivas provas, do outro lado do mar – ou seja, foi preciso que saíssem do lugar de origem, atravessassem fronteiras do ocidente rumo ao oriente – Azur e Azmar vão recolhendo pequenas chaves – reais e simbólicas – que lhes serão úteis lá na frente. Um consegue duas chaves o outro possui a terceira, e assim conseguem atravessar os diferentes portais ou desafios que a existência lhes propõe. Essas imagens simbólicas ficam como que gravadas na imaginação do espectador.

Mesmo após ter perdido tudo num naufrágio e não saber onde está, Azur se ergue e se põe a caminho naquela terra estrangeira. As pessoas fogem dele, pois o consideram um maldito por causa da cor de seus olhos azuis: ele decide fechá-los, faz-se de cego e avança. Ao agir assim, simbolicamente se fortalece, pois não sucumbiu diante do malogro. Ele tem coragem, essa qualidade que lhe fora insuflada pelas estórias que ouvira.

Nesse ponto da narrativa entra em cena um personagem que pode abrir uma discussão muito rica em sala de aula. Trata-se de Crapoux. Ele é mentiroso, dissimulado, engana as pessoas fazendo-se de aleijado para angariar esmolas, fala mal da cultura local e debocha de tudo: as lindas palmeiras de tâmaras ele afirma que são horrorosas, pois não são como os pinheiros (árvore tipicamente europeia, sendo ele também branco, descobre-se às tantas); ri da superstição das pessoas em relação aos gatos pretos, embora ele também se manifeste supersticioso; desdenha das gazelas e das mulheres, ou seja, ele personifica em imagens que são como um convite para refletir sobre atitudes etnocêntricas (ROCHA, 2003). Crapoux se comporta como o típico preconceituoso que desfaz da cultura do outro e somente vê como positiva a sua cultura. Esse personagem é valioso para se trabalhar em sala de aula temas como preconceito e discriminação.

Por outro lado, Crapoux funciona como um teste para o jovem Azur, que tem atitudes corretas e bondosas, afirmando-se como uma pessoa merecedora do Amor que busca. Ele não cai nas armadilhas de Crapoux, ao contrário, carrega-o nos ombros, ajuda-o e toma-o como guia em sua jornada. Dizendo de outra forma: Azur inclui o diferente, aceita-o como companheiro de jornada e fica atento às suas atitudes nada elogiosas.

Ao seguir a travessia Azur encontra, pela inteligência e sabedoria, a chave quente, apalpando a superfície de uma capela e, depois, a chave perfumada, num mercado cheio de muitos temperos e especiarias. Ele sabe discernir, tem foco e determinação. O jovem Azur usa os sentidos e a sensibilidade, sua inteligência está a serviço e alinhada aos seus objetivos. Além disso, ele ouve uma voz singular em meio aos tantos barulhos no mesmo mercado: é a voz de Jénane, a amada babá de sua infância e, numa linda cena, vai ao encontro dela. Após ser reconhecido pela figura feminina de quem fora drasticamente separado, ela fornece-lhe os meios materiais necessários para empreender a jornada, afinal ela se tornara uma rica mercadora em sua trajetória que, entretanto, o filme não trata, mas torna-se manifesto por meio de belíssimas imagens da sua vestimenta e do seu palácio residencial onde também habita o agora Príncipe Azmar, igualmente belo e rico.

Toda essa trajetória até aqui narrada nos remete a pensar em alguns elementos de uma educação de sensibilidade, defendida por Elni Elisa Willms (2020), Marcos Ferreira-Santos e Rogério de Almeida (2019):

É por esse motivo que a educação não é meramente construção, mas autoconstrução, e não de meras habilidades e competências, como prega o discurso ideológico contemporâneo, e sim de humanidade, caminho para a individuação a partir da imersão na cultura. E se esta tem um caráter repetitivo, sem o qual de resto a educação seria impossível, assenta-se também numa dinâmica de diferenciação, por meio da qual se expressa a criação humana, expressão simbólica de uma humanidade autoconstruída (FERREIRA-SANTOS & ALMEIDA, 2019, p. 158).

Bruno Duborgel desvenda a lógica e funcionamento interno de algumas propostas educativas para mostrar o poder da educação da imaginação. Essa prática pode se dar através dos contos – e, também, pelos filmes – e da imaginação como guias fecundos na construção da personalidade da pessoa. O pesquisador cita uma orientação presente nos guias de leitura da França de meados do século XX:

Os primeiros contos ouvidos, e depois lidos, fazem nascer no espírito da criança, inicialmente num estado rudimentar e em seguida com maior clareza, a percepção dos sentimentos que habitam no homem e que regem

os seus actos: justiça, generosidade, amor, lealdade, rectidão, coragem, etc., ou então os seus opostos... São ainda os contos que lhe proporcionam os primeiros materiais necessários à elaboração de um pensamento, de um juízo de valor, de uma lógica dos acontecimentos e do encadeamento que liga os efeitos às causas (Natha Caputo, “Guide de Lecture de 4 à 15 ans”, in *L'école et la nation*, 1967 – *apud* DUBORGEL, 1992, p. 60).

Alinhada a essas posturas orienta-se este texto pela seguinte concepção de educação:

A educação deve ser entendida como um fim em si mesma, sem adjetivos nem complementos instrumentais, pois não se trata de educar para alguma outra finalidade exterior ao próprio ser (educar para o trabalho, educar para a cidadania, educar para a igualdade racial, educar para o mercado, educar para...). Educar significa *ex ducere*, em latim, conduzir para fora, criar condições, preparar o terreno, cuidar para que o outro possa ser ele mesmo e assim construir a humanidade de que é portador como potência, como possibilidade; dar-lhe instrumentos para sua busca contínua de ser ele próprio (FERREIRA-SANTOS e ALMEIDA, 2019, p. 167).

Repete-se o propósito da educação: trazer para fora, socraticamente, a potência da pessoa, seja ela quem for, para que desperte e desenvolva aquilo que em si palpita como potência. É preciso o cultivo dessa semente. As estórias e o cinema – foco deste texto – podem contribuir nesse processo. Sendo o cinema um veículo que transporta para as telas imagens que nos oferecem diferentes experiências estéticas, de maneira diversa dos contos, mas complementarmente e de maneira análoga, pois se organiza numa certa narrativa, o cinema possibilita estabelecer diálogos com o mundo (ALMEIDA, 2017). A partir das contribuições de Bordwell, Rogério de Almeida afirma que “é na costura entre argumento e estilo que o cinema se constrói. Mas a força principal da teoria bordewelliana está no reconhecimento da atividade cognitiva do espectador na construção da história” (ALMEIDA, 2017, p. 261).

É esse o exercício que se procura efetivar neste texto ao tecer uma rede de conceitos em diálogo com as imagens fílmicas que nos permitem uma compreensão daquilo que Gilbert Durand chama de trajeto antropológico, ou seja, “a incessante

troca que existe ao nível do imaginário entre as pulsões subjetivas e assimiladoras e as intimações objetivas que emanam do meio cósmico e social” (DURAND, 2002, p. 41). Dito de outra forma: Azur e Azmar são introduzidos desde a tenra idade à duas heranças culturais diferentes, ocidental e oriental, experiência objetiva, que os incita a irem em busca de uma certa Fada dos Dijins, portanto além-mar, para encontrar o amor, experiência subjetiva. É no trajeto da vida, na travessia, que eles vão amalhando os instrumentos e as condições para se realizar, ou seja, para tornar real o desejo que se cumpre como destino, uma “realização que se dá pelo encontro da *anima* [simbolizada pela Fada dos Dijins] que lhe dá os fios para percorrer os labirintos, chegar ao centro de si mesmo e libertar-se, libertando a todos” (RUBIRA, 2015, p. 133). As dificuldades objetivas da trajetória de Azur e Azmar acabam por forjar a sensibilidade dos nossos heróis e, por isso mesmo, nos oferecem imagens altamente educativas.

Embora a cultura ocidental, principalmente a partir da modernidade no início do século XVII, tenha se edificado com os valores do racionalismo, a teoria do imaginário de Gilbert Durand reafirma o complementar poder da imaginação como aquela faculdade capaz de organizar o mundo, como afirma Rogério de Almeida: “Assim, a percepção, a cognição, as emoções, os afetos, a memória, o raciocínio participam ativa e conjuntamente no pensamento, na imaginação, na produção de sentidos” (ALMEIDA, 2017, p. 261). Dito de outra forma, “as imagens pertencem à materialidade do mundo” (p. 258). Este autor reconhece que o cinema possui essa potência disseminadora de imagens que, dinamicamente organizadas, permitem ao espectador atravessar o mundo, percebê-lo ou concebê-lo de maneira mais intensa, ou até mesmo duvidar dessa organização e buscar transformá-lo. As imagens possuem realidade objetiva e operam na vida do espectador. Às vezes uma imagem alimenta e preenche uma vida de sentido. Outras vezes perturba a ponto de provocar uma fuga. Pode ainda ser um convite para inaugurar outras formas de organizar e conceber o mundo. Creio que não conseguimos apreender todo o poder das imagens e do mundo que nos cerca – “O Um é impossível de ser dito” (JAMBET, 2006, p. 48) – quando em atitude de abertura nos abrimos ao diálogo com o imaginário. Nesse sentido, trata-se “de estar atento às possibilidades de transformação da realidade, portanto, de não passar ao lado dela, mas de compreendê-la melhor, na sua possível mutabilidade” (GAGNEBIN, 2018, p. 3).

Num capítulo sobre imaginação e educação Alberto Filipe Araújo *et al.* (2017) defendem essa mesma concepção de educação e propõem uma “pedagogia da imaginação

como cultura da alma e da *interioridade* (PERES, 1999) cultivando a sensibilidade e favorecendo um olhar menos entorpecido às matérias míticas e arquetipais que nos nutrem” (p. 179). Não se trata de negar os benefícios e alcances da racionalidade, o que nos faria incorrer em um severo engano, mas de equilibrar essas duas potências como forças organizadoras:

Em outras palavras, aquele sujeito que possui capacidade de imaginação rompe, em maior ou menor grau, com aquilo que é considerado convencional. Mas o que significa romper com o “convencional”? Pode realmente significar a realização de uma ruptura radical com a tradição (ARAÚJO *et al.* 2017, p. 188).

Ao lado dos conhecimentos lógicos, do cultivo de uma saudável cultura corporal, da gramática e demais conhecimentos científicos é igualmente necessário cultivar a imaginação de nossas crianças e jovens nos diferentes momentos dos processos educativos. As histórias e contos de tradição oral, a literatura e os filmes cumprem essa função com maestria e podem contribuir para romper com uma tradição de preconceito e discriminação dos povos afro-brasileiros, por exemplo. Essa pedagogia da imaginação configura-se como aquilo que orienta a pessoa a ousar, imaginar, seguir adiante e realmente imaginar outros mundos e avançar nessa conquista que, repete-se, é a conquista de si mesmo como caminho de autoconhecimento. Trata-se de uma espécie de programa estético, poético e onírico, fontes de onde também brotam em profusão os elementos que sustentam e alimentam a imaginação.

Os tantos recursos fantásticos de que se valem Azur e Azmar no filme – os pássaros em voo que os transportam e os salvam em meio às lutas e combates com diferentes inimigos; um frasco de névoa que os torna invisíveis ao iniciar uma jornada; um bombom que permite falar a língua dos felinos e deles solicitar ajuda, os auxílios pontuais dos diferentes mestres que “aparecem como que por milagre” e trazem pessoas, os conhecimentos dos livros e as respostas necessárias etc., – são como sementes da imaginação que nutrem os nossos heróis – e a nós todos como espectadores, não importa a idade. Forja-se aquele elemento essencial para a conquista de si mesmo que é a coragem, ou seja, acreditar no seu coração e, assim, os nossos heróis capacitam-se para seguir adiante e, vencendo os obstáculos, vencem a si mesmos, aprimoram-se como

seres humanos. Realizam-se, ou seja, tornam-se reais, “aparecem” em sua plenitude, são distintos e têm poder, brilham e iluminam os caminhos! Trata-se de receber e fazer coincidir o divino e o sagrado em si:

A “descida” do Livro santo assemelha-se à toda Criação. O ato criador é, no mundo divino, da mesma ordem que o ato profético: são homólogos porque ambos são uma *iluminação*, isto é, uma “existenciação”. A imaginação não é, de início, um atributo da criatura pensante. Ela é, ao contrário, um poder divino. Para ela, nela o Livro do Mundo e o Mundo do Livro coincidem, e os dois são símbolos da Verdade Suprassensível (JAMBET, 2006, p. 95).

Perceber que a imaginação é esse atributo divino que “desce” para o humano é uma importante chave hermenêutica que pode ser valorizada pelos educadores nas rodas de conversas sobre uma obra fílmica como *Azur e Azmar*: “Saibas que tu és imaginação e a totalidade do que percebe e diz ser do não-eu é imaginação, pois a existência toda inteira é imaginação na imaginação” (IBN’ARABÎ, *FOSÛS AL-HIKAM Apud* JAMBET, 2006, p. 75). A imaginação do outro-diverso-diferente tem tanto valor quanto a nossa imaginação. Esta é uma chave de sabedoria que podemos conquistar, criar e construir, de mãos dadas e com o suporte e o acesso à literatura, aos contos de tradição oral vertidos para o cinema, como é o caso deste texto.

Criar a si mesmo é uma tarefa que leva a pessoa a imaginar saídas e a percorrer muitos caminhos, por vezes labirínticos, mas é a mais alta das tarefas a que se pode dedicar um ser humano. Talvez seja esse um dos fios condutores do filme em epígrafe e para qual convida-se os educadores e leitores. E é disso que se ocupa este texto, inclusive do ponto de vista dos educadores, pois mostra uma estória ficcional que pode alimentar nossa alma, como uma tarefa que é educativa:

Educar o outro implica em educar-se também. Devemos ser generosos com nossos alunos, abrindo-lhes pistas e descortinando-lhes possibilidades, ao invés de enfatizar suas limitações e engrandecer os obstáculos de seus caminhos. Como educadores devemos fazer o mesmo com a construção de nossa identidade como ser humano e educador, devemos ser generosos conosco mesmos, devemos descobrir-nos belos e capazes de realizar algo bom (RUBIRA, 2006, p. 198).

Fica, assim, uma contribuição para pensar o cinema como uma das possibilidades de que podemos nos valer para alimentar uma pedagogia da imaginação, para educandos e educadores, na coletividade de partilha de diálogos que uma narrativa fílmica pode abrir.

A coragem de ser constante

Marcos Ferreira-Santos (2005), apoiado na corrente filosófica do personalismo de autores como Emmanuel Mounier, Nikolay Berdyaev e Paul Ricouer, aponta para o forte lastro de concretude de que suas reflexões se revestem, ou seja, aquilo que ele escreve parte e se alimenta da realidade concreta em que este, desde menino, e hoje como um sábio, ainda experimenta, embora sua produção possa ser classificada também como filosofia, mithohermenêutica e/ou antropolítica (2019). Da mesma forma, neste texto, a imaginação e as imagens do filme *Azur e Azmar* colocam-se em diálogo com as ideias de Marcos Ferreira-Santos, quando este também direciona um olhar hermenêutico para outra produção de Michel Ocelot, *Kirikou e a feiticeira* (1998)⁵. No enredo temos um pequenino menino negro como protagonista de uma saga: salvar a sua aldeia das seguidas e malvadas investidas de uma feiticeira. É outro belíssimo filme que nos apresenta imagens muito potentes para alimentar a imaginação de pessoas de qualquer idade. Mas porque a feiticeira ataca a aldeia? No final descobrimos que ela tinha um espinho no coração, ou seja, simbolicamente ela fora ferida e por isso feria a todos os outros. É pela constante coragem do pequeno Kiriku, que também se põe numa jornada e enfrenta muitos obstáculos e perigos, que a aldeia toda é salva. Além disso, com a realização de todas essas tarefas, Kiriku amadurece, torna-se adulto e une-se a essa mulher, agora curada e, também, amadurecida.

Seguindo o fio da vida e das estórias, certo dia uma pessoa amiga de origem muito simples comentou que estava a assistir ao filme *Os dez mandamentos*. Disse-me que tinha visto várias vezes, que ela ia junto com o personagem que fazia o papel de Moisés e ficava com muita raiva dele, pois este não conseguia vencer, tudo dava errado, ele não entrava na terra prometida. Então eu, autora deste artigo, disse-lhe que não tinha assistido ao filme, mas pelo relato dela compreendia que mesmo dando tudo

5 Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=Q4IuNCxQ-gs>. Acesso em 22 ago. 2022.

errado, a mensagem que ficava era que ele não desistia, como profeta, ele continuava a confiar e obedecer às indicações divinas para guiar as pessoas. Ele faz o que precisa ser feito, eu disse-lhe. Daí ela confirmou, mais calma, que no filme ele não desiste e obedece mesmo. Penso que é esse um dos exercícios que pode se revelar como educativo: ouvir o que outro tem a dizer, como ele viu ou sentiu um filme ou qualquer outra obra da cultura e, quem sabe, fazer perceber outros aspectos, apontar para outras possibilidades interpretativas.

No exercício de alinhar mais uma produção filmica oriental que nos convida a refletir sobre aquilo que aqui pontuamos como uma pedagogia da imaginação para que se possa compreender a força das nossas diferentes heranças culturais, na perspectiva de conhecer o diferente para com ele aprender a viver de maneira respeitosa, destaca-se o poema visual *Baba Aziz: o príncipe que contemplava a sua alma* (2006)⁶, sob direção do cineasta tunisiano Nacer Khemir. Não nos ocuparemos em aprofundar a compreensão desse filme aqui neste texto, entretanto, o diálogo inicial do avô cego que atravessa um deserto com sua neta de pouca idade para ir a um encontro de dervixes⁷, nos remete às considerações finais, espécies de sementes no rumo de uma pedagogia da imaginação que aqui deixaremos a germinar com o desejo de que possam brotar no coração de cada leitor como um ensinamento para a vida:

- *Eu não quero ir*, diz a menina.
- *Vamos*. Calmamente afirma o avô.
- *Eu quero voltar*, retruca a menina.
- *Nós vamos voltar*, responde o avô, sem se mostrar incomodado. Levantam-se e ele repete: - *Vamos*.

6 Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=f9JnzGEDJd4&t=359s>. Acesso em 23 ago. 2022.

7 No ocidente conhecemos como dervixes os homens que se apresentam dançando e girando sobre o próprio eixo, geralmente em cerimônias religiosas, entretanto não são meros dançarinos ou atores. São pessoas que desempenham funções comuns no dia a dia, mas que escolheram a via mística do desenvolvimento espiritual pela via iniciática do sufismo: “O sufi perfeito é grande, altíssimo; é sublime. Pelo amor, pelo trabalho e pela harmonia, atingiu o mais alto grau de mestria. Todos os segredos estão abertos para ele; e todo o seu ser está impregnado de um mágico resplendor. Ele é o Guia e o Viajante no Caminho da beleza, do amor, da consecução, do poder, da realização infinitos. O Guardião da Mais Antiga Sabedoria, o Pioneiro dos segredos mais altos; o amigo muito querido cujo próprio ser nos eleva, trazendo novo sentido ao espírito da humanidade” (SHAH, 1993, p. 40). No caso do filme acima, *Baba Aziz* e a neta estão a caminho de uma reunião desses sábios, entretanto, todas as experiências do caminho, inclusive o diálogo transcrito são já a realização da experiência mística, “pois o sufi está em permanente e especial relação com coisas de outro mundo” (Idem, p. 42).

Sem se importar com as pequenas resistências infantis, o avô segue de mãos dadas com a menina pelo deserto, serpenteando por entre dunas. A certa altura, a menina pergunta ao avô:

- *Baba Aziz, você não quer ir ao encontro?*
- *Meu pequeno anjo, eu vou.*

Seguem a caminhar mais um pouco, ainda silenciosamente, e seus rastros ficam impressos na areia, como a nos educar. Novamente a netinha indaga:

- *Você vai sozinho?*

O avô não responde de pronto, mas segue caminhando com ela, numa clara pedagogia de fazer junto, de mostrar e iluminar pelo exercício concreto de sua existência. Apoiado em seu cajado, símbolo de sabedoria, ele segue caminhando com ela, e então responde com confiança:

- *Eu vou encontrar o meu caminho.*

Diz essas palavras com calma e segurança e segue a caminhada desses dois buscadores. Novamente a criança adverte:

- *Mas você vai se perder!*

O avô logo responde enquanto seguem a caminhar:

- *Aquele que tem fé, nunca se perde meu pequeno anjo! Quem está em paz não se perde no caminho.*

A menina parece que ainda não está satisfeita, segura ou confiante para seguir e faz nova pergunta:

- *Mas onde será o encontro esse ano?*
- *Eu não sei, meu anjo, responde com um sorriso esse enigmático avô.*
- *Será que os outros sabem? Insiste a neta.*

- *Não, também não sabem*, afirma o avô.

Com certa razão, diante de tanta incerteza que se assemelha à imagem do próprio viver, a neta ainda pergunta:

- *Como você pode ir para um encontro sem saber onde é?*

A resposta do avô, enquanto seguem a subir e descer por entre dunas do deserto, é simples e assertiva, uma pérola educativa:

- *Basta andar, basta caminhar. Aqueles que são convidados encontrarão o caminho.*

A pequenina criança teimosa segue caminhando ao lado do avô, e afirma:

- *Eu não quero ir.*

No filme, neste momento, as duas personagens somem do campo de visão, duna abaixo, caminhando. Apenas se ouve a resposta do avô:

- *Vou levá-la até a estrada.*

Trata-se, de uma certa forma, de um ensinamento sobre a arte de viver: estamos todos em processo, caminhando por entre os desertos e dificuldades de nossas vidas. Não se sabe quando os mestres vão aparecer para nos orientar. Não se pode obrigar ninguém a nada. Os chamados para fazermos as passagens dos portais aparecem diante das nossas vidas: uma mudança de cidade, um concurso, um processo seletivo, um novo emprego, um novo relacionamento, uma mudança de país, a escrita de um texto, a organização de um livro, assumir um cargo de gestão, enfim, são muitas as formas de que se revestem os chamados da vida para que avancemos no rumo da conquista de nossas potencialidades. Os mestres apresentam-se: ora como uma pessoa, ora em um filme, às vezes em um livro, em um trabalho, num estudo, filho ou companheiro. Se esses mestres nos encontram receptivos, avançamos alguns passos.

Azur e Azmar foram constantes na busca. E por isso foram encontrando, passo a passo, ajudas pontuais. Exercitaram-se na arte de aprender a viver e foram merecedores do amor: no desfecho da história, quando atravessam uma das portas, a Fada dos Dijins responde que não importava por qual porta entrassem, pois a travessia que fizeram, até ali, tinha provado que eles eram dignos do amor: foram solidários um com o outro em diferentes momentos, apesar de discordâncias pontuais e disputa entre os dois, quando se uniram e agiram em cooperação, conseguiram superar suas diferenças. Um cuidou do outro quando foram feridos, colaboraram mutuamente. Quando na travessia de uma longa ponte, sobre um abismo, eles descobrem que ela está quebrada e, ainda mais, Azur carrega nas costas Azmar, gravemente ferido, este último sugere que o irmão o abandone e siga em frente sem ele e atravesse sozinho o último portal. Ao contrário desse conselho individualista, Azur afasta-se, ganha distância, corre e, com o irmão nas costas pula e atravessa aquele obstáculo, reafirmando seu valor e amor pelo irmão. É assim. É no dia a dia, no cotidiano das nossas tarefas que aparecem os desafios para que provemos nossa têmpera.

Nem sempre conseguimos afirmar valores de bondade, sabedoria, solidariedade, compaixão etc. Mas a constância de andar e se manter nesse caminho, em nosso caso, como educadores e espalhando sementes e imagens fílmicas como as que foram apresentadas ao longo desta produção, para que possam germinar no coração de nossas crianças e jovens, pode se revelar como uma boa tarefa educativa, pela via da imaginação. É esse o recado, neste texto. Muitas outras imagens ficam por serem abertas pelos espectadores e leitores. Bom filme! Bons filmes!

Referências

ALMEIDA, Rogério de. Imaginação e cinema. *In*: WUNENBURGER, Jean-Jacques; ARAÚJO, Alberto Filipe; ALMEIDA, Rogério de. **Os trabalhos da imaginação: abordagens teóricas e modelizações**. João Pessoa-PB: Editora UFPB, 2017. p. 257-271.

ARAÚJO, Alberto Filipe; PÉRES, Lúcia Maria Vaz; CHAVES, Iduína Mont'Alverne. *Imaginação e Educação*. *In*: WUNENBURGER, Jean-Jacques; ARAÚJO, Alberto Filipe; ALMEIDA, Rogério de. **Os trabalhos da imaginação: abordagens teóricas e modelizações**. João Pessoa-PB: Editora UFPB, 2017. p. 179-199.

- AZUR e Azmar. Direção: Michel Ocelot. França, 2006, DVD (99 min).
- BABA Aziz: o príncipe que contemplava a sua alma. Direção: Nacer Khemir. França, 2006 (96 min).
- BRASIL. **Lei No. 10.639, de 9 de Janeiro de 2003**. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm. Acesso em 28 ago. 2022.
- CAMPBELL, JOSEPH. **O herói de mil faces**. São Paulo: Pensamento, 1997.
- DUBORGEL, Bruno. **Imaginário e Pedagogia**. Lisboa: Horizontes Pedagógicos, 1992.
- DURAND, Gilbert. **As estruturas antropológicas do imaginário: introdução à arquetipologia geral**. São Paulo: Martins Fontes, 2002.
- FERREIRA-SANTOS, Marcos. Ancestralidade e convivência no processo identitário: a dor do espinho e a arte da paixão entre Karabá e Kiriku. *In: Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal n. 10.639/03*. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Brasília-DF, Ministério da Educação, 2005. p. 205-229. Disponível em https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/345975/mod_forum/intro/ancestralidade%20e%20convivencia.pdf Acesso em 21 ago. 2022.
- FERREIRA-SANTOS, Marcos e ALMEIDA, Rogério de. **Antropolíticas e educação**. São Paulo: FEUPS, 2019. Disponível em <https://www.livrosabertos.sibi.usp.br/portaldelivrosUSP/catalog/book/318>. Acesso em 21 ago. 2022.
- GAGNEBIN, Jeanne Marie. O método desviante. **Revista Trópico**. Disponível em <http://www.revistatropico.com.br/tropico/html/textos/2807,1.shl>. Acesso em 22 ago. 2022.
- GOMES, Nilma Lino. Educação, identidade negra e formação de professores/as: um olhar sobre o corpo negro e o cabelo crespo. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.29, n.1, p. 167-182, jan./jun. 2003. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1517-97022003000100012>. Acesso em 21 ago. 2022.
- HAMPATÉ BÂ, Amadou. A tradição viva. *In: História geral da África I: Metodologia e pré-história da África*. 2.ed – Brasília: UNESCO, 2010. p. 167-214.
- JAMBET, Christian. **A lógica dos orientais: Henry Corbin e a ciência das formas**. São Paulo: Globo, 2006.
- KIRIKOU e a feiticeira. Direção: Michel Ocelot. França, 1998 (74 min). Disponível em <https://filmow.com/kiriku-e-a-feiticeira-t8176/ficha-tecnica/>. Acesso em 29 ago. 2022.

MACHADO, Silvia De Ambrosio Pinheiro. **Canção de ninar brasileira**: aproximações. Tese (Doutorado). Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas. São Paulo: USP, 2012. Disponível em <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8151/tde-28082012-124302/>. Acesso em 20 ago. 2022.

MENEZES, Waléria. O preconceito racial e suas repercussões na instituição escola. **Cadernos de Estudos Sociais**. Recife. Vol 19. N.1. p. 95-106. Jan-Jun, 2003. Disponível em <https://periodicos.fundaj.gov.br/CAD/article/view/1311/1031> Acesso em 05 fev. 2021.

OCELOT, Michel. **Azur e Azmar**: guia de leitura para o professor. S/d. Disponível em <https://docplayer.com.br/75974393-Azur-asmarmichel-ocelot.html>. Acesso em 15 ago. 2022.

OLIVEIRA, Eduardo David. **Cosmovisão africana no Brasil**: elementos para uma filosofia afrodescendente. Fortaleza: LCR, Ibeca, 2003.

ROCHA, Everardo. **O que é etnocentrismo**. São Paulo: Brasiliense, 2003.

RUBIRA, Fabiana de P. **Contar e ouvir estórias**: um diálogo de coração para coração acordando imagens. Dissertação (Mestrado). Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. São Paulo: 2006. 241 p.

_____. **Dançando com o Minotauro nas noites**: narração de estórias e formação humana. Tese de Doutorado. Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. São Paulo: 2015. 292 p.

SHAH, Idries. **Os sufis**. São Paulo, Cultrix, 1993.

WILLMS, Elni Elisa. Educação de sensibilidade: a maestria dos saberes tradicionais. **Revista Da Faculdade De Educação**, 33(1), 177–207. 2020. <https://doi.org/10.30681/21787476.2020.33.177207> Disponível em <https://periodicos.unemat.br/index.php/ppgedu/article/view/4791>. Acesso em 21 ago. 2022.

WUNENBURGER, Jean-Jacques; ARAÚJO, Alberto Filipe; ALMEIDA, Rogério de. **Os trabalhos da imaginação**: abordagens teóricas e modelizações. João Pessoa-PB: Editora UFPB, 2017.

“La Noirde”... Um testemunho da migração senegalesa

Rosane Cristina Prudente Rose Thioune

Doutoranda da Universidade Federal da Bahia

Introdução

Uma razão “não cartesiana da ratio latino ou razão-olho europeia” de uma palavra em movimento, que “coincide com a emoção, que é a emoção”, segundo Antônio Olinto (1983, p. 213) é uma das premissas da concepção de filosofia africana de Sènghor. Pauta para as respostas senegalesas a justificativa do primitivismo deste frente a prerrogativa de civilização universal europeia, embasamento de argumentos nas estratégias contra o colonialismo estético, religioso e sociocultural imposto aos senegaleses.

A arte senegalesa tem como essência um caráter étnico-cultural despreocupado com o paralelismo da estética ocidentalista (JEUDI, 1994, p. 32), já que protagoniza discursos que emolduram a multiplicidades de culturas originárias ou que migraram para Nação. Assim, o cinema de combate sembiano inaugura uma narrativa crítica, na qual as migrações transnacionais são uma pauta referencial quanto a realidade do Senegal,

As cinco regiões do continente africano: Norte da África, África Ocidental, África Centro-ocidental, África Centro-oriental e África Meridional são demarcadas por uma intensa desigualdade econômica e social. Os grandes Impérios, mesmo exterminados ou fragilizados pela exploração colonialista têm pluralidades culturais

e religiosas que desafiam as consolidações das Nações na qual estão configuradas. As fronteiras imaginárias têm múltiplas áreas culturais, em uso, que persistem em pontes entre o território vivido, o demarcado pelas verticalidades das práticas sociais e culturais das etnias transnacionais e pelas cartografias de suas redes de pertencimento, mesmo que o confronto com as horizontalidades do uso do lugar do espaço nacional estabeleçam tensões que destoam com as prerrogativas globalizantes de independência econômica (SANTOS, 2008). Segundo IbrahimaThiaw (2012, p. 10), quanto ao Senegâmbia, “as noções de fronteiras étnicas ou culturais e as influências externas [...] pontuam a “suposta homogeneidade étnica das regiões culturais e étnicas, bem como as reivindicações e as construções identitárias que lhe são associadas com assinaturas particulares sobre as culturas materiais e a organização do espaço”, Desta forma, o autor pontua que a memória histórica e os espaços resultam de negociações: “dos esforços dos poderes coloniais e pós-coloniais com suas cartografias e suas múltiplas tecnologias de controle, visando fazer coincidir identidade e território, essa região é culturalmente um conjunto plural, um caleidoscópio de nações étnicas”.

Como terceiro maior continente mundial (depois da Ásia e da América), a África tem uma área territorial com 30 463 792 km², ocupando 20,3% da área total da terra firme do planeta. Segundo maior em densidade populacional (após a Ásia e as Américas), a população africana é de 1,216 bilhões de habitantes (ONU, 2016), ou seja, 14% da população humana. Dos seus 55 países independentes 49 são continentais e 6 são insulares (Ilha de Madagascar, Ilhas de Cabo Verde, Ilhas de Comores, Ilhas Maurício, Ilhas São Tomé e Príncipe e Ilhas Seychelles). Os povos de *Casamance*(Senegal) tentam uma independência, assim como outras áreas continuam sob a tutela colonial integrados ou dependentes de outros continentes. Territórios como as Ilhas da Madeira e Açores, de Portugal; a Ilha de Ascensão pertencente ao Reino Unido; as Ilhas Canárias e as “plazas de soberania”: Ilha de Perejil, Ilhas Chafarinas, Ilhote de Alhucemas, Ilhote de *Vélez* de la Gomera, Ilha de Alborán da Espanha; Ilhas Esparsas da França são locais que serviram de postos de abastecimento nas rotas das navegações colônias e hoje basicamente servem como pontos de manutenção de exploração pesqueira, controle militar, de comunicação e informação ao imperialismo europeu, americano e asiático.

Na “África Negra” ou “África Subsaariana” estão quarenta e quatro países, dentre os quais os com as menores taxas de IDH mundial. A pobreza multidimensional atingi

58% da população subsaariana. Segundo o PNUD, (2017, p. 3) a desigualdade nesta região está dividida estruturalmente no tripé:

Aumento dos investimentos estrangeiros diretos nas indústrias extrativas e dos termos de comércio em países ricos em recursos naturais, que polarizaram as disparidades de rendimentos;

Uma transição estrutural econômica de qualidade inferior de uma agricultura de culturas de baixa desigualdade para setores tipicamente de alta desigualdade, como a produção pecuária, o comércio, o transporte e os serviços formais e informais em áreas urbanas e rurais, que leva à desigualdade em vários países;

Uma distribuição desigual das infraestruturas socioeconômicas e físicas (estradas, eletricidade, escolas, hospitais, água, saneamento etc) entre zonas rurais e urbanas e entre todas as regiões, que levam as disparidades de rendimentos.

Segundo o Banco Mundial, o baixo índice de capital humano da população é motivado pela frágil produtividade e a latência econômica, acarretando a pobreza e as desigualdades sociais. No Senegal, segundo o *Trading Economics* a renda média mensal atual da população é de R\$ 620,70, o PIB Per Capita Ppp é USD 3356,30. Na África Ocidental, os seus quinze países: Benim, Burkina Faso, Cabo Verde, Costa do Marfim, Gâmbia, Gana, Guiné, Guiné-Bissau, Libéria, Mali, Mauritânia, Níger, Nigéria, Senegal, Serra Leoa e Togo são associados da CEDEAO¹ para a formulação de políticas de integração regional. Os países filiados a CEMAC² e a UEMOA³ utilizam o franco CFA⁴, uma moeda que tem a sua convertibilidade garantida pela França, com uma taxa de conversão entre CFA e Euros fixa, ou seja, de 1 Euro sendo igual a 655.957 Francos CFA, desde que as transferências de capital entre a zona do Franco CFA e a França sejam gratuitas e de que os países africanos depositem 50% das suas reservas monetárias em bancos franceses.

1 CEDEAO - Comunidade Econômica dos Países da África Ocidental

2 CEMAC - - Comunidade Econômica e Monetária da África Central

3 UEMOA - União Econômica e Monetária do Oeste Africano

4 Criado em 1945 no período colonial, a sigla CFA significava “Colônias Francesas da África” e no final da década de 1960, depois das independências dessas foi renomeado para “Comunidade Financeira Africana”. É utilizado em 14 países africanos: Camarões, Chade, Gabão, Guiné Equatorial, República Centro-Africana, República do Congo, Benim, Burkina Faso, Costa do Marfim, Guiné-Bissau, Mali, Níger, Senegal, Togo.

Na África do Oeste estão quatro entre os dez países mais pobres do mundo - Níger (1º.), Burkina Faso (4º.), Serra Leoa (8º.), Guiné-Bissau (10º.). O Níger rico em urânio, tem escassez de água, pois 75% de seu território está inserido no bioma do deserto do Saara, o que faz que o seu tímido recurso hídrico gere insegurança alimentar.

A Etiópia, ex-colônia italiana, que nunca se rendeu ao colonizador inspira o modelo da bandeira pan-africanista que foi adotada, com pequenas variações por diversos países africanos. O Senegal, membro da UEMOA e da CEDEAO, adotou-a logo após a independência, a sua bandeira tricolor tem as cores verde, amarelo e vermelha, com uma estrela verde ao centro. Para além do significado comum, no caso do Senegal, o verde representa a vegetação, mas também a influência do Islão no país, enquanto o amarelo simboliza o sol, as artes e a qualidade de vida. Quanto ao vermelho, está associado ao sangue derramado na luta pela independência do Senegal. A estrela verde simboliza a abertura do país aos cinco continentes do Planeta. Esta bandeira substituiu a comum utilizada pelos membros da Federação do Mali, utilizada entre 1959 e 1960 que tricolor, nas mesmas cores tinha ao centro o Kanangá, símbolo antropomórfico regional.

Figura 1 – Mapa da África Ocidental



Fonte: Joshua Projects

Senegal

Senegal é uma adequação da palavra Wolof “Sunugaal”, que significa “nossa barca” e homenageia o rio Senegal, “Rio de Ouro ou Kanangá. Unidos pelo lema “um povo, uma meta, uma fé”, os habitantes da Teranga⁵ são uma aliança de pessoas comprometidas com a soberania de culturas milenares de uma sociedade verticalizada pelos saberes tradicionais e identitários. Conhecimentos que equalizam a sustentabilidade econômica e sociocultural da personalidade de seus povos, pelo protagonismo individual ou coletivo, base para o lema de unificação das culturas que pertencem a sua territorialidade.

Localizado na África Ocidental, ou África do Oeste na Península de Cabo Verde, a sua área de 196.720 km² é marcada pelas estações seca e chuvosa, com clima tropical árido e semiárido, já que pertence ao Sahel africano é emoldurado pela Mauritânia ao leste e ao norte, a Guiné Bissau ao sul, o Oceano Atlântico ao oeste. Faz fronteira com a Mauritânia ao norte e ao leste, com o Mali, a leste, e com a Guiné e a Guiné-Bissau ao sul, com o Gâmbia adentrando no coração de seu território. País presidencialista que aderiu a socialismo democrata, nos quais os direitos fundamentais de seu povo são inspirados nas declarações dos direitos do homem (1789) e na declaração universal (1948), parâmetros de uma Nação laica, mesmo com a superioridade quantitativa do islamismo.

Simbolizado pelo leão e o Baobá, os senegaleses são unificados pelas línguas *Wolof* e francesa, vozes para a irradiação da literatura oral como fio condutor de um nacionalismo personificado pela soberania das culturas nacionais. Os grupos étnicos marcados em um espaço geográfico entre as margens do rio Senegal e *Casamance* além de sua língua materna utilizam o *Wolof* como língua de comércio, e ou como língua franca.

5 Palavra Wolof que significa acolhimento, local da hospitalidade.

Figura 2 – Mapa do Senegal

Fonte: UNICEF, 2004

O Senegal tem uma população de 16.294.270 milhões de habitantes (ONU, 2018), a sua localização geográfica privilegiada o coloca no eixo nas rotas do Atlântico Sul e nas convergências destas para a Europa, nas quais os seus recursos naturais, diversidade de biomas e riqueza de patrimônios: culturais material e imateriais, humano, vegetal, mineral e intelectual, têm sido historicamente cobichados, espoliados e saqueados. Por conta disto foi um dos primeiros locais de África assediados pelos árabes, portugueses, holandeses, ingleses, alemães que tentaram a sua conquista antes e durante o domínio dos franceses. As suas riquezas comerciais são escoadas, atravessando as rotas comerciais do oceano Atlântico e do *Rio de Ouro*.

A colônia do Senegal tem como marco de fundação a criação da Federação Ocidental Francesa em 1895, pois após a abolição da escravatura na França em 1848 os franceses, durante a sua terceira República (1870-1940) reescreveram o seu traçado ultramarino preterindo as suas relações de extração de mão de obra para um desenvolvimento das potencialidades agrícolas e minerais de matérias primas para a sua

produção industrial. Desde 1855 os cidadãos das comunas de Dacar, Rufisque, Goreée Saint-Louis reforçaram a hierarquização das sociedades senegalesas (DIALLO, 2011), pois foram considerados cidadãos franceses, pelo nascimento ou pela moradia de pelo menos cinco anos, até que em 1946 todos os senegaleses, urbanos ou rurais, foram incluídos na cidadania francesa.

Centro de difusão comercial e cultural, sua capital Dacar é considerada a “Paris” africana, pela sua qualidade de vida, quanto aos equipamentos culturais, arquitetura, mobilidade urbana etc. Capital desde 1957 é o território localizado mais a oeste do país, motivo que a inseriu com destaque na rota comercial atlântica durante os séculos XV a XIX. A Ilha de Gorée, local protegido por MakumbaKastel⁶ e localizado no entorno de Dacar, foi um grande portal da saída quantitativa de africanos, capturados em toda região para a escravização transatlântica realizada por portugueses, holandeses, ingleses e franceses. Diáspora simbolizada pela *Porta do sem retorno*, um dos maiores símbolos da barbárie humana, motivo pelo qual a casa onde ela está localizada foi transformada em um lugar de memória, abrigando o Museu da Escravatura. A Ilha de Gorée é marcada pela arquitetura portuguesa, casas que demonstram a opulenta riqueza que circulava no tráfico de pessoas, o que a consagra como um dos símbolos da diáspora africana:

A diáspora ou a dispersão dos povos africanos pela Europa, Ásia e América se produziu em escala massiva durante o período do tráfico de escravos entre os séculos XV e XIX. Esse é um dos movimentos migratórios mais espetaculares da História moderna [...]. (SANTOS; 2008, p. 182).

O turismo é a ponta da economia de um país que cuida de seus patrimônios materiais e imateriais, mesmo que não tenha uma indústria vibrante e diversificada. A sua agricultura é fundamentada em produtos endógenos a sua biodiversidade, trocas que a colonização disseminou com a circularidade de espécies que transitavam nas rotas comerciais pré e pós-coloniais, seja como moeda de troca, seja para a alimentação de escravizados e ou como elemento demarcador das culturas de colonização e a consequente subjugação das “nativas”.

⁶ Guardiã mítica da Ilha de Goreé.

Ousmanesembène

Ousmane Sembène, viveu entre 08 de janeiro de 1923 a 09 de junho de 2007, iniciou seus estudos nas Escolas Corânica e na Francesa. Durante a II Grande Guerra Mundial combateu pela França no 6º Regimento de Artilharia Colonial (RAC), quando esta termina retorna a Europa como migrante não documentado para trabalhar como estivador no Porto de Marselha. Participando das atividades da Editora Présence Africaine teve acesso a livros de todos os matizes, quando publica seu primeiro romance: “*O Estivador Negro*” (1956), um romance autobiográfico que problematiza as migrações de africanos das colônias francesas e as relações racistas de trabalho na Europa.

Cineasta, ator e escritor foi uma das referências dos cineastas da vanguarda europeia, da Nouvelle Vague - Jean-Luc Godard, Claude Chabrol, Alain Resnais e Chris Marker. Considerado o pai do cinema africano, seu curta *Borom Sarret* fundamentou a fundação de uma narrativa protagonizada por diretores negros. A sua estética também influenciou cineastas indianos de Bollywood, nigerianos de Nollywood, dando lastro para um criativo desenvolvimento do cinema senegalês. O seu cinema de combate reflete criticamente sobre os engessamentos das culturas tradicionais perante a oficialização dos segmentos islâmicos de religiosidade e das desigualdades socioculturais como um horizonte a ser transposto face as dialéticas sociais, desafios que o pós-colonialismo impingiu a consolidação soberana do Estado Nação do Senegal.

Como praticamente todas as línguas nacionais eram ágrafas e a língua francesa não era falada ou escrita pela maioria da população, Sembene colocou no primeiro plano da sua criação artística o texto filmico com discursos em Wolof, pelo desejo que sua obra atingisse um número maior de senegaleses, já que o texto literário ficava restrito as elites sociais. Desta forma, a obra *sembeana*, transpõe os seus textos literários, 10 livros, para a sua obra fílmica (13 filmes).

Antes de fazer cinema, eu já havia publicado livros, e particularmente, eu prefiro a literatura do que o cinema. Mas os dois oferecem possibilidades de pensar, de elaborar ideias. Eu sou ao mesmo tempo cineasta e roteirista. Meus roteiros são nutridos das minhas reflexões literárias (DIOP; 2006).

Pelo seu posicionamento narrativo contra a expansão islâmica, apresentando aspectos religiosos do *Ndoup*⁷, Sembene teve parte de sua obra proibida no Senegal. A sua forma de combate ao colonialismo francês (1638/1960) e ao seu continuísmo, mesmo, após a independência do país, foi uma narrativa centrada na verossimilhança de contextos das culturas senegaleses. Desta forma, embalados pelos cantos *Géwëls*⁸ os diálogos na língua *Wolof* em seus marcaram um ineditismo identitário em sua obra.

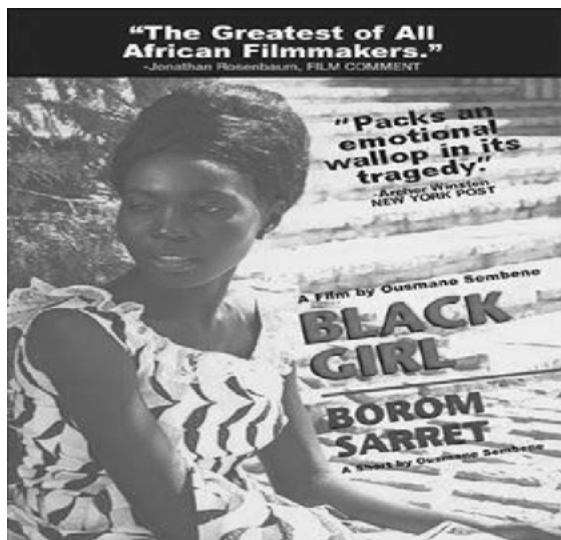
A ligação com a sua etnicidade pontua a discussão sobre cultura e economia de forma marcante, reflexões marxistas, extremamente preocupadas com as questões de classe e gênero, preocupadas com o coletivo. Influenciado pelos diretores Mark Donskoy (seu instrutor no Gorky Studio) e Sergei Eisenstein constrói uma linguagem direta ambientada em cenários naturais, com atores das próprias comunidades e realidades históricas. Seu cinema assume o protagonismo de uma arte fincada na realidade social, compondo uma estética inédita que lhe garantiu a titularidade de pai do cinema africano, já que suas obras são além de referências estéticas textos fílmicos que discutem as polaridades na formação da nação senegalesa. Já que o cinema transpôs as suas origens, transformando-se em objeto de estudo de várias teorias acadêmicas, sobre o prisma dos “estudos culturais” tem uma sensibilidade às questões étnicas e as interações diferenciadas em singulares contextos sociais.

As cinematografias africanas são contemporâneas dos períodos das independências dos países africanos, o que faz delas as mais jovens cinematografias do mundo. Na África o cinema se construiu como uma luta pelo direito a imagem, isto é, uma forma de autodeterminação pela imagem. A partir dos anos 60, a maioria dos países africanos de língua francesa acaba de aceder à soberania nacional; a produção cinematográfica é ainda incipiente. No entanto, nota-se, de forma embrionária, a imbricação do cinema com o destino político cultural das jovens nações africanas. O compromisso quase ético da primeira geração de cineastas africanos como o projeto político das nações africanas determinou para sempre o rumo e os objetivos das cinematografias nascentes (BAMBA, 2006, p. 137).

7 *Ndoup*—Religião tradicional do Senegal, muito popular em Casamance.

8 *Géwëls* – “Casta” dos artistas e ou dos responsáveis pela guarda e propagação de narrativas históricas e culturais da memória coletiva de suas etnias.

Figura 3 - Cartaz de divulgação do filme *La Noir de ...*



Fonte: Cine África (2011).

O cartaz da divulgação de “La Noir de...” (Figura 3) situa Sembene como a cineasta que já havia realizado “BoromSarrett”, o primeiro curta-metragem realizado por um africano em África e que entrou no circuito comercial de exibição tem como enredo o cotidiano de carroceiro em Dacar. A adaptação de textos literários para roteiros cinematográficos está sujeita a diversas exigências intra e extra o texto, prerrogativas condicionantes para a produção artística: tempo de veiculação, as relações de produção e patrocínio, a contextualização social e mercadológica da indústria cultural na época em que esta releitura textual acontece. Fatores que muitas vezes acarretam um distanciamento imanente entre os textos e uma possibilidade diferente de recepção destes, no caso de Noire as sequências de construção da narrativa partiram de ângulos diferenciados para traçarem paralelas que se cruzam na discussão da cultura e da identidade, por consequência de representações simbólicas do Senegal.

Migração

Fruto de migrações de povos do baixo Nilo, o reinado Wolof é a etnia marcante na identidade senegalesa. Segundo Diop (1967, p. 285) “o conceito de reinado [kingship] é uma das indicações mais impressionantes da similaridade de pensamento entre o Egito e o resto da África Preta”.

Diallo (2011, p. 30) afirma que na Senegâmbia a conexão dos homens com as economias e territórios é determinada pela identidade, com suas similaridades e diferenças, pois a sociedade tradicional africana é estratificada. Assim os Wolofs ampliaram a sua autonomia desenvolvendo um rigoroso sistema de organização política, baseado em uma sociedade verticalizada pelas castas, sistemas tradicionais hereditários de marcação e regulamentação social. Segundo Deschamps (1964, p. 29) nobres, Gewels, burgueses, camponeses, artesãos, descendentes de escravizados e imigrantes constituem a pirâmide social que prevalece na contemporaneidade, pois estão organizados em três categorias. A primeira são os gors, que compreendem os principescos (Garmi), nobres (Diambour) e camponeses (Badolo); o segundo nível tem “as pessoas de casta” (Nyényo), singulares pela peculiaridade de funções socioculturais que transitam dentre outras etnias são os Guewel, historiadores, os artistas cantores, músicos, dançarinos, ou os artistas do couro (Woudé) e da madeira (Laobé); no terceiro patamar estão os escravizados (Diame), etnias que eram subjugadas em guerras territoriais e ficavam a serviço de alguma família como trabalhador remunerado, na contemporaneidade esta marcação social é destinada aos migrantes, novos cidadãos sem nobreza e “casta”.

Dessa forma, a migração continua presente na formação da sociedade senegalesa, seja dentro da CEDEAO, seja para a Europa ou atualmente para o eixo-Sul-Sul.

La noir de...

Premiado para o melhor diretor africano no I Festival de Artes Negras- FESMAN e o Jean Vigo, Paris, para o melhor diretor, e como longa-metragem com o Tanit de Ouro no Festival de Cinema de Cartago (1966), *La Noir de...* é o primeiro longa-metragem de Sembène. Com um elenco profissional, em P&B, associa a diacronia visual com as relações racistas imbricadas na trajetória da migração para a França de Diouana.

Tornando-se um dos filmes essenciais para reflexões sobre a sociedade senegalesa moderna:

La noire de...” é um filme enraizado na sociedade senegalesa. Isto quer dizer que a história da moça negra não representa uma história contida em si mesma, mas uma narrativa originada em uma sociedade existente. [...], exemplifica a importância de alguns filmes ficcionais chave para o estudo de uma sociedade. “La noire de...”. O título em francês, “La noire de...” [A garota de...], contém uma ambiguidade. As reticências que seguem a preposição deixam indeterminado se ele significa a origem, quer dizer, vinda de um lugar específico, ou se é a forma possessiva. Esta indicaria que a garota negra é uma posse de alguém. As reticências evocam ambos os sentidos. (CINE ÁFRICA, 2011).

Inspirado em um caso real, Sembene publica a novela *La Noir de...* em 1961 e o transforma no roteiro do filme, que considerado uma obra prima do cinema africano discute o colonialismo, a migração e as construções das identidades nacionais africanas. Pela primeira vez o negro é protagonista de uma estória, quanto a representação feita na AO, ele torna-se um dos grandes protagonistas do cinema mundial, pelo seu ineditismo de abordagens narrativas, pois colocou os africanos como sujeito da narrativa, contrapondo-se as apropriações culturais cinematográficas que estavam construindo textos filmicos sobre líderes/personagens, com representações de atores brancos. Pelo desenvolvimento do enredo na França e dos diálogos em francês parte da crítica tentou pontuá-lo como um filme francês.

A riqueza da sua construção narrativa o insere no cinema de migração, pois ao percurso da jovem é fincada em seu deslocamento para a França. Na trama a jovem senegalesa resolve procurar um trabalho e é escolhida por uma francesa para cuidar de seus filhos durante a estadia da família no Senegal. Muito agradecida pelo emprego toma uma máscara do irmão e presenteia o casal, que a transformam no principal elemento de decoração de sua sala, em retorno a “patroa” a presenteia com roupas e sapatos usados que iria descartar. Quando estes retornam a França resolvem convidá-la para trabalhar em um apartamento na Riviera Francesa como babá. Diouana aceita, só que na verdade assume as funções de faxineira, lavadeira, cozinheira, menos a de babá,

pois a princípio não haviam crianças no apartamento. Como estava sempre arrumada com os trajes ocidentais velhos que havia ganho a “patroa” se queixa dos seus belos trajes ocidentais e colares de pérola, ao mesmo tempo exige que ela cozinhe pratos senegaleses para os seus amigos, transformando-a em uma “escravizada” exótica. Deprimida ela se queixa da falta de pagamentos, da jornada excessiva de trabalho, fatos que não lhe permitem enviar dinheiro para a família e ou sair de casa, conhecer Antibes, ou seja, ela demonstra a sua insatisfação com a exploração a que fica sujeita. Diouana percebe que mesmo sendo uma migrante documentada, não pode contar com a proteção de ninguém. Como ela não lê e escreve em francês, esse fato tornasse mais uma forma de submissão. O seu “patrão” lê uma carta da mãe de Diouana reclamando do seu desprezo com a família. Face a sua tristeza com as notícias da família os “patrões” pagam o seu salário, mas ela veste suas roupas senegalesas e comete suicídio. O “patrão” vai até Dacar levar os objetos e salário não pagos de Diouana, para a família, mas é rechaçado por estes.

O cineasta coloca esta problemáticas das mulheres que entravam no mercado de trabalho europeu e ficavam reféns de uma comunidade que prioriza os códigos escritos no alfabeto greco-latino e animaliza as línguas africanas. Renegavam a alfabetização e ou educação corânica, acessível a maioria da população senegalesa. Desta forma, Sembene alerta que as contingências do mundo em globalização exigiriam a incursão das línguas africanas neste panorama, o que reitera a desejo de Sènghor de que o *Wolof* tivesse uma grafia unificada pelo alfabeto grego-latino. A pergunta do amigo da família, quando chega para o jantar e conhece Diouana: “ela fala francês, ou só compreende, como os animais por instinto” expõe um desses aspectos.

O suposto “enfraquecimento linguístico” das línguas sem acesso universal engrena as questões linguísticas e educativas em um dos polos da discussão do “não-lugar” da modernidade (AUGÉ, 1994, p. 76), definindo pelo sentido escrito e simbólico os discursos dos migrantes. No duplo deslocamento que confronta memórias com as imagens reais do lugar desconhecido.

Figura 4 - Cena de divulgação do filme *La Noir de ...*



Fonte: Cine África (2011).

Uma máscara senegalesa é o elemento utilizado pelo cineasta como objeto simbólico de ligação entre lugares e identidades (Figura 4). Como símbolo de sua etnia, o irmão da protagonista a utiliza para brincadeiras no início do filme e ao final dele:

Segue-se então o brilhante e longo plano sequência em que o irmão de Diouana (Ibrahima Boy), usando a máscara africana, o persegue pelas ruelas e a passarela do aglomerado [...] Sembène transforma a morte dela na danação do patrão, demarcada pelas batidas de percussão acelerada, em meio à multidão, utilizando recurso estético-dramático noir (Casa de Bambu, 1955), de Samuel Fuller (1912/1997), para, num contexto político-ideológico, denunciar o duplo horror colonialista. (GERALDO, 2016).

Considerando-se que como representação máxima da arte africana, as máscaras esculpem as etnias de povos que depositam o mágico e o religioso na simbologia de culturas que encrustam nestas atemporalmente seus parâmetros civilizatórios. Senghor (1990) escreveu alguns poemas sobre o tema, como “oração às máscaras”: Máscaras! Ó máscaras! / Máscara negra máscara vermelha, ó máscaras preto-e-branco / Máscaras nos quatro pontos de onde sopra o Espírito / Eu vos saúdo no silêncio, / E não a ti

por último, Ancestral de cabeça de leão./ Vós guardais este lugar excluído a todo riso de mulher, a todo sorriso que se fana./ Destilais este ar de eternidade em que respiro o ar de meus Pais. / Máscaras de faces sem máscaras, despidas de quaisquer sinais bem como de quaisquer rugas. / Que compusestes este retrato, esta minha face pendida sobre o altar de papel branco / À vossa imagem! Ouvi-me! / Eis que morre a África dos impérios – agonia de uma princesa lamentável / E bem assim a Europa a que estamos ligados pelo umbigo. / Fixai os olhos imóveis sobre os vossos filhos a quem mandam / Que deem suas vidas como os pobres suas últimas vestes. / Que respondamos presentes ao renascimento do Mundo, / Tal como o levedo que é necessário à farinha branca. / Pois quem aprenderia o ritmo do mundo defunto das máquinas e canhões? / Quem soltaria o brado de alegria para despertar os mortos e os órfãos à aurora? / Dizei, quem restituiria a memória de vida ao homem de esperanças destroçadas? / Dizem-nos os homens do algodão do café do azeite / Dizem-nos os homens da morte. / Nós somos os homens da dança, cujos pés readquirem vigor ao bater na terra dura. Assim, as máscaras feitas de madeira representam a conexão com os deuses, pois as árvores são deuses vivos. Utilizadas como adereços simbólicos em danças, disfarce para transfiguração e associação com espíritos da natureza, animais, com os deuses, antepassados e seres sobrenaturais narram à diversidade étnica das culturas nacionais para reafirmar a humanidade:

É possível considerar, assim, que há no cinema negro uma espécie de busca ontológica por parte de seus realizadores e que seus filmes são constituídos pela preocupação de uma luta contra a opressão e a afirmação da humanidade do negro (PRUDENTE, 2005).

A máscara que Diouana tomou do irmão para presentear o casal francês virou o principal objeto de arte da casa deles, mas quando a relação fica deteriorada ela a toma de volta. Desta forma, o cineasta coloca a máscara como um símbolo contra a exploração trabalhista e colonial que explora a força de trabalho e seus patrimônios estéticos.

Considerando as propostas de Lee (1966, apud MACHADO: 2008) da migração mediada entre o ponto de origem, quanto aos fatores *depull* seria a possibilidade da protagonista de uma vida cosmopolita com recursos para a contribuição financeira para a família, os *depush* seria o trabalho doméstico, onde a seleção de deslocamento

foi fundamentada na continuidade de trabalho com pessoas conhecidas. O filme, pelo aspecto da cinematografia migratória pondera sobre:

[...] imaginário, identidade e nostalgia, entre as narrativas cinematográficas e o contexto histórico [...] para, a partir deles, refletir sobre o conceito de padrão cultural de vida de grupo – e seus corolários, como o da construção de imaginários e criação de identidades, por exemplo –, que subjaz o processo migratório conforme narrado [...] (SUETH, 2013, p. 168).

Os fluxos migratórios desenvolvidos, a partir de deslocados da África Francófona para a Europa, que começa no pós-Guerra e que explode na década de 70, interferem na construção da narrativa migratória na trajetória da protagonista quanto a conexão da sua origem, de sua cultura, o que pelo viés literário aponta as propostas de cultura e identidade (BAMBA, 2008, p. 2). Desta forma, os franceses impuseram restrições para as migrações de senegaleses, o que redirecionou os seus deslocamentos para o eixo Sul-Sul.

Estudos da OIM⁹ (2016) apontam que somente 16% dos senegaleses migram para países fora da AO, ou seja, 84% dos que migram ficam nos países membros da região do CEDEAO. Diferente das décadas de 60 e 70, cenário de *La Noir de...* a preponderância do fluxo para a França mudou, já que o mesmo estudo aponta que hoje está tornou-se o segundo destino preferido pelos senegaleses.

Sete principais países de destino dos senegaleses em 2010

País de destino	Valor
Gâmbia	177.306
França	91.446
Itália	81.424
Mauritânia	64.557
Espanha	51.672
Outros sul	41.185
Côte d'Ivoire	33.250
TOTAL PAISES CEDEAO	245.356
TOTAL OUTROS PAISES	391.277

Fonte: Adaptado de Devillard, Bacchi e Noack (2016, p. 19).

⁹ OIM – Organização Internacional para as Migrações

O Senegal, juntamente com Cabo Verde, Gâmbia, Gana, Guiné-Bissau, Libéria e Nigéria são os países da AO que, em 2010, receberam remessas financeiras de todo o mundo maiores do que a de outros países da região, com cifras significativas para uma população migrante de 4,9%. Em outubro de 2013, o Senegal ocupava a 64ª posição no ranking mundial quanto ao volume de remessas financeiras, pois estas representavam 11,4% do seu PIB, 1.613,91 USD – milhões. Desta forma, *La Noir de...* tem discussões extremamente pertinentes, no século XXI.

Conclusão

Eagleton (1990, p. 23) afirma que “o conflito entre cultura e civilização fazia, assim, parte de um declarado debate entre tradição e modernidade”, desta forma a noção do tempo, a estética, a alimentação, a relação com a natureza, enfim a percepção de mundo dos povos senegaleses é fundamentada em regras socioculturais que são tradições propagadas e ou atualizadas por contingências dos ciclos pré-coloniais, do período sob os jugos coloniais e imperialistas, dos árabes e europeus. Ciclos que espoliaram a sua arte, mercantilizam pessoas, hábitos e costumes, alicerçando as barreiras contra a uniformidade, homogeneização e hibridismo cultural da globalização nas sociedades senegalesas são eixos atemporais, que as percorrem dos tempos primordiais aos contemporâneos, pois, conforme Hall (2001) a cultura é ponte decisiva na diluição da tradicional fronteira entre o “exterior” e “interior”, quanto aos contrastes do psíquico e do social. Já, que estas identidades forjadas pela cultura, como produto da representação, sob um processo de identificação cerceados nos discursos culturais (exteriores) são subjetivados discursivamente e dialogicamente em seu âmago. Desta forma, o entendimento dos trajetos de atração e repulsão que deslocou os migrantes senegaleses representadas em “La Noir de...” está estritamente imbricada aos deslocamentos culturais.

Ousmane Sembène utilizou a estética e a linguagem destes em sua obra literária e fílmica, firmando-as em suas narrativas. As artes da AO pautaram os vanguardistas do modernismo europeu na construção de novos estilos artísticos, apesar dos percalços do “exotismo”, hoje estão inseridas nas artes mundiais.

Partindo da referencialidade da *différance*, o trabalho discurso, a demarcação simbólica pontua o efeito de fronteiras estratégicas e posicionais, uma negação ao

conceito essencialista do eu coletivo recorrente ao pertencimento cultural aliada à história e ancestralidade compartilhada, ponderando (HALL, 2001) de onde viemos, uma negociação com nossas rotas (GILROY, 1994 apud HALL, 2001) a narração ficcional não dilui a força discursiva, histórica ou material das identidades que são construídas fora e dentro do discurso. A questão racial surge em todos os cenários dos diferentes campos sociais do enredo na complexa vida moderna. A protagonista do filme assume diferentes identidades, que muitas vezes não tem lastro psicológico para suportar as demandas de sustentação destas.

A verossimilhança entre as trajetórias das personagens protagonistas: do autor/narrador em “La Noir de...”, no enfoque do percurso dos sujeitos, os paradigmas que circulam marcas identitárias e culturais tensionadas em uma nova estratégia de fuga. As comparações de diferentes fatos datados nos demonstram que a revisão da memória coletiva, via a autobiografia e memorialismo de fatos reais, atualizam as reinvidicações e municiam as artes no seu diálogo com a construção sociocultural das comunidades negras, paralelos que possibilitam tramas com cenas de vozes até então silenciadas.

Referências

- AFREKA. DIOP, Ousseynou. **Sembène Ousmane** - entrevista à revista Ciné- Bulles. 2006. Disponível em - <http://www.afreaka.com.br/notas/sembene-ousmane-e-as-invencoes-veridicas-da-africa/>. Acessado em 12 de jul. 2022.
- ÁFRICA PONTO COM. **Sahel**. Disponível em <https://africapontocom.wordpress.com/2015/10/26/sahel/>. Acessado em 10 de jul. 2022.
- ANDERSON, Benedict. **Nação e consciência nacional**. São Paulo: Ática, 1989.
- APPIAH, Kwame Anthony. A invenção da África. In_____: **Na casa do meu pai: a África na filosofia da cultura**. Rio de Janeiro: Contraponto, 1997.
- AUGÉ, Marc. **Não-lugares: introdução a uma antropologia da supermodernidade**. Trad. De Maria Lúcia Pereira. Campinas: Papirus, 1994.
- BAMBA, Bamba. **Migrações, imigração e alteridade no cinema contemporâneo Brasileiro**. XI Congresso Internacional da ABRALIC. Tessituras, Interações, Convergências, 13 a 17 de julho de 2008, USP – São Paulo, Brasil.
- BANCO MUNDIAL. **África needstoinvestmuch more in its people**. Disponível em <https://www.worldbank.org/pt/news/opinion/2018/10/18/africa-needs-to->

- invest-much-more-in-its-people. Acessado em 10 de jul. 2022.
- BARRY, Boubacar. **Senegâmbia: O Desafio da História Regional**. Universidade Cândido Mendes. Centro de Estudos Afro-Asiáticos – CEAA, Rio de Janeiro. 2000.
- BOSI, Alfredo. **Dialética da colonização**. São Paulo: Companhia das Letras, 1992.
- BOSI, Ecléa. **Memória & sociedade: lembrança de velhos**. São Paulo: EDUSP, 2003.
- CINE ÁFRICA. **Le Noir**. 2011. Disponível em <http://cine-africa.blogspot.com/2011/01/ousmane-sembene-la-noire-de-1966.html>. Acessado em 18 de jul. 2022.
- CORNEVIN, Robert. **Histoire des peuples de l'Afrique noire**. Coll. Mondes d'Outre-Mer, série Histoire. Paris: Berger-Levrault, 1960.
- DECHAMPS, Hubert. **Le Sénégal et la Gambie**. Paris: Universitaires de France, 1964.
- DEVILLARD, Alexandre; BACCHI, Alessia Bacchi; NOACK, Marion. **Estudo sobre as Políticas de Migração, na África Ocidental**. ICMPD. 2016. Disponível em https://fmmwestafrica.org/wp-content/uploads/2017/02/pt-A_Survey_on_Migration_Policies_in_West_Africa_PO_SOFT2nd.pdf. Acesso em 17 de jul. 2022.
- DIALLO, Mamadou Alpha. **A construção do Estado do Senegal e a integração na África Ocidental: os problemas da Gâmbia, de Casamance e da integração regional**. Dissertação, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da UFRGS 2011.
- DIOP, Cheikh Anta. **A origem dos egípcios antigos**. 1967. Filosofia Africana. Disponível em https://filosofia-africana.weebly.com/uploads/1/3/2/1/13213792/cheikh_anta_diop_-_origem_dos_antigos_egipcios.pdf. Acessado em 02 de jul. 2022.
- DIOP, Momar Coumba. **Le Senegal a lacroisèedeschemins**. Politique africaine, Dakar, n. 4, , 2006. p. 102-121.
- EAGLETON, Terry. **A Ideologia da Estética**. Trad. Mauro Sá. RJ: Zahar, 1990.
- GERALDO, Cloves. **"A Negra de..." , visões anticolonialistas**. 30/09/2016. Disponível em: http://www.vermelho.org.br/coluna.php?idcolunatexto=8065&id_coluna=13. Acessado em 17 de jul. 2022.
- GILROY, Paul. **O Atlântico negro: modernidade e dupla consciência**. Trad. Cid Knipel Moreira. São Paulo: Ed. 34; RJ: Universidade Cândido Mendes, CEAS, 2001.
- GNERRE, Maurizio. **Linguagem, escrita e poder**. São Paulo: Brasiliense, 1991.
- GOLDMANN, Lucien. **Dialética e cultura**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.
- HALL, Stuart. A identidade em questão. In: _____. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Tradução Tomás Tadeu da Silva, Guaracira Lopes Louro. 6. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

_____. **Da diáspora: identidades e mediações culturais.** Belo Horizonte, Brasília: UFMG, UNESCO, 2003.

INFORMAÇÃO INCORRETA. Frando CFA. Disponível em <http://informacaoincorrecta.com>. Acessado em 12 de jul. 2022.

IOM UN MIGRATION. Migrationandthe 2030 agenda. 2016. Disponível em http://migration4development.org/sites/default/files/en_sdg_web.pdf. Acessado em 19 de jul. 2022.

JEUDI, Henri Pierre. La communication sansobjet. LettreVolée: Bruxelas, 1994.

JOSHUA PROJECT. **Senegal.** Disponível em <https://joshuaproject.net/countries/SG>. Acessado em 02 de jul. 2022.

Lanoire de... Direção: Ousmane Sembène Produção: André Zwobada Roteiro: Ousmane Sembène Fotografia: George Caristan. Edição: André Gaudier Trilha sonora: Air populairesenégalais Elenco: Thérèse N'BissineDiop, Anne-Marie Jeline, Robert Fontaine, MomarNar Sene, TotoBissaite. Senegal: FilmiDomirev e LesActualitésFrançaises, 1966, 35mm, 65 minutos, P&B. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=YMDg2UAYXSs>. Acessado em 12 de jul. 2022.

LE GOFF, Jacques. **História e memória.** Trad. Bernardo Leitão. Campinas: Editora da UNICAMP, 1990.

MACHADO, Carla. **Migração: uma revisão sobre algumas teorias.** Belo Horizonte: CEDEPLAR/FACE/UFMG, 2008.

MAGNO, Maria Ignês Carlos; CORREIO, Celia Cristina Torres. **A Negra de... e Moolaadè. Que África e teorias as lentes de Sembène Ousmane nos revelam?** Comunicação & educação • Ano XXI • número 2 • jul/dez 2016.

NIETZSCHE, Friedrich. **O nascimento da tragédia, ou helenismo ou pessimismo.** Trad. J Guinsburg. São Paulo: Cia das Letras, 1992.

OLINTO, Antonio. **A invenção da verdade:** critica de poesia. Rio de Janeiro: Nórdica, Brasília: INL, 1983.

ONU. **Revamped UN strategy aims to address root causes of Sahel crisis.** 2018. Disponível em <https://news.un.org/en/story/2018/03/1006191>. Acessado em 18 de jul. 2022.

ONU. **Senegal.** 2016. Disponível em: <https://nacoesunidas.org/>. Acessado 02 de jul. 022.

- PNUD. **Tendências da desigualdade de rendimentos na África subsariana: Divergências, determinantes e consequências.** 2017. Disponível em https://www.undp.org/content/dam/rba/docs/Reports/Overview-Income%20inequality%20Trends%20SSA_PT-web.pdf. Acessado em 02 de jul. 2022.
- PRUDENTE, Celso. **Cinema Negro: aspectos de uma arte para a afirmação antológica do negro brasileiro.** Revista *Palmares*, v. 1, 2005. p. 68 – 72 Disponível em: <https://www.palmares.gov.br/sites/000/2/download/68%20a%2072.pdf>. Acesso em 15 jul. 2022.
- PRUDENTE, Eunice Aparecida de Jesus. **Preconceito racial e igualdade jurídica no Brasil.** Dissertação de Mestrado apresentada na USP, Escola de Direito, 1980, São Paulo.
- RICOEUR, Paul. **Memória, história, esquecimento.** Campinas: Editora Unicamp, 2003.
- RIPLEY BELIEVES. **Crenças Religiosas No Senegal.** Disponível em: <https://pt.ripleybelieves.com/religious-beliefs-in-senegal-2404>. Acessado em 12 de jul. 2022.
- QUEDRAOGO, Kadré Désiré. In: _____. *Migration au Sénégal*, profilmigratoire 2018. **Support to free movement of person & migration in West Africa.** Prefácio. Disponível em: https://rodakar.iom.int/sites/default/files/documents/resume-executif_profil%20migratoire.pdf. Acessado em 17 de jul. 2022.
- RAMOS, Fernão Pessoa (Org). **Teoria contemporânea do cinema, pós-estruturalismo e filosofia analítica.** São Paulo: Editora Senac, 2005.
- RAVENSTEIN, E.G. As leis da migração. In: MOURA, Hélio A. de (Coordenador). **Migrações internas: textos selecionados.** Fortaleza: BNB, 1980, Tomo 1, p. 19-88.
- ROSE, Nikolas. Inventando nossos eus. In: TADEU, Tomas (Org). **Nunca fomos humanos, nos rastros do sujeito.** Belo Horizonte: Autentica, 2001. P. 139 – 204.
- SAID, Edward. **Cultura e imperialismo.** Trad. Denise. Bottmann. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.
- SALOM, Julio Souto. **Contra a reinvenção do Griô sincrético, a insistência do Griô afro-brasileiro.** 41º Encontro anual da ANPOCS. Porto Alegre: 2017. Disponível em: <https://www.anpocs.com/index.php/papers-40-encontro-2/gt-30/gt01-22/10595-contra-a-reinvencao-do-grio-sincretico-a-insistencia-do-griot/file>; Acessado em 21 de jul. 2022.

- SANTOS, José Antônio. Diáspora Africana: paraíso perdido ou terra prometida In José Rivair Macedo (org.), **Desvendando a história da África**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2008. P. 180-194.
- SANTOS, Mauro; BARBIERI, Flávio; MAGNO, José; MACHADO, Carla. **Migração: uma revisão sobre algumas teorias**. Belo Horizonte: CEDEPLAR/FACE/UFMG. 2010.
- SANTOS, Milton. **Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal**. Rio de Janeiro: Record, 2008.
- SENGHOR, LéopoldSédar. **OeuvrePoétique**. Éditionsdu Seuil, Paris, 1990.
- SUETH, José Candido Rifan. **A dinâmica do processo migratório: entre a magia do cinema e os rigores da pesquisa**. Revista Ágora, Vitória, n. 18, 2013, p. 165-179. Disponível em <https://periodicos.ufes.br>. Acessado em 19 de jul. de 2022.
- THIAW, Ibrahima. **História cultural e material e construções identitárias na Senegâmbia**. Afro-Ásia. 45 (2012), 9-24.
- THIOUNE, Rosane Prudente. **Kalama, o não escrito: diálogos com os paradigmas da Lei 10639/03**. TCC apresentado na UNEB. Departamento de Ciências Humanas – DCH1, 2014. Salvador.
- _____. **A palavra do tambor: a imigração senegalesa em Salvador**. Dissertação de Mestrado apresentada na UFBA. Programa Multidisciplinar de Pós-graduação em Cultura e Sociedade - Pós Cultura – Instituto de Artes e Humanidades Milton Santos - IHAC, 2019. Salvador.
- UNESCO. **Senegal**. Disponível em <https://whc.unesco.org/en/statesparties/sn>. Acessado em 17 de jul. 2022.
- UNICEF. **Mapa do Senegal**. 2004. mapa, color. Disponível em: <<https://www.un.org/Depts/Cartographic/map/profile/senegal.pdf>>. Acesso em: 31 jul. 2022.
- UNITED NATIONS. **World Population Prospects. United Nations, Population Division**. Disponível em <<https://esa.un.org/unpd/wpp/>>. Acessado em: 12 de jul. 2022.

Os sons de Zavala: reflexões antropológicas a respeito de um filme sobre as *timbila* chopes

Sara Morais

Departamento de Antropologia, Universidade de Brasília

Em 2010 e 2017, a TV Brasil transmitiu, na sua série *Nossa Língua*, o documentário moçambicano *Timbila & Marimba Chope*, dirigido por Aldino Languana e coproduzido pela Blue Arts Filmes e pela Amovídeo (Associação Moçambicana de Vídeo), que foi selecionado pelo I Programa de Fomento à Produção e Teledifusão do Documentário da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa – DOCTV CPLP. Alguns amigos, que tiveram a oportunidade de assistir à emissão, e sabendo que em 2017 eu me preparava para viajar a Moçambique (para a região onde o filme tinha sido gravado), comentaram sobre o documentário com misto de admiração e curiosidade.¹ Escrevi a um departamento de distribuição daquela instituição televisiva para solicitar uma cópia do programa, justificando meu interesse a partir do projeto de pesquisa de doutorado. Nunca obtive resposta. Somente no ano seguinte consegui ter acesso ao filme em Maputo, por meio do seu diretor.

Com duração de 52 minutos, e tendo como foco o complexo processo de construção de uma *mbila* (pl. *timbila*) na localidade de Mazivela, distrito de Zavala, província de Inhambane, em Moçambique, *Timbila & Marimba Chope* inicia com Estêvão Nhacudime sentado no chão em frente a uma árvore em cerimônia tradicional para os

¹ Especialmente em relação ao processo de retirada da *phula*, cera de abelhas subterrâneas utilizada para selar as caixas de ressonância à estrutura do instrumento musical *mbila*.

antepassados. A câmera acompanha a trajetória do timbileiro em busca de matérias-primas para a construção de uma *mbila*. O primeiro passo é encontrar *mwenje*, madeira utilizada para a fabricação das teclas e responsável pelo som particular daquele instrumento. Quem a fornece é Masotchuane, outro importante timbileiro da região, que cultiva a árvore em sua unidade residencial. Não há narrador em off. Quem narra todo o processo construtivo é o próprio Estêvão, que se atém a aspectos considerados fundamentais: o corte da madeira para fabricação das teclas, sua queima em forno para extração da seiva que impede a produção do som; a busca pela cera de abelhas subterrâneas que fornece o material para selagem das caixas de ressonância; a viagem a Bilene Macia para conseguir boas massalas (*mathamba*) e seu encaixe por tamanho na estrutura do instrumento. O documentário finaliza com o grupo de *timbila* de Mazivela tocando ao entardecer.

Neste ensaio buscarei comentar algumas cenas do documentário à luz de dados construídos em pesquisa doutoral, de modo a oferecer aos leitores mais informações sobre a prática cultural das *timbila*. Não é objetivo deste texto descrever o longo e complexo processo de patrimonialização que antecedeu o reconhecimento internacional das *timbila* como Obra-Prima do Patrimônio Oral e Intangível da Humanidade pela Unesco (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura), tampouco apontar todas as nuances concernentes aos meandros da elaboração da candidatura e questões relativas à negação da coetaneidade (Fabian, 2013) na narrativa privilegiada pelo dossiê enviado à Unesco, os quais analisei em outra ocasião (Morais, 2020 e 2021; Ferrara & Morais, 2021). Meu foco aqui recairá na abordagem de certos aspectos presentes na narrativa do documentário, tais como: construção do instrumento, afinação e ensino de *timbila*.



Estêvão Nhacudime tocando sua *mbila* em cena do documentário *Timbila & Marimba Chope*.

Conforme descritas pela bibliografia especializada (Tracey, 1948; Dias, 1986; Munguambe, 2000; Jopela, 2006; Wane, 2010; Webster, 2009), *timbila* são instrumentos musicais da família dos xilofones, tocados por populações chopes do sul de Moçambique (especialmente localizadas na província de Zavala, mas não só) por meio de seus grandes agrupamentos (também denominados “orquestras”) chamados *n’godo* (pl. *migodo*). Simultaneamente, o nome *timbila* também designa a dança, a música, o instrumento e a poesia cantada durante as apresentações (Bande Junior, 2021). Sua primeira menção consta do século XVI, em carta escrita pelo padre André Fernandes a colegas da Companhia de Jesus em Portugal, informação reiterada por grande parte dos estudos que trataram sobre o tema. Elas são executadas e vividas não somente em eventos locais de sociabilidade de populações chopes e sob diferentes formatos em Maputo, capital do país, e com menos frequência em outras regiões e outros países, mas foi outrora utilizada por membros da administração colonial portuguesa como elemento de entretenimento nas circunscrições administrativas localizadas na província de Inhambane.

Atualmente grupos de *timbila* são entidades autônomas, fundadas e chefiadas por timbileiros que habitam o distrito de Zavala, em localidades rurais espalhadas por diversos pontos do território. Sua configuração tende a ser fluida, havendo uma substituição dos membros dos agrupamentos em razão de movimentos migratórios. Reúnem-se periodicamente para ensaiar seu repertório e para se apresentarem em cerimônias tradicionais e outros eventos. Esse repertório, que tende a ser reduzido, é baseado em composições cantadas em *cicopi* (língua chope) dos seus próprios integrantes, ou reinterpretações de canções de antigos compositores, a exemplo das canções dos célebres Catine e Cuomucuomo descritas na obra de Hugh Tracey (2021 [1949]).

Cada grupo é chefiado pelo seu timbileiro mais importante. No caso dos bailarinos, há também um líder (algumas vezes denominado de chefe ou maestro), posição atribuída àquele que domina todos os passos de *n’godo* completo (cerca de 50 minutos) e que é capaz não somente de ensaiar outros membros, mas sobretudo produzir a comunicação entre tocadores e dançarinos durante as apresentações. Estêvão Nhacudime, chefe do grupo de *timbila* de Mazivela e protagonista do documentário, é um dos timbileiros mais respeitados atualmente em Zavala. Conversamos mais de uma vez em sua casa (cenário principal do documentário) e tive a oportunidade de reencontrá-lo em algumas ocasiões em que seu grupo se apresentou no distrito entre os anos de 2017 e 2019, quando realizei pesquisa de campo doutoral na região.



Estêvão Nhadime se apresentando no *M'saho* 2017. Foto da autora.

Além do grupo de Mazivela, havia outros 5 grupos em Zavala em atividade em 2018: grupo de timbila de Muane (chefiado por Filipiane), grupo de timbila de Guilundo (chefiado por Domingos Mbande), grupo de timbila de Chizoho (chefiado por Cremildo), grupo de timbila de Canda (chefiado por Valente) e grupo de timbila de Zavalene.² O número de integrantes de cada um varia entre 25 a 30 pessoas, dentre as quais cerca de sete são tocadores de *mbila*, dois são tocadores de *njele* (chocalho), um tocador de *ngoma* (tambor) e o restante são dançarinos. Os integrantes mais velhos se dedicam, em geral, às suas *machambas* (roças) produzindo, além de gêneros alimentícios (mandioca, amendoim, coco, couve, kakana, abóbora, milho, laranja, etc.) para sua subsistência e de sua família, algum excedente que é vendido na beira da Estrada Nacional 1 ou em feiras nas vilas próximas. Alguns, que conseguiram adquirir automóveis com dinheiro do trabalho nas minas da África do Sul, trabalham como motoristas de “transporte público” locais (caminhonetes abertas chamadas de *my love* onde as pessoas ficam de pé, apoiando-se umas às outras), circulando por caminhos

² Apenas como curiosidade, no dossiê preparado pelo governo moçambicano e enviado à Unesco em 2004 foram identificados os seguintes grupos: Timbila ta Banguza (30 integrantes); Timbila ta Massava (28 integrantes); Timbila ta Mazivela (28 integrantes); Timbila ta Mwaneni (31 integrantes); Timbila ta Nyakutowe (26 integrantes); Timbila ta Venansi (28 integrantes); Timbila ta Zandamela (22 integrantes); Timbila ta Zavaleni (21 integrantes).

vicinais de terra entre as localidades. Há crianças e jovens que estudam nas escolas do distrito, mas grande parte deles também auxilia os pais em casa com o cultivo nas *machambas* e/ou fazem pequenos negócios diversos, como vender crédito de celular, roupas de segunda mão (as chamadas *calamidades*), etc. Dois dos chefes dos grupos não se dedicam exclusivamente ao trabalho nas *machambas*, pois são professores em escolas primárias do distrito.

O objetivo da pesquisa de onde originaram esses dados foi compreender o lugar ocupado pelas *timbila* no projeto de construção nacional em Moçambique, com foco no seu processo de patrimonialização. A tese defendida em 2020 no Departamento de Antropologia da Universidade de Brasília intitula-se *O Palco e o Mato: o lugar das timbila no projeto de construção da nação em Moçambique* e tratou dos processos históricos, socioculturais e políticos responsáveis pela emergência das *timbila* como um símbolo da nação moçambicana, os quais culminaram em sua proclamação como Obra-Prima do Patrimônio Oral e Imaterial da Humanidade pela Unesco em 2005. Explorei nesse trabalho algumas das dimensões da complexa trajetória dessa expressão musical, enfatizando sua relação com agentes e instituições diversas, de modo a compreender como, associada a um dos menores grupos sociolinguísticos do território moçambicano, ela se tornou a principal insígnia do governo pós-colonial.

Na tese, tomei o ato que culminou na patrimonialização oficial das *timbila* como um processo mais longo, permeado por diferentes tempos históricos e marcado por transformações sociais substantivas, tendo sido o reconhecimento pela Unesco resultado de expectativas relativamente bem consolidadas. Para tanto, inspirei-me na proposta analítica de Trajano Filho (2012) de investigação de processos que antecedem a objetificação de expressões culturais e, portanto, a fase final da patrimonialização, ou seja, o seu reconhecimento oficial.³ A partir da leitura e análise documental e da descrição etnográfica de eventos, busquei elucidar os modos pelos quais os governos da Frelimo (Frente de Libertação de Moçambique), em distintos momentos, recorreram a manifestações culturais e ao patrimônio cultural – com especial foco nas *timbila* – para construir a imagem da nação moçambicana.⁴ Ao lado dos espaços de reprodução social,

3 De acordo com este autor, os processos de patrimonialização são o ponto de chegada de um longo e anterior movimento de objetificação que converte, por meio da intervenção de intelectuais e autoridades administrativas, instituições totais voltadas para a solidariedade, a reciprocidade e convivialidade em ícones da cultura nacional.

4 Este aspecto não se restringe ao caso moçambicano e pode ser pensado para outros contextos do con-

das relações com instâncias e poderes públicos, tomei o dossiê produzido e enviado pelo governo moçambicano à Unesco como uma das fontes privilegiadas de análise. Passo a seguir à descrição de alguns elementos a respeito da candidatura preparada pelo governo moçambicano para a Unesco de modo a evidenciar a maneira como os timbileiros foram envolvidos nesse processo.

Timbila patrimônio da humanidade (qual humanidade?)

Em 24 de Janeiro de 2004, o Ministério dos Negócios Estrangeiros e Cooperação de Moçambique recebeu um convite oficial da Unesco (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura) para que o país submetesse uma candidatura com vistas à Terceira Proclamação das Obras-Primas do Patrimônio Oral e Imaterial da Humanidade em julho de 2005. O texto do documento esclarecia que a distinção englobava “espaços culturais ou formas de expressão cultural de excepcional valor ou expressão cultural popular e tradicional de excepcional valor do ponto de vista histórico, artístico, etnológico, sociológico, antropológico, linguístico ou literário”.⁵ O documento informava, ainda, que 47 Obras-Primas de todas as regiões do mundo tinham sido proclamadas durante as duas primeiras edições (2001 e 2003) e indicava que continha anexo um Guia com informações sobre os critérios utilizados pelo júri internacional, com vistas a “facilitar a elaboração das candidaturas”.⁶

tinente. Como afirmam De Jong e Rowlands (2007), em África, o direito de participar na “cultura” incorpora a ideia de que a identidade cultural deve estar explicitamente ligada ao patrimônio cultural. De fato, as noções de cultura e patrimônio cultural estão bastante imbrincados em muitos desses contextos, o que torna as pesquisas com foco em processos de patrimonialização ainda mais interessantes, uma vez que as percepções sobre elas ora se distanciam dos discursos oficiais de agências internacionais, ora delas se aproximam.

5 MINISTÉRIO DA CULTURA/DIRECÇÃO DO PATRIMÔNIO CULTURAL 017/DNPC, de 05/02/04. Livre tradução do original: “cultural spaces or forms of cultural expression of outstanding value or a popular and traditional cultural expression of outstanding value from a historical, artistic, ethonological, sociological, anthropological, linguistic or literary point of view”.

6 O *Guide for the Presentation of Candidature Files* incluía orientações e regras acerca do Programa das Obras-Primas, além de apresentar um formulário que continha especificação, em seções, de todo o conteúdo que era necessário conter no documento de candidatura (ou dossiê) da expressão ou espaço culturais a ser enviado pelo país para concorrer ao prestigioso título. As seções eram as seguintes: 1) Identificação; 2) Descrição; 3) Justificativa da candidatura; 4) Gestão; 5) Plano de Ação; 6) Documentação essencial de acompanhamento.

As propostas deveriam ser produzidas em inglês ou francês e enviadas ao endereço indicado até 30 de setembro daquele ano. Em Moçambique, a proposição da candidatura das *timbila* ao Programa das Obras-Primas foi aprovada em sessão ordinária do Conselho Nacional do Patrimônio Cultural do Ministério da Cultura no dia 5 de maio de 2004, a partir de quando foi estabelecido um Comitê Nacional composto por duas equipes, uma a nível nacional e outra provincial, para realizar os trabalhos de produção do dossiê a ser enviado à Unesco em setembro.

A construção da candidatura das *timbila* foi um processo burocrático,⁷ que envolveu pelos menos cinco instituições diferentes (Ministério da Cultura, Direção de Cultura do Governo de Zavala, Direção Provincial de Cultura de Inhambane, Associação dos Amigos de Zavala e Unesco) e a produção de um cipoal de documentos oficiais (memorandos, ofícios, correspondências por correio eletrônico e pelo sistema de transmissão de fax, etc.). Em se tratando de um processo voltado ao reconhecimento de expressões orais, não deixa de causar estranhamento sua extrema formalização escrita. Meus dados apontam que os timbileiros foram incluídos apenas de forma tangencial em todo o processo: eles forneceram algumas informações relativas às *timbila* e foram filmados e fotografados. As orientações da Unesco relativas à participação dos detentores⁸ foram seguidas pelo Comitê que produziu a candidatura a partir do modo como esse termo foi interpretado, o que dificilmente colocava os próprios timbileiros como protagonistas, mas como sujeitos que precisavam ser representados por autoridades legitimadas pelo Estado.

O dossiê das “*timbila chopes*” enviado pelo governo moçambicano foi avaliado por um especialista e um júri.⁹ Viajaram para Paris na ocasião da cerimônia da III

7 Uma série de documentos impressos, como trocas de e-mails, agendas de visitas, cópias de fax, tabelas orçamentárias, anotações manuscritas, primeiras propostas de candidatura etc. (um material inédito), foi-me repassado pela então diretora da Direção Nacional do Patrimônio Cultural. Esse *corpus* documental, que me foi generosamente disponibilizado em sua integralidade, revelou algumas tensões que dificilmente seriam abordadas em entrevistas pelos meus interlocutores. Isso se deve, em grande medida, pelo fato de que cada um desempenhava um papel específico, e somente uma pessoa com o cargo de direção e presidente do comitê nacional – aliado a uma alta capacidade de organização – tinha condições para constituir um histórico com informações produzidas por distintas instituições e agentes envolvidos.

8 Tradução brasileira mais comum para o termo em inglês *bearers*, que também pode ser traduzido por praticantes ou portadores.

9 De acordo com o Guide for the Presentation of Candidature Files (p. 10), uma vez submetidas, as candidaturas seriam enviadas pelo Secretariado da Unesco às ONG's acreditadas ou a outros especialistas designados pela instituição para proceder à avaliação especializada. Quem avaliou o dossiê na posição de

Proclamação das Obras-Primas do Patrimônio Oral e Intangível da Humanidade três membros do Comitê Preparatório da Candidatura e alguns integrantes do grupo de *timbila* de Mazivela.



Grupo de *timbila* de Mazivela, liderado por Estêvão Nhacudime (segundo da direita para a esquerda), em restaurante em Paris em 2005. Foto: Acervo pessoal de Jeremias Zunguze (primeiro da direita para a esquerda), na ocasião funcionário responsável por assuntos culturais no governo distrital.

Desde 2006, as *timbila* são citadas frequentemente em jornais do país com referência ao título conquistado na Unesco, principalmente no mês de agosto, quando se realiza o festival *M'saho* (festival das *timbila*). No ano seguinte à proclamação, um dos principais jornais do país anunciou:

Depois da proclamação da *timbila* como património universal [sic] a UNESCO recomendou o governo moçambicano a envidar esforços para

especialista foi Andrew Tracey, segundo me informou ele próprio, convidado pelo ICTM (International Council of Traditional Music). O júri composto para avaliação da III Proclamação das Obras-Primas em 2005 foi formado pelos seguintes membros: Antonio Arantes (Brasil), Egil Bakka (Noruega), Aziza Ben-nani (Marrocos), HRH Basma Bint Talal (Jordânia), Georges Condominas (França), Anzor Erkomaichvili (Geórgia), Carlos Fuentes (México), Yoshikazu Hasegawa (Japão), Epeli Hau'ofa (Fiji), Alpha Oumar Konare (Mali), Elvira Kunina (Rússia), Olive W. M. Lewin (Jamaica), Amandina Lihamba (Tanzânia), Ahmed Morsi (Egito), Martina Pavlicova (República Tcheca), Olabiyi B. J. Yai (Benin), Ana Zacarias (Portugal) e Zhentao Zhang (China). Fonte: <https://ich.unesco.org/en/proclamation-of-masterpieces-00103#jury-members>. Acesso em 01/12/2019.

preservar esta manifestação cultural, que corre perigo de desaparecer devido à globalização (*Noções*, Caderno CULTURA, 23 de agosto de 2006).

A PROCLAMAÇÃO da timbila como obra prima do patrimônio oral intangível da humanidade constitui o reconhecimento de uma manifestação cultural autóctone que não é mais pertença somente das comunidades chope ou dos moçambicanos como povo, mas sim de toda humanidade. Foi assim que se pronunciou a Vice-Ministra da Educação e Cultura, Antónia Xavier, ao apresentar o posicionamento do Governo em face do reconhecimento pela UNESCO desta manifestação cultural moçambicana. [...] Antónia Xavier disse também que o reconhecimento à dança chope já é de todo povo moçambicano. Também apresentou o cometimento do Governo em empreender acções de preservação do património cultural do país. “O que pesou na selecção (pela UNESCO) desta expressão foi o facto de existirem estudos profundos e em variadas disciplinas sobre a timbila”, disse (*Noções*, Caderno CULTURA, 30 de Agosto de 2006, p. 2).

O trecho citado da reportagem é um exemplo de como as *timbila* passaram a ser abordadas pela mídia em Moçambique após a proclamação: uma manifestação reconhecida internacionalmente como patrimônio da humanidade que merece ser preservada. Entretanto, a efetividade dessa preservação, ou salvaguarda, tem sido questionada desde então. A produção do dossiê de candidatura mostrou que os timbileiros, os régulos e os agentes do governo atribuem sentido e possuem visões distintas sobre o futuro dos grupos. Andrew Tracey, inclusive, um agente externo ao processo, mas que avaliou o dossiê como especialista, escreveu em 2007 para um ministro moçambicano demonstrando seu profundo descontentamento com o Plano de Ação. O motivo para tal, segundo argumenta na carta que me foi repassada pelo autor, era o fato de que o governo moçambicano não teria avançado na melhoria do documento desde que tinha sido enviado à Unesco.

Grande parte das críticas apontadas na longa carta escrita pelo etnomusicólogo sul-africano trata da falta de envolvimento direto dos timbileiros nas atividades propostas naquele documento. Andrew aponta, nesse sentido, que o Plano de Ação contemplava um sistema ideal para o desenvolvimento das *timbila* no futuro e continha propostas de atividades que não beneficiariam direta nem indiretamente os “artistas das timbila”.

Ao contrário, como ele argumentou, o Plano estava “cheio de propostas para estruturas administrativas, burocráticas e acadêmicas, para sonhos pessoais e impraticáveis”.

Após o título da Unescoter sido concedido às *timbila*, alguns grupos foram convidados a participar de eventos internacionais voltados ao debate sobre patrimônio imaterial em arenas internacionais, apresentando-se a um público mais amplo. Considerando que suas participações ocorreram no contexto de exibição de bens culturais classificados como “patrimônios da humanidade”, podem ser pensadas como reflexo do processo de patrimonialização. Em 2007 o grupo de *timbila* de Zandamela, em atividade na altura, foi convidado para se apresentar no *Festival de l'Imaginaire*, promovido pela *Maison des Cultures du Monde*.¹⁰

O grupo de *timbila* de Chizoho viajou à França em 2012 para se apresentar no evento chamado “Rituais da Terra” na sala de concertos do *Cité de la Musique* em Paris.¹¹ Seu chefe, Cremildo, relatou-me que, quando ainda estavam em Maputo, antes de partirem rumo à Europa, foram comunicados por membros da organização do evento que cada integrante do grupo receberia 100 euros pela viagem (um euro equivalia cerca de 37 meticais à época). A situação lhe teria provocado uma revolta tão grande que inclusive pensou em desistir de partir, pois não acreditava que receberiam apenas aquela quantia. O que lhe dissuadiu da ideia foi lembrar o valor que já tinham despendido (provavelmente o próprio projeto ou mesmo o Ministério da Cultura, que teria apoiado a iniciativa) com a emissão dos passaportes e uma dura “ameaça” proferida por uma das responsáveis pela organização da viagem. A dor causada pela situação o motivou a criar uma canção que narra o sofrimento causado pelo tratamento recebido.

10 A *Maison des Culture du Monde* é uma ONG francesa vinculada ao Centro Francês do Patrimônio Cultural Imaterial e se dedica à promoção de atividades de divulgação e salvaguarda do patrimônio cultural imaterial.

11 Não pude averiguar como ocorreu a seleção desse grupo. Aparentemente, os responsáveis pelo recrutamento dos quatro grupos moçambicanos (além das *timbila*, dois grupos da província de Tete, incluindo uma orquestra de flautas *nyanga* e um grupo de *xigubo*) que participaram do evento na França eram integrantes de um projeto chamado hOUVE, sobre o qual tampouco consegui obter maiores informações. Uma matéria de jornal explica que “o projecto hOUVE foi criado em 2007, com o objectivo de apoiar a preservação do Património Cultural de Moçambique, trabalhar com/e para artistas tradicionais e apoiar directamente as comunidades que vivem em grandes dificuldades” (Fonte: <http://guinevereuniversidade.blogspot.com/2012/04/danca-e-musica-tradicional-mocambicanas.html>. Acesso em 05/10/2019).

Na primeira estrofe deste *mzeno* (canção solene),¹² o compositor narra que as crianças do grupo estão sobrevoando o espaço para dançar *timbila*. As crianças serão mortas de graça e voltarão sem um centavo. Na segunda, diz que os chefes estão berrando por ouvir o filho da família Madjendje reclamar; quando berram, alegam que ele não faz bem por reclamar. A terceira estrofe diz que frequentemente brancos e negros vão à sua casa. Pede ajuda ao Presidente da República porque estão a dançar de graça; nem um sabão recebem para lavar a roupa. Na quarta e última estrofe exorta: “Diga aos brancos e aos outros líderes para nos pagarem bem, porque não é por sermos timbileiros que não temos visão, não somos analfabetos”.

“Essa música até me fez perder direito de atuar no palco aqui [em Moçambique]”, disse Cremildo, quem escreveu a letra. Contou-me que em 2014, quando o Presidente Guebuza faria uma visita de despedida (seu mandato presidencial estava no fim) à província de Inhambane, o grupo de Chizoho foi convidado para se apresentar na ocasião. Os técnicos da Repartição de Cultura pediram que ele escrevesse a letra da música que tocaria, então ele escreveu esse *mzeno*. Quando viram o teor da crítica, pediram para que escolhesse outra. Sentindo-se ofendido, respondeu que já tinha perdido o direito de receber algo para tocar, mas não gostaria de perder de “liberdade de expressão”. Disseram que se não mudasse a música, automaticamente perderia o direito de apresentar, o que de fato aconteceu.

Equilíbrio sonoro

Timbila & Marimba Chope apresenta com sensibilidade o olhar do seu protagonista em relação aos aspectos sonoros das *timbila*. A construção daquele instrumento musical tem como etapa mais complexa o processo de afinação, que requer habilidades especializadas, experiência alargada e ouvido treinado. No documentário, Estêvão fala sobre o processo de afinação das *timbila* com especial ênfase:

12 *Mzeno* é a denominação de um dos movimentos de um *ngodo*. Segundo Tracey, o *ngodo* é “uma dança orquestral de nove a onze movimentos. Cada movimento é distinto e separado, e duram somente um minuto cada, como no caso de algumas das introduções, podendo prolongar-se a cinco ou seis minutos cada. A execução completa tem duração de cerca de 45 minutos, dependendo da complexidade dos movimentos dos dançarinos e da atmosfera do momento” (Tracey, 1970 [1948]: 2).

No momento da afinação das teclas há uma série de segredos. De forma geral, é preciso primeiro preparar a tecla. [...] Aqui em Zavala somos um grupo reduzido de fabricantes que realmente fabrica timbila. Somos em número reduzido e ínfimo. Temos o senhor Venâncio, o senhor Filipiane, eu e o senhor Massotchuane. [...] Somos só 4 em todo o distrito. Por isso pensou-se em criar uma escola que possa ensinar as pessoas a fabricar a timbila, a tocá-la, entre outras coisas. [...] Não basta fabricar as teclas. São muitos os que a fabricam erroneamente. Há gente que tenta fabricá-la mas depois ela se torna inútil. Ela não produz a sonoridade ideal, mesmo a arquitetura estética é de baixa qualidade.

Grosso modo, a afinação do instrumento é realizada pela raspagem da parte inferior da barra de madeira (ou seja, a tecla). Conforme Estêvão demonstra no documentário, a madeira em si (*mwenje*) não fornece o som das *timbila*, o qual é produzido a partir de um delicado processo de afinação, que consiste nessa raspagem até que se atinja o som ideal, o “bom som”. Por volta de 10’, quando Estêvão comenta sobre alguns dos danos que podem acometer a madeira no momento do corte para a produção das teclas (*makhokhoma*), reafirma: “há muitos e muitos segredos nas teclas”. A partir de 36’, Estêvão aparece finalizando a fabricação das teclas, indicando que resta furá-las e afiná-las. Ao mostrar como diferentes sons saem de uma tecla a depender de onde se bate, indica o local preciso para que o furo seja feito.



Cena do documentário em que Estêvão aparece mostrando os sons emitidos pela tecla, a depender de onde se bate.

E, após testar diferentes locais, diz:



As sequências que seguem mostram Estêvão furando as massalas (*mathamba*) e as amarrando à estrutura do instrumento, colando a cera de abelha subterrânea nos orifícios das *mathamba* e testando o som de cada tecla, refinando-as quando necessário. A noção de segredo é mobilizada por ele para se referir aos conhecimentos e tecnologias repassadas por seus antepassados e resguardadas por aqueles poucos timbileiros que possuem a habilidade e vocação para fabricar o instrumento. À época da gravação do documentário, havia somente quatro construtores de *timbila*, conforme apontou Estêvão. No dossiê enviado à Unesco, foram identificados o próprio Estêvão (*Timbila ta Mazivela*), Venâncio Mbande (*Timbila ta Venansi/Guilundo*) e Simão Missael (*Timbila ta Zandamela*). Em 2018, somente Estêvão e Masotchuane ainda estavam vivos. Atualmente, restam Estêvão, alguns filhos do Venâncio, que continuaram a praticar os ensinamentos do pai, e Filipiane.



Esquerda: Domingos Mbande, filho do mestre Venâncio, finalizando a construção de uma *mbila*.
Direita: Domingos Mbande ajustando a afinação de uma tecla durante a construção de uma *mbila*.
Guilundo, Zavala, 2018. Fotos da autora.

A menção de Estêvão à criação de uma escola de *timbila* não passa despercebido. Trata-se de algo que vem sendo desejado pelos timbileiros muito antes do reconhecimento pela Unesco em 2005. Venâncio Mbande (*in memoriam*), mencionado com muito respeito por Estêvão no filme,¹³ quando do seu retorno a Zavala em 1995 após décadas trabalhando em minas da África do Sul, tentou construir uma escola em Guilundo

13 A partir do 11'32", Estêvão diz: "A grande promoção da timbila que actualmente se verifica foi bastante dinamizada e consolidada pelo senhor mestre Venâncio. Quando ele regressou da África do Sul, onde ele trabalhava, ele abriu as portas para que a arte da timbila despertasse, mas a timbila já era uma grande manifestação artística desde longa data. O que ele fez foi fazer ressurgir essa grandeza e revolucioná-la, pois antes o ambiente relativo à timbila já existia... mas era um ambiente muito fraco". De fato, quando retorna do país vizinho em meados da década de 1990, Venâncio já era reconhecido não só pelo prestígio que tinha adquirido no exterior, mas também por sua capacidade de arregimentação de pessoas para formação de grupos de timbila tanto na África do Sul como em Moçambique. Ensinou muita gente a tocar, a dançar e a fabricar o instrumento, um dos motivos pelo qual recebeu a alcunha de mestre. Em pouco tempo foi "capturado" pelo governo moçambicano, passando a tocar com seu grupo em eventos políticos no país e no exterior. Ao analisar a quantidade de matérias de jornal sobre o timbileiro, sua influência para investigadores e integrantes da Companhia Nacional de Canto e Dança e músicos do afamado grupo Timbila Muzimba, gravação de cds com suas canções, etc., não é de se estranhar que sua figura tenha sido transformada em sinônimo das próprias *timbila*, o verdadeiro herdeiro e preservacionista da "cultura chope".

(localidade onde vivia com sua família). A iniciativa foi incentivada por alguns apoiadores estrangeiros, incluindo certos cooperantes suíços e o etnomusicólogo Andrew Tracey em parceria com o produtor musical Rob Pannekoek. Para Venâncio, a construção de uma escola poderia contribuir para a disseminação e preservação das timbila, local e internacionalmente. Para além da escola, o projeto incluía a construção de uma casa de hóspedes para visitantes e alunos de diferentes proveniências. Infelizmente, o desejo do mestre nunca foi efetivamente realizado, ainda que tivesse iniciado seu intento, ensinando a jovens do distrito e alguns estrangeiros que o procuravam.

Encontrei um relato sobre esse momento em carta escrita pelo antropólogo Peter Fry, que viajava para Chimoio no final da década de 1990:

O primeiro distrito de Inhambane, Zavala, é onde vivem os Machopi, famosos pelos seus xilofones e pelo fato de terem resistido bravamente contra as incursões bélicas do Gungunhane, imperador de Gaza. Soube por uma amiga de Maputo da existência de uma escola de xilofones que promovia ensaios nas tardes dos domingos e parei, portanto, quando vi uma placa com os seguintes dizeres:

Centro de Música Chopi "Catini"
Katini Centre for Chopi Timbila Music
Venâncio Mbande/Msiki wa Timbila
Tel: Maputo 471138, 419149
Visitors Welcome
Visitas são bem vindas

Do lado da estrada, um grupo de homens almoçava sob uma árvore frondosa. Avisaram-nos que o Venâncio estava descansando mas a música começariam em breve, debaixo de outra árvore onde deveríamos aguardar. Quando lá chegamos, vimos uma dupla de homens brancos, debruçados sobre uma maquinaria eletrônica complicadíssima, com microfones por tudo quanto é canto. Pertenciam a uma rádio belga que preparava um CD.

Aos poucos, os homens se aproximaram da árvore onde nos encontrávamos com os belgas, trazendo xilofones grandes e pequenos, colocando-os um ao lado do outro. Venâncio logo apareceu, com porte de rei, supervisionando os preparativos. [...] Logo, outros homens surgiram, vestidos de guerreiros africanos, com azagaias, escudos e "rabos" feitos de pernas de avestruz. Venâncio anunciou a primeira música com um solo malabarístico, seus martelinhos voando sobre as paletas do seu xilofone

que encheu o ar parado com milhares de sinos zumbindo. Em seguida, veio o coro dos outros timbila, cada um no seu registro: das lentas profundezas dos bordões às rápidas configurações sopranos. Com uma arquitetura que lembra os passacaglias do Bach, baseada na inexorável repetição de uma melodia de oito compassos nos baixos, com elaborações cada vez mais ousadas dos altos, a música dos timbila de Venâncio pôs os guerreiros a dançar, as mulheres a ulular e este seu amigo a chorar... (FRY, 1997: 31-32)

A proclamação da Unesco gerou muitas expectativas nos timbileiros, especialmente em relação a oportunidades de apresentações e local adequado para o ensino. Embora em 2018 pouco selembrassem das visitas governamentais realizadas no âmbito da construção da candidatura em 2004, esperavam que a “ida das *timbila* para a Unesco” melhoraria as condições de existência dos grupos. Muitos deles compartilham a mesma reflexão segundo a qual a Unesco teria contribuído para que as *timbila* fossem ainda mais conhecidas pelo mundo, mas esse reconhecimento não teve repercussão internamente, ou seja, não “sensibilizou” o governo moçambicano. Os que mais se lembravam do período em que essas esperanças existiam eram Filipiane (chefe do grupo de Muane), Estevão (chefe do grupo de Mazivela), Masotchwane (chefe do grupo de Nyakutowe) e alguns poucos integrantes do grupo de Zavalene. Além da divulgação internacional, não conseguiam identificar nenhum benefício direto.¹⁴ Filipiane, Estevão e Masotchwane foram parcialmente envolvidos em um projeto de construção do “Centro de Timbila”, uma edificação em alvenaria em Dunhe, região localizada a cerca de onze quilômetros ao sul de Quissico, a capital do distrito, quando foram chamados pelo governo do distrito para dar aulas de *timbila* no local. Nenhum deles soube me dizer o porquê daquela localização. Em Dunhe não há nenhum grupo de timbila, e tampouco se localiza de forma equidistante das localidades onde se encontram as sedes

14 Os agentes que trabalharam na construção da candidatura também reconhecem que a proclamação não surtiu efeito prático no governo no sentido de implementar as ações propostas no dossiê. Todos, em diferentes momentos de nossas conversas, afirmaram que isso se deve às diversas mudanças institucionais promovidas na área da cultura. Um ano após a proclamação pela Unesco, o Ministério da Cultura foi extinto. Além disso, se não imediatamente, mas pouco tempo depois, todos aqueles funcionários que trabalharam no processo de candidatura foram transferidos para outros lugares da administração pública ou se aposentaram, o que teria provocado a desmobilização e descontinuidade do processo de salvaguarda das *timbila*. Segundo me explicaram, aqueles que assumiram cargos de chefia e direção não tinham mais as *timbila* como prioridade de ação do governo.

dos grupos (quero dizer, onde habitam os chefes dos grupos). Todos comentaram que não foram consultados em nenhum momento sobre a concretização daquela estrutura.

O convite teria sido feito pelo Departamento de Cultura do Distrito, que prometeu repassar uma soma de 10.000 meticais (cerca de 160 dólares em 2018) anuais para que os chefes dos principais grupos ensinassem a tocar. Não havia clareza sobre quem seriam esses aprendizes. Filipiane comentou que, à época, reuniram-se todos (Venâncio, Estevão, Masotchwane e ele) e decidiram negar a proposta do governo. Não viram nenhuma vantagem em receber tão pouco por ano para “dar instrução a pessoas que em algum tempo vão ganhar muito dinheiro. Nós não temos nada; 10.000 durante o ano, não é nada isso”. Essa percepção de Filipiane revela parte do seu desassossego expresso também em outras situações, em que demonstrava insatisfação em relação a estrangeiros e moçambicanos em Maputo que ocasionalmente aprendem a tocar em Zavala e “ganham muito dinheiro” tocando em outros lugares, enquanto aqueles que ensinam continuam a viver na precariedade.

Imagens resguardadas

O registro filmográfico de Aldino é uma contribuição bastante relevante para a longevidade dos conhecimentos relacionadas às *timbila*. Além de apresentar uma narrativa bem construída, ótimos diálogos e belas imagens, o documentário *Timbila & Marimba Chope* é uma ação de preservação e homenagem ao delicado e árduo processo de construção das *timbila*. A escolha de Estevão como protagonista foi mais que acertada, pois destacou a atuação de um dos principais timbileiros de Zavala. A produção de material audiovisual tem sido cada vez mais difundida e acessada por diferentes agentes e em formatos e linguagens diversos. De fato, filmes e vídeos são artefatos de largo alcance e excelentes plataformas de preservação da “cultura”.

Um vídeo produzido recentemente em Inhambane por produtores locais, apoiado pelo PROCULTURA, projeto financiado pela União Europeia e cofinanciado pelos Instituto Camões e pela Fundação Calouste Gulbenkian, que faz parte do Programa PALOP-TL UE, apresenta de maneira bastante criativa um panorama da atual dinâmica das *timbila* em Zavala.¹⁵ Iniciativas como essa precisam ser incentivadas continuamente,

15 Cf. <https://www.youtube.com/watch?v=rc5mj8eYMlo>. Acesso em 09/09/2022.

de modo que os timbileiros se sintam engajados com a preservação do seu patrimônio. Ferrara & Morais (2021: 148) relatam a angústia de muitos timbileiros por não terem acesso aos acervos documentais, de áudio e audiovisuais produzidos sobre suas *timbila* e preservados em arquivos distantes.

Para finalizar, gostaria de fazer um breve comentário a respeito da noção de patrimônio no contexto abordado. Embora o vocabulário da Unesco e de certas instâncias do governo moçambicano sobre participação popular e/ou da comunidade se distanciem do modo como os timbileiros gostariam de ser incluídos em ações inclusivas, a polissemia do termo patrimônio permite que ele alcance ressonância em distintos espaços sociais. Voltemos ao documentário. Estevani, filho de Estêvão, comenta que *timbila* é *ntumbunuku wako*. A tradução em português para a legenda foi: “A *timbila* é um patrimônio dos nossos defuntos”. A ideia é que a origem da *timbila*, sua existência se deve aos ancestrais, aos antepassados. Longe de querer esmiuçar os sentidos atribuídos à palavra da língua chope *ntumbunuku*, aponto apenas para a variação que a noção de patrimônio pode assumir naquele contexto. Estevani se referia à herança relacionada aos ensinamentos das *timbila* deixada por seus antepassados. É bastante significativo, nesse sentido, que a primeira cena do documentário seja justamente Estêvão prestando homenagem aos seus antepassados, aqueles responsáveis pelo seu aprendizado nas *timbila*. Transcrevo os dizeres tais como traduzidos para o português:

Nós estamos bem. Viemos vos saudar, avô Makhoyi e avó Ngayi.

Saudar também ao tio Ndunduzi e ao papá Ndunduzani.

Viemos rogar a vossa força suprema, que é a vossa e nossa felicidade que vocês nos ensinaram.

Todos vós, a quem rogamos, sois nossos antepassados mais distantes que, incluindo o meu pai, eram todos bailarinos e tocadores da *timbila*.

Na família dos avós maternos, havia tocadores e dançarinos, os Cilundu. Eram também bailarinos e tocadores.

Entre os avós paternos, os Mathuleni, havia também bailarinos e tocadores. Então, ambos decidiram se unir.

Posso dizer que toda herança da arte musical se encarnou em mim, todos vieram se encarnar em mim de tal forma que consigo realizar várias actividades relacionadas com *timbila*, tais como: fabricar, ensinar a tocar, a dançar. Toda a filosofia inerente às *timbila* eu adquiri aqui em Zavala.

Timbila é um patrimônio dos defuntos, dos nossos antepassados.

Gonçalves (2009: 27) propõe que “é possível transitar de uma a outra cultura com a categoria “patrimônio”, desde que possamos perceber as diversas dimensões semânticas que ela assume e não naturalizemos novas representações a seu respeito”. Trajano Filho (2012: 13) alerta, nesse sentido, que “adotá-la em contextos diversos requer algum cuidado, de modo a não transferir a carga de sentido de que é portadora de um contexto a outro”. Ainda que o tema da patrimonialização não tenha sido abordado no documentário, é digno de nota que o modo como a noção foi traduzida se alinha ao discurso estatal que compreende o patrimônio cultural como sendo o conjunto de todas as manifestações do “povo moçambicano”. Infelizmente, esse discurso genérico de elogio à diversidade da nação pouco contribui para a inclusão efetiva dos timbileiros em ações que viabilizem sua reprodução. Não basta reiterar a excepcionalidade dos instrumentos e da sua música, mas criar oportunidades para que os seus praticantes se apropriem de mecanismos efetivos e realistas de preservação do que entendem e vivem como patrimônio.

Referências

DE JONG, Ferdinand; ROWLANDS, Michael (Orgs.). *Reclaiming Heritage: Alternative Imaginaries of Memory in West Africa*. Walnut Creek: Left Coast Press, 2007.

DIAS, Margot. *Instrumentos musicais de Moçambique*. Lisboa: Instituto de Investigação Científica Tropical/Centro de Antropologia Cultural e Social, 1986.

FABIAN, Johannes. *O Tempo e o Outro: como a antropologia estabelece seu objeto*. Rio de Janeiro: Vozes, 2013.

FERRARA, Gianira & MORAIS, Sara. “For a Shared Safeguard of Mozambique Chopi Timbila”. In: FALK, Elvind e PARK, Seong-Yong (eds.). *Traditional Music Instruments: Sharing Experiences from the Field*. República da Coreia: UNESCO-ICHCAP and #HeritageAlive, 2021.

FRY, Peter. “Uma Carta de Moçambique”. *Religião e Sociedade*, v. 18, n. 2, 1997.

GONÇALVES, José Reginaldo Santos. “O patrimônio como categoria de pensamento”. In: ABREU, Regina e CHAGAS, Mário (org.). *Memória e Patrimônio: ensaios contemporâneos*. Rio de Janeiro: Lamparina, 2009.

JOPELA, Valdemiro. *Para uma caracterização da poesia oral nas timbila dos Vacopi e alguns aspectos do contributo português 1940-2005*. Tese de doutorado, Universidade de Lisboa, Departamento de Literaturas Românicas, 2006.

MORAIS, Sara S. *O palco e o mato: o lugar das timbila no projeto de construção da nação em Moçambique*. Tese (Doutoramento em Antropologia Social) – Departamento de Antropologia, Universidade de Brasília, 2020a.

MORAIS, Sara S. “As timbila de Moçambique no concerto das nações”. *Locus: Revista de História*, v. 26, n. 2: 261-290, 2020b.

MUNGUAMBE, Amândio Didi. *A Música Chope*. Maputo: Promédia, 2000.

TRACEY, Hugh. *Chopi Musicians. Their Music, Poetry, and Instruments*. 2. ed. Londres: Oxford University Press/International African Institute, 1970 [1948].

TRACEY, Hugh. *A Música Chope: Gentes Afortunadas*. Maputo: Kulungwana, 2021 [1949].

TRAJANO FILHO, Wilson. “A patrimonialização dos artefatos culturais e a redução dos sentidos”. In: Sansone, Lívio (org.). *Memórias da África: Patrimônios, Museus e Políticas das Identidades*. Salvador: ABA Publicações/EDUFBA, 2012.

WANE, Marílio. *A Timbila chopi: construção de identidade étnica e política da diversidade cultural em Moçambique (1934-2005)*. Dissertação de Mestrado, Programa Multidisciplinar de Pós-graduação em Estudos Étnicos e Africanos/UFBA, Salvador, BA, 2010.

WEBSTER, David J. *A sociedade Chope: indivíduo e aliança no Sul de Moçambique, 1969-1976*. Lisboa: ICS, 2009.

Análise transontológica geoespacial do filme *Subvertendo*, questão e problema do cinema negro

Éder Rodrigues dos Santos
Doutorando em Geografia (PPGG/UNIR)

Celso Luiz Prudente
Professor Associado da UFMT

Eunice Aparecida de Jesus Prudente
Professora Sênior da Faculdade de Direito da USP

Introdução

O artigo analisa o conteúdo do audiovisual *Subvertendo*, curta experimental de autoria de Éder Santos, inserido no contexto do Cinema Negro, que expressa o cinema das minorias e tem como base as subjetividades da beleza sublime do “transurbano desafinado” (CANEVACCI, 2013, p. 222), expresso nos monumentos, grafites, esculturas e intervenções de artistas no centro urbano da capital de Roraima.

A cidade de Boa Vista revela suas contradições provenientes da interferência do pensamento colonial imposta aos seus habitantes, constituindo no filme, uma luta de representação ontológica da horizontalidade da imagem do íbero-ásio-afro-ameríndio (OLIVEIRA e PRUDENTE, 2017; PRUDENTE, 2019b, c, d, e, f), contra a verticalidade da hegemonia imagética do euro-hetero-macho-autoritário (PRUDENTE, 2020; PRUDENTE, MARTINHO e SILVA, 2020; PRUDENTE e OLIVEIRA, 2020). Essa

preocupação decorre da observação dialógica das proposições conceituais de Celso Luiz Prudente. O artigo discute a dimensão pedagógica do Cinema Negro:

[...] o cinema negro se tornou sobretudo o cinema de todas as minorias: do judeu, da mulher, do homossexual, da criança, do deficiente, do africano, do ibérico, do asiático e do ameríndio; enfim, de todas as possibilidades bioexistenciais que foram estranhas à euroheteronormatividade que referenciou a eurocolonização (PRUDENTE, 2019a, p. 23).

Nesse projeto cinematográfico que, possivelmente, denuncia a intenção neocolonial do estado brasileiro e, dialeticamente, mostra a resistência dos amazônidas que se faz na arte de rua, fenômeno percebido no espaço urbano amazônico.

O artigo também utiliza categorias da Geografia Cultural, na compreensão das espacialidades tratadas no filme. Este espaço geográfico central da cidade de Boa Vista, estado de Roraima (RR) é construído pela ação humana no cotidiano, dada a representação de povos ameríndios, ribeirinhos, caboclos, migrantes nordestinos e quilombolas em tais obras artísticas, indo além, portanto, da intenção geopolítica do estado brasileiro no que tange a sua institucionalidade, desenvolvida no ideal do homem branco de origem europeia em detrimento de todas as outras raças que são estranhas à euroheteronormatividade, que determina o euro-hetero-macho-autoritário (PRUDENTE, 2019b, c, d).

A semiologia na geoespacialidade do cinema experimental amazônico

A proposta de leitura semiótica de uma *trans* ontologia permite um olhar sobre a multiplicidade e variação da natureza no ser amazônico, pela presença e resistência epistemopolítica de muitos povos indígenas, com suas diferentes e singulares visões de mundo, na relação de humanos, não-humanos e sobre-humanos com o espaço vivido (VIVEIROS DE CASTRO, 2018, p. 29).

Na fenomenológica geoespacial de raiz telúrica ibero-ásio-afro-ameríndia, (OLIVEIRA e PRUDENTE, 2017); PRUDENTE, 2019 b, c, d, e, f), está a proposta em que se encontra o filme posto em questão. Pela influência da brasilidade percebida no movimento do Cinema Novo, que “[...] demonstrou-se, pertinente lembrar, o

viés marxista desta corrente do cinema, que buscou na possibilidade proletária, dos empobrecidos, seu ideal estético” (PRUDENTE, 2019a, p.17), o filme insere seu discurso imagético em uma dialética, na qual a estrutura dos monumentos de representação venerada pelo estado que tenta promover a imagem do dito pioneiro caucasiano é prova empírica da neocolonização e da opressão contemporânea contra as populações amazônicas e a favor do euro-hétero-macho-autoritário (OLIVEIRA e PRUDENTE, 2017); (PRUDENTE, 2019b, c, d).

Na amerindidade do realizador Éder Santos, é possível perceber uma irreverência estética que questiona o padrão da ordem estabelecida na localidade, que reproduz o sentido global de dominação, na qual o patriarcalismo eurocêntrico é a imagem do dominador que se impõe, neste particular, por meio das ações do poder público em perspectiva artística e preconceituosa refletida nos monumentos em tela que são favoráveis a esse grupo social.

A perspectiva espacial precisa ser considerada neste estudo, na medida em que tais construções são impostas pelo Poder Público em pontos estratégicos da cidade, na intenção fenomenológica de produção de sentidos. Prudente entende que na era da revolução da tecnologia da informação, as lutas de classes se projetaram em luta de imagens, razão pela qual é pertinente sugerir que esse discernimento do autor em voga está ancorado em uma abstração marxista, na qual tem-se a percepção do problema da representação em Karl Marx, na sua sugestão de que “[...] ela [burguesia] cria para si um mundo à sua própria imagem.” (MARX, 1998, p. 12)

O cinema tem a capacidade de influir nas relações sociais, ao criticar a marginalização social, do íbero-ásio-afro-ameríndio representada na cinematografia mundial. Essa preocupação tem sido insistentemente objeto de reflexão de Prudente assinalando que: “Fonte profícua de formação de opinião, é no cinema que a beleza das películas fascina multidões [...]. Por tudo isso, conclui-se que o cinema é um significativo instrumento ideológico, pois a própria dominação social se confirma por mecanismos ideológicos” (PRUDENTE, 1995, p.17). Assim, o caminho inverso é possível, considerando que o artista-cineasta que se propõe a projetar a imagem do ibero-ásio-afro-ameríndio deve partir de uma visão crítica, de base ontológica na compreensão dialética dos processos de violência arquitetados pelo colonizador.

A espacialidade urbana, tratada nesta análise, considera que o Monumento aos Pioneiros, enquanto símbolo, foi edificado às margens do rio Branco, onde nasceu a

cidade de Boa Vista, capital de Roraima. Roberto Lobato Corrêa (2013), em sua análise geográfica sobre símbolos expressos na paisagem cultural das cidades, aponta para a importância do *simbolismo*, da *visibilidade* e da *acessibilidade* dos monumentos a serem estudados. Esse autor que dimensiona a cultura na espacialidade ensinou que:

Os monumentos não são apenas objetos estéticos. São intencionalmente dotados de sentido político, capazes de condensar complexos significados em torno de valores e práticas e [...] de atuar como mecanismos regulatórios de informações que controlam significados (CORRÊA, 2013, p.74).

Preocupado com invasões europeias, o império promove nesta região de tríplice fronteira amazônica, no final do século XVIII, a implantação de fazendas nacionais (São Bento, 1789, São Marcos, 1794 e São José, 1799), com a concessão de títulos de propriedades de fazendas que tinham como objetivo fortalecer a ocupação brasileira, privilegiando segmentos da dominação imperial concomitante à concorrência às possibilidades do risco de invasão que seriam feitas pelas ordens holandesas, francesas, inglesas e espanholas e, por conseguinte, nesse ato, limitar ainda mais à população local aos interesses do domínio imperial.

Nos anos de 1940, por recomendação da política getulista, a gestão militar da localidade chefiada pelo capitão Êne Garcez, fez o plano urbanístico da cidade de Boa Vista implantando um sistema radial concêntrico (FIGURA 01), no intuito de chamar a atenção dos moradores para a existência de um poder central, permitindo que nessa produção de espaço, surgisse uma nova cidade, com traços modernos:

A proposta era que a cidade tivesse um traçado de integração urbana, isto é, radial concêntrico, em que, na praça circular, reuniam-se os três poderes - executivo, legislativo e judiciário [...] O referido traçado foi ideia do então governador do Território, capitão Êne Garcez dos Reis, que se inspirou no traçado urbano de Belo Horizonte (VERAS, 2009, p. 92).

Entretanto, observa-se que a visão de *moderno* do grupo dominante desse período estava limitada a centralidade do poder prescindindo da necessidade de representação democrática de natureza substancial, tendo em vista que nos países multirraciais, onde

a economia é de atendimento as metrópoles tem sido inegável a importante questão da democracia que se estabelece como um problema de dimensão adjetivada, com tradição que institucionaliza a marginalização social, que por vezes é maquiada nos projetos de urbanização, que promove a forma estética sem levar em consideração as problemáticas históricas que promovem diferenças.

FIGURA 01: Maquete do Plano Urbanístico de Boa Vista, 1944.



Fonte: Plano radial de Boa Vista, com destaque para o Porto do Cimento às margens do rio Branco, Consultoria historiográfica: prof. Msc José Victor Dorneles Mattioni, acervo de Darcy Romero Derenusson *In*: VERAS, 2009 (Adaptação dos autores).

O fenômeno revela uma insensibilidade dos grupos dominantes que concorrem pelo urbanismo desarticulado, do princípio de urbanidade em que a alteridade é fundamental. Como aponta Veras (2009): “Após a criação do Território Federal do Rio Branco, o Governo Federal passou a definir políticas de desenvolvimento urbano voltadas para o controle político, econômico e estratégico da fronteira setentrional” (p. 92). De tal sorte que geralmente os belos traços normativos da institucionalidade às vezes se mostram estranhos a feia realidade social, que produzem o desequilíbrio

urbano. Como se vê nas ações eurocêntricas dos grupos dominantes que não nutrem identidade com os amplos segmentos que são postos na subordinação.

Essa contradição nos permite a inferência de que no Brasil, diferente das cidades mais antigas do ocidente, não existe elite social, e sim uma mera classe dominante que se estabelece por um autoritarismo violento na medida em que não tem identificação com os grupos dominados. Dessa maneira é que inferimos pela não existência de elite social, pois para nossa preocupação a sua existência é implicada pelo fator identitário e se não há identificações com os grupos dominados não há também possibilidade de representá-los, restando aos grupos privilegiados a mera condição de classe dominante. Esse fenômeno concorre para elucidar as razões dos descolamentos das orientações institucionais, que mostram uma alienação eurocêntrica, pelo seu total distanciamento da realidade histórica, onde se localiza os grupos marginalizados e a razão da marginalização.

O Porto do Cimento em Boa Vista, assinalado na FIGURA 01, deu lugar a construção da Orla da cidade no ano de 2004. Este era o ponto de chegada para o desembarque de mercadorias que abasteciam a cidade de Boa Vista, o início e o fim da comunicação comercial pelas águas com Manaus (AM), durante décadas. Este trânsito durou até a construção da BR 174, na década de 1970, que fez a ligação terrestre do Amazonas com a Venezuela. Destaca-se que o Porto do Cimento é, portanto, um lugar de memória afetiva e uma paisagem de pertencimento de muitas famílias locais (TUAN, 2012, 2013).

O espaço do Porto do Cimento é geograficamente um *ponto nodal*. Essa pontuação constitui-se em referência para a dinâmica do ir e vir da localidade. Esse ponto nodal é o espaço geográfico definido por Lynch (2010), como ponto estratégico, que são áreas de referências com focos intensivos, que determinam e auxiliam na locomoção dos indivíduos. Esse autor chama atenção para essa pontualidade geográfica, elucidando que estes pontos nodais são pontos de decisão, sendo esses, junções, cruzamentos, bifurcações e convergências e representam um momento de passagem de uma estrutura para outra (LYNCH, 2010).

A criação do Monumento aos Pioneiros em tal localização diz muito sobre o interesse do poder municipal, uma vez que tal empreendimento tem caráter ideológico a favor da violência do mito do pioneirismo, contrariando à dinâmica da força da presença da população local.

FIGURA 02 – Orla Tawmanam (2004) construída sob o Porto do Cimento e em destaque o Monumento aos Pioneiros (1995)



Fonte: Foto Orla Tawmanan. Disponível em <https://www.flickr.com/photos/170294565@N07/>.

Acesso em 10 jun. 2021. Prefeitura Municipal de Boa Vista (adaptação dos autores)

A Orla Tawmanan (FIGURA 02), inaugurada em 2004, cujo nome denomina *paz* na língua ameríndia da nação Macuxi, com uma extensão de 6.500 metros quadrados, tornando-se assim um cartão postal da cidade, fenômeno que ocorre não pela memória ou rugosidades do lugar, mas, sobretudo, pela nova forma institucional que ganhou, com suas praças de alimentação, espaços de lazer, lojas e passarelas. É, neste sentido, “um lugar-sem-lugaridade” (RELPH, 2012, p. 25).

Temos a percepção que a verticalidade institucional do planejamento urbano do poder eurocêntrico tenta fragmentar aspectos da ontologia do outro em um ato que a marginalização do diferente implica na possibilidade de uma ausência de lugaridade que não lhe permite elos de pertencimento, colocando-o em um dilema existencial da negação de uma localidade que não considera elementos essenciais da maioria dos convivas que são ligados as matrizes formadoras da nação, ficando um plano de institucionalidade para o acolhimento restrito dos grupos poderosos eurocaucasiano,

gerando um dilema local de tentativa de fragmentação ontológicas das maiorias minorizadas que são miscigênicas.

Essa nossa percepção encontra ancoragem dialógica nas lições de Edward Relph, que leciona “[assim, o] Lugar é um microcosmo. É onde cada um de nós se relaciona com o mundo e onde o mundo se relaciona conosco. [...] Isso é muito existencial ontológico. (RELPH, 2012, p. 31-32, grifo dos autores). Se antes havia um elo afetivo, agora há uma linearidade acumulativa do pensamento ocidental, Prudente (2011), onde o turismo de luxo de pequena escala é condição meramente funcional.

A mercadorização da axiologia da localidade é apropriada pelas expressões que denotam o sentido do fenótipo eurocaucasiano, de tal maneira que se percebe uma antropofagia do branco europeu, com a tentativa de vampirização da alma, na cultura da amálgama do íbero-ásio-afro-ameríndio, mas lhe negando o corpo e dessa forma, os monumentos e produções artísticas e toponímicas, no contexto urbano, apresentam uma solércia de um axioma semiótico eurocêntrico, escondendo violentamente o corpo que contém o sangue do branco ibérico empobrecido, do amarelo asiático estigmatizado, do preto africano negado e do vermelho ameríndio invisibilizado, (PRUDENTE, 2002a).

Esse processo de mercadorização que se tenta impor contra a axiologia da africanidade, feito pela apropriação da demanda imaterial e a negação material que se configura no físico que é o corpo negro é percebida no processamento das relações turísticas que são norteadas pela demanda carnavalesca, permitindo a inequívoca observação cujos protagonistas das escolas de samba e a lugaridade do empobrecido que se constitui como produtor original dessas manifestações artísticas, tais como: artesões, artistas, bailarinos, ritmistas, são trocados por pessoas estranhas a localidade para atender os interesses da violência eurocêntrica da indústria do turismo, que geralmente busca um trabalho fora das relações de sustentabilidade no local estabelecido como jazida turística.

Um exemplo emblemático dessa contradição é Luma de Oliveira desfilando como rainha de uma escola de samba com uma coleira tarjada com o nome do grande empresário Eike Batista. Essa situação mostra uma pessoa estranha a localidade que é miscigênica, forçada pelo poder do dinheiro e seus desdobramentos aceitar o branco de origem europeia, que é posto na condição de protagonista contra a lugaridade, pela força do capital, representado pelo euro-hetero-macho-autoritário configurado na pessoa do empresário Eike Batista.

A ontologia presente na existencialidade do folguedo popular da dinâmica carnavalesca traz uma herança lúdico gregária que é baseada na africanidade das relações lúdico-gregárias das circularidades dos saberes sagrados da cosmovisão africana primogênita, que é estranha ao pragmatismo da linearidade da lógica acumulativa eurocêntrica, obediente ao valor de troca e sua decorrência lucrativa. Como observa Prudente:

A temporalidade que dimensiona o espaço com o ser, em favor da busca de relações de plenitude, dada por sistema de espontaneidades ecológicas, de tal sorte que não coadunam com o espírito de linearidade ocidental, dimensionado na lógica acumulativa, que vai consubstanciar o imediatismo do sentido do ter acumulativo. Linearidade em que o uso da reta é para alcançar mais rápido o estado de acumulação (PRUDENTE, 2011, p. 49).

É na praça Barreto Leite, localizada em frente à Orla Tawmanan, que a prefeitura do município, de Boa Vista, decide construir, em 1995, o monumento em louvor aos pioneiros (FIGURA 03), expresso nas imagens do filme *Subvertendo* (2016). Notadamente, estes pioneiros são os migrantes e viajantes que ocuparam as regiões de campos gerais de Roraima, instalando-se no século XVIII, impondo ao indígena a violência da submissão da mão de obra demonstrando a força vertical exógena, desarticulando por submissão a naturalidade dos grupos da localidade.

FIGURA 03 – Monumento aos pioneiros: a veneração euro-caucasiana



Fonte: Fotografia de Éder Santos, 2021.

Na obra do monumento há alusão estética subjetiva ao formato do Monte Roraima e ao forte português São Joaquim, com figuras dos buritizais, da fauna e da flora da região. No entanto, o destaque é para as esculturas que comunicam o movimento dos viajantes em direção a uma espécie de *terra prometida* que os espera. Estes personagens brilham com a luz do sol desenhada por detrás de suas figuras, em contraponto, percebe-se a tentativa de colocar uma postura de passividade aos indígenas, colocando-os com timidez e escondidos atrás do desenho do que seria a representação do demiurgo Makunaima, projetado em primeiro plano do lado direito do monumento. Essa configuração sugere a tentativa de se jogar luz aos pioneiros, isso é o colonizador, impondo um apagamento da imagem nativa, com o propósito de inferiorizá-la.

A crítica hodierna de Dos Santos (2005) pontualmente à estrutura do Monumento aos Pioneiros é elucidativa quanto à compreensão das intenções do poder municipal em beneficiar a imagem do explorador, como segue:

[...] podemos observar que as imagens à esquerda mostram imigrantes chegando de barco e a pé [...], simbolizando coragem e bravura, podemos até ler isto na placa comemorativa ao 85º aniversário de fundação do Município de Boa Vista, no centro da praça que diz: “Árdua é a missão de desenvolver e defender à Amazônia. Muito mais difícil, porém, foi a de nossos antepassados em conquista-la e mantê-la”. Ou ainda podemos ler também na placa que se encontra junto ao monumento: “Homenagem da Cidade de Boa Vista aos Pioneiros que com coragem e esperança iniciaram a realização de um sonho chamado Roraima”. Quando se caracteriza Roraima como sendo o lugar da pecuária, entendemos que não é por acaso que no centro da fotografia parece reinar absoluto o homem do cavalo (DOS SANTOS, 2005, p. 04).

A leitura visual pode ser feita a partir dos traços do artista plástico que deixa cristalina a intenção do poder público em venerar estes viajantes ou a centralidade do homem do cavalo, o pecuarista, em movimento, enquanto os indígenas seguem a direita da imagem – passivos, possivelmente sem vivacidade na representação escultural. A obra comunica que: a cidade tem um começo, tem uma história, tem uma parcela do povo que manda e tem outra, que obedece.

Ao contrário, na proposição cinematográfica em tela, existe uma imagem contra-hegemônica, na qual se percebe o processo de luta na afirmação positiva das populações autóctones, que são vítimas do racismo e da expropriação que foram historicamente submetidos, essas populações de teluricidade autóctone cultivaram suas cosmologias e modo de vida na resistência a esta violência cultural neocolonial. Prudente (2019b) pontua que:

O cinema negro tem como perspectiva o respeito à diversidade e os esforços pela cultura de paz; isto em favor da contemporaneidade inclusiva da imagem íbero-ásio-afro-ameríndia contra o anacronismo excludente da hegemonia de dominação da imagética do euro-héteromacho-autoritário e sua euroheteronormatividade retificadora [...] (PRUDENTE, 2019b, p. 56).

Tal narrativa expressa nas imagens do monumento, dialeticamente, é contestada pelas populações locais que, por meio de outros artistas, iniciam um processo de desconstrução imagética. Assinala Prudente (2019a) que: “ao ameríndio foi reservado a condição de incauto, configurado na postura do anti-herói sempre avesso à emergência do progresso” (p.14). A partir desta consciência, a cidade aos poucos recebe em seus muros, prédios, espaços ociosos de áreas centrais, inscrições em grafite, pinturas e outras intervenções que relevam o avanço do pensamento crítico histórico a favor da imagem positiva dos indígenas.

Espacialidades urbanas e opressão: enfrentamentos imagéticos

Nessa altura é salutar destacar o pensamento de Milton Santos (1985), geógrafo brasileiro, que trata da organização espacial, pontuando a importância das categorias *processo, estrutura, forma e função* no uso e apropriação do espaço. No caso dos monumentos históricos de Boa Vista, o *processo* demonstra-se pela prática do estado nacional na construção do imaginário popular a favor do pioneirismo e poder central do branco colonizador, verticalizando decisões arquitetônicas.

A *estrutura* do espaço é transformada para atender este interesse, na transformação do Porto do Cimento na Orla Turística *Tawmanan*, na construção da

Praça Barreto Leite, na valorização da gênese urbana, entretanto, com ações dirigidas a criar expectativas de avanço imobiliário para além desta região ribeirinha. Por sua vez, tal espacialidade serve apenas de estética turística com viés ideológico de filiação euro-hétero-macho-autoritário (PRUDENTE, 2011; RODAS e PRUDENTE, 2009), na imediata projeção geográfica do Monumento aos Pioneiros.

A *forma* do plano radial concêntrico da cidade é decisiva para inverter a ideia de uma cidade ribeirinha que tem sua gênese no antigo Porto do Cimento. A cidade, aos poucos abandona esta posição de ribeirinha, virando as costas para o rio e criando nova dinâmica para as moradias e construção de prédios institucionais. É aqui que a *função* do monumento aos pioneiros ganha força no contexto urbanizado.

Se há uma cidade que vira as costas para a vida ribeirinha com o objetivo de tornar-se metrópole em um distante futuro, marcar a posição de sua gênese com um monumento instalado na Praça Barreto demonstrará em seus signos expressos quem faz este futuro e quem manda. “[...] estes conceitos são necessários para explicar como o espaço social está estruturado, como os homens organizam a sua sociedade no espaço e como a concepção e o uso que o homem faz o espaço sofrem mudanças” (SANTOS, 1985, p. 53).

O geógrafo Roberto Lobato Corrêa (2013) contribui com sua análise espacial dos símbolos culturais da paisagem urbana, notadamente os monumentos, quando aponta que: “[...] a localização é de fundamental importância, pois a visibilidade e a acessibilidade ampliadas permitem a maximização da capacidade de comunicarem aquilo que deles se espera” (p. 86). Na leitura espacial de Corrêa “[...] as paisagens e os lugares são parte da espacialidade dos monumentos” (p.76).

Desta forma, é preciso considerar a localização estratégica deste monumento. A visibilidade do monumento está atrelada a sua escala. Corrêa (2103) aponta que: “[...] entendida como dimensão absoluta – abrangendo área, volume e altura do mesmo – quanto como dimensão relacional [...] a escala, assim qualificada, expressa poder e, mais do que isso, pode expressar supremacia” (CORRÊA, 2013, p.86, grifo dos autores).

O eminente geógrafo Corrêa (2013) diz que a localização do monumento permite a visibilidade, assim como “oposições e conflitos, seja porque marcam posição de supremacia racial e social seja porque traduzem contestação por parte de um grupo em face de outro” (p.81). O monumento em tela é um dos maiores da cidade de Boa Vista, perdendo em escala apenas para o Monumento ao Garimpeiro, situado no Centro Cívico.

Narratologia fílmica: o construtivismo e a crítica no filme *Subvertendo*

Com roteiro, direção e montagem de Éder Santos, o filme *Subvertendo* (2016)¹ apresenta inicialmente a Praça da Cultura, localizada no centro da Boa Vista, que ostenta três monumentos menores, a saber: uma estátua do fazendeiro, outra do garimpeiro e do indígena, compondo as extremidades de um pequeno anfiteatro em decadência pela falta de uso popular e investimento institucional (FIGURA 04).

FIGURA 04 – Praça da Cultura: estátuas do fazendeiro/pecuarista (à esquerda), do indígena (centro) e do garimpeiro (à direita).



Fonte: Fotografia de Pablo Felipe e Éder Santos, 2021, adaptação dos autores.

Com cerca de um metro e meio de altura cada, estes monumentos aparecem descritos imgeticamente no começo do filme. Como dito, os símbolos são: o fazendeiro, o indígena e o garimpeiro que estão dispostos em posição de igualdade acima das arquibancadas, uma possível intenção do poder público de agradar a parcelas dos

1 O filme tem contribuições das imagens adicionais produzidas por repórter cinematográfico, Pedro Medeiros de Alencar, técnico do Núcleo de Rádio e TV da Universidade Federal de Roraima (UFRR).

grupos sociais existentes, possivelmente, baseada na famigerada ideia da democracia racial, desmontada pela sociologia crítica, em meados do século passado.

Em seguida, com a alteração da trilha sonora, que migra para uma música de tensão, surge na tela partes do Monumento aos Pioneiros. A partir de então, som e imagem dão o tom da narrativa. No Monumento aos Pioneiros, as famílias eurocaucasianas são representadas por desenhos esculpidos em concreto armado, comunicando o movimento de chegada para tomar posse da terra. A energia, bravura e paciência para chegar até estes rincões são percebidos na imagem a partir de seus signos. Enquanto isso, os indígenas são projetados no monumento à uma condição de seres estáticos, tristes, unidos a fauna e flora em situação de risco e medo, esperando pela boa vontade dos colonizadores. O encontro é possível, como demonstra as imagens, mas o comando é de quem chega com suas supostas tecnologias e ciência sob a luz imponente do brilho do sol, buscando comunicar uma possível superioridade racial.

Esta primeira parte do filme *Subvertendo* procura desconstruir tal condição imagética de horizontalidade social, lançando mão do método da montagem de influência soviética. O construtivismo russo, expresso no cinema mundial pioneiro de Sergei Eisenstein, um dos maiores diretores e teórico do cinema russo (1898 - 1948) é o método encontrado para narrar este encontro de mundos. Os planos inseridos na montagem e a trilha sonora procuram desvelar a intenção do poder público, demonstrando a violência física e cultural do pensamento euro-hetero-macho-autoritário em solo amazônico.

Em seguida, há uma pequena eclipse com um som de explosão. Nesta altura, o *plot point* – que na linguagem cinematográfica é o ponto de virada do filme para nova ação dramática (COMPARATO, 1995), conduz o espectador a ver uma série de grafites e esculturas produzidos na área central da cidade, compondo um mosaico imagético pluriétnico, perfazendo uma espacialidade transnacional.

Os artistas urbanos afro-ameríndios, habitantes conscientes da Amazônia caribenha, resistem a imobilidade discursiva dos monumentos à barbárie (BENJAMIN, 1987) e buscam a recriação de sentidos ontológicos do ser ameríndio, propondo outras possibilidades de coexistência empírica na contramão do discurso oficial e insistentemente opressor. Como leciona o esteta Walter Benjamin (1987), ensinando que se percebe sempre nos trabalhos artísticos monumentais uma incidência da barbárie. Essa se estabelece na tentativa de fragmentação civilizatória com a negação do outro. Dessa maneira os monumentos apontam para uma hierarquização que indica

para supervalorização da força estabelecida e a negação ou esquecimento dos grupos emergentes, multiculturais que são esquecidos na história única (CHIMAMANDA, 2014), concorrente a imposição monocultural eurocaucasiana.

Esta é uma representação social coletiva, que respeita a horizontalidade democrática (PRUDENTE e SILVA, 2019b, c), aspirando pela consciência da diferença e o respeito a outras visões de mundo, ou seja, a coexistência de outras naturezas de um estado pluriétnico, que tem na africanidade a sua raiz e condição de resistência epistêmica.

Por uma transontologia de resistência: a dimensão pedagógica do Cinema Negro

O título cinematográfico *Subvertendo* (2016) pode ser entendido como um instrumento fílmico de reconquista de espaços sociais em simetria com a imagem positiva do Íbero-ásio-afro-ameríndio (PRUDENTE, 2002, 2011). Na Amazônia é possível perceber a presença do indígena, do afrodescendente, do ribeirinho, do caboclo, do camponês, do caipira, do quilombola, do migrante nordestino, do migrante venezuelano, do migrante haitiano, dentre outros grupos sociais que são constituintes de um mosaico cultural de fronteiras geográficas nacionais e internacionais.

Há neste espaço amazônico uma multiplicidade de visões de mundo. Estes povos têm em suas ontologias a possibilidade de (re) existência e reprodução da vida, para além dos preconceitos reproduzidos na mídia conservadora nacional. Em seu movimento imagético, enquanto crítica histórica, está a possibilidade de resistência e subversão. A visão contra hegemônica ao pensamento eurocaucasiano está presente na narrativa do filme. Na dimensão pedagógica do Cinema Negro, Prudente (2019a) aponta que:

“[...] as lutas de classe se traduziram em conflitos de minorias vulneráveis, projetada na luta de imagens. Percebeu-se aí a emergência de uma luta ontológica da horizontalidade da imagem do íbero-ásio-afro-ameríndio, enquanto minorias contra a dominação hegemônica da verticalidade imagética do euro-hetero-macho-autoritário. Esta luta ontológica se estabeleceu no processo da contemporaneidade inclusiva de imagem das minorias versus o anacronismo excludente da imagética eurocolonial estabelecida (PRUDENTE, 2019a, p.12).

Para Prudente (2007) a libertação nacional de um povo é a reconquista de sua personalidade histórica, o seu regresso à história, pela desconstrução da dominação imperialista a que esteve submetido o colonizado. Assinala o autor (2007) que, a agência, enquanto essência humana, afirma-se por um processo de demandas ontológicas, permitindo a “condição de ser, fenômeno que se expressa no respeito ao passado de relações memoriais, como forma de entendimento do presente [...], portanto, só existe integração quando se considera a axiologia do grupo étnico tratado” (PRUDENTE, 2007, p. 07).

Considerações finais

O filme *Subvertendo* tem em seu discurso a possibilidade de desconstruir a norma imagética do eurocaucasiano que tem no fenótipo do euro-hétero-macho-autoritário a intenção de padronizar modos de vida e visões de mundo em tom monocromático, de uma ontologia cartesiana invariável, componente midiático de violência colonial contra o íbero-ásio-afro-ameríndio. A construção da imagem positiva do indígena e outros grupos sociais de Boa Vista é elemento fundante do cinema negro de Éder Santos, que no construtivismo e montagem soviética, revela uma antropofagia, que tem no Cinema Novo glauberiano sua influência direta.

A transontologia geoespacial ibero-ásio-afro-ameríndia que é percebida na dialética imagética da obra fílmica pode contribuir para a reflexão da horizontalidade da lusofonia democrática, implicada na dimensão pedagógica do cinema negro de Celso Luiz Prudente, que trata das minorias sociais que são as maiorias minorizadas (PRUDENTE, 2019a, 2020a), pelo sistema-colonial-moderno que constitui a euroheteronormatividade. O filme *Subvertendo* tem, possivelmente, a capacidade de propor outros discursos com referenciais imagéticos afro-ameríndios e outras geografias, notadamente quando polemiza a espacialidade imposta pelo poder público municipal na tentativa de demarcar territórios por meio de uma violência cultural da imagem de superioridade racial, que é refletida nos monumentos urbanos.

O regime discursivo dominante oficial que despreza as possibilidades de relações interétnicas, ontologicamente heterogêneas, é enfrentado e substituído no filme pela possibilidade reflexiva de outras existências, de outras epistemologias, narrando também outros processos históricos, sociais e culturais.

Referências

BENJAMIN, Walter. Teses Sobre História. *In: Obras escolhidas*. Vol. 1. Magia e técnica, arte e política. Ensaios sobre literatura e história da cultura. São Paulo: Brasiliense, p. 222-232, 1987.

CANEVACCI, Massimo. **Sinkrétika**: Explorações etnográficas sobre artes contemporâneas. São Paulo, SP: Studio Nobel, 2013, p. 222.

CHIMAMANDA, Adichie. Vídeo TED - O perigo de uma história única - Dublado em português, 2014. Link: <https://www.youtube.com/watch?v=qDovHZVdyVQ>

COMPARATO, Doc. **Da criação ao roteiro**. Rio de Janeiro: Rocco, 1995.

CORRÊA, Roberto Lobato. Monumentos, política e espaço. *In: CORRÊA, R.L; ROSENDAHL, Z. (orgs) Geografia Cultural: Uma antologia*. Volume II. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2013.

DOS SANTOS, Raimundo Nonato Gomes. **ENTRE O REAL E A IMAGEM: Pioneiros e indígenas em Roraima na década de 1990**. ANPUH – XXIII SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA – Londrina, 2005.

LYNCH, K. **A Imagem da Cidade**. São Paulo: Editora Martins Fontes, 2010.

MARX, Karl. Manifesto do Partido Comunista. *In: Dossiê 150 anos do Manifesto Comunista. Estud. av.* 12 (34) Dez 1998. DOI <https://doi.org/10.1590/S0103-40141998000300002> Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ea/a/GL34qVhtfBzBb5YSYY4kGvp/?lang=pt> Acesso em 20 maio 2021

OLIVEIRA, Flávio Ribeiro de; PRUDENTE, Celso Luiz. A lusofonia de horizontalidade da imagem do ibero-ásio-afro-ameríndio versus a verticalidade da imagética do euro-hétero-macho-autoritário: a dimensão pedagógica do cinema negro posto em questão. *In: Confluências de Culturas no mundo lusófono*. XXVII Encontro da Associação das Universidades de Língua Portuguesa. Campinas, 1ªed.Portugal: AULP, 2017, v. 1, p. 107-116. Disponível em: http://aulp.org/wp-content/uploads/2019/01/Atas_Campinas_ISBN_eletronico.pdf > Acesso em 18 dez 2020.

PRUDENTE, Celso. **Barravento**: o negro como possível referencial estético no cinema novo de Glauber Rocha. Antropologia do cinema. São Paulo, SP: Editora Nacional, 1995.

_____. Arquibancada alegre de reserva, escola de samba: uma contribuição ao estudo de alguns aspectos socioculturais para a compreensão do dilema do negro brasileiro. In: Maria do Rosário Silveira Porto; Afrânio Mendes Catani; Celso Luiz Prudente; Renato de Sousa Porto Gilioli. (Org.). **Negro educação e multiculturalismo**. 1ed.São Paulo: Panorama, 2002a, v. 1, p. 85-98.

_____. **Mãos Negras**: Antropologia da arte negra. São Paulo: Editora Panorama do saber, 2002b.

_____. **Arte Negra**: alguns pontos reflexivos para a compreensão da cultura afro-brasileiro – artes plásticas, música, cinema e teatro. Rio de Janeiro, RJ: CEAP, 2007.

_____. **Cinema Negro**: algumas contribuições reflexivas para a compreensão da questão do afrodescendente na dinâmica sociocultural da imagem. São Paulo: Editora Fiuza, 2011.

_____. **A Dimensão pedagógica do cinema negro**: a imagem de afirmação positiva do íbero-ásio-afro-ameríndio. São Paulo, SP: Extraprensa, Cultura e Comunicação na América Latina. V.13, nº 1. p. 6-25. Jul/dez. 2019a.

_____. **A Dimensão Pedagógica do Cinema Negro aspectos de uma arte para a afirmação ontológica do negro brasileiro**: o olhar de Celso Prudente. Celso Luiz Prudente e Dacirlene Célia Silva. (Org.). 2ª ed. São Paulo: Anita Garibaldi. 2019b

_____. Étnico Léxico: para compreensão do autor. In: **A dimensão pedagógica do cinema negro**: aspectos de uma arte para a afirmação ontológica do negro brasileiro: o olhar de Celso Prudente. Dacirlene Célia Silva. (Org.). 2ª ed. São Paulo: Anita Garibaldi, p. 171-177. 2019c

_____. A dimensão pedagógica do Cinema Negro: a imagem de afirmação positiva do íbero-ásio-afro-ameríndio. **Revista Extraprensa**, 13(1), 6-25. DOI : <https://doi.org/10.11606/extraprensa2019.163871> > Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/extraprensa/article/view/163871/159246> > Acesso em 25 abr. 2020. 2019d

_____. As lutas de imagens das minorias versus a política da educação monocultural: as relações étnico-raciais postas em questão. In: Gionara Tauchen e Alfredo Gabriel Buza. (Org.). **Políticas e gestão da educação superior**. 1ªed. Curitiba: CRV, p. 333-349. 2019e.

_____. A dimensão pedagógica do cinema negro: uma arte ontológica de afirmação

positiva do íbero-ásio-afro-ameríndio. In: **A dimensão pedagógica do cinema negro: aspectos de uma arte para a afirmação ontológica do negro brasileiro: o olhar de Celso Prudente**. Celso Luiz Prudente e Dacirlene Célia Silva. (Org.). 2ª ed. São Paulo: Anita Garibaldi. 2019f

PRUDENTE, Celso Luiz. A fragmentação do mito da democracia racial e a dimensão pedagógica do cinema negro. **Revista Internacional em Língua Portuguesa**, n. 38, p. 157-171, 6 ago. 2020 DOI <https://doi.org/10.31492/2184-2043.RILP2020.38/pp.157-171>>. Disponível em: <https://www.rilp-aulp.org/index.php/rilp/article/view/118> > Acesso em 210 jan. 2021.

_____; MARTINHO, Neudson Johnson; SILVA, Dacirlene Célia. Maracatu: uma marca cultural íbero-ásio-afro-ameríndia no carnaval do nordeste. **Revista Extraprensa**, v. 14 (1), p. 313-327. DOI <https://doi.org/10.11606/extraprensa2020.174628> > Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/extraprensa/article/view/174628> > Acesso em 24 maio 2021.

_____; OLIVEIRA, Silvana dos Santos Costa. A Dimensão Pedagógica do Cinema Negro e a autoestima para o desenvolvimento da criança na escolaridade. **Trama Interdisciplinar**, São Paulo, v. 11, n. 1, p. 46-63, jan./jun. 2020 <http://dx.doi.org/10.5935/2177-5672/trama.v11n1p46-63>> Disponível em: <http://editorarevistas.mackenzie.br/index.php/tint/article/view/13958/10933> > Acesso em 24 abril 2021.

RELPH, Edward C. Reflexões sobre a emergência, aspectos e essência de lugar. In: MARANDOLA JR, Eduardo; HOLZER, Werther; OLIVEIRA, Lívia (orgs). **Qual o espaço do lugar?: Geografia, epistemologia, fenomenologia**. São Paulo: Perspectiva, 2012.

RODAS, João Grandino; PRUDENTE, Celso. Reflexões para o discernimento do estereótipo e a imagem do negro. **Revista da Faculdade de Direito da Universidade de São Paulo**. V. 104. P. 499-506. Jan-dez. 2009.

SUBVERTENDO [Filme]. Direção e roteiro de Éder Santos. Boa Vista Roraima. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=Lqj65NeTnB0> Acesso em 08 jul. 2021.

SANTOS, Milton. **Espaço e Método**. São Paulo: Nobel, 1985.

TUAN, Yi Fu. **Topofilia**: Um estudo da percepção, atitudes e valores do meio ambiente. Londrina: Eduel, 2012.

----- **Espaço e lugar**: a perspectiva da experiência. Londrina: Eduel, 2013.

VERAS, A.T.R. **A produção do espaço urbano de Boa Vista (RR)**. Tese de doutorado em Geografia Humana. São Paulo, USP, 2009.

VIVEIROS DE CASTRO, Eduardo. **Metafísicas canibais**: elementos para um antropologia pós-estrutural. São Paulo, SP: Ubu Editora, n-I Edições, 2018.

Outras narrativas: a língua e o cinema Fulni-ô

Âni Medeiros Alves de Queiroz

Mestranda da Universidade Federal de Pernambuco

Emanuele de Souza Pacheco

Faculdade SESI

Paulo Marcondes Ferreira Soares

Universidade Federal de Pernambuco

NARRATIVAS HEGEMÔNICAS

Etnocídio

A colonização, acompanhada pela ampliação dos mercados até que se firmasse um mercado mundial, trouxe mais segurança para os progressos tecnológicos e, assim, foi essencial para o desenvolvimento definitivo do capitalismo (HOBSBAWN, 1985). Nesse processo, os povos originários dos territórios que viriam a se tornar colônias foram submetidos à violência da dominação e a uma absorção intensa e acelerada pela sociedade moderna. Conforme Athias (2005, p. 1),

A política de colonização e expansão territorial no Brasil que data desde o século XVI retrata com expressividade, uma elite política que impõe

seus interesses com determinação e desde então, sempre manifestou com clareza a ausência de alteridade, sendo inclusive, oportuno para essa elite, a intolerância e o uso da violência para que estabeleça o seu modelo de sociedade. Esta elite política reproduz nas políticas públicas uma concepção de mudança social alicerçada em uma desenfreada “expansão econômica”, em sua forma mais perversa exclui parcelas significativas da população, entre estes os negros e os índios.

Nesse contexto, especialmente no nordeste brasileiro, a desapropriação das terras pelos invasores resultou na perda da base de sustentação material dos indígenas. Para sobreviver, transformaram-se em reserva de mão-de-obra e inseriram-se profundamente no capitalismo, migrando e procurando por fontes de renda nas fazendas, usinas ou nas cidades (SILVA, 2011).

Fausto (2006, p. 41) aponta que “a palavra catástrofe é mesmo a mais adequada para designar o destino da população ameríndia” no período da colonização. Segundo o autor, bilhões de índios foram reduzidos a cerca de 250 mil sobreviventes. Já Athias (2005) estima que a população indígena era em torno de três milhões quando os portugueses chegaram ao Brasil, tendo esse número diminuído, atualmente, para menos de 450 mil indivíduos. É fato que os números são imprecisos, no entanto é inegável que houve e há um genocídio em curso no País. Inclusive, vale ressaltar que a referida imprecisão faz parte da catástrofe, afinal a ausência de informação e narrativas indígenas é um sintoma do apagamento dessa população.

Quase tudo do que se sabe sobre os povos ameríndios do século XVI foi encontrado em relatos escritos por cronistas portugueses, viajantes e padres, especialmente jesuítas (FAUSTO, 2006). Nesse sentido, o conhecimento histórico sobre os indígenas, seus modos de viver e identidade passa, necessariamente, pelo olhar do colonizador. O “Auto representado na festa de São Lourenço”, texto teatral de 1587, exemplifica bem esse ponto. O autor, padre José de Anchieta, literalmente demoniza o cacique Guaixará, líder da nação Tamoia, conhecido por se aliar aos franceses para resistir à dominação portuguesa. Morto em combate no Rio de Janeiro, o cacique não por acaso dá nome ao diabo que, no auto, convoca outros demônios (de nomes também indígenas) para perverter uma aldeia. Vale destacar um trecho da fala do diabo Guaixará no texto teatral:

Meu sistema é o bem viver/ Que não seja constrangido/ o prazer, nem abolido./ Quero as tabas acender/ com meu fogo preferido/ Boa medida é beber/ cauim até vomitar/ Isto é jeito de gozar/ a vida, e se recomenda/ a quem queira aproveitar./ (...) Quem bom costume é bailar!/ Adornar-se, andar pintado,/ tingir pernas, empenado/ fumar e curandeirar,/ andar de negro pintado./ Andar matando de fúria,/ amancebar-se, comer/ um ao outro./ (...) Para isso com os índios convivi./ Vêm os tais padres agora/ com regras fora de hora/ prá que duvidem de mim./ Lei de Deus que não vigora. (ANCHIETA, 1973, p. 4)

Elementos relevantes da cultura indígena são descritos como mera influência do diabo Guaixará. Dessa forma, o cauim (bebida alcoólica tradicional), as danças, os adornos, as pinturas, o fumo, a curanderia e os rituais antropofágicos são reduzidos a práticas do demônio as quais devem ser execradas, afinal nelas a “Lei de Deus não vigora”. Claramente, com a colonização, a perspectiva cristã reduziu a maniqueísmos medíocres a crença e cultura do outro, que se tornou um estranho em sua própria terra. Assim, o olhar deformador do europeu, ao se tornar registro oficial e histórico, contribuiu para a desfiguração da cultura indígena.

A desfiguração logo se torna desumanização quando o invasor animaliza o colonizado, tratando-o por meio de uma linguagem zoológica (FANON, 1961). Observe-se o registro desse tratamento aos indígenas alagoanos do século XIX: “eram os índios do passado, os primeiros povos das Alagoas, mas eram povos selvagens, ferozes e canibais, que deveriam ser domesticados pelos ‘nossos’ da civilização” (SILVA, 2011, p. 12). Quanto à inserção da religião cristã pela evangelização, surge, conforme já ilustrado por meio do texto de Anchieta (1973), com o propósito de extirpar instintos do mal, heresias, pois os originários são encarados como inimigos dos valores. A Igreja dos estrangeiros chama o colonizado para o caminho do branco opressor (FANON, 1961). Dessa forma, para que ele possa ser considerado um ser humano, exige-se do colonizado os valores e a razão ocidentais (idem, ibidem).

Além da animalização e demonização, outros estereótipos (vale dizer que extremamente atuais) contribuem para o etnocídio:

É uma imagem que reflete a ausência de civilização, que é traduzida como ausência de trabalho, de produtividade e de propriedade, e que culmina

com a ausência do próprio índio como membro da sociedade. (...) Daí a necessidade de controle e integração dos índios ao processo civilizatório dos brancos, o que significa catequizá-los na Igreja, educá-los nas letras e transformá-los em força de trabalho. Embora fossem considerados naturalmente indolentes, os índios poderiam ser úteis, desde que administrados pelo Estado paternalista, pois eram incapazes de serem sujeitos de sua própria história (SILVA, 2011, p. 4).

Como observa Fanon (1961), o mundo colonial é maniqueísta, compartimentado, dividido em duas zonas de exclusão recíproca pela fronteira da violência, por quartéis e postos de polícia. A cidade do colono é de brancos, de estrangeiros, farta, enquanto a do colonizado é indígena, negra, esfomeada e de má fama. O fundamento de tal polarização está nas “espécies”, na “raça”:

A causa é efeito: se é rico porque é branco, se é branco porque é rico. Por isso, as análises marxistas devem modificar-se ligeiramente sempre que abordam o sistema colonial. Mesmo o conceito da sociedade pré-capitalista, bem estudado por Marx, teria que ser de novo formulado. O servo é de uma essência diferente da do cavaleiro, mas é necessária uma referência ao direito divino para legitimar essa diferença de classes. Nas colônias, o estrangeiro impôs-se com a ajuda dos seus canhões e das suas máquinas. Apesar da domesticação empreendida e da apropriação, o colono continua a ser sempre um estrangeiro. Não são as fábricas, as propriedades nem a conta no banco que caracterizam principalmente a “classe dirigente”. A espécie dirigente é, antes de mais, a que vem de fora, a que não se parece aos autóctones, “aos outros” (FANON, 1961, p. 35-36).

Refletindo sobre essa divisão de classe pela “espécie”, Ailton Krenak (2020, p. 82), líder indígena e ambientalista, conclui: “existe, então, uma humanidade que integra um clube seleta que não aceita novos sócios. E existe uma camada mais rústica e orgânica, uma subhumanidade, que fica agarrada à terra. Eu não me sinto parte da humanidade. Eu me sinto excluído dela.”

Gltofagia

Para Calvet (2007), essa exclusão provocada pelo colonialismo cria fenômenos “secundários”, dentre os quais figura a subordinação linguística. Inicialmente, o invasor explora o seu “direito de nomear”, havendo uma indiferença em relação à autodenominação dos colonizados. O termo “índios”, por exemplo, foi produto de um erro dos portugueses (que chegaram ao Brasil pensando que eram as Índias) o qual passou a definir, de forma reducionista, todas as etnias que habitavam o País antes da invasão. Calvet (2007) chama de “heterodenominação” essa violência de negar a um povo a possibilidade de se definir.

É preciso salientar que essa questão linguística interfere diretamente na forma como os indígenas foram e são vistos por outras comunidades, afinal, como aponta Bakhtin (2006, p. 99), “a língua, no seu uso prático, é inseparável de seu conteúdo ideológico ou relativo à vida”. Isto é, “a palavra é o fenômeno ideológico por excelência, (...) a palavra é o modo mais puro e sensível de relação social” (p. 36). Logo, é possível afirmar que a linguagem é decisiva na maneira como os indivíduos interagem e como o mundo é compreendido, de modo que a generalização linguística necessariamente contribui para a homogeneização do pensamento. Assim, foi por meio da palavra que ocorreu a generalização pejorativa dos indígenas a qual perdura até os dias de hoje.

Ademais, a subordinação linguística impacta na maneira como os próprios indígenas se veem. Como aponta Bakhtin (2006, p. 37),

Há uma outra propriedade da palavra que é da maior importância e que a torna o primeiro meio da consciência individual. Embora a realidade da palavra, como a de qualquer signo, resulte do consenso entre os indivíduos, uma palavra é, ao mesmo tempo, produzida pelos próprios meios do organismo social, sem nenhum recurso a uma aparelhagem qualquer ou alguma outra espécie de material extracorporal. Isso determinou o papel da palavra como material semiótico da vida interior, da consciência (discurso interior). Na verdade, a consciência não poderia se desenvolver se não dispusesse de um material flexível, veiculável pelo corpo. E a palavra constitui exatamente esse tipo de material. A palavra é, por assim dizer, utilizada como signo interior; pode funcionar como signo sem expressão externa. Por isso o problema da consciência individual como problema da palavra interior em geral constitui um dos problemas fundamentais da filosofia da linguagem.

Em outros termos, a circulação do signo ideológico que é a palavra afeta o discurso interior dos usuários. A linguagem é o material semiótico da consciência do indivíduo, tendo papel central na forma como ele percebe o mundo, o outro e a si mesmo. Logo, quando uma nomeação reducionista e discriminatória se torna hegemônica, há um impacto no pensamento do colonizado e na percepção de si.

Embora inicialmente pareça contraditório, outro fator relevante para a dominação linguística do colonizado é o aprendizado da língua nativa pelos invasores. Segundo Bethania Mariani (2004), o domínio das línguas indígenas abre caminho, por exemplo, para a denominação de um ambiente (flora, fauna e geografia) até então desconhecido, demarcando “uma diferença tolerável e já absorvida” (p. 148). Além disso, possibilita também a evangelização. No caso da colonização do Brasil, os jesuítas aprendiam o chamado tupi para, por exemplo, escrever peças teatrais a serem assistidas ou mesmo dramatizadas pelos próprios indígenas. É o caso do já citado “Auto representado na festa de São Lourenço”, escrito por Anchieta em espanhol e em tupi. O jesuíta se aproxima dos indígenas com a língua e também com as referências à cultura desses povos, de forma a tornar mais digeríveis os valores cristãos. O sincretismo cultural (que inclui a língua), portanto, é uma estratégia para a catequização do colonizado e ressignificação dos elementos de sua cultura.

A imposição da língua dominante, processo chamado por Calvet (2007) de “glotofagia”, vai além do fenômeno de heterodenominação e ressignificação de elementos linguísticos e culturais. Segundo o autor, a língua do invasor inicialmente passa pelas classes dirigentes, depois pelos moradores de partes mais urbanizadas e por último pelo campo, o que podemos interpretar, no contexto da colonização do Brasil, como as matas com povos mais isolados. Calvet (2007) ressalta que a dominação linguística não ocorre de forma pontual e absoluta, mas passa por vários processos de bilinguismo, em que as línguas de colonizador e colonizado coexistem. No que se refere ao dualismo linguístico, Memmi afirma que essa condição pressupõe a participação em dois reinos psíquicos e culturais: “no conflito linguístico que habita o colonizado, sua língua materna é humilhada, esmagada. E esse desprezo acaba por impor-se ao colonizado. Em resumo, o bilinguismo colonial é um drama linguístico” (1997, p. 98).

Na tentativa de enfraquecer o bilinguismo e chegar mais perto do monolinguismo, isto é, da glotofagia triunfante (CALVET, 2007), o colonizador impõe

o seu idioma como oficial. Assim, o indivíduo colonizado definitivamente se torna um estrangeiro dentro do seu próprio país. Ele não sabe mais a que mundo pertence. Para Memmi (1997), tudo isso deve ser levado em consideração para o entendimento da condição psíquica do colonizado. Quanto a essa questão, Valter Hugo Mãe (2021), no recente livro “Doenças do Brasil”, descreve, de forma poética e não menos precisa, as aflições de Honra, um jovem indígena abaeté (etnia fictícia), ao fazer uso da língua do colonizador para nomear um filhote de tapir/anta:

Estava ensinado a pensar que não criavam muito, ao contrário: as palavras brancas destruíam e ele procurava entender se as mesmas coisas da beleza abaeté eram tornadas vis na fealdade branca. Poderia o filhote de tapir ser um bicho grotesco quando dito pela língua branca? Perguntava ele e os guerreiros tardios lhe ensinavam o nome do tapir e Honra quase comovia de tristeza tão grande crueldade com o bicho dar-lhe o nome assim. Foi pela mata espiar onde havia tapir e entoava seu nome abaeté, observando a beleza. Entoava depois seu nome branco e seus olhos notavam como outra coisa poderia estar ali movendo-se. Uma coisa menos bela, ferida pela palavra mal intencionada, uma palavra insuportável. Ele entoou uma língua infértil, germina nada dentro, desce sobre seus significados como algo que sufoca a gente. Vai matar, vai acabar com o ar, o sangue do vento, o invisível (p. 69).

A língua infértil do invasor mata o ar, o sangue do vento e o invisível, isto é, extingue cultura, formas de se comportar, de pensar, de se relacionar com a natureza, de se entender enquanto natureza. Dissolve identidades. É possível, portanto, interpretar como uma tragédia os seguintes dados do fim dos anos 1990 trazidos por Rodrigues (2002): o número de línguas indígenas faladas no Brasil se situa em torno das 180, “é provável que, na época da chegada dos primeiros europeus ao Brasil, o número das línguas indígenas fosse o dobro do que é hoje” (p. 141).

Cinema hegemônico

A representação colonialista com a formação de imagens estereotipadas e eurocêntricas dos povos colonizados, como dito acima, foi um mecanismo utilizado

na dominação desde o seu início. Foram desconsiderados a cultura, a língua, o pensamento e os sistemas de valores do “outro” em todas as esferas sociais, inclusive na arte (NASCIMENTO, 2015). Em uma perspectiva de reforço ao poder do ocidental, a publicidade, os romances, relatos de viagens, estudos de historiadores, jornais e revistas abriram caminho para o cinema. De acordo com Stam e Spence (1983, p. 5),

Colonialist representation did not begin with the cinema; it is rooted in a vast colonial intertext, a widely disseminated set of discursive practices. Long before the first racist images appear on the film screens of Europe and North America, the process of colonialist image-making, and resistance to that process, resonated through Western literature. Colonialist historians, speaking for the ‘winners’ of history, exalted the colonial enterprise, at bottom little more than a gigantic act of pillage whereby whole continents were bled of their human and material resources, as a philanthropic ‘civilising mission’ motivated by a desire to push back the frontier of ignorance, disease and tyranny.

Os pioneiros do cinema “utilizaram a imagem animada como meio de documentar o que entendia-se na época como sociedades pouco evoluídas” (REYNA, 2017, p. 38). Pela curiosidade, o público era atraído para assistir a populações humanas de organização social e cultural completamente distintas do padrão ocidental, por uma lente que fomentava a oposição entre os “selvagens” e os “civilizados” (COSTA e GALINDO, 2018). Conjuntamente, desenvolveu-se a antropologia e o filme etnográfico, do mesmo modo direcionados para conhecer e compreender os “primitivos”, os “exóticos” (MENEZES, 2003). Dessa forma, “o cinema, principalmente no período de dominação europeia, foi usado como instrumento de dominação e propagador do imaginário colonial” (NASCIMENTO, 2015, p. 19).

Ressalte-se que, inventado no século XIX, o cinema bebeu da fonte do positivismo instaurador das ciências sociais e incorporou a questão da verdade. Assim nasceu o documentário, e firmou-se nos critérios de “não existência de atores” e de “não encenação”. Entretanto, tais produções estão repletas de invenções, mentiras, encenações e licenças poéticas (MENEZES, 2003). Além disso, mesmo o documentário envolve valores e escolhas:

os filmes mais ficcionais são justamente os documentários, os sociológicos, os antropológicos e os etnográficos, pois são filmes que escondem em seus próprios nomes os esquemas valorativos que presidem seus esquemas conceituais construtivos, os sistemas relacionais que constituem, e que omitem, por meio de suas imagens. Seus próprios “gêneros” classificatórios legitimam sua percepção como verdades por meio do espectador, independente do que acham seus realizadores, e às vezes (e não poucas) por meio dos próprios cineastas, dublês de pesquisador e cientista (MENEZES, 2003, p. 94).

Menezes preconiza que um filme não é uma representação do real, visto que não se confunde com o real. Também não é um duplo do real, pois não lhe é atribuído unir dois mundos distintos. E por não copiar, não é reprodução (MENEZES, 2003). Nessa discussão, o autor propõe que se enxergue a relação entre cinema, real e espectador como uma representificação, enfatizando o caráter construtivo do filme:

como algo que não apenas torna presente, mas que também nos coloca em presença de, relação que busca recuperar o filme em sua relação com o espectador. O filme, visto aqui como filme em projeção, é percebido como uma unidade de contrários que permite a construção de sentidos. Sentidos estes que estão na relação, e não no filme em si mesmo. O conceito de representificação realça o caráter construtivo do filme, pois nos coloca em presença de relações mais do que na presença de fatos e coisas. Relações constituídas pela história do filme, entre o que ele mostra e o que ele esconde. Relações constituídas com a história do filme, articulação de espaços e tempos, articulação de imagens, sons, diálogos e ruídos (MENEZES, 2003, p. 94).

Por outro lado, não só os documentários em sentido amplo cumpriram o referido papel colonizador. Ao longo do século XX, o audiovisual consolidou-se como instrumento de conquista e difusão de modos de vida. Hollywood foi e é essencial na difusão do consumo típico do *American way of life*, instituindo-o como modelo e impulsionando uma homogeneização cultural (SOUZA JUNIOR, 2018). De forma semelhante, o cinema europeu e o soviético também assumem características hegemônicas.

OUTRAS NARRATIVAS

Os indígenas enquanto sujeitos históricos

Até então reverberou-se, no presente artigo, a narrativa de apagamento dos indígenas em diversos âmbitos. Porém, é preciso ir além dessa perspectiva, a qual, quando isolada, muitas vezes aprisiona o colonizado a uma caricatura de quem apenas testemunha um longo processo histórico, reduzindo-se a mera vítima. Propõe-se aqui, portanto, que os indígenas não sejam associados a uma sociedade primitiva, passiva e condenada, segundo termos de Cunha (2012, p. 143), “a uma eterna infância”. Inclusive, essa percepção limitada é comum apenas na consciência histórica branca. Nas narrativas indígenas, a perspectiva de que o colonizado é sujeito histórico ativo parece comum, até mesmo óbvia:

(...) Frequentemente (...) a desigualdade tecnológica, o monopólio de machados, espingardas e objetos manufaturados em geral, que foi dado aos brancos, deriva, no mito, de uma escolha que foi dada aos índios. Eles poderiam ter escolhido ou se apropriado desses recursos, mas fizeram uma escolha equivocada. Os krahôs e os canelas, por exemplo, quando lhes foi dada a opção, preferiram o arco e a cuia à espingarda e ao prato. (...) [Há] os tupinambás setecentistas do Maranhão, cujos antepassados teriam escolhido a espada de madeira em vez da espada de ferro. Para os kawahiwas, os brancos são os que aceitaram se banhar na panela fervente de Bahira: permaneceram índios os que recusaram. O tema recorrente que saliento é que a opção, no mito, foi oferecida aos índios, que não são vítimas de uma fatalidade, mas agentes de seu destino. Talvez escolheram mal. Mas fica salva a dignidade de terem moldado a própria história. (...) O que isso indica é que as sociedades indígenas pensaram o que lhes acontecia em seus próprios termos, reconstruíram uma história do mundo em que elas pesavam e em que suas escolhas tinham consequências. (CUNHA, 2012, p. 157)

É essencial trazer à tona narrativas indígenas como essas para que não se perpetue a ideia de que a história é movida apenas pela metrópole. Por um lado, de fato existiram e existem relações de poder, não sendo possível celebrar a “diversidade” do

Brasil sem considerar o contexto de exploração e escravidão em que foi fundada a nação. Por outro lado, é preciso ter cuidado para não acrescentar à violência física e étnica sofrida pelos indígenas a equivocada ideia de eliminação enquanto sujeitos históricos.

Segundo Siering (2008), os próprios colonizados foram os responsáveis por alguns dos tantos marcadores genéricos usados pelos portugueses para se referir à população nativa. Devido a um conflito local, havia interesse dos tupis do litoral, por exemplo, em denominar de “bárbaros” os indígenas do interior. É possível supor que os nativos sabiam a relevância da palavra para a generalização, caricaturização e conseqüente desumanização de um povo, de forma que se utilizaram dessa estratégia para contar com a ajuda dos portugueses no combate a grupos historicamente inimigos.

Nesse sentido, os nativos realizavam as chamadas “políticas de aliança” através das quais se uniam estrategicamente a outra etnia ou aos brancos para combater o inimigo naquela conjuntura. Foi nesse contexto que os tupinambás se aliaram aos guaianases, goitacases, aimorés e também aos franceses para tentar derrotar Portugal e os tupiniquins na chamada Confederação dos Tamoios. Alianças como essa proporcionaram “mudanças de cultura, convívio social, formas econômicas e incorporação de novas ‘tecnologias’, como por exemplo, arma de fogo ou cavalos” (BEZERRA, 2018, p. 24).

Vale ressaltar que as associações entre etnias para combate de um inimigo em comum também possibilitaram a até então inédita mestiçagem entre alguns povos nativos e a conseqüente etnificação dos grupos. “Neste último caso, a etnificação ou etnização ocorreu através da atribuição e auto atribuição de novas identidades e da aceitação destas novas denominações pelos grupos indígenas” (SIERING, 2008, p. 15). Ademais, por meio das chamadas políticas de alianças, os indígenas contribuíram para a delimitação ou a expansão das fronteiras da colônia. No pacto estabelecido, eles tinham as funções de informar o que se passava no território, fiscalizar possíveis invasões ou mesmo explorar espaços além da fronteira em uma tentativa de ampliação (SIERING, 2008).

As referidas estratégias e escolhas dos indígenas mudaram o rumo da história, o que atesta a ideia de que eles foram ativos na construção da identidade do que hoje se chama Brasil. É importante recuperar narrativas como essas para que fique garantido o direito fundamental à memória. Memória essa que aponta para presente e futuro mais justos em que os indígenas não sejam reduzidos a testemunhas sem um papel histórico

relevante. Conforme aponta Cunha (2012, p. 22),

Durante quase cinco séculos, os índios foram pensados como seres efêmeros, em transição: em transição para a cristandade, a civilização, a assimilação, o desaparecimento. Hoje se sabe que as sociedades indígenas são parte de nosso futuro, e não só de nosso passado. (...) Resta esperar que as relações que com elas se estabeleçam a partir de agora sejam mais justas.

Língua-guerrilha

Sendo uma possível consequência do esforço pela recuperação da memória, o levantamento censitário do IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística) aponta que, em menos de 20 anos, houve um aumento considerável do número de indivíduos que se intitulam “indígenas” no Brasil. No censo de 1991, foi registrada a existência de cerca de 300 mil indígenas no País, mas depois, mais especificamente em 2012, esse número subiu para mais de 800 mil pessoas (IBGE, 2012). O mesmo fenômeno ocorreu entre os anos 2000 e 2010 no que se refere ao registro de povos indígenas no território nacional: houve um crescimento de 217 para 305 etnias.

Esses dados se relacionam com a questão da memória na medida em que indicam um reconhecimento do passado para a reivindicação de uma identidade no presente. Segundo Luciano (2006), trata-se de um processo conhecido como “re-etnização”, em que povos indígenas não apenas reassumem, como também recriam suas tradições. Nesse contexto de etnogênese, figura também o aumento de línguas faladas pelos sujeitos índios do Brasil. De acordo com Censo indígena de 2010, das já mencionadas 180 línguas sobreviventes dos anos de 1990, houve um salto para 274.

Esse crescimento se deu devido aos esforços de povos indígenas, principalmente no nordeste do País, de retomar as suas línguas ancestrais (CESAR & MAHER, 2018). Muitas etnias com línguas consideradas praticamente extintas passaram a realizar pesquisas com anciãos os quais ainda dominavam a linguagem originária. Assim, houve um processo de documentação e gramaticalização, o qual foi uma maneira encontrada de preservar e também recriar a linguagem ancestral – que naturalmente foi modificada tendo em vista as demandas de um novo cotidiano. Nesse contexto de recriação linguística, Maher (2018) aponta o esforço de professores do curso de docência indígena

no Acre para reavivarem suas línguas ancestrais. Já Bonfim (2012) destaca o caso do Patxohá, língua reinventada por pesquisadores da etnia Pataxó, com iniciativa e esforço próprios, configurando uma verdadeira política linguística de resistência.

Nas referidas iniciativas existe, como pano de fundo, a compreensão de que a língua não é um mero sistema de códigos, mas ideologia e identidade. Para tratar sobre isso, Valter Hugo Mãe (2021), ainda em seu livro ficcional “Doenças do Brasil”, dá voz a um ancião indígena, que ensina a uma criança sobre a relevância da língua ancestral:

O cadáver de todas as coisas está na língua. Naquilo que se pronuncia sobra tudo quanto foi, e a existência não se livra do cúmulo do que já passou. Para que cada palavra seja criadora, é também inevitável que saiba que sepulta dentro de si mesma. Quando entoas, nem que à deriva e sem muito domínio ou consciência, o tempo todo e o espaço inteiro podem comparecer e qualquer palavra é infinitamente de maior tamanho do que o teu. Em cada modo de fala há uma identidade. Em cada língua o mesmo guerreiro encontra nova identidade. Usar outra língua implica atenção para ver modo de regresso. Sob pena de ser impossível voltar. Sob pena de ser impossível a paz no instante de voltar. Nossa língua é nosso comportamento. Ela dirá sobre o que fazes, dirá sobre o que és e sobre a inteligência de seguir uma conduta gentil. Nossa língua é gentil. Gentileza é tua obrigação (p. 76 e 77).

Nessa perspectiva, a língua é lugar de invenção e sepultamento; é infinitamente de maior tamanho do que o do indivíduo, porque coletiva, histórica e ideológica. A língua é comportamento, diz sobre o que se é, orienta condutas. Logo, permanecer na língua é uma obrigação, posto ser a língua estratégia consciente de sobrevivência e reafirmação de identidade. Quanto a isso, Lagares (2018, p. 152) comenta que

Em termos glotopolíticos, estamos falando de permanência (ou não) de comunidades que se reconhecem como tais por se identificarem em uma língua. Nesse caso, certas práticas linguísticas estão associadas a diversos elementos identitários de pertencimento. Essas práticas, na realidade, constituem uma parte importante dos comportamentos sociais que identificam o grupo e tem um altíssimo valor simbólico. A permanência das práticas linguísticas não pode se dissociar, desse ponto de vista, do conjunto das práticas sociais.

Nesse sentido, a pesquisa, a documentação, a gramaticalização e, principalmente, a insistência no uso das línguas originárias se tratam, portanto, de um ato de resistência, já que, conforme comenta Lagares (2018, p. 156), “quebrar, em alguma instância da vida social, a hegemonia linguística é abrir brechas no poder hegemônico”. Seguindo essa linha, Calvet (2007) encara a preservação ou retomada da língua como refúgio, como lugar privilegiado da autenticidade e como último recurso contra a alienação colonial. Para o autor, a língua é, em síntese, a guerrilha do povo.

Cinema periférico e indígena

Outra reação à homogeneização colonialista despontou através do cinema. Na década de 1960, propagou-se uma “euforia terceiro-mundista” nas esferas culturais, com a esperança de uma iminente “revolução global” (NASCIMENTO, 2015). Os filmes produzidos nesse contexto instituíram uma forte oposição ao cinema hegemônico europeu, estadunidense e soviético. Esse “cinema à margem” (SOARES, 2009), embora diverso, revela ideologias e políticas culturais que unem as produções na ideia de um cinema autóctone (SOARES, 2014). Os filmes, por meio da construção de uma identidade de natureza dualista, opondo o nacional ao estrangeiro (idem, *ibidem*), objetivavam a mudança social pela mobilização das massas.

Nas Américas do Sul e Central, multiplicaram-se os manifestos pela criação de “cinemas novos”, como “Estética da Fome” (1965) de Glauber Rocha, “Hacia el tercer cine” (1968) de Fernando Solanas e Octavio Getino e “Problemas de la forma y el contenido e nel cine revolucionario” de Jorge Sanjines (NASCIMENTO, 2015). Assim, tal qual nas vanguardas artísticas, o cinema do contexto periférico apresenta “o caráter de novidade e de reescritura, de ruptura com matizes tradicionais”, que “leva à necessidade de se produzir não só artisticamente, mas, inclusive, teoricamente” (SOARES, 2009, 211).

Em específico no caso brasileiro, o Cinema Novo rompeu com a perspectiva colonialista e buscou novas formas de representar a identidade nacional, inserindo, até mesmo, uma nova perspectiva para pensar o protagonismo de negros e indígenas na construção do Brasil (COSTA e GALINDO, 2018).

Como já debatido aqui, os indígenas eram representados (e muitas vezes ainda são) a partir de uma perspectiva alienígena, como qualquer não-ocidental nos documentários das primeiras décadas do cinema. O filme “Rituais e Festas Bororo”

(1917) foi um dos primeiros documentários etnográficos sobre povos indígenas no Brasil. Seu realizador, o fotógrafo oficial da Comissão Rondon, Luiz Thomas Reiz, registrou, entre 1914 e 1915, atividades e rituais do Povo Bororo, no Mato Grosso. O resultado dessas filmagens obteve notoriedade internacional e é referência por sua estética na montagem fílmica no campo da etnografia. Contudo, apresentava apenas a ótica do outro, não indígena (COSTA e GALINDO, 2018).

De acordo com Robert Stam (2008, p. 445), a representação dos povos indígenas no cinema nacional variou ao longo do tempo da seguinte forma:

Depois do índio idealizado da era do cinema mudo, do índio positivista objetificado dos documentários da década de 1920, do canibal alegórico dos modernistas e tropicalistas, as décadas de 1980 e 1990 trazem o índio rebelde do filme de ficção, o índio reflexivo dos antropólogos e o índio ativista da mídia indígena.

Essas mudanças acompanharam, entre outros fatores, o avanço no desenvolvimento dos equipamentos técnicos de filmagem e gravação de som, ou seja, uma “conjuntura sociotécnica”. De início, a popularização das câmeras cinematográficas de 8 e de 16mm e o gravador portátil de áudio proporcionaram maior autonomia na produção, com a utilização de novas abordagens, linguagens e estética. A tecnologia digital, de fácil instrumentalização e menor custo, viabilizou que outros agentes produzissem conteúdo. Então, a partir dos anos 1970, movimentos sociais passaram a introduzir o audiovisual em suas estratégias. Com a difusão das câmeras VHS e SVHS na década de 1980, novos experimentos populares começaram a surgir, bem como as primeiras experiências de coletivos indígenas no uso da tecnologia de vídeo (COSTA e GALINDO, 2018).

Além do mais, na “conjuntura política”, o Cinema Novo e seu caráter de ruptura inspiraram formas contra hegemônicas de representação. Ainda, o contexto de destaque à autodeterminação dos povos originários foi impulsionado pelas conquistas na Constituição da República de 1988, fortalecendo o movimento (COSTA e GALINDO, 2018).

Costa e Galindo (2018) evidenciam, também, a presença de uma “conjuntura

epistêmica” relacionada à procura da antropologia por novas metodologias de produção de conhecimento, numa tendência mais participativa e simétrica, a “antropologia compartilhada”. Diante de todo esse cenário, o cinema indígena brasileiro se estabeleceu nos anos 1990 e se fortaleceu nos anos 2000.

Entre os múltiplos projetos e iniciativas no Brasil, pode-se citar o pioneirismo de Andrea Tonacci e seu filme “Conversas no Maranhão” (1977), com a participação de indígenas Canela na produção e filmagem, e também sua tentativa frustrada do projeto “Inter Povos”, que visava a comunicação por vídeo entre diferentes comunidades (CARELLI, 2011; COSTA e GALINDO, 2018).

Os Kaiapó, por sua vez, foram o primeiro povo da Amazônia a realizar registros audiovisuais, ainda na década de 1980, após exigirem equipamentos de vídeo a uma equipe estrangeira que realizaria uma série de programas sobre eles (COSTA e GALINDO, 2018). Na mesma época, Terence Turner (1993) promoveu o projeto “Vídeo Kaiapó”, para capacitar jovens em filmagem e edição.

Talvez a mais conhecida iniciativa nesse sentido seja o projeto Vídeo nas Aldeias (VNA), que surgiu no ano de 1987, no Centro de Trabalho Indigenista (CTI), uma ONG formada por Vincent Carelli e os antropólogos Maria Elisa Ladeira e Gilberto Azanha. A ideia era fortalecer a autonomia dos grupos facilitando seu reconhecimento em identidades coletivas, assim como promover intercâmbio entre povos de tradições culturais distintas e modos diversos de adaptação ao contato com não índios. Buscava-se: “contribuir a esse movimento, colocando à disposição de povos indígenas a oportunidade de um diálogo adaptado a suas formas de transmissão cultural” e “tornar acessível o uso da mídia vídeo a um número crescente de comunidades indígenas, promovendo a apropriação e manipulação de sua imagem em acordo com seus projetos políticos e culturais” (GALLOIS e CARELLI, 1995, p.62).

De acordo com Gallois e Carelli (1995, p.63) a partir de suas experiências no referido projeto, os indígenas utilizavam seus registros para:

preservar manifestações culturais próprias a cada etnia, selecionando-se aquelas que desejam transmitir às futuras gerações e difundir entre aldeias e povos diferentes; para testemunhar e divulgar ações empreendidas por cada comunidade para recuperar seus direitos territoriais e impor suas reivindicações.

Mas, além disso, a antropóloga e o cineasta observam que “o vídeo modifica substancialmente a produção e a transmissão de conhecimentos” e “tem uma dupla vantagem: sua apreciação passa pela imagem, sua apropriação é coletiva” (GALLOIS e CARELLI, 1995, p.63).

Atualmente, tem crescido cada vez mais o protagonismo de indígenas no audiovisual brasileiro, com realizadores independentes e coletivos de cinema em todo o território nacional. Patrícia Ferreira, Ariel Ortega e Takumã Kuikuro estão entre alguns dos cineastas contemporâneos em evidência. E os festivais, temáticos ou não, têm tido um papel importante na difusão dessa produção. Pode-se destacar, por exemplo, o Cine Kurumin - Festival Internacional de Cinema Indígena, a Bienal de Cinema Indígena, o Festival de Cinema e Cultura Indígena, o Especial Xingu 60 anos da Mostra Ecofalante de Cinema e a 17ª Mostra de Cinema de Ouro Preto.

Por outro lado, a presença e a premiação de produções indígenas ou com a participação de indígenas em grandes festivais de cinema nacionais e internacionais também são paulatinamente ampliadas. Apenas para citar alguns, pode-se mencionar “As Hiper Mulheres” (2011), de Takumã Kuikuro, Leonardo Sette e Fausto Carlos, no Festival de Gramado e “A Última Floresta” (2021), de Luiz Bolognesi e Davi Kopenawa Yanomami, no Festival de Berlim e no Seoul Eco Film Festival. Aliás, a posterior inclusão dos referidos filmes no catálogo da Netflix popularizou-os ainda mais, levando-os a um público mais diverso.

AINDA SOBRE OUTRAS NARRATIVAS: O CINEMA FULNI-Ô

O povo Fulni-ô

O povo Fulni-ô é um dos grupos indígenas brasileiros com mais tempo de contato com a sociedade nacional. A comunidade tornou-se “um marco para o reconhecimento da existência do que se pode chamar de ‘índios do Nordeste’, sendo o primeiro povo a ser reconhecido pelo Serviço de Proteção ao Índio” (PEREIRA, 2006, p. 17).

A autodenominação Fulni-ô significa “o que tem rio”, em razão da proximidade do Rio Ipanema. A terra indígena está localizada entre o agreste e o sertão de Pernambuco. E dentro do território, está a cidade de Águas Belas (SILVA, 2016). O centro urbano surgiu a partir de uma doação dos indígenas, após negociações, de aproximadamente 80 hectares de terra para a Igreja Matriz de Nossa Senhora da Conceição em 1832. Daí

em diante, a cidade expandiu-se no seio do território indígena (SECUNDINO, 2000).

A comunidade de cerca de 4.700 pessoas, então, passou a residir na Aldeia Sede, ao lado da cidade, separada basicamente por um portal; e também na Aldeia Xixiakhla, distante alguns quilômetros. Contudo, por três meses ao ano, os Fulni-ô vivem na aldeia sagrada Ouricuri, a 6 quilômetros da Sede (SILVA, 2016).

Hoje, o povo já está inserido no sistema econômico e político da sociedade dominante, participando na economia nacional através do mercado. Apesar de tudo isso, não foi assimilado pela sociedade regional, mas encontrou formas de diferenciação e construiu seu espaço social (HERNANDEZ DÍAS, 2013).

Existem elementos constitutivos de uma identidade étnica Fulni-ô que lhes possibilitam sobrevivência e negociação enquanto grupo num campo de pluralidade e de diferenças asseguradas, entre outros aspectos, pelo sentimento de pertencimento produzido pela língua e pelo ritual sagrado do Ouricuri (SECUNDINO, 2000, p. 53).

A participação no ritual do Ouricuri e o domínio da língua Yaathe, única língua indígena viva do Nordeste brasileiro (excluindo a parte do Maranhão enquadrada na área da Amazônia Legal), são os dois principais mecanismos utilizados pelos Fulni-ô como limites sociais. São instrumentos para manter sua diferença frente aos não índios, com os quais convivem cotidianamente, e para definir uma ideologia étnica que valorize sua identidade indígena, como estudado por Jorge Hernández-Díaz (2013, p. 84-85):

De todos os atributos que os Fulni-ô apontam como associados a sua identidade étnica o mais importante e talvez determinante é a participação no ritual de Ouricuri. Assim para os Fulni-ô, pertencem ao grupo somente aqueles que participam do ritual. (...) Mas, além da exigência de ser filhos de pais Fulni-ô existe outra: a de assistir ao ritual de Ouricuri desde a mais tenra idade. Quando não assiste desde pequeno perde o direito de concorrer/ assistir mais tarde e, portanto, deixa de ser considerado índio Fulni-ô. (...) Assim, pois, desde pequenos os Fulni-ô são ensinados e aprendem a conhecer seus valores e os papéis que eles têm que desempenhar dentro da sociedade, portanto, quem não assiste ao ritual perde a oportunidade tanto de ser incorporado na organização clânica como de aprender parte da cultura Fulni-ô que aí é transmitida.

A origem do retiro anual remonta à época dos aldeamentos de missionários e colonos. Nesse tempo, os indígenas fugiam para realizar seus rituais às escondidas, em meio à caatinga. Tais práticas ficaram conhecidas como “noites furtadas” e mantiveram os costumes de forma oculta. O Ouricuri, assim, preserva a cultura e religiosidade protegidas e sigilosas aos não índios (SÁ, 2017).

O ritual é um pilar na manutenção da identidade do povo, pois é quando se concentram todos os membros do grupo em um mesmo espaço, se renova sua organização social tradicional e são transmitidos os conhecimentos dos mais velhos. Além disso, retomam-se práticas que já não fazem parte do cotidiano de sua vida social, como a divisão clânica, os nomes clânicos, a cerimônia do casamento tradicional e a forma de vida. E já que tais práticas só são concretizadas no ritual, tornam-se também ocultas. O Ouricuri é a essência da identidade étnica Fulni-ô, pois concentra sua memória cultural e sua história (HERNANDEZ DÍAS, 2013). “Após um longo contato, de mais de dois séculos, o ritual revitaliza o grupo e permanentemente recria, reelabora, faz persistir e revigora sua identidade que se faz contemporânea do seu tempo” (SECUNDINO, 2000, p. 51). Essa identidade étnica, não entendida como uma essência, mas como algo culturalmente construído em um contexto social, tem relevância política para os membros da comunidade, como explica Athias (2005, p. 2):

A identidade étnica consiste no sentimento de pertencimento a um determinado grupo social, apoiando-se numa crença de origem comum e na construção de um repertório de elementos diacríticos que permite a comunidade étnica se definir, se organizar e se diferenciar diante dos outros. As comunidades étnicas estando inseridas em sociedades politicamente organizadas de maneira mais ampla vêm se impondo e se tornando suficientemente fortes para mobilizar setores da sua comunidade para a redescoberta da etno-história e da cultura que vão sendo recriadas de acordo com as novas situações de um espaço intercultural. Os conteúdos não devem ser entendidos como algo essencializado ou naturalizado, mas como uma cultura adaptada às condições sociais e políticas proporcionando armas para uma competição num mundo cada vez mais plural.

Com relação ao Yaathe, que significa “nossa fala” (SILVA, 2016), Hernandez Días (2013) explica que é um atributo mais flexível, mas ainda assim, fundamental, já que através dele se faz a socialização. A língua, além de ser a materna, é a que se utiliza

durante os três meses do ritual secreto. Nesse momento, o código simbólico do povo, sua imagem do mundo, o saber que tem sobre o universo, é transmitido aos mais jovens.

E como ao aprender a falar os indivíduos também aprendem a pensar, aqueles que a sociedade Fulni-ô reconhece como tais desde pequenos aprendem a pensar em Ia-tê; assim a sociedade Fulni-ô transmite a seus membros toda uma experiência, transmissão esta que de nenhuma maneira é arbitrária (HERNANDEZ DÍAS, 2013, p. 109).

Ainda, o aprendizado da língua não é aberto para qualquer pessoa, mas apenas para os Fulni-ô. Da mesma forma que os rituais passaram a ser ocultados dos não índios, o Yaathe também se mantém como um tipo de segredo. Os membros da comunidade afirmam que foi essa estratégia que manteve o idioma vivo até hoje. E tal fato corrobora para a discussão mencionada acima, sobre como aprender a língua nativa faz parte do processo de dominação linguística do colonizado.

Ressalte-se que tanto o Ouricuri quanto a língua, como elementos diferenciadores da etnia, são inseparáveis e complementares: “para ser Fulni-ô tem que assistir ao ritual e para assistir a este tem que falar o Ia-tê e para falá-lo tem que ter nascido Fulni-ô. Assim, pois, se nós separamos esses atributos por motivos analíticos, para os Fulni-ô são um todo dialético” (HERNANDEZ DÍAS, 2013, p. 99).

Coletivo Fulni-ô de cinema

O Coletivo Fulni-ô de Cinema surgiu em 2012 através do projeto Vídeo nas Aldeias. Ao longo dessa década, a equipe já produziu diversos curtas e médias-metragens. A característica de mais destaque na produção é a utilização da língua Yaathe. Em geral, o conteúdo elaborado aborda memórias e vivências históricas, o cotidiano Fulni-ô e também a força da língua Yaathe.

Com o projeto Expressão Audiovisual do Povo Fulni-ô, junto ao VNA, seis membros da comunidade obtiveram uma formação em áudio e vídeo, além de adquirirem equipamentos. O fruto dessas oficinas foi o primeiro documentário do coletivo, “*Yoonahle*: a palavra dos Fulni-ô” (2013). Foi expresso o intuito de que os espectadores visualizassem o indígena nordestino, com suas distinções e conhecimentos, apesar do

contato com a sociedade nacional. A partir daí, a produção vem crescendo, às vezes com incentivos de editais de fomento, outras voluntariamente sem recursos.

Um dos integrantes do Coletivo Fulni-ô de Cinema é o diretor Hugo Fulni-ô, que foi entrevistado para a produção do presente artigo. Ele é membro da comunidade indígena, professor, artesão, cineasta e mestre em Linguística. Como produto do seu mestrado, dirigiu o filme “Guardiões de um tesouro linguístico” (2017), produzido pelo coletivo e lançado em 2019, no Seminário Internacional Viva Língua Viva, no Rio de Janeiro.

É interessante perceber, nos dados obtidos pela entrevista, o espaço central que a língua nativa tem na narrativa do entrevistado, e em contextos dos mais distintos. É o *Yaathe* que costura o enredo. Está presente na lembrança dos avós, com quem aprendeu a falar; no Ouricuri, sagrado em que se reconhece os Fulni-ô; no destaque que dá ao povo no cenário nordestino; no *Unakesa*, grupo cultural de sua infância e adolescência, cantando as cafurnas, que incorporaram palavras do idioma ao toré; no artesanato; na profissão de professor na escola indígena, ensinando a língua; na vida acadêmica, estudando a língua...

E todas essas vivências influenciam claramente na sua vontade de fazer cinema e na temática escolhida, como fica visível quando o cineasta, com um sorriso no rosto, lembra: “Quando a gente fez, lançou *Yoonahle* aqui, deu tanta gente! Aqui tem o clube do Guarani, sabe? Aqui nessa rua aqui tem o clube do Guarani. Lotou de gente pra assistir *Yoonahle*. E o material desse trabalho foi todo na língua mesmo. Foi tudo na língua”.

Conforme já foi exposto, a relação com a língua nativa tem aspectos emocionais, de pertencimento, de reconhecimento, de visão de mundo, do que é a vida. Segundo Hugo Fulni-ô, o aprendizado do *Yaathe* é:

... É mais aquela questão do ninho, **ninho de linguagem, que é os avós**. Os meus pais saíam pra trabalhar, né, aí eu aprendi muito com meus avós. Desde pequeno, eu aprendi muito. **Mas a língua é uma construção da vida**. O aprendizado da língua *Yaathe* ele é muito... não tem um, um determinado “você vai chegar até isso”, não. É, **o conhecimento da língua ele é muito expansivo**. Tem coisa hoje, exemplo, que eu não sei na língua. **É um aprendizado da vida em Yaathe**. Então sempre a gente tem que tá aprendendo. E tem conhecimentos que um ancião sabe, e

outro também tem outro tipo de conhecimento. Então dentro dessa língua do seguimento que a gente vai aprendendo, né. **Vai aprendendo com os avós, depois parte a aprender com esse contato, né, com outras pessoas da comunidade.** E eu venho aprendendo. Até hoje ainda venho aprendendo Yaathe. Nesse trabalho que eu tive com os anciões eu aprendi muito também. **Como os anciões pensa, outras palavras, digamos, palavras arcaicas, é, palavras antigas, que só os anciões sabem e dominam esses saberes.** [Grifo nosso]

Na iniciativa do coletivo estudado, o desejo de transmitir conhecimento por meio da língua é explícito, tanto para registro para as gerações futuras como para difusão entre os não índios:

depende muito da gente de a gente repassar esses saberes dentro das tecnologias, expandir esse conhecimento da comunidade. (...) e foca no tema principal, que é a questão linguística aqui, né, o Yaathe. Como o Yaathetá em iminente risco de extinção, de acordo com a UNESCO, a gente quer salvaguardar esses conhecimentos relacionados com a língua, pra que outras gerações tenham acesso a esse material lá na frente, né. (...) Porque o cinema indígena, de acordo com a nossa perspectiva, ele parte de dentro pra fora. (...) revitalizar a língua, os conhecimentos aqui dentro, e também que outras pessoas também entendam como é, né, a cultura do povo Fulni-ô. (...) O nosso papel, meu papel como professor, como cineasta indígena, como membro da comunidade, é fazer isso.

A narrativa Fulni-ô, seja por filmes ou transmitida pela oralidade dos anciãos, assume a posição da arma de um guerreiro. É vista, assim, como instrumento de luta real, da luta atual enfrentada pelo povo. Pode-se observar como esse tipo de vocabulário bélico está presente em contextos variados, como quando o entrevistado diz que “é um cinema de luta”, mas também quando lembra de outras iniciativas que forneceram aos membros da comunidade uma preparação para o uso de novas tecnologias, ou mesmo da própria guerra da sobrevivência à pobreza:

... é uma lembrança muito boa que eu tenho de **meus pais, meus avós, que eles foram guerreiros também, lutavam e trouxeram coisas, iniciativas relevantes pra o nosso povo.** E dentro dessa vivência com

os meus avô, dessa criação de ser humano, né, de ser humano que entende o outro também, eu vim dentro desse aprendizado, **dessa luta também, de pobreza também, pobreza**. A gente foi pobre, né, nesse sentido, foi pobre. A maioria do nosso povo foi todos pobre, nesse sentido de econômico. Diferente dos cidadãos de Águas Belas, a gente... Mas a gente vem mantendo, vem insistindo e agora, contrapondo com esse sistema, né, buscando uma melhoria de qualidade de vida do nosso povo. [Grifo nosso]

Além do Yaathe, o Ouricuri também rege o que o cineasta entende como Fulni-ô e como ele próprio enxerga sua vida. O reconhecimento do Fulni-ô se dá a partir de sua participação nesse ritual secreto desde bebê e, caso sua participação ocorra mais tarde, deve ser aceito pelas lideranças.

Já nasci e já fui introduzido no Ouricuri. É porque a gente só reconhece o Fulni-ô... a gente só reconhece o Fulni-ô assim. E não é um preconceito com quem tem ascendência com Fulni-ô. Mas o Fulni-ô mesmo ele é, a gente só reconhece ele porque ele participa desde criança do Ouricuri. Ou também já veio pro Ouricuri com seus dez anos. Aí, se foi aceito pelas lideranças, aí não tem problema. Aí se você participa do Ouricuri, a gente reconhece como Fulni-ô. Mas claro, a gente não pode descartar aquela questão da autoidentificação, que tem muitas pessoas que são descendentes, né, do nosso povo, e também considera também.

Ademais, o Ouricuri muda a medida do tempo desse povo. Reduz o ano de contato com o mundo não indígena, de estudos e de trabalho para nove meses. Os outros três meses do ano são dedicados aos rituais, às funções na comunidade, ao convívio entre os parentes, ao uso mais constante da língua. O calendário escolar é alterado nas escolas indígenas, e as escolhas profissionais, acadêmicas e pessoais precisam levar o Ouricuri em consideração.

Quando o cineasta pensa na ideia de fazer um doutorado, é o ritual que dita as condições. E os dias em que precisou se ausentar durante o mestrado ainda estão na memória.

Aí eu recebi um convite de uma amiga minha, que hoje ela é minha amiga, o nome dela é Vivian, me convidou pra eu fazer doutorado lá na Bahia. Mas só que eu não queria. Eu não quero ainda, na verdade. Mas é uma

oportunidade muito boa. Quem sabe eu posso querer ainda, né. A vida acadêmica ela vem próxima de mim, muito. Vem chegando, vem chegando e, de acordo com meu tempo também, meu tempo indígena... Que a gente tem, nós Fulni-ô tem um tempo indígena. O nosso Ouricuri pede muito nosso tempo. A gente tem que estar aberto pra esse tempo da nossa cultura. Então conciliar, quando tem um programa, um projeto que concilie com meu tempo indígena, eu tô dentro. Enquanto não tiver, eu tô fora. E pode ter, assim, o recurso que for, porque o meu recurso, minha riqueza é eu estar bem dentro do meu contexto indígena. Aí se conciliar, como eu já disse, né... O mestrado conciliou bastante. Porque o mestrado era duas vezes na semana, né, duas vezes na semana. E eu saía do Ouricuri de madrugada, na madrugada. Todo mundo lá no Ouricuri, eu tinha que sair. Passar dois dias, eu sacrifiquei meus dois dias no Ouricuri pra fazer esse curso e ajudar também a contribuir com a minha comunidade. Mas pra eu morar fora, aí eu acho difícil. É mais longe. Fica muito, assim, fica distante da minha realidade. Não quero me distanciar muito da minha realidade. Porque fica muito difícil pra mim, como indígena.

Até em suas lembranças de infância, as saídas do Ouricuri estão marcadas, mesmo que justificadas e consideradas importantes.

... queria que eles fossem participar desse projeto. Pra ensinar o básico da computação, a desenhar... (...) Foi meu irmão, eu já era na época meio que adolescente, mas mesmo assim ainda eu fui. Ela queria fazer esse trabalho. Aí passou confiança, tudo, aí foram. Aí ela disse assim “olhe, é bom todo mês vocês vim”. Aí nós saía do Ouricuri e ia pra lá.

Mesmo no que se refere à busca de recursos para as ações do coletivo, se o prazo de inscrição no edital de fomento ocorre durante o Ouricuri, tenta-se buscar alternativas:

A gente tem que estar acompanhando esse sistema tecnológico se aperfeiçoando, claro. E vai buscando apoio aí. Aí quando foi o ano passado, no ano passado a gente escreveu, não foi nem eu que escrevi... Teve uma amiga minha do coletivo, que ela é do Instagram do coletivo, ela disse que tava abrindo o edital da Lei Aldir Blanc. Aí eu falei com ela, eu disse “rapaz,

tem como você fazer? Porque eu não tô com tempo de fazer. Eu só tô vindo do Ouricuri, olhando o e-mail rápido e voltando. Os dias que a gente tem é dia de segunda-feira, mas, assim, com mais tempo”. Aí ela escreveu. O nome dela é Karine, o nome dela é Karine. Ela mora em São José do Egito. É muito longe, aqui, né. Aí ela disse “Hugo, vocês foram contemplados, vocês ganharam”.

Da mesma forma, tem impacto nas atividades dos não índios que se relacionem com o povo Fulni-ô, como a presente pesquisa, a realização desta entrevista e os cursos ministrados por Hugo:

... onde a gente tá agora no momento, lá no Ouricuri. (...) Aí eu vou tentar, porque vai ter uma tarefa minha lá no Ouricuri, no ritual. (...) Infelizmente boa parte da cultura Fulni-ô é oculta aos olhos do alheio, de outra cultura. (...) Aí vou, é, tipo assim, meia hora antes, eu vou sair meia hora antes. Termina 11h, né, o curso? Aí eu vou 10h30min vou ter que sair por conta que a gente vai, vai ter uma reunião lá no Ouricuri.

Guardiões de um tesouro linguístico

Conforme mencionado, dentre as produções do diretor Hugo no Coletivo Fulni-ô de Cinema, há o filme “Guardiões de um tesouro linguístico”, produto de sua dissertação de mestrado. O acesso ao curta nos foi disponibilizado diretamente pelo coletivo, pois não se encontra acessível na internet. Com 15 minutos e 51 segundos, o filme apresenta imagens do território Fulni-ô e entrevistas com quatro indígenas da etnia, sendo todas elas feitas na língua Yaathe, a qual, como indica o título, é considerada um tesouro. Tesouro esse que compõe a memória e as narrativas Fulni-ô, também contempladas na referida produção audiovisual.

Narrativas Fulni-ô: a língua-tesouro e a memória-presente

Logo no início do filme, há uma visão aérea da Aldeia sede e do território Ouricuri enquanto dois idosos entoam um cântico da tradição Fulni-ô, um toré. Não à toa os espaços simbólicos são associados ao canto: ambos remetem à ideia de

pertencimento. Esse início já anuncia a que veio o filme: objetiva-se o registro como construção contínua da memória, que é a centralidade do processo identitário.

A língua Yaathe aparece pela primeira vez em outro cântico, uma cafurna, não mais entoado por entrevistados, mas gravado. Ele é trilha sonora para a apresentação do título do filme, que é seguida de imagens do céu e de árvores. Em entrevista, o diretor Hugo esclarece que são os anciãos, a quem se refere como patrimônios vivos, que criam os cânticos na língua, tratando de questões culturais e abordando bastante a temática da natureza. A recorrência desse tema parece explicar a escolha das imagens de elementos da natureza como pano de fundo para a canção. Ademais, Hugo ainda explica que os cânticos são uma metodologia de aprendizado da língua. Nesse sentido, é possível supor que o seu uso logo no começo da produção audiovisual pode ter um caráter também pedagógico.

A questão linguística se desenvolve quando a primeira entrevistada do filme, Tereza Maria do Espírito Santo, fala em Yaathe sobre como aprendeu o idioma de seu povo. Ao fazer referência à sua infância, época em que ansiava aprender a língua, surge a imagem borrada de uma criança com cabelos longos, de costas. Da mesma forma, ao se remeter às mulheres idosas que a auxiliaram a aprender o Yaathe, surge a imagem de uma anciã a trabalhar no que parece um artesanato local. Dessa maneira, durante todo o filme, há reconstituições visuais da memória, as quais se conciliam com imagens da entrevista. Passado e presente se confundem em uma mesma narrativa, o que parece simbólico.

Posteriormente, a entrevistada, com certo incômodo, comenta que atualmente só vê “se interessarem pela língua do branco”, porém alerta que a vida fica mais fácil com a língua Yaathe, dando a entender, conforme as já citadas palavras de Valter Hugo Mãe (2021), que o idioma “dirá sobre o que fazes, dirá sobre o que és e sobre a inteligência de seguir uma conduta” (p. 77). Como ficará evidente no decorrer da análise do filme, existe outro trecho em que essa perspectiva de língua é contemplada.

Após a fala da entrevistada, há um corte brusco e um homem caminha por uma estrada de terra enquanto uma música tensa toca. Parece haver a indicação da passagem do dia com a imagem da lua em um céu escuro e o canto de um animal. Logo depois há a imagem de uma fogueira na escuridão, o que parece remeter à passagem do tempo e à espera. Por fim, surge novamente o homem: agora filmado em outros ângulos e com o ruído de uma correnteza de água ao fundo. Ele entra em um rio, indo ao

encontro de uma mulher indígena. Mergulha e depois salta para fora da água, como se tivesse encerrado uma experiência intensa. Esse trecho do filme não é borrado nem tem qualquer outro efeito visual. Na perspectiva do diretor, parece coexistir tranquilamente com a linguagem documental descrita anteriormente.

É possível que a relação entre fala de entrevistados e cena ficcional, que a princípio poderia se referir a um mito indígena, ocorra pelo fato de ambas se tratarem de registros da cultura Fulni-ô. Ambas perpassam a identidade desse povo e precisam ser registradas, sem hierarquias. Inclusive, a ideia de que a cena ficcional se trata de fantasia, mero mito, parece não estar de acordo com a cosmologia indígena. Sobre o caráter real do que parece, aos olhos do branco, simbólico, Krenak (2020) comenta: “Tem um sujeito que é sobrinho do Sol e é parente dos Yanomami. Eu achei maravilhosa a ideia de alguém que é seu parente ser filiado a um astro. Não no sentido simbólico, mas real” (p. 31). E, por meio de outro exemplo, reforça sua perspectiva: “Quando os índios falam: ‘a Terra é nossa mãe’, os outros dizem: ‘eles são tão poéticos, que imagem mais bonita!’. Isso não é poesia, é a nossa vida” (p. 114).

Após a cena ficcional, há uma nova reconstituição visual de memória: enquanto passa uma cena borrada de um jovem a andar na estrada e a cortar galhos, o segundo entrevistado, Abdon dos Santos, comenta que, quando mais novo, “andava com os velhos” e, por isso, já pensava muito na língua Yaathe. Esse depoimento é bastante relevante por atestar que de acordo com o saber indígena a linguagem constitui o discurso interior, o pensamento, o que muito se assemelha à noção ideológica de língua de Bakhtin (2006), já explicada anteriormente.

O comentário sobre a língua logo se torna a narrativa de um episódio em que Abdon viu, com suas avós, uma mulher de cabelo comprido dentro da água. Essa imagem imediatamente remete o espectador à cena do rio já descrita, o que apenas confirma que não se tratava de uma lenda, mas de uma experiência real: ver a mãe d’água. Talvez com o intuito de reforçar a veracidade da história, o entrevistado emenda em um novo episódio, também rememorado visualmente, em uma alternância contínua entre os tempos da narrativa. Abdon conta que, ao ir ao rio com sua família, viu seu parente mergulhar para pegar peixes. Ao finalmente emergir, o parente lhe contou que pegou no peito de uma mulher dentro do rio. A avó explicou que era a mãe d’água, figura que novamente entra em cena, agora já apresentada pelo entrevistado.

As imagens borradas da memória dão lugar à figura nítida da mulher, sendo ela real e palpável, como o próprio Abdon.

A terceira entrevistada é Rita Maria de Matos, que conta da sua infância pobre, em que não havia comida e as casas palha eram feitas pelas mulheres da comunidade. Essa memória novamente se torna visual, de forma que não só a difícil trajetória de Rita parece mais concreta, como também a cultura artesanal indígena. Esse tema, inclusive, parece ser de interesse do diretor, que pergunta com o que trabalhava o “velho”, provavelmente o pai da entrevistada. Ela responde que ele fazia vassouras com palhas, e nesse momento vem à cena uma mulher realizando a referida atividade. A imagem atrelada à fala parece reforçar a importância do resgate e do registro desses trabalhos, os quais fazem parte da história Fulni-ô.

O quarto e último entrevistado é João Lúcio Cassimiro. Ele começa seu depoimento esclarecendo que a história a ser contada envolve o “velho Maxi”, que parece ser um ancião respeitado na comunidade. Com uma narrativa teatral, João conta que, quando menino, saiu para caçar com o ancião e, ao verem um buraco no chão, Maxi comentou que lá havia um teiú (uma espécie de lagarto). João duvidou, questionou como poderia ter certeza disso, ao que Maxi reforçou o que disse e anunciou que cavaria até encontrarem o animal. De fato encontraram um teiú, depois outro, o que também foi previsto pelo velho. Essa narrativa, que a princípio pode parecer simples, carrega algo de heroico, quase mítico. O episódio em questão não apenas foi registrado na memória da criança, como também escolhido pelo adulto para ser contado em um filme que visa preservar a história, a cultura e a identidade Fulni-ô. Nesse sentido, apenas à primeira vista o depoimento de João Cassimiro parece inconclusivo. É bem possível que a conclusão seja esta: a evidente admiração e respeito pela sabedoria ancestral.

Admiração e respeito que não se limitam a essa entrevista, mas atravessam todo o filme: na trilha sonora, no uso da língua Yaathe, no destaque ao trabalho artesanal, na seriedade com que são abordados episódios “místicos” e, principalmente, na forma como a memória se presentifica em toda a composição fílmica. O tempo Fulni-ô parece um só, de modo que, conforme diz Krenak (2020), “tudo que pensamos que já existiu está acontecendo agora” (p. 71). O diretor do filme, Hugo, reforça essa ideia: “a gente tem, nós Fulni-ô, tem um tempo indígena”. Segundo Krenak (idem, *ibidem*), acessando esse tempo, “as pessoas (...) poderão sentir que esse mundo que nós, de diferentes

perspectivas, acreditamos que existe segue em transformação”. E é essa realidade de mundo em movimento e de tempo em espiral que fundamenta iniciativas como o Coletivo Fulni-ô de Cinema, a partir das quais os indígenas definitivamente traçam o rumo de sua própria história.

Referências

ANCHIETA, José de. Auto representado na Festa de São Lourenço. Rio de Janeiro: Serviço Nacional de Teatro - Ministério da Educação e Cultura, 1973. Disponível em:<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/bv000145.pdf>. Acesso em 10 de agosto de 2022.

ATHIAS, Renato. Diversidade étnica, direitos indígenas e políticas públicas. Recife: NEPE, UFPE, 2005. Disponível em: <https://www.ufpe.br/documents/1334653/1334918/publicacoes_4.pdf/922d310e-92f5-43e8-a48c-1c71da7a0592>. Acesso em: 20 de maio de 2021.

BAKHTIN, Mikhail (VOLOCHÍNOV). Marxismo e Filosofia da Linguagem. Trad. Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2006

BEZERRA, Antônio Maicon Batista. Lutas e resistências indígenas no período colonial: miscigenação e etnificação, novas abordagens para o ensino de história. Das Amazônias, v.1, n. 1, 2018. Disponível em:<https://periodicos.ufac.br/index.php/amazonicas/article/view/2274>. Acesso em: 20 de agosto de 2022.

BOMFIM, Anari Braz. Patxohá, língua de guerreiro: processo de retomada da língua pataxó. Dissertação (Mestrado em Estudos Étnicos). Universidade Federal da Bahia (UFBA). 2012.

CALVET, Louis-Jean. As políticas linguísticas. São Paulo: Parábola, 2007.

CARELLI, Vincent. Um novo olhar, uma nova imagem. In: ARAÚJO, Ana Carvalho Ziller (Org.). Vídeo nas Aldeias 25 anos: 1986-2011. Olinda: Vídeo nas Aldeias, 2011.

CÉSAR, América Lúcia Silva; MAHER, Terezinha Machado. Políticas linguísticas e políticas de identidade em contexto indígena – uma introdução. In: Trabalhos de Linguística Aplicada. Campinas, n(57.3): 1297-1312, set./dez. 2018. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/tla/a/rVrqC9qRnRHT8JyJfMT6CgF/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 01 de setembro de 2022.

COSTA, Gilson Moraes da; GALINDO, Dolores. Produção audiovisual no contexto dos povos indígenas: transbordamentos estéticos e políticos. In: DELGADO, Paulo Sergio; JESUS, Naine Terena de (Orgs). Povos Indígenas no Brasil: Perspectiva no fortalecimento de lutas e combate ao preconceito por meio do audiovisual. Curitiba: Brazil Publishing, 2018.

CUNHA, Manuela Carneiro da. Índios no Brasil: história, direitos e cidadania. São Paulo: Claro Enigma, 1 ed., 2012.

DELGADO, Paulo Sergio; JESUS, Naine Terena de. Apresentação. In: _____. (Orgs.). Povos Indígenas no Brasil: Perspectiva no fortalecimento de lutas e combate ao preconceito por meio do audiovisual. Curitiba: Brazil Publishing, 2018.

FANON, Frantz. Os condenados da terra. Lisboa: Editora Ulisseia Limitada, 1961.

FAUSTO, Boris. História do Brasil. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2006.

GALLOIS, Dominique e CARELLI, Vincent. Vídeo e diálogo cultural: experiência do projeto Vídeo nas Aldeias. In: Horizontes Antropológicos. Porto Alegre, ano 1, número 2, julho/setembro 1995. Disponível em: <https://biblioteca.trabalhoindigenista.org.br/wp-content/uploads/sites/5/2018/06/VideoeDialogoCultural_HA-v1n2a05.pdf>. Acesso em: 30 de agosto de 2022.

HERNANDEZ DÍAS, Jorge. A constituição da identidade étnica dos Fulni-ô do nordeste brasileiro. Tradução de Tereza Rosa L. Vieira. Revista ANTHROPOLÓGICAS, Recife, ano 17, volume 24(2), 2013, p. 75-112. Disponível em: <<https://periodicos.ufpe.br/revistas/revistaanthropologicas/article/view/23803>>. Acesso em: 10 de dezembro de 2021.

HOBSBAWN, Eric. Introdução. In: MARX, Karl. Formações econômicas pré-capitalistas. Introdução de Eric Hobsbawm. 4ª Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Os indígenas no Censo Demográfico 2010: primeiras considerações com base no quesito cor ou raça. Rio de Janeiro: IBGE/Diretoria de Estatística, 2012. Disponível em: http://www.ibge.gov.br/indigenas/indigena_censo2010.pdf. Acesso em: 05 de janeiro de 2022.

KRENAK, Ailton. A vida não é útil. São Paulo: Companhia das Letras, 2020.

LAGARES, Xoan Carlos. Qual política linguística? Desafios glotopolíticos contemporâneos. 1 ed. São Paulo: Parábola, 2018.

LUCIANO, Gersem dos Santos. O índio brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje. Brasília: MEC/SECAD; LACED/MUSEU NACIONAL, 2006.

MÃE, Valter Hugo. Doenças do Brasil. Biblioteca Azul, 2021.

MAHER, Terezinha Machado. Shifting discourses about language and identity among Indigenous teachers in western Amazonia in the wake of policy change. In: Cavalcanti, Marilda do Couto. Maher, T. M. (orgs.) Multilingual Brazil: Language resources, identities and ideologies in a globalized world (p. 41-55). New York: Routledge, 2018.

MARIANI, Bethania. Colonização linguística. Campinas: Pontes, 2004.

MEMMI, Albert. Retrato do Colonizado precedido pelo Retrato do Colonizador. 2ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

MENEZES, Paulo. Representificação: as relações (im)possíveis entre cinema documental e conhecimento. Revista Brasileira de Ciências Sociais, vol.18, n.51, Anpocs, p.87-98, 2003. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/rbcsoc/a/mWKqhBTptjkVsQSSnjdkp5J/abstract/?lang=pt>>. Acesso em: 05 de agosto de 2022.

MIGNOLO, Walter.. El pensamiento decolonial: desprendimiento y apertura. Un manifiesto. In: CASTRO-GÓMEZ, Santiago; GROSGUÉL, Ramón (Orgs.). El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global. Bogotá: Siglo del Hombre Editores, Universidad Central, Instituto de Estudios Sociales Contemporâneos, Pontificia Universidad Javeriana, Instituto Pensar, 2007, p. 25-46. Disponível em: <https://www.academia.edu/1832666/El_pensamiento_decolonial_desprendimiento_y_apertura_Un_manifiesto>. Acesso em: 27 de maio de 2021.

NASCIMENTO, Jonas Alexandre do. Pode o subalterno filmar? A Poética Política dos Filmes La Noire De... e Soleil Ô. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, PPGS, Recife, p. 152. 2015.

PEREIRA, Flávia Ruas Fernandes. “No tempo que era tudo cabôco” Um estudo de caso sobre a construção da(s) identidades étnica(s) entre os Wassu da Aldeia Cocal.

Dissertação (mestrado). Universidade Federal de Alagoas - UFAL, PPGS, Maceió, p. 145. 2006.

REYNA, Carlos P. Antropologia do Cinema: as narrativas cinematográficas na pesquisa antropológica. *Teoria e Cultura: Antropologia do Cinema- Dossiê*, Juiz de Fora, v. 12, n. 2, p. 37-51, jul./dez. 2017. Disponível em: <<https://periodicos.ufjf.br/index.php/TeoriaeCultura/article/view/12376>>. Acesso em: 10 de agosto de 2022.

RODRIGUES, Aryon Dall'Igna. Línguas brasileiras. Para o conhecimento das línguas indígenas. São Paulo: Edições Loyola, 2002.

SÁ, Elvis Ferreira de (Hugo Fulni-ô). Documentação de narrativas de anciãos Fulni-ô. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de Alagoas - UFAL, PPGLL, Maceió, p. 100. 2017.

SÁ, Elvis Ferreira de (Hugo Fulni-ô). Guardiões de um tesouro linguístico. Curta metragem. *Águas Belas: Coletivo Fulni-ô de Cinema*, 2017 (15 min).

SCHERER-WARREN, Ilse. A atualidade dos movimentos sociais rurais na nova ordem mundial. *Motrivivência*, Florianópolis, n. 14, p. 33-50, jan. 2000.

SECUNDINO, Marcondes de Araújo. Tramas e conexões no campo político intersocietário Fulni-ô. Dissertação (mestrado). Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, PPGS, Recife, p. 119. 2000.

SIERING, Friedrich Câmara. Conquista e Dominação dos Povos Indígenas: Resistência no Sertão dos Maracas (1650 - 1701). Dissertação (mestrado em História Social) departamento de História. Programa de pós-graduação em História social, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2008.

SILVA, Amaro Hélio Leite da. Trabalho Indígena na Formação das Alagoas (Século XIX). Apontamentos. XXVI Simpósio Nacional de História da Associação Nacional dos Professores de História (ANPUH), Simpósio Temático 111: Os Índios e o Atlântico, 2011.

SILVA, Fábila Pereira da (Fábila Fulni-ô). A organização prosódica do Yaathe, a língua do povo Fulni-ô. Tese (Doutorado). Universidade Federal de Alagoas - UFAL, PPGLL, Maceió, p. 211. 2016.

SOARES, Paulo Marcondes F. Exílio e diáspora nas personagens de ficção Paulo Martins (Terra em transe) e Paco (Terra estrangeira). *Dossiê: Diálogos do Sul*, Civitas, Rev. Ciênc. Soc. 14 (1), , p.93-125, Jan./Apr. 2014. Disponível em: <<https://www.scielo>.

br/j/civitas/a/76BSgNcVHHc96cHk6WGHBqM/?lang=pt>. Acesso em: 12 de agosto de 2022.

SOARES, Paulo Marcondes F. Um cinema à margem. *Estudos de Sociologia*. v. 15, n. 2, p. 207-227. 2009. Disponível em: <<https://periodicos.ufpe.br/revistas/revsocio/article/view/235330>>. Acesso em: 12 de agosto de 2022.

SOUZA JUNIOR, Paulo Teixeira de. Prefácio. In: DELGADO, Paulo Sergio; JESUS, Naine Terena de (Orgs). *Povos Indígenas no Brasil: Perspectiva no fortalecimento de lutas e combate ao preconceito por meio do audiovisual*. Curitiba: Brazil Publishing, 2018. Disponível em: <<http://www.cbce.org.br/upload/biblioteca/LIVRO%20-%20Povos%20Ind%C3%ADgenas%20no%20Brasil.pdf>>. Acesso em: 24 de maio de 2021.

STAM, Robert. *Multiculturalismo tropical: uma história comparativa da raça na cultura e no cinema brasileiros*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2008.

_____. SPENCE, Louise. Colonialism, Racism and Representation: An Introduction. *Screen*, Vol. 24.2, 1983. Disponível em: <<https://academic.oup.com/screen/article-abstract/24/2/2/1609569?redirectedFrom=PDF>>. Acesso em: 12 de agosto de 2022.

TURNER, Terence. Imagens desafiantes: a apropriação Kaiapó do vídeo. In: *Revista de Antropologia*, São Paulo, v. 36, p. 81- 121, dec. 1993. Disponível em: <<https://www.revistas.usp.br/ra/article/view/111390>>. Acesso em: 23 de agosto de 2022.

A cumplicidade das águas inundando de problematizações as Chicas e Xicas

Ailton Dias de Melo

Centro Universitário de Lavras

Cláudia Maria Ribeiro

Universidade Federal de Lavras

Marlyson Alvarenga Pereira

Secretaria de Educação de Minas Gerais

Coragem face às adversidades

Mergulhamos em algumas obras para problematizar a vida de Francisca da Silva de Oliveira - Chica da Silva - nome de batismo, mas também chamada de Xica da Silva. O imaginário das águas nos instigou a estabelecer várias relações na vida desta mulher com vistas a cindir, romper, cortar, despedaçar para multiplicar este corpo; contá-lo, recontá-lo. Lançamos mão de múltiplas fontes, diferentes perspectivas numa movimentação rizomática: textos, pesquisas, artefatos culturais, memórias. Apresentamos, portanto, o conceito de rizoma (DELEUZE e GUATTARI, 2000); de discurso, de resistência, de verdade (FOUCAULT, 2014). Tecemos este texto numa ação problematizadora que tem a intencionalidade de navegar pelos efeitos que ecoam

nas relações de poder-saber-verdade. Objetivamos mergulhar nas contradições de uma sociedade que falseia a ideia de democracia racial, que macula violências e produz corpos matáveis (BUTLER, 2016). Corpos que não têm acesso à educação, que são excluídos utilizando-se de tecnologias fortemente refinadas para produzi-los. Inundemo-nos, portanto, da vida de Chica/Xica da Silva e naveguemos também pelas resistências.

Xica da Silva viveu num contexto em que os diamantes eram fartamente encontrados em córregos, ribeiros, grotas, grupiarias e rios. Inspiramo-nos, por isso, na sua simbologia que diz “da coragem em face da adversidade, o poder de libertar o espírito de todo temor, a integridade de carácter, a boa fé” (CHEVALIER e GHEERBRANT, 1998, p. 339). O imaginário das águas tem-nos feito mergulhar em vários temas e nos dá subsídios para problematizá-los (ANDRADE, 2001).

Já nos fizemos inúmeras perguntas e objetivamos trazê-las também para a produção deste texto: no processo de civilização ocidental de que forma a água perpassou as transformações da relação dos seres humanos com o seu corpo? Existe uma relação entre água e Eros? A água inspira o aprendizado erótico do corpo? A espontaneidade da sensualidade é possibilitada pelo contato com a água? O contato com esse elemento permite que se desfrute com mais intensidade os sentidos? A proximidade com a água possibilita a transgressão? As fantasias são liberadas no contato com o elemento água? A água ultrapassa a racionalidade envolvendo inconscientemente pensamentos eróticos, fantasias, borbulhando nos mitos sexuais, nas lendas, nas artes?

Conforme assumimos no título deste artigo, a cumplicidade das águas encharcou as descobertas de Francisca da Silva de Oliveira - Chica/Xica da Silva. Trabalhava em pequenas tarefas para ajudar a mãe: colhia verduras e ovos, debulhava milho, lavava frutas e legumes, limpava a cuscuzeira de barro, desfiava palha para fazer colchão, recolhia graveto seco, lavava pequenas peças de roupas, batia-as na pedra, enxaguava e estendia nos galhos para secar. E encontrava tempo para se divertir tendo a água como cúmplice:

Pesca com uma peneira os lambaris, bagres e outros peixinhos, que torra numa trempe; come ali mesmo as delícias, na beira do riacho. Entra na água fria, toma banhos refrescantes, lava os cabelos e corre ao sol para secar-se. As águas do Lajeado, com vários poços de água cristalina e forrados de

areias brancas, formam tanques abaixo de três boas quedas, que servem como diversão infantil (MIRANDA, 2017, p. 106).

A menina procurava pedrinhas redondas para os jogos, casulos de borboletas, ninho de pássaros e muitas frutas. Estava sempre descalça, os pés nas águas, ela gostava de ver os garimpeiros virando as bateias. Se um faiscador achava uma pedra grande, caía “de joelhos, suplicando, “Meu Divino Pai e Senhor, se é castigo, que se suma esta riqueza!”. Ela ri, porque o diamante não desaparece e o homem se vai, feliz, em busca de vender a pedra” (MIRANDA, 2017, p. 106). Muitas experiências em meio a muito trabalho. À noite ouvia histórias de sua mãe junto a outras crianças escravas. A lenda da Mãe de Ouro era a sua preferida. Em sua imaginação Xica visitava o palácio da Mãe de Ouro:

Lá, a encantada participa de festas inebriantes junto a mulheres formosas, casadas ou donzelas, vestidas com roupas transparentes, os cabelos transformados em plantas luminosas, sem poderem falar-se ou tocar-se. Algumas têm as pernas em forma de cauda de peixe e são amadas por almas dos rios ou antigos príncipes mortos em guerras. De noite essas mulheres se recolhem ao fundo das águas e de manhã fogem entre os nevoeiros, cinzentas, dançando a ronda das nuvens. (MIRANDA, 2017, p. 107).

Muitos aprendizados! Pela vida afora Xica continuava banhando-se nos rios, em fontes que jorravam convidativas. Busca água no rio, o mais apreciado dos trabalhos, pois ela pode olhar as casas, as pessoas, e ouvir as conversas das escravas. Cumplicidade das águas como forma de sociabilidade. Xica se torna mulher, aos 12 anos mais ou menos e traz consigo toda a bagagem de suas vivências: pelo trabalho, pelos conflitos a que era submetida, pelo ultraje da escravidão: “pelo ódio irracional contra sua cor e sua pobreza (...) pelas privações e maus-tratos, pela exploração a que era submetida, na maior parte, de cunho sexual (...) Xica floresce em moça, cresceu bem formada de corpo, rija, fornida, graciosa, alta, peitos empinados, nádegas tesas, as formas arredondadas e atraentes cobertas por uma pele morena, amaciada com umburana (MIRANDA, 2017, p. 163).

As muitas faces de Chica/Xica da Silva

Se debruçar sobre a história dessa mulher, não significa uma preocupação com passado, tal como apregoa a história tradicional. Não é uma volta onde se busca fragmentos para que seja possível “re-contar”, visitar, ou conhecer uma trajetória. O mergulho proposto na história de Chica/Xica da Silva visa uma problematização do lugar das mulheres negras na história. Problematizar muitas vezes é cindir, romper, cortar em detrimento do compreender. Para Foucault, um pensador problematizador, o problema da história, em sua produção de saberes, não é compreender e sim “cortar”.

É preciso despedaçar o que permitia o jogo consolante dos reconhecimentos. Saber, mesmo na ordem histórica, não significa ‘reencontrar’ e sobretudo não significa ‘reencontrar-nos’. A história será ‘efetiva’ na medida em que ela reintroduzir o descontínuo em nosso próprio ser. Ela dividirá nossos sentimentos; dramatizará nossos instintos; multiplicará nosso corpo e o oporá a si mesmo. (...) “É que o saber não é feito para compreender, ele é feito para cortar” (FOUCAULT, 1986, p. 27).

O modo de conceber a história defendido por Foucault aponta caminhos para o trabalho com a história de modo geral, a partir dos sujeitos, mas, além disso, indica especificidades no que tange a relação história e mulheres. Uma dessas especificidades é a invisibilidade das mulheres na história. A historiadora Michelle Perrot (2007), afirma que se para escrever história precisamos de fontes, documentos e vestígios, temos uma grande dificuldade quando tratamos das mulheres. Isso porque segundo a historiadora, a presença das mulheres foi apagada, seus vestígios foram desfeitos, inclusive com a destruição de arquivos. De Chica/Xica temos muitas histórias recontadas, reconstruídas, mas quem conta, reconta e reconstrói o faz de que lugar? São homens? Intelectuais? Mas algumas mulheres... Brancas? Há muitas formas de olhar e dizer sobre Chica/Xica.

Das muitas e várias formas destacamos: na oralidade que se transformava em crônicas de autoria de Joaquim Felício dos Santos em 1860 e publicadas no periódico O Jequitinhonha. Xica era a “escrava enriquecida e dominadora que mandava no homem mais rico daqueles tempos, humilhava os portugueses e ia à igreja como uma senhora da elite” (In: MIRANDA, 2017, p. 390).

O poeta franco-suíço Blaise Cendrars visitou Minas Gerais em 1924 e, vinte anos depois, escreveu no Dicionário dos apaixonados pelo Brasil, de Giles Lapouge, p. 86, sobre Xica:

Ela usa o poder aterrador de sua cor, de sua condição e de seu sexo para conduzir um combate quase político e talvez metafísico. Ao dominar o corpo do representante do rei em Minas Gerais, não é o poder branco que ela escraviza? A carne enigmática de Chica da Silva subjugava o corpo do rei branco de Lisboa. Assim, a negra Chica da Silva se situaria no mais secreto da inacessível identidade brasileira, no coração de seus enigmas, de seus silêncios e de seus conflitos... (IN: MIRANDA, 2017, p. 391).

Em 1945 o filólogo mineiro Aires da Mata Machado Filho publicou Arraial do Tejuco, cidade de Diamantina onde afirma que “Xica mandara construir uma capela ao lado de sua casa porque era impedida de entrar nas igrejas, ao contrário do que escrevera Joaquim Felício” (In: MIRANDA, 2017, p. 391).

O impedimento de entrada nas igrejas segue um propósito estabelecido, a criação de um ideário, no qual, indivíduos serão colocados como inferiores para a existência de outros superiores.

Em 1950 a casa de Xica, na rua da Ópera, foi tombada como patrimônio histórico. A cidade de Diamantina estava empenhada em reconstruir o mito e, paradoxalmente, enobrecia a senhora parda, mas também espalhava lendas assustadoras que causavam medo e eram repletas de mistério. “Conta a professora mineira Júnia Ferreira Furtado que, em sua infância, ouvia de noite histórias que faziam medo, nas quais Xica era uma espécie de bicho-papão, uma cuca horrenda que fazia mal à criança que não adormecesse” (In: MIRANDA, 2017, p. 391).

Cecília Meireles, no poema Romanceiro da Inconfidência, em 1953, “apresenta uma Xica da Silva suntuosa, sensível, intuitiva, dominadora, que não se engana” (In: MIRANDA, 2017, p. 392).

Vários autores e autoras também escreveram sobre Xica da Silva inundando sua história de hostilidades e, contraditoriamente, de inteligência. “Uma vida envolta numa espessa nuvem de mistérios” (MIRANDA, 2017, p. 393).

Novamente acionamos o imaginário das águas para problematizar sua vida que consiste nessa nuvem de mistérios. “A nuvem reveste-se simbolicamente de diversos

aspectos, dos quais os mais importantes dizem respeito à sua natureza confusa e mal definida” (CHEVALIER e GHEERBRANT, 1998, p. 648). O contexto em que viveu Francisca da Silva de Oliveira, que nasceu entre 1731 a 1735, filha de um português e uma escrava africana, mostra-nos o contexto histórico da escravidão nos séculos XVIII e XIX. Nasceu no Arraial do Milho Verde, interior de Minas Gerais. Seu pai não lhe concedeu alforria e vendeu-a para um médico que residia no Arraial do Tejuco, hoje cidade de Diamantina. Os portugueses mantinham relações sexuais com as escravas e, na maioria das vezes, praticavam violências sexuais com as africanas que colonizavam.

Outro símbolo da nuvem é o da metamorfose viva. Esta é a Xica da Silva, envolta em uma série de mitos e preconceitos. Verdades que a constituem como mulher frívola, cruel e lasciva. “As visões errôneas a respeito de Chica são frutos do racismo da sociedade brasileira, que procurava (e ainda procura) desqualificar uma mulher negra que ascendeu socialmente e foi uma das mais ricas de sua época.” (SILVA, 2022, s.p.)

Nesta metamorfose viva borbulham verdades sobre a mãe Xica: teve 13 filhos e filhas: quatro homens e nove mulheres. Seu primeiro filho foi Simão Pires Sardinha, filho de seu segundo senhor, o médico Manuel Pires Sardinha. Assim como a mãe superou com louvores o sinal infamante do mestiço:

os mulatos sofriam graves impedimentos pessoais e sociais, como a cláusula de “limpeza de sangue”, que os incluía, junto aos mouros, judeus e índios, entre as nações “infectas ou reprovadas”. Mesmo após a proibição dessa cláusula, em 1773, os escravos ou forros e seus descendentes continuavam marcados pelo duplo estigma — o institucional e por suas características raciais (MIRANDA, 2017, p. 316).

Com João Fernandes ela teve quase um filho por ano. Ela fugia à regra das famílias coloniais que tinham poucos filhos. Esbanjava, portanto, saúde. As filhas de Xica foram educadas no convento das Macaúbas. Visitava-as com frequência. Os filhos foram educados em Portugal e tiveram excelente educação. Em decorrência disso exerceram altos cargos administrativos e militares.

Xica da Silva teve grande habilidade em conduzir sua vida rumo à ascensão social. Foi alforriada por João Fernandes, homem generoso e com o qual teve uma relação de amor e respeito. As muitas faces de Chica/Xica - inclusive no nome - suas múltiplas

habilidades, suas artimanhas na tessitura de suas resistências, nos indicam uma mulher não linear, incapaz de se entregar ao conformismo de uma única via. Por isso, para que seja possível problematizar o que sabemos de Chica/Xica foi preciso lançar mão de múltiplas fontes, diversas linguagens, diferentes perspectivas. Uma movimentação rizomática.

Um rizoma é constituído pela interação entre sistemas e, esta interação é muito mais do que a mera soma de suas partes. Temos neste texto partes de fontes de pesquisa e inspiração que não se juntam como um quebra cabeça com uma imagem pré-determinada. Temos a criação de uma perspectiva outra oriunda da possibilidade da criação. Temos um rizoma multiplicando as histórias das resistências de Chica/Xica da Silva. Em função da multiplicidade de formas apresentadas de rizomas, Deleuze e Guattari (2000) enumeram características aproximativas que nos permitem, a partir daí, “pensar um pensamento” rizomático como também um texto.

Primeiro os filósofos apontam dois princípios, o de conexão e de heterogeneidade e, com isso, explicam que “qualquer ponto de um rizoma pode ser conectado a qualquer outro e deve sê-lo. É muito diferente da árvore ou da raiz que fixam um ponto, uma ordem” (DELEUZE; GUATTARI, 2000, p. 14). Isso indica que os traços de um rizoma não seguem uma cadeia linear como fazem, por exemplo, os traços linguísticos. Eles conectam não apenas traços de uma semiótica, mas traços de cadeias diversas e de naturezas também diversas como históricas, filosóficas, biológicas, políticas, econômicas, culturais etc. O que é colocado em operação não são apenas os regimes de signos, mas também estatutos de estados de coisas. Neste texto intercalamos textos, artefatos culturais, memórias, ditos que expressam uma multiplicidade de fontes. A multiplicidade também é princípio enumerado por Deleuze e Guattari. Segundo os pensadores, “é somente quando o múltiplo é efetivamente tratado como substantivo, multiplicidade, que ele não tem mais nenhuma relação com o uno como sujeito ou como objeto, como realidade natural ou espiritual, como imagem e mundo” (DELEUZE; GUATTARI, 2000, p. 15). Como Chica/Xica, este texto também faz rupturas. Mais um princípio enumerado por Deleuze e Guattari. Os filósofos indicam no rizoma uma formação que vai na contramão dos “cortes demasiado significantes que separam as estruturas, ou que atravessam uma estrutura. Um rizoma pode ser rompido, quebrado em um lugar qualquer, e também retoma segundo uma ou outra de suas linhas e segundo outras linhas” (DELEUZE; GUATTARI, 2000, p. 17).

Se por um lado podemos observar em um rizoma linhas de segmentaridade por meio das quais acontece estratificação, marcando uma territorialidade e um sentido de organização, é preciso observar que um rizoma também se faz com linhas de desterritorialização pelas quais ele escapa de toda atribuição prévia. Sempre que uma das linhas, até então segmentar escapa, numa espécie de linha de fuga, acontece uma ruptura no rizoma. A linha de fuga faz parte do rizoma. Estas linhas não param de se remeter umas às outras. As linhas de segmentaridade maleável terão “impulsos e rachaduras na imanência de um rizoma, em vez dos grandes movimentos e dos grandes cortes determinados” (DELEUZE; GUATTARI, 1996, p. 72). Neles estão presentes os grandes sistemas, como também a desestratificação, operando em uma ordem micropolítica; ao verem a segmentação excessiva, buscam a fuga, o fugir sem parar como é próprio das linhas de fuga. É por isto que não se pode contar com um dualismo ou uma dicotomia, nem mesmo sob a forma rudimentar do bom e do mau” (DELEUZE; GUATTARI, 2000, p. 17). Nessa perspectiva Foucault nos instiga a lidar com a história, com o discurso, a resistência e sobretudo com a verdade.

Podemos encontrar essa excitação no segundo volume da História da Sexualidade – O uso dos prazeres, onde Foucault explica sua intenção cega e seu modo de proceder em sua empreitada de uma “história da verdade” ao

analisar, não os comportamentos, nem as ideias, não as sociedades, nem suas “ideologias”, mas as problematizações através das quais o ser se dá como podendo e devendo ser pensado e as práticas a partir das quais essas problematizações se formam. A dimensão arqueológica da análise permite analisar as próprias formas da problematização; a dimensão genealógica, sua formação a partir de práticas e de suas modificações (FOUCAULT, 2014, p. 17).

Foucault explica que problematizar não se trata de análise de comportamento ou de investigação histórica de práticas cotidianas. Não é assim que miramos Chica/Xica da Silva. Nossa ocupação, na tessitura do rizoma de suas resistências, não se tende a busca de marcadores de períodos históricos ou eventos de uma época com suas significações. Nossa ação problematizadora tem como impulso e intenção a busca, a

possibilidade de apreender em determinadas práticas, discursivas ou não, a formação e o desenvolvimento de afirmações, temas, noções, juízos e verdades cujos efeitos se espalharam e de alguma forma são sustentados, ecoam nas relações de poder-saber para além do tempo e do espaço.

O conceito de regime de verdade de Foucault, potencializa nossas problematizações. Por verdade, entendemos com Foucault um “conjunto de procedimentos regradados para a produção, a lei, a repartição, a colocação em circulação e o funcionamento dos enunciados” (CASTRO, 2009, p. 423). No contexto em que viveu Chica/Xica da Silva, no século XVIII, um dos enunciados referentes à ascensão social de mulatos e mulatas era o seguinte: branco pobre é preto e preto rico é branco. Não há explicação unívoca para a trajetória desta mulher; não buscamos interpretações fáceis e nem “o sentido oculto das coisas (...) dissimulado, distorcido, intencionalmente deturpado, cheio de reais intenções, conteúdos e representações, escondidos nos e pelos textos, não imediatamente visíveis” (FISCHER, 2001, p. 198).

Nosso desafio é problematizar “as relações históricas, de práticas muito concretas, que estão “vivas” nos discursos” (FISCHER, 2001, p. 198; 199): limpeza de sangue, mestiçagem vista como anomalia, dentre tantos outros discursos. Os mulatos e mulatas sofriam, junto com os mouros, judeus, índios, o duplo estigma - o institucional e as suas características raciais. “Desde o século 15 até a segunda metade do 18, cerca de oitocentos mil africanos foram levados para Portugal, na condição de escravizados”. (MIRANDA, 2017, p. 316). E para o Brasil? Quase cinco milhões de africanos desembarcaram no país durante três séculos de existência. Perguntamos: que discursos foram aceitos e foram veiculados como verdadeiros? E as pessoas em meio a estes discursos, navegando pelas relações de poder, também exerciam suas resistências? Em que contexto várias pessoas traziam o rótulo de raça infecta e a eles eram proibidos os cargos públicos e títulos de nobreza. Os homens eram tidos como indolentes, arrogantes e desonestos. As mulheres eram lascivas e punham em risco a fidelidade conjugal da família branca. Havia as leis, mas havia também o resistir a essas leis. Mergulhemos na Xica da Silva narrada por Cacá Diegues.

Onde há poder, há resistência - condições de existência

Inspiramo-nos no filme de Cacá Diegues, *Xica da Silva*, de 1976, para as problematizações desta vida enigmática. “Entre delírios de luxo, o poder erótico de Xica se transforma em poder político; ela usa sua influência para proteger humildes, negros, escravos fugitivos ou jovens revolucionários” (MIRANDA, 2017, p. 393).

Quais as condições de existência veiculadas no filme e que trazem enunciados, práticas discursivas e a heterogeneidade do discurso, no contexto em que vivia Xica da Silva - sujeito desses discursos (FISCHER, 2001, p. 197). Em que medida as palavras declaram verdades neste filme? Constituem práticas? Quais? Mergulham numa trama discursiva. As “coisas ditas” são radicalmente amarradas às dinâmicas de poder e saber de seu tempo e determinam a existência de enunciados singulares e limitados.

Detemo-nos na cena do filme em que, tempestivamente, a personagem faz-se notar pelo contratador João Fernandes de Oliveira. Novamente a simbologia das nuvens encharca este texto; acionamos a metamorfose viva. Por todas as suas experiências, que chamamos de cumplicidade das águas em suas descobertas, Xica da Silva sabia da importância do dinheiro e, aquele homem representava o acesso à sua ascensão. Navegava por toda a simbologia das nuvens: mudanças, transformações e, especialmente, a fecundidade. A nuvem que produz chuva fertilizava a vida desta mulata, escravizada, mestiça pobre, mulher colonial, amante. Planejou, detalhadamente, a entrada na casa do contratador, que se encantou por ela, pela sua nudez. O filme de Cacá Diegues potencializa o erotismo da personagem.

Os sinos anunciaram, insistentemente, a chegada do representante da corte portuguesa no vilarejo para cuidar das remessas de diamantes. Diziam: este será o homem mais poderoso e rico do reino. Sentimo-nos instigados e instigada a mergulhar na simbologia dos sinos: “o sino evoca a posição de tudo o que está suspenso entre o céu e a terra, e, por isso mesmo, estabelece uma comunicação entre os dois” (CHEVALIER e GHEERBRANT, 1998, p. 835). Aquele homem deixava pendente, pendurada, uma história repleta de perplexidades.

Xica escutou os sinos - que anunciavam o “que está suspenso entre o céu e a terra” e manifestou o desejo de conhecê-lo e, numa cena em que banhava o seu senhor, fez daquelas águas, cúmplices de um pedido a ele: “quero conhecer o contratador”. A

primeira reunião entre o intendente, o juiz e o contratador – os homens mais importantes da cidade falando sobre diamantes - foi interrompida pela escrava que entrou correndo na sala. A sala de espera estava lotada e, atrás da escrava, entram todas as pessoas que ali estavam. Xica dirige-se ao seu “dono” e relata, segundo ela, algo que não poderia esperar: sofria de perseguição de seu filho e que ele não conseguia viver sem os seus dengos, sem aquelas coisas que só ela sabia fazer: dançar, cantar, bater bolo, fazer massagem. Tentam tirá-la da sala e ela, com um olhar provocador, diz que o filho do seu “dono” bate nela e começa a tirar a roupa para que vejam o seu corpo. Fica nua com o olhar cravado no contratador. Todas as pessoas que estão na sala olham-na estupefatos. Tiram-na da sala e o intendente diz que ela merece 200 chibatadas. Dentro da sala o contratador pede ao “dono” da escrava que faça o seu preço. Mas este não queria vendê-la. Teve que ceder porque o contratador começou a criticar o seu trabalho envolvendo os diamantes.

Em casa o pai, ex-“dono” da escrava conta ao filho o que aconteceu e ele diz “essa neguinha é mesmo tihosa. Ela vai longe... muito longe... E como não é de perder tempo, já deve estar começando... no quarto do contratador”. Cachorra... sem-vergonha... hipócrita...

Xica da Silva conseguiu o que queria: tinha como “dono” o homem mais rico da região. Em um dos diálogos após uma tórrida transa, ela pergunta como era a sua mulher que deixou em Lisboa. Ele responde: pálida, triste, fria, soturna, branca feito leite coalhado.

No filme, Xica é construída como uma mulher hipersexualizada. Consegue seus favores, suas ascensões por meio do sexo e não de qualquer sexo. Xica tem práticas que não se falam. Durante a cena de prazer entre Xica e o Contratador, a personagem parece fazer algo que João Fernandes pede que não faça, ele diz: “não Xica, não Xica”, mas ela insiste na tal prática que depois ninguém ousa dizer. Quando acessamos a vida de Xica da Silva através de um artefato como um filme, como de modo semelhante acontece em uma telenovela temos que problematizar a questão do entretenimento, a recreação. Para que uma composição de dramaturgia se torne mais atrativa é preciso muitas vezes lançar mão de estratégias e recursos como o exagero e a estereotipia. Não poucas vezes a imagem de Xica é composta de forma estereotipada na perspectiva da sexualidade e na peculiaridade de gostos duvidosos e comportamentos grotescos e carnalizados. Uma mulher de excessos? Uma mulher negra de excessos...

Adilson Moreira (2020), no livro *Racismo Recreativo*, explica que o pensamento humano opera por um processo de percepção, categorização e generalização. Esse processo permite a formação de esquemas mentais a partir dos quais as pessoas compreendem a si mesmas e também o mundo que as rodeia. As falsas generalizações que comumente são feitas com os grupos minoritários não só permitem a marginalização como mantém uma imagem atribuída como característica de determinados grupos. Os estereótipos são falsas generalizações sobre os membros de determinados segmentos sociais; elas descrevem comportamentos que certamente não podem ser atribuídos a todos, mas são. Adilson Moreira (2020) explica ainda que a lógica dos estereótipos está diretamente ligada aos estigmas. Segundo o autor, o estigma por sua vez é uma característica a partir da qual uma pessoa ou um grupo de pessoas sofre desvantagens sistêmicas geralmente porque o sentido do estigma tem atribuição negativa. Assim os estigmas são responsáveis pela construção de identidades sociais culturalmente desprezadas porque designam pessoas supostamente diferentes ou inferiores. Seguindo essa lógica Adilson Moreira (2020) nos lembra que a presença de negros em posição de poder e prestígio pode causar uma reação racista imediata, isso porque essa posição contraria a ideia de que somente os brancos devem ocupar posições sociais privilegiadas. De certa forma, a presença de pessoas negras em cargos importantes ou exercendo posições de poder pode ser lida com ameaças subjetivas às pessoas brancas. Portanto a constituição de um estereótipo pode ter a intenção de minimizar o lugar ocupado pela pessoa negra através de algum estigma. Uma pessoa negra que para entreter é colocada em um lugar de poder de forma hipersexualizada, burlesca, exagerada, estapafúrdia nos aponta para o racismo recreativo.

Assim, Xica da Silva representava essa mulher hipersexualizada, estereotipada, que incomoda, que é estapafúrdia, mas ao mesmo é tolerada naquela sociedade. Ainda no Filme de Diegues, a personagem de Elke Maravilha, Dona Hortência, embora frequente a casa de Xica e do Contratador, essa o faz com certo escárnio. A personagem de Elke demonstra o incômodo que aquela mulher negra, ex-escrava, produz naquela sociedade. Desse modo, buscamos pensar as verdades, aqui no discurso, produzindo sujeitos e as verdades sobre os mesmos (FOUCAULT, 1988). Durante todo o filme a personagem de Elke demonstra sua contrariedade com a figura de Xica, porém apenas no final isso fica mais evidente. Desse modo, é preciso pensar nessa Xica da Silva animalesca, como trazida no filme, mas que convive entre os brancos. Nessa mulher de sexo selvagem,

mas transformada em dama naquela sociedade. Portanto, contestar o mito de Xica da Silva e pensar se este não serve a uma sociedade racista, mas que esconde este racismo na criação de uma suposta igualdade racial, onde brancos e negros conviviam de modo harmônico.

Essa harmonia de uma Xica como a dona de Diamantina, aqui pensando na música de Jorge Ben Jor, Xica Da Silva, como “a Imperatriz do Tejuco”, como a mulher mais poderosa daquelas localidades, serve, nos jogos de verdade (FOUCAULT, 1988), para a construção de um outro mito, “da ideologia que define o Brasil como país da mistura”, segundo Yvonne Maggie e Peter Fry (2004, p. 67). Assim precisamos pensar o mito dentro do mito, para vermos como a verdade vai se construindo dentro do discurso.

Desse modo, o mito da suposta democracia racial no Brasil se constitui em um ideário de uma rósea sociedade calcada em torno de uma harmonia inexistente entre as raças. Assim propõe Jessé Souza:

Sem dúvida, a sociedade cultural e racialmente híbrida de que nos fala Gilberto [Freyre] não significa de modo algum igualdade entre as culturas e raças. Houve domínio e subordinação sistemática, melhor, ou pior, no caso, houve perversão do domínio no conceito limite do sadismo. Nada mais longe de um conceito idílico ou róseo de sociedade (2000. s.p.).

Portanto esta falsa harmonia entre brancos e negros, usada por nossas elites, é visto no tórrido romance construído entre Xica da Silva e João Fernandes de Oliveira, que esconde a opressiva relação entre senhores e suas escravas. Nos muitos estupros que essas mulheres eram submetidas constantemente. Desse modo, ao pensarmos no mito de Xica, devemos trazer esses não ditos do discurso (FOUCAULT, 1988), estas tecnologias do poder que vão construindo as verdades. Em Foucault (1988), vemos que o poder assume formas diversas. Não há um lugar de onde provém toda a interdição, mas o poder se dissemina por toda uma rede de “mecanismos ininterruptos, de vigilância e controle, inseridos no corpo social, de modo a não parecer arbitrário, mas necessário à sociedade” (SAMPAIO, 2006, p. 31). Assim, o poder opera, criando instâncias múltiplas na realidade social, sendo dinâmico, capaz de criar muitas tecnologias para se propagar, adentrando os corpos dos indivíduos, domesticando-os para controlá-los. Foucault

(1998) constrói uma analítica do poder que se diferencia da ideia de uma teoria do poder. “Uma nova concepção de poder em que esse não é propriedade de uma classe, mas estratégia, poder operatório com suas manobras, táticas, disposições, técnicas, funcionamentos. O poder é exercido” (SAMPAIO, 2006, p. 47). Foucault problematiza que o poder “não é o privilégio adquirido ou conservado da classe dominante, mas o efeito de conjunto de suas posições estratégicas” (FOUCAULT, 2009, p. 29). O filósofo não nega as classes antagônicas e as lutas que elas operam, mas afirma que “o poder não é algo que se adquira” (FOUCAULT, 1988, p. 89), pois ocorre em uma relação, e as classes não são homogêneas, “não são unívocas, definem inúmeros pontos de lutas, focos de instabilidade, comportando cada um de seus riscos de conflito, de luta” (FOUCAULT, 2009, p. 29). O processo geral de dominação é produto de muitos e constantes confrontos, segundo Sampaio (2006). Se o poder é uma relação de forças e aí ele é exercido, pressupõem-se os contra ataques a ele, por meio da resistência, como sendo parte deste mesmo poder. Foucault (2009), ainda, assinala que a resistência seria o que obriga as relações de poder a mudarem, portanto, a resistência é fundamental, segundo Sampaio (2006). O poder é produtivo e, segundo Davis Moreira Alvim (2009, p. 4), “não mais se contenta com mecanismos de barragem ou proibição, mas organiza-se em linhas de penetração intermináveis, em formas produtivas e inventivas de atuação”. Desse modo, para Foucault, “as resistências decorrem de enfrentamentos, de práticas sujeitadas diante das técnicas de governo da política, intrínsecas aos componentes totalitários e individualizantes do poder derivados da razão de Estado” (PASSETTI, 2017, p. 59).

Portanto pensar o mito de Xica em meio a todo aparato tecnológico que é construído é trazer as contradições de uma sociedade que falseia a ideia de democracia racial, que macula violências e produz corpos matáveis (BUTLER, 2016), pois, não colocar o racismo e toda a estrutura que vigora, de falta de acesso à educação, de exclusão, constrói sujeitos fora do centro, utilizando-se das tecnologias fortemente refinadas em produzi-lo.

Mas como temos como proposta trazer as contradições de Xica da Silva, de seu mito, a imagem que vai para o cinema da mulher sensual, de sexualidade livre é algo que nos chama a atenção pela sua potência desterritorializante, segundo Rogério Haesbaert (2014), de destruir o território produzindo linhas de fuga.

Essas linhas são desestratificantes. Buscam o acontecimento, a inovação, a criação. São rupturas que desfazem o eu com suas relações estabelecidas, entregando-o à pura experimentação do devir, ao menos momentaneamente. São linhas muito ativas, imprevisíveis, que em grande parte das vezes precisam ser inventadas, sem modelo de orientação (CASSIANO; FURLAN, 2013, p. 374).

São as linhas de desterritorialização de um terreno que fogem sem parar de todo endurecimento, provocado pelas binaridades do sistema, que provocam experimentações. É a abertura ao acaso. Dessa forma, o fugir dessas linhas não é o fugir de alguma coisa, é fazer fugir “como se estoura um cano, e não há sistema social que não fuja/escape por todas as extremidades, mesmo se seus segmentos não param de se endurecer para vedar as linhas de fuga” (DELEUZE; GUATTARI, 1996, p. 72). Essa imagem do cano que estoura ajuda-nos a pensar em microfissuras, ou até mesmo em grandes rompimentos e é nesses entre-lugares que essas linhas de fuga habitam. Leva-nos a pensar que, mesmo a segmentaridade mais dura é passada rizomaticamente por essas linhas; “há a imanência mútua das linhas. Tampouco é fácil desenredá-las” (DELEUZE; GUATTARI, 1996, p. 72). Assim, há possibilidades de rompimentos, a partir de todos os lugares, como também de endurecimento. A desterritorialização é seguida de uma re-territorialização. Se muda, não se extingue.

Essas linhas são materializadas na potência produtiva do mito de Xica. Esse também pode ser pensado enquanto coloca a mulher Xica da Silva, como dona de Diamantina. O mito, dentro de todas as contradições que possui e essa é mais uma, mostra uma mulher que enfrentou uma época e se fez ouvida. A poderosa Xica da Silva, a Imperatriz do Tejuco, ostenta sua riqueza e poder em uma suntuosa corte. A personagem também é trazida por meio de um ideário de liberdade, de despudor com sexo e seu corpo. Ela contesta cânones com sua fala sem regras, aqui pensando no filme de Diegues. Ela produz desterritorialização, na medida que cria outros territórios. Xica nos lembra de um machismo ainda tão forte e produzindo tragédias em nossa sociedade, pois o crime de feminicídio no Brasil acontece todos os dias.

A historiadora Júnia Ferreira Furtado apresenta outra versão para o mito. Em seu livro *Chica da Silva e o contratador dos diamantes - o outro lado do mito*,

ela contradiz o que dizem os romances, cinema e televisão que apresentam apenas a imagem da mulher sedutora. Mas, não nos esqueçamos do contexto histórico

o concubinato foi um meio de ascensão social para mulheres a quem a sociedade escravocrata e patriarcal negava qualquer forma de inserção. Contudo, se o concubinato podia trazer um dia a liberdade, implicava formas de domínio sexual e racial que não devem ser mascaradas pelos mitos da democracia racial brasileira (MOREIRA, 2003, p. 219).

O que concebemos como mito? Para Gilbert Durand (2002, p. 62-63) “o mito é definido como resultante da combinação entre imagem e símbolo”, destacando a importância vital dos mitos, os quais transmitem verdades importantes para a sociedade em narrativas repletas de simbolismos. Conforme já discutimos anteriormente, verdades que declaram o real pelo discurso.

Enfim... não tem fim!

Aqui quisemos pensar Chica da Silva, a mulher que tanto debate e fascínio exerce no imaginário brasileiro. E para fazê-lo exploramos as contradições, as entrelinhas, as frestas, as rachaduras que existem em seu entorno. Chica, ou Xica, foi uma mulher escravizada, forra que viveu com o mais rico homem daquelas lavras de diamantes, do antigo Arraial do Tejuco, onde hoje fica a cidade de Diamantina, em Minas Gerais. Teve treze filhos com João Fernandes de Oliveira e foi enterrada na Igreja de São Francisco de Assis, lugar destinado apenas a pessoas ricas. Chica não era branca, mas conta o mito que morava em uma casa cheia de belas mucamas, possuía vestidos suntuosos e regava a sociedade daqueles tempos com banquetes e festas, da Imperatriz que era.

Chica descortina as contradições, por meio de seu mito, de nossa sociedade. Esconde com seu tórrido romance com o Contratador, as mazelas em ser uma mulher negra em uma sociedade racista, machista e sexista. O mito de Chica é trazido sob um ideário apaziguador, que serve ao propósito de macular as cicatrizes de um cancro existente no Brasil, o racismo. No entanto, são as frestas que buscamos aqui, as linhas desterritorializantes, as rachaduras nos canos que quisemos explorar. Chica é também a Dona de Diamantina e com sua inteligência e ousadia incita olhares rizomáticos naquela sociedade.

Chica explode a tal ponto os canos, ou cânones duros daquela sociedade que possui um lago para navegar. Ela, que nunca tinha saído do Tejuco, quis ter a ideia de um navio, conforme nos conta Joaquim Felício dos Santos, p. 124 (In: MIRANDA, 2017, p. 15) “João Fernandes apressou-se em satisfazê-la: mandou abrir um vasto tanque e construir um navio em miniatura, que podia conter oito a dez pessoas (...) com velas, mastros, cabos e todos os mais aparelhos das grandes embarcações”.

Navegando com Xica da Silva pelo imaginário das águas, encharcamos este texto com a simbologia dos barcos e do mar. Os barcos se constituem em outros espaços. Perguntamos: que outros espaços foram possíveis para Chica da Silva criar em sua vida? E hoje nos inspirar a criar outros espaços com os quais sonhamos, para uma sociedade mais justa e igualitária? Em seu texto “Outros Espaços”, Foucault diz que “nas civilizações sem barcos os sonhos naufragam, a espionagem substitui a aventura e a polícia dos corsários” (2001, p. 422). E, a simbologia do mar que faz entrar em ebulição tantos significados para a vida desta mulher. O mar é “símbolo da dinâmica da vida. Tudo sai do mar e tudo retorna a ele: lugar dos nascimentos, das transformações e dos renascimentos. Águas em movimento” (CHEVALIER e GHEERBRANT, 1998, p. 592). Movimento que pode ser pensado como “a necessidade de construir uma memória atávica do mar, a diáspora de seu povo: o mar que separava o Brasil da África, atravessado por sua mãe e por tantos negros, mar que permitia a volta ao continente original”. (MIRANDA, 2017, p. 15).

Nesse movimento de ir e vir das ondas do mar, Chica, a mulher, penetra naquela sociedade e arranca gritos do patriarcado, que ainda hoje diz que ela só tinha seu sexo selvagem para se construir e permanecer entre os brancos que a suportavam. Mas Chica, a mulher negra, produz debates na medida em que seu mito pode ser repensado, que a resistência aos regimes de verdade, ao dualismo patriarcal e ao território fixo dos costumes é trazido e apresenta a multiplicidade de interpretações e visões. Chica, a mulher negra é assim resistência.

Terminamos o que não tem fim evocando o que afirma Celso Prudente (2019) no livro *A Dimensão Pedagógica do Cinema Negro* que fala das expressões humanas negadas pelo “patriarcado eurocêntrico que tenta reduzir a polissemia humana dos seus diferentes, quais sejam, no caso específico do Brasil, o/a negro/a, a mulher, as/os lgbs, o deficiente, minorias étnicas e religiosas” (p. 161). Que aviltamentos poderiam ser problematizados nos artefatos culturais? Que discursos são veiculados no cinema, na televisão, nos meios de comunicação, nos quais borbulham possibilidades de reflexões?

Referências

- ALVIM, Davis. Moreira. **O rio e a rocha: resistência em Gilles Deleuze e Michel Foucault. Intuitio**, Porto Alegre, v. 2, n. 3, p. 78-90, nov. 2009.
- ANDRADE, Cláudia Maria Ribeiro. **O imaginário das águas, eros e a criança**. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas. Campinas, p. 218. 2001.
- BUTLER, Judith. **Quadros de Guerra: quando a vida é passível de luto?** 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2016. 285 p.
- CASTRO, Edgardo. **Vocabulário de Foucault**. Um percurso pelos seus temas, conceitos e autores. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.
- CASSIANO, Marcela; FURLAN, Reinaldo. O processo de subjetivação segundo a esquizoanálise. **Psicologia & Sociedade**, Belo Horizonte, v. 25, n. 2, p. 372-378, 2013.
- CHEVALIER, Jean; GHEERBRANT, Alain. **Dicionário de Símbolos**. Mitos, sonhos, costumes, gestos. Formas, figuras, cores, números. Rio de Janeiro: José Olympio. 1998.
- DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Felix. **Mil platôs**. São Paulo: Editora 34, 2000. v. 1.
- DELEUZE, Gilles.; GUATTARI, Felix. **Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia**. São Paulo: Editora 34, 1996. v. 3, 144 p.
- DELEUZE, Gilles.; GUATTARI, Felix. **Anti-Édipo: capitalismo e esquizofrenia I**. São Paulo: Editora 34, 2011a. 560 p.
- DURAND, Gilbert. **As estruturas antropológicas do imaginário**. 3a. ed. São Paulo: Martins Fontes. 2002.
- FISCHER, Rosa Maria Bueno. Foucault e a análise do discurso em educação. In: **Cadernos de Pesquisa** n. 114, p. 197-223. Novembro de 2001.
- FOUCAULT, Michel. “Nietzsche, a genealogia e a história”. In: FOUCAULT, Michel. **Microfísica do Poder**. 6. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1986. p. 15-38.
- FOUCAULT, Michel. Outros espaços. In: MOTTA, Manuel Barros da. Foucault. **Estética: literatura e pintura, música e cinema**. Coleção Ditos & Escritos III. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2002., p. 411-42

- FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade I: a vontade de saber**. Rio de Janeiro: Graal, 1988. 174 p.
- FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade 2: o uso dos prazeres**. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 2014.
- HAESBAERT, Rogério. **O mito da desterritorialização: do fim dos territórios à multiterritorialidade**. 8. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2014. 396 p.
- MAGGIE, Yvonne; FRY, Peter Henry. A reserva de vagas para negros nas universidades brasileiras. **Estudos Avançados** (USP.Impresso), São Paulo, v. 18, n.50, p. 67-80, 2004.
- MIRANDA, Ana. Xica da Silva: a Cinderela Negra. 1ª. Ed., Rio de Janeiro: Record, 2017.
- MOREIRA, Adilson. Racismo recreativo. Pólen Produção Editorial LTDA, 2019.
- MOREIRA, Marcelo. Resenha. FURTADO, Júnia Ferreira. Chica da Silva e o contratador dos diamantes. O outro lado do mito. São Paulo: Companhia das Letras, 2003. In: **Politeia: Host. e Soc. Vitória da Conquista**. V. 3 n. 1 p. 213 - 221. 2003.
- PASSETTI, Edson. Micropolítica como tecnologia governamental. **Revista Ecológica**, São Paulo, n. 17, p. 59-73, jan./abr. 2017.
- PERROT, Michelle. Minha história das mulheres. São Paulo: Contexto, 2007. 191 p.
- PRUDENTE, Celso Luiz e OLIVEIRA, Flávio Ribeiro de. A lusofonia de horizontalidade do ibero-ásio-afro-ameríndio versus a verticalidade hegemônica imagética euro-hetero-macho-autoritário: a dimensão pedagógica do cinema negro posta em questão. In: PRUDENTE, Celso Luiz e SILVA, Dacirlene Célia (Orgs.). **A dimensão pedagógica do Cinema Negro**. Aspectos de uma arte para a afirmação ontológica do negro brasileiro: o olhar de Celso Prudente. 2ª. Ed. São Paulo, SP: Editora Anita Garibaldi, 2019.
- SAMPAIO, Simone. **Foucault e a resistência**. Goiânia: Editora da UFG, 2006. 144 p.
- SILVA, Daniel Neves. “Chica da Silva”. Brasil Escola. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/historia/chica-silva.htm>. Acesso em 18/08/2022.
- SOUZA, Jessé. Democracia racial e multiculturalismo: ambivalentes singularidade cultural brasileira. **Estudos Afro-Asiáticos** [online]. 2000, n. 38 [Acessado 29 Agosto 2022], pp. 135-155. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0101-546X2000000200007>>.

A esquecida África ou o epistemicídio propositado?

Marcial Macome

Doutorando da Universidade de São Paulo

Mariana Conde Rhormens Lopes

Unicamp

Houve um tempo em que os historiadores entendiam que certas civilizações (as ocidentais) eram seus temas naturais, que alguns líderes políticos (Thomas Jefferson, Napoleão, Carlos Magno) eram os mais importantes, e que determinados períodos e temas (a Renascença, o iluminismo, o surgimento do Estado - Nação) eram os únicos merecedores de nossa atenção. Outros lugares, outros povos, outros temas culturais menos centrais no curso da civilização ocidental não contavam. (FEIERMAN: 1993, p. 167).

Em 1855, Arthur de Gobineau, publicou uma obra com o título *Essai sur l'inégalité des races humaines*. Nesta obra, ele apresenta três raças humanas e sua devida classificação: a primeira seria a raça branca classificada como superior (a que contribuiu bastante para a construção da história da humanidade); as duas outras seriam as raças negra e amarela classificadas como inferiores (as que não tem contribuição nenhuma para história). Esta obra marcou o debate acadêmico sobre a superioridade

humana e cultural da raça branca. A maior parte dos argumentos da superioridade da raça branca apresentados eram fundamentados por uma visão biológica não sistematizada, postura adotada também por muitos autores do naturalismo, historiadores, filósofos, poligenistas e monogenistas que pretendiam discutir a ideia de raça e a superioridade da cultura europeia. Essa ideia foi hegemônica no seio acadêmico branco e eurocêntrico, mas sempre foi tida como um divisor de águas entre aqueles que a apoiavam e não apoiavam. Embora tais pensamentos em certos núcleos da academia ocidental fosse divisor de águas ela ditou muito para a escrita daquilo que viria a servir de base do famoso conhecimento e universal do mundo.

Neste processo da escrita da tal “história universal” a história da humanidade tinha como centro a Europa e as civilizações ocidentais. Os saberes de diversas áreas tais como teatro, dança, história, ciência, política, sociologia, economia, artes plásticas, música, arquitetura, antropologia entre tantos outros, tinham como foco de estudo e como principais, ou quiçá, únicas referências, as trajetórias e desenvolvimentos históricos europeus. “Foi em meio a este debate efervescente que o emissário Haitiano Anténor Firmin chegou à França, em 1884, e percebeu os estereótipos aplicados aos negros no meio acadêmico ocidental. Por ser negro, sentiu a necessidade de também se posicionar academicamente.” (FLUEHR-LOBBAN, 2005, pág. 2).

Firmin escreve um livro com o título *Del'égalité des races humaines: anthropologie positive* (*Da Igualdade das Raças Humanas: antropologia positiva*). Nesta obra, o autor busca compreender como foram forjados:

Os discursos produzidos para hierarquizar os seres humanos. E, uma vez compreendidos, Firmin (1885) chama atenção para a inconsistência lógica e histórica dos argumentos mobilizados para defender a desigualdade das raças, ao mesmo tempo, faz uma severa crítica às metodologias usadas pelos defensores da desigualdade inata das raças. Em decorrência a isso, Firmin passou a fazer da igualdade sua categoria chave para (re)pensar as relações humanas no seu tempo. Segundo Charles (2011, p. 64-65) nas obras de Anténor Firmin, o conceito igualdade responde três grandes preocupações, uma preocupação científica; uma preocupação política e uma preocupação humanista. Anténor Firmin acredita no convívio, na paz e na harmonia entre as raças como fundamento para um mundo melhor. (DEUS, 2020, p. 210).

Firmin vai criticar o posicionamento de antropólogos que defendiam a superioridade das raças. Enquanto a Europa se concentrava para a partilha da África na Conferência de Berlim (1884-1885), Firmin lançava na mesma época a sua obra *Da Igualdade das Raças Humanas: antropologia positiva*. Onde ele refuta os argumentos defendidos por seus expoentes da antropologia a respeito das diferenças raciais. Para tal, “ele vai basear-se na geologia, paleontologia e meio ambiente, Firmin elegeu como hipótese unidade constitucional (*unitéconstitutionnelle*) das raças, focando sobre as condições ambientais para explicar as diferenças entre os grupos humanos”. (DENIS, 2011, p.80).

Embora sua obra não tenha tido muita repercussão na academia Europeia, isso porque sua origem (Haiti) aliada a questão racial fazia com que ele fosse visto como alguém incapaz de produzir um trabalho acadêmico coerente e de relevância na antropologia eurocêntrica, seu trabalho foi um ponto de partida para vários escritores Africanos e, além deles, os escritores da diáspora (principalmente na zona das Antilhas) que pretendiam fazer uma crítica às hierarquias raciais. Como foi o caso de Césaire, Glissant, Ki-Zerbo, Hannibal Price e a socióloga nigeriana Oyèrónké Oyèwùmí.

Mais tarde Feierman (1993) vai questionar o olhar eurocêntrico da chamada narrativa da humanidade e revelar os caminhos e vazios que se abrem quando historiadores passam a considerar narrativas silenciadas anteriormente. Segundo Feierman, ao incluírem em seus estudos relatos de povos não considerados outrora, os historiadores levantam questionamentos sobre os modos de construir narrativas. “Suas escolhas de temas e métodos são produto de seu próprio tempo e das circunstâncias e não um resultado inevitável do progresso imparcial da ciência histórica.” (FEIERMAN: 1993, p. 167).

Discorreremos, portanto, sobre o que nos ensina Feierman olhando a princípio para a área da história, especificamente sobre a corrente de estudos em história da África. Nos anos 50 as “universidades brancas da América” como ele se refere, como “Harvard, Princeton, Chicago, Berkeley e Columbia” lidavam em seus currículos com uma historicidade onde a África não tinha lugar e era simplesmente desconsiderada. Foi a partir dos anos 1960 que o número de historiógrafos sobre o continente africano aumentou nos Estados Unidos da América. Segundo Curtin (1980), em 1970 existiam seiscentos historiadores africanistas nos EUA e esse número cresceu com passar do tempo. Foi nos anos 1960 também que muitas nações africanas recém-independentes

fundaram suas universidades. Com isso houve um aumento no número de africanos que passaram a integrar essas instituições dentro e fora de África.

Entre os africanistas existem aqueles que lêem os arquivos europeus sob uma nova perspectiva, para apreender o que os documentos conservados em tais instituições revelam sobre a sociedade africana; ou existem aqueles que estudam fontes escritas em árabe, tanto por africanos quanto por visitantes muçulmanos vindos de fora do continente; e existem outros ainda que lêem fontes em línguas africanas; há também os coletores e analistas críticos da tradição oral; lingüistas históricos; estudiosos especializados na religião africana, na história da agricultura africana, na da doença, na do gênero, na dos movimentos dos camponeses e uma infinita gama de outros assuntos. (FEIERMAN: 1993, p. 167).

Ivan Van Sertima, nascido na Guiana, na América do Sul, é um importante historiador linguista e antropólogo reconhecido por sua pesquisa e produção acerca da presença africana na construção das civilizações do mundo antigo. Devido ao reconhecimento de seu trabalho foi convidado a integrar a comissão Internacional da UNESCO para reescrever a História Científica e Cultural da Humanidade. Em 1981, recebeu o prêmio Clarence L. Holte “pelo excelente trabalho em literatura e humanidades relacionadas ao patrimônio cultural da África e da diáspora africana”.¹

Sertima é o idealizador do *Journal of African Civilizations* que, fundado em 1979, é fonte de materiais históricos e antropológicos que revelam uma perspectiva de África vista em foco como participante das formações das grandes civilizações do mundo, tendo conquistas nas artes e nas ciências. Sertima visa “ênfatisar o que os negros deram ao mundo e não o que perderam”. Nos livros do *Journal of African Civilizations*²

1 “For a work of excellence in literature and the humanities relating to the cultural heritage of Africa and the African diaspora.” *Journal of African Civilizations*. Edison: NY [acesso 2018 abril 8]. Disponível em: <http://www.journalofafricancivilizations.com/VanSertima>

2 Nossa preocupação urgente é garantir o uso desses livros e textos em colegiais e em universidades. O trabalho de toda uma geração de estudiosos será desperdiçado, a menos que esses trabalhos possam entrar no “currículo da inclusão” ou, como é conhecido em alguns círculos, “no currículo multicultural”. Este é o começo da principal revolução de pensamento, que vai além da mera retórica de protesto que tenta, com a máxima seriedade, mudar a percepção, em toda parte, do papel das pessoas de ascendência africana na história do mundo. Isso não pode ser realizado sem a ajuda de muitas pessoas. *Journal of African Civilizations*. Edison: NY [acesso 2018 abril 8]. Disponível em: <http://www.journalofafricancivilizations.com>.

podemos encontrar diversas influências africanas no mundo antigo, inclusive na Europa.

Gostem ou não do fato, os estudiosos clássicos são obrigados a considerar as origens. Os gregos que discernimos nessa nova aurora não eram nórdicos de pele clara, mas essencialmente da raça de cabelo preto escuro e pele escura. (BRUNSON in NASCIMENTO: 2008, p. 94).

Elisa Larkin Nascimento³ em seu livro “A Matriz Africana no Mundo”, nos revela pontos onde a influência africana na Europa é evidente, porém negada, esquecida ou mesmo disfarçada, deixando evidente o discurso seletivo do que se conta uma visão eurocêntrica, norteadora, preconceituosa e, sobretudo racista.

Nascimento (2008) refere-se a proliferação de Nossas Senhoras negras pela Europa. Nos trabalhos tanto de Nascimento como de Sertima (especificamente em “Mulheres Pretas na Antiguidade”, 2007) podemos notar que as imagens de madonas negras têm origem no culto à Ísis do Egito.

Os Egípcios veneravam Ísis como uma deusa lunar e como uma encarnação de todas as qualidades femininas que tornam as mulheres desejáveis. As lendas sobre Ísis e a lua abarcam tanto o realismo — efeitos das pressões barométricas sobre a natureza física (marés) bem como sobre a natureza humana, quanto o surrealismo — interpretações universais de sonhos. (MCKINNEY-JOHNSON in SERTIMA: 2007, p. 64).

O Egito Antigo assim como diversas culturas africanas era uma sociedade matrilinear, a imagem da Ísis representava a feminilidade e normalmente aparecia com um filho, Hórus, no colo. Acredita-se portanto, que dela vem a inspiração das imagens da Virgem Maria e seu filho Jesus.

Não há dúvida de que em seu caráter da mãe amorosa e protetora ela apelava fortemente à imaginação de todos (...) E que as imagens e esculturas em que ela é representada no ato de amamentar Hórus formaram a base para as pinturas Cristãs da Madona e a Criança. (...) E muitos dos atributos de Isis, a

[com/VanSertima](#)

³ Elisa Larkin Nascimento é doutora em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano da Universidade de São Paulo (2000). Atualmente diretora do Ipeafro - Instituto de Pesquisas e Estudos Afro-Brasileiros.

Deus-mãe, a mãe de Hórus... São idênticos aos da Mãe de Cristo. (BUDGE: 1969, p. 220 in SERTIMA: 2007).

Outro ponto observado por Nascimento (2008) é a existência pouco conhecida de três papas africanos na Igreja Católica: Vítor I, Melquíades e Gelásio I. “Esses papas são descritos por seus contemporâneos como africanos fisicamente bem caracterizados. Entretanto, as representações posteriores, em livros didáticos e histórias da Igreja, pintam-nos como brancos de clássico perfil romano.” (NASCIMENTO: 2008, p. 96). Mais uma evidência de uma história seletiva e racista que os novos olhares e pesquisas trouxeram à tona.

A problemática do embranquecimento atingiu também artistas brasileiros, como é o caso do escritor Machado de Assis⁴ que fora retratado como branco em diversos registros. A ação “Machado de Assis Real”, organizada pela Faculdade Zumbi dos Palmares, foi uma prática para impedir o racismo na literatura. O mesmo aconteceu com a escritora Maria Firmina⁵ que, apesar de seu engajamento a favor da abolição da escravidão, não foi retratada como negra; e com o Padre José Maurício⁶, conhecido pela produção de música sacra, que, de origem africana era tratado como pardo e representado como branco. Temos ainda exemplos como o presidente político Nilo Peçanha⁷, o escritor Lima Barreto⁸ entre outros.

4 Machado de Assis (1839-1908) um dos mais relevantes literatos da língua portuguesa. Passou pelo romantismo e também inaugurou a literatura realista brasileira com *Memórias Póstumas de Brás Cubas* (1881).

5 Maria Firmina dos Reis (1822-1917) escritora maranhense, relevante pelo marco de ser a primeira autora a publicar um romance no Brasil: *Úrsula*, lançado em 1859.

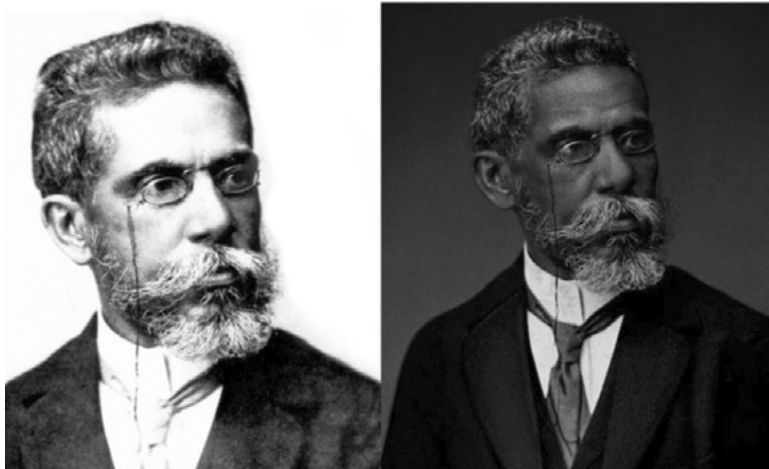
6 Padre José Maurício Nunes Garcia, (1767-1830) presenciou a transição do Brasil Colonial para o Império Independente. Descendente de escravos, optou pela carreira da Igreja Católica, onde pode desenvolver sua educação musical. Compositor com mais de 200 composições catalogadas.

7 Nilo Peçanha é o primeiro presidente de descendência negra do Brasil. Assumindo o cargo com a morte do presidente Afonso Pena.

8 Afonso Henriques de Lima Barreto escritor brasileiro e neto de pessoas escravizadas. Começou carreira com a produção de contos curtos. Autor de *O Triste Fim de Policarpo Quaresma*, de 1911.



registro de Padre José Maurício⁹



Registro de Machado de Assis¹⁰

9 Foto divulgação. Imagem 1 disponível em: <https://www.unicamp.br/unicamp/ju/598/vozes-imaginadas>. Imagem 2 disponível em: http://www.josemauricio.com.br/JM_P_Cap.htm

10 Foto divulgação. Disponível em: <http://machadodeassisreal.com.br/>

Registro de Maria Firmina¹¹

À esquerda Papa Vitor I conforme descrição na época, com fisionomia africana. À direita seu retrato atualmente exibido no Vaticano.¹²

Vale ressaltar que não apenas os estudos ligados à história da África desenvolveram-se, mas também se passou a incluir olhares para os povos antes não estudados, como camponeses medievais, bárbaros na Europa antiga, escravos das plantações americanas e mulheres.

11 Foto divulgação. Imagem 1 disponível em: <https://jornal.usp.br/cultura/professora-da-usp-participa-de-nova-edicao-de-ursula/>. Imagem 2 disponível em: <https://www.almapreta.com/editorias/realidade/maria-firmino-dos-reis-primeira-romancista-brasileira-e-homenageada-na-flup-de-2018>

12 Fonte: Scobie, 1985, p. 98-9.

Tratar os africanos, mulheres, camponeses e escravos como atores históricos colocou um desafio fundamental para a compreensão histórica de um modo geral. Desafiou a noção de que a história contada do ponto de vista restrito e de uma população menos representativa tivesse um menor valor e universalidade. (FEIERMAN: 1993, p. 178).

A questão desenvolvida por Feierman e a ser discutida aqui é que o aumento do conhecimento dos saberes das sociedades não europeias passou a questionar as narrativas acadêmicas existentes até então. Começou a tomar-se consciência de que o que se pensava ser, até então, universal ou mundial era, na verdade, uma apresentação seletiva e parcial. “A narrativa da história humana que os historiadores ocidentais montaram naquele tempo não poderia mais se sustentar.” (FEIERMAN: 1993, p. 168).

Frederick Cooper¹³ (1977), historiador americano especializado em colonização, descolonização e história africana, também desenvolve seu pensamento de como o escrever sobre África e América Latina levou à fragmentação da história mundial proposta anteriormente. Esse novo conhecimento da história dos povos silenciados até então rompeu com duradouras tradições intelectuais que tratava as “culturas exóticas como se elas existissem em um tempo diferente do resto da humanidade” (FEIERMAN: 1993, p. 178).

O surgir da história africana (e da asiática e da latino-americana) tem mudado profundamente nossa compreensão da história geral, e do lugar da Europa no mundo (...). Essa mudança em nossa compreensão é desconfortável para quem vê a história como a expansão da civilização a partir de um centro europeu, e é igualmente desconfortável para quem esquematiza a história em termos de um sistema auto-determinado de exploração escravista. (FEIERMAN: 1993, p. 176).

Com o considerar das narrativas de povos africanos, latino-americanos, asiáticos e grupos até então silenciados, a noção da compreensão de história geral e do lugar da Europa no mundo transformou-se e gerou o que Feierman chama de “crise epistemológica”. Com isso mudanças metodológicas ocorreram incluindo história oral, arqueologia, etnologia, linguística histórica, antropologia e etc.

13 Frederick Cooper (1947) historiador norte americano. Professor na Universidade de Nova Iorque e um dos mais importantes historiadores da atualidade. Autor de *Decolonization and African Society: The Labor Question in French and British Africa* (1996).

Contribuições de escolas antropológicas, o nascimento da etnofilosofia, a preocupação com a hermenêutica, ou o repensar do primitivo e da teologia cristã, dividem as ortodoxias que podem ser visibilizadas, por exemplo, com a discussão sobre a Filosofia Bantu, de Tempels ou ainda com as revelações de Marcel Griaule acerca da cosmologia Dogon. A antropologia que descreve “organizações primitivas”, e também programas de controle advindos das estratégias colonialistas, produziu um conhecimento que demandava aprofundamento nas sincronias dessas dinâmicas. Com isso, é plausível considerarmos que os discursos históricos que interpretam uma África mítica são apenas um momento, porém significativo, de uma fase que se caracteriza por uma reinvenção do passado africano, uma necessidade que advém desde a década de 1920. (WEBER: 2014, p. 566).

Feierman nos traz muitas referências de autores que colocam a relação de centro ocidental civilizado em oposição ao que seria a ‘não civilização’. Podemos encontrar em diversos outros discursos e em nossa formação escolar a mesma relação. Afinal, a história é contada de qual ponto de vista?

Discutimos aqui o termo ‘Civilização’, guiado pelo pensamento do historiador Feierman, para desdobrar em outras questões a partir dessa temática que ‘nordesteia’ nosso pensamento e formação, onde um olhar preconceituoso, folclorista, muitas vezes racista e de diminuição está vinculado à arte produzida por povos que foram excluídos da chamada “história da humanidade” durante muito tempo.

Segundo McNeill “Sociedades civilizadas têm muito para ensinar e relativamente pouco para aprender dos povos ainda não civilizados” (McNeill: 1963, p. 65 in FEIERMAN: 1993, p. 172). Crescemos ouvindo exemplos de como o processo de civilização dos indígenas aconteceu no Brasil e em toda América Latina¹⁴, diversos discursos desconsiderando organizações tanto latino-americanas como africanas, tais

14 Segundo Ballestri, “a região que em 1856 foi batizada como “América Latina” pelo jornalista colombiano José María Torres Caicedo foi duplamente o primeiro grande laboratório da experiência colonial e imperial moderna: do colonialismo europeu do século XVI e do imperialismo estadunidense do século XX. (BALLESTRÍ: 2017, p. 507). A América Latina está inserida atualmente na expressão Sul Global, retratada em grande parte pela categoria “Terceiro Mundo” - termo criado por volta de 1950. O que se destaca nesse contexto, é que o continente era permeado por processos diversos de países distintos que naquele e em momentos posteriores, protagonizaram movimentos de revolução e libertação, que ocasionou na independência da Ásia, África, Caribe e o Pacífico.

como grandes populações indígenas no Brasil, as organizações incas no Peru, os grandes impérios em diversas regiões africanas, como o “reino” do Congo. A questão é o que está vinculado ao termo ‘Civilização’, que faz com que retirem tais povos e estruturas de organização durante anos da chamada “história da civilização”?

Para McNeill civilização é “um estilo de vida caracterizado por uma complexidade, riqueza e imprevisibilidade geral que justificam o epíteto de ‘civilizada’” (McNeill: 1963, p. 35 in FEIERMAN: 1993, p. 172). Segundo o dicionário Oxford, civilizar é “educar o que é rude e grosseiro... domesticar, domar (animais selvagens)... fazer ‘civil’ no sentido de ter boa ordem pública ou social. Civilização é uma condição ou estados civilizados nestes sentidos, mas é igualmente um desenvolvido ou avançado estado da sociedade humana.” (FEIERMAN: 1993, p. 172). Braudel divide as sociedades em “civilizações” e “culturas” dizendo que “a cultura é uma civilização que não atingiu ainda sua maturidade” (BRAUDEL: 1981, p.101 in FEIERMAN: 1993, p. 172).

As sociedades que correspondem a culturas são aquelas que têm a tendência de se manter indefinidamente em seu estado inicial, o que explica, além disso, porque elas, para nós, parecem ser sociedades sem história e progresso... Nas breves culturas primitivas encontramos a semente das sociedades igualitárias, nas quais as relações entre os grupos são reguladas uma vez e para todos, repetindo elas próprias, enquanto as civilizações são encontradas nas sociedades hierárquicas, com tensões que se transformam, conflitos sociais, lutas políticas e uma perpétua evolução. (BRAUDEL: 1987, p. 48 in FEIERMAN: 1993, p. 172).

A partir dessas colocações as sociedades africanas são tidas como igualitárias e estáticas, não considerando as evoluções e dinamismos existentes em tais tradições e sociedades, enquanto hierarquia e dinamismo são encontrados somente em associações européias. Para Braudel, os pontos que definem entidades civilizadas são: existência de hierarquia econômica e política, o cultivo com arado e não com enxada, comércio e a existência da escrita. “As artes da memória estão situadas no coração da acumulação e a arte da escrita é a mais eficaz das artes da memória” (BENASSAR e CHAUNU: 1977, p. 56 in FEIERMAN: 1993, p. 172).

Todavia, existem diversos exemplos africanos de grandes reinos com hierarquias, e mesmo sem a presença da escrita, alto fluxo de comércio e intercomunicação. O uso da enxada para o cultivo se dá por ser mais apropriada ao tipo de solo. A não presença da escrita não exclui um conjunto substancial de conhecimento que é transmitido de geração em geração através de uma tradição oral. Portanto, as características colocadas por Braudel para analisar uma civilização tornam-se irrelevantes. A questão é que os modos de análise e esses critérios de avaliação são normalmente europeus. Segundo Mudimbe, “as análises funcionalistas dependem do contraste entre o normal e o patológico. Se o europeu é definido como normal, então os não europeus aparecem de forma distorcida, anormal, primitiva”. (MUDIMBE: 1988, p. 27 e 191-192 in FEIERMAN: 1993, p. 174).

Os conceitos de tradicional versus moderno, oral versus escrito e impresso, ou os sistemas de comunidades agrárias e consuetudinárias versus civilização urbana e industrializada, economias de subsistências versus economias altamente produtivas, podem ser citados para que exemplifiquemos o modo como o discurso colonizador pregava um salto de uma extremidade considerada subdesenvolvida para outra, considerada desenvolvida. (WEBER: 2014, p. 564).

Cardoso (2014), refletindo sobre os pensamentos de Fanon¹⁵ (2008), afirma que o colonizador é tratado como herdeiro de valores universalistas civilizatórios e o colonizado como primitivo, selvagem, não possuidor e necessitado do que lhe é transmitido. Existe nesse sistema uma superioridade do colonizador sobre o colonizado que de certa forma justifica suas ações e intervenções que são vistas nessa ótica como benefícios ao povo submetido a colonização. Esse sistema é formado e reforçado por tais referências centralizadas em um polo civilizatório e pela exclusão dos silenciados. Defende-se a ideia de que os europeus colonizadores se autodefiniam nos discursos sobre o outro colonial, os chamados “povos nativos”.

15 Frantz Fanon (1925), francês e um dos pensadores mais importantes do século XX. Em 1944 se alista no exército francês para lutar contra a invasão alemã durante a II Guerra Mundial, posteriormente seguiu para Lyon para estudar medicina e psiquiatria. Em 1950, escreve sobre efeitos psíquicos do racismo colonial.

Como era possível definir a liberdade e não a partir do contraste com a escravidão, ou civilização (ela própria o coração da história mundial, como vimos) senão em contraste com o barbarismo? Sem o nativo, sem o escravo, o servo ou o bárbaro, os valores centrais do ocidente seriam difíceis de imaginar. (FEIERMAN: 1993, p. 177).

Bebemos nos saberes da História da Humanidade, mas tais reflexos são dados na História da Arte, nos fazeres das Artes da Cena, Teatro, Dança, Literatura, assim como em outras áreas de conhecimento. Mesmo porque, dividimos conhecimentos em determinadas áreas de entendimento justamente com base em nossa formação ocidental. A criação de universidades ocidentais que separam as educações em áreas de sapiência é uma forma de organização que se expandiu para todo o mundo. Expandimos essas questões para a História Mundial do Teatro que muitas vezes cita formas de teatro em África e nas Américas, apenas nos termos de ‘Teatro Primitivo’. Afinal, a “Grécia Antiga, assinalada como o berço da cultura ocidental, desenvolveu o teatro de modo a fornecer um modelo que iria influenciar todo o fazer teatral vindouro.” (CEBULSKI: 2007, p. 76).

Mais tarde, em território grego, essa tradição, aliada à intenção dos seus dirigentes de proclamar uma identidade política e cultural, mesclando as histórias das famílias reais, das batalhas travadas com outros povos, deu origem ao teatro grego, considerado o berço do teatro ocidental. É importante ressaltar, que em toda a Antiguidade fervilhavam representações teatrais entre os diferentes povos margeados no Mediterrâneo – os povos mais tarde considerados “ocidentais” – ou entre as civilizações orientais. (CEBULSKI: 2010, p. 12).

Obviamente as teorias são dadas e feitas nas palavras com bases eurocêntricas, portanto, não é de se estranhar que o Teatro é tido como nascido na Grécia visto que o próprio termo recebe nome grego: *theatron* (“lugar para olhar”, de *theasthai* - “olhar” e *tron* - “lugar”). Como diz Ariano Suassuna, “o Teatro não começa na Grécia, é o teatro grego que começa na Grécia.” (SUASSUNA [s.d.] in CARVALHO: 2001, p. 170).

Entretanto, refletindo sobre o conceito ‘teatro’ e adentrando cada vez mais como já vimos as histórias dos povos do Sul e dos silenciados, notamos formas não

comentadas quando normalmente aprende-se a “História Mundial do Teatro”. Citamos aqui, como exemplo, o livro de Margot Dias de 1968¹⁶, com uma pesquisa extensa sobre a história mundial do teatro (como ela mesma refere-se) onde a narrativa é contada com os subitens: O Teatro Primitivo, Egito e Antigo Oriente, As Civilizações Islâmicas, As Civilizações Indo-Pacíficas, China, Japão, Grécia, Roma, Bizâncio, A idade Média, A Renascença, O Barroco, A Era da Cidadania Burguesa, Do Naturalismo ao Presente.

O livro traz o conceito teatral baseado na lógica de que o drama e teatro “demandam forças criativas que fomentem o seu crescimento; é também necessária uma auto-afirmação urbana por parte do indivíduo, junto a uma superestrutura metafísica. Sempre que essas condições foram preenchidas seguiu-se um florescimento do teatro”. (BERTOLD: 2004, p. 15).

A obra traz uma extensa pesquisa considerando tradições e ‘origens’ do teatro descentralizadas necessariamente da Europa, quando cita o que chama de “teatros primitivos” e nos apresenta os diferentes tipos de teatros chineses e japoneses, por exemplo. Entretanto, da metade do livro para o fim, o foco é o teatro europeu e quando refere-se a atualidade traz o teatro estadunidense. “Comediantes e colonizadores cruzaram juntos o Atlântico. O contingente teatral foi conduzido pelos chefes dos pioneiros, e suas troupes chegaram logo” (BERTHOLD, 2004, p. 514)¹⁷. Durante a extensa “História Mundial do Teatro” narrada por Berthold, a América Latina e África aparecem somente como referência nos itens ‘Teatro Primitivo’ e ‘Egito e Antigo Oriente’. E mesmo quando citados, podem ser interpretados como gêneros menores que ficaram aquém de formas dramáticas europeias, pois segundo Berthold “para um florescimento das artes dramáticas, teria sido necessário o desenvolvimento de um indivíduo livremente responsável que tivesse participação na vida da comunidade, tal como encorajado a democrática Atenas. Faltava ao egípcio o impulso para a rebelião, não conhecia o conflito entre a vontade do homem e a vontade dos deuses, de onde brota

16 Título do livro: História Mundial do Teatro.

17 Berthold refere-se rapidamente em uma única passagem ao teatro de ópera de Sydney na Austrália, entretanto é a única passagem ao falar do presente e atualidade teatral a que não se refere à Europa e Estados Unidos. “A capital da Austrália, Sydney, possui um importante teatro de ópera em forma de um grande barco a vela, situado no porto, numa ponta da enseada. Seu projeto foi idealizado pelo arquiteto dinamarquês Jorn Utzon. Ele ganhou com sua ousada construção em concha o primeiro prêmio em concurso público”. (BERTHOLD, 2004, p. 522).

a semente do drama”. (BERTHOLD: 2004, p. 15). Retoma-se aqui a ideia ‘norteadora’ da história universal que citamos anteriormente onde Braudel diferencia ‘cultura’ de ‘civilização’ e problematiza-se aqui também o conceito de civilização.

O “drama” geral, que ela apresenta como inegável conquista civilizatória, (...) Já o conceito de teatro a que ela se refere parece sugerir toda e qualquer organização espetacular com intenção estética evidente. Uma dança ritual indígena ou um canto invocatório, por exemplo, seriam formas que “carregam em si as sementes do teatro”, mas que não podem ser lidas com os mesmos parâmetros. (CARVALHO: 2001, p. 171).

Nota-se com esse exemplo pontual do livro de Bertold uma defasagem de pesquisas nas áreas de história do teatro, remetendo ao que discutimos anteriormente sobre a lacuna deixada na história quando desconsiderado algumas sociedades e culturas.

História Mundial do Teatro, de Margot Berthold, é dos poucos livros desse tipo lançados no Brasil. Na década passada tivemos, salvo engano, apenas uma publicação semelhante, Teorias do Teatro¹⁸, de Marvin Carlson, que, como o nome diz, dá um panorama das teorias cênicas e dramáticas desde Aristóteles, mas sem o propósito de descrever as práticas do palco. (CARVALHO: 2001, p. 170).

A ideia não é criticar negativamente o trabalho e pesquisa realizada pela alemã Margot Berthold. Reconhecemos a importância de tal trabalho e o registro da ampla pesquisa e considero a data em que foi escrito, 1968. Entretanto, aqui utilizamos tal pesquisa como um reflexo de nossa formação em teatro no Brasil e em Moçambique.

É preciso lembrar que o estabelecimento do teatro no Brasil advém da época da colonização. A produção intelectual sobre o teatro pareceu seguir a mesma lógica durante muito tempo: “O teatro foi o espaço de abordagem de muitos problemas, tanto do ponto de vista do dominado como do dominador. No entanto, os desempenhos têm sido registrados

18 Estudo histórico-crítico, dos gregos à atualidade. O livro de Carlson é uma exposição das teorias sobre o teatro ocidental, dos gregos aos contemporâneos.

até hoje segundo a versão do dominador” (CAFEZEIRO; GADELHA, 1996, p. 11 in BELÉM: 2016, p. 122).

A problemática colocada é: por que ainda não estão nos cursos, nos discursos e discussões o teatro contemporâneo da Nigéria, a Yoruba Folk Opera¹⁹ e por que não citamos peças como ‘*As Orações de Mansata*’²⁰ (2007) do dramaturgo Abdulai Sila²¹, que retrata a identidade de Guiné-Bissau no período pós-colonial, sendo uma das primeiras obras do período pós-independência de toda África?

Você já ouviu falar de Brecht,²² já leu textos de Shakespeare²³ e Molière²⁴ e Tchekhov²⁵? Conhece Stanislavski²⁶, Grotowski²⁷ e Eugenio Barba²⁸? Sabe como trabalha Ariane Mnouchkine,²⁹ já deve ter ouvido falar da escola de Jacques Lecoq³⁰ na França?

E Wolly Soyinka³¹? Já leu alguma peça desse dramaturgo? Conhece Abdias do

19 Yoruba Folk Opera – “Surgiu a partir de versões profanas de manifestações rituais, tornando-se um sucesso em toda África Ocidental” (REIS: 2011, p. 140)

20 Peça escrita em português com expressões em como crioulo e mandinka. Com texto movimento e música a peça retrata criticamente mecanismos de poder e a vida individual e coletiva de Guiné-Bissau pós-colonialismo.

21 Abdulai Sila (1958) é engenheiro, economista e investigador social da Guiné-Bissau. Escritor consagrado e autor do primeiro romance guineense *Eterna Paixão* (1994).

22 Euger Berthold Friedrich Brecht (1898-1956) dramaturgo, romancista e poeta alemão. Criador do teatro épico anti aristotélico.

23 William Shakespeare (1564-1616) dramaturgo e poeta inglês.

24 Jean-Baptiste Poquelin, (1622-1673) dramaturgo francês, destaques do teatro francês no século XVII.

25 Anton Pavlovitch Tchekhov (1860-1904), médico, dramaturgo e escritor russo.

26 Constantin Stanislavski (1863-1938) dramaturgo russo. Em 1897, encontrando se com Vladimir Danchenko, resolveu fundar com o mesmo o Teatro de Arte de Moscou, na direção do qual manteve se durante 40 anos.

27 Jerzy Grotowski (1933-1999) diretor de teatro polaco e figura central no teatro do século XX, principalmente no teatro experimental ou de vanguarda.

28 Eugenio Barba (1936) teatrólogo italiano. Criador do Odin Teatret (1964). Fundados da ISTA, International School of Theatre Anthropology (Escola de Antropologia Teatral) - em 1979.

29 Ariane Mnouchkine (1939) diretora de teatro e cinema. Fundadora do *Théâtre du Soleil* em Paris (1964).

30 Jacques Lecoq (1921-1999) francês ator, mímico e professor de arte dramática. Fundador da Escola Internacional de Teatro (1956), onde sistematizou suas pesquisas, criando um métodos inovadores.

31 Wole Soyinka (1934) intelectual nigeriano vencedor do Prêmio Nobel de Literatura. Preso durante a guerra civil pelo governo e autor de poemas durante, entre eles, o *Poems From Prison* (1969).

Nascimento³² e o Teatro Experimental do Negro³³? Provavelmente já ouviu falar de Amadou Hampate³⁴? E Mudimbe³⁵? Tem conhecimento do Método Acogny e a Escola de Areia no Senegal³⁶? Sabe como trabalha Augusto Boal³⁷ ou Grupo Cultural Peruano Yuyachkani³⁸?

Se as respostas são distintas para os dois parágrafos, alguma coisa está desigual nos estudos, referências e visibilidades de todos esses grandes artistas, escritores e teóricos. Tais pensamentos estão sendo derrubados com os avanços em estudos dos povos silenciados ao longo dos anos. Entretanto precisamos tomar devidos cuidados, pois tais estruturas centralizadoras são bases de pensamentos e alicerces até então de nossa formação, formas metodológicas, formas de ensinamentos, e mesmo sendo questionada e desconstruída fiquemos atentos!

Se os contornos da história mundial foram determinados pelos silêncios de nossas fontes, e não pela forma dos objetos históricos, então precisamos encontrar novas fontes. (FEIERMAN: 1993, p. 170).

Referências bibliográficas

BELÉM, Elisa. Notas sobre o teatro brasileiro: uma perspectiva descolonial. Revista Sala Preta, São Paulo, Vol. 16, n° 1, 2016.

32 Abdias do Nascimento (1914-2011) brasileiro ator, diretor e dramaturgo. Militante da luta contra a discriminação racial e pela valorização da cultura negra. Fundador do Teatro Experimental do Negro, (TEN).

33 Teatro Experimental do Negro(TEN) surgiu em 1944, no Rio de Janeiro, idealizado por Abdias Nascimento.

34 Hampâté Bâ (1990/1-1991) pensador da África no século 20, integra a primeira geração do Mali com educação ocidental.

35 Valentim Yves Mudimbe (1941) da República Democrática do Congo. Doutor em filosofia pela Catholic University of Louvain (1970).

36 Germaine Acogny (1944) dançarina e coreógrafa senegalesa. Fundadora da *Ecole des Sables* (Escola de Areias) em 1998.

37 Augusto Pinto Boal (1931-2009) foi a principal liderança do Teatro de Arena de São Paulo, na década de 1960. Criador do *Teatro do Oprimido*.

38 Em *quechua Yuyachkani* significa “estou pensando”, “estou recordando”. O Grupo Cultural Yuyachkani, fundado em 1971, é uma instituição independente.

- BERTHOLD, Margot. História mundial do teatro. São Paulo: Editora Perspectiva, 2004.
- CARDOSO, Vânia; DAWSEY, John; FRADIQUE, Teresa; RAPOSO, Paulo. A terra do não lugar: diálogos entre antropologia e performance. Organização Paulo Raposo et al. Florianópolis: Editora da UFSC, 2013.
- CARVALHO, Sérgio. Um conceito de teatro. Revista USP, São Paulo, n°49, p. 169- 175, 2001.
- CEBULSKI, MÁRCIA CRISTINA. O teatro como artes na escola: possibilidades educativas da tragédia grega Antígone. Tese (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2007.
- DENIS, Watson. De l'Égalitédesraceshumaines d'AnténorFirmin: untraité d'anthropologiecontemporaine In: HECTOR, Gary (org.). L'actualité d'AnténorFirmin: Hier, Aujourd'hui et Demain. Port-au-Prince: Édition de l'Université d'Etat d'Haïti, 2011.
- DEUS, Rousseau. The HaitianAnthropologyandtheRaceQuestion in theNineteenthCentury. MEDIAÇÕES, Londrina, v. 25, n. 1, p. 207-224, jan-abr. 2020.
- FEIERMAN, Steven. African histories andthedissolutionof world history [Histórias africanas e a dissolução da história mundial]. In BATES, R. H.; MUDIMBR, V. Y.; O'BARR, J. (Ed.). Africaandthe disciplines: thecontributionsof research in Africatothe Social SciencesandHumanities. Chicago: Universityof Chicago Press, 1993, pp. 167 - 212. Tradução para curso de História da África Cristina Wissencach.
- FLUEHR-LOBBAN, Carolyn. AnténorFirminandHaiti'scontributiontoanthropology. Paris: Gradhiva, 2005.
- MBEMBE, Achille. As Formas Africanas de Auto-Inscrição. Revista Estudos Afroasiáticos, Rio de Janeiro, Volume 23, n°1, jan./jun. 2001.
- MIGNOLO, Walter D. Colonialidade: o lado mais escuro da modernidade. Revista Brasileira Ciências Sociais, São Paulo, Volume 32, n°94, 2017.
- MUDIMBE, Valentin Yves. A invenção de África: Gnose, filosofia e a ordem do conhecimento. Mangualde, Luanda: Edições Pedagogo, Edições Mulemba, 2013.
- NASCIMENTO, Elisa Larkin (Org.). A matriz africana no mundo. Sankofa 1 – Matrizes Africanas da cultura brasileira. São Paulo: Selo Negro Edições, 2008.
- WEBER, Priscila Maria. A África de Valentin Mudimbe e o desconstruir de uma ordem do conhecimento. Revista Anos 90, Porto Alegre, Volume 21, n°40, dez. 2014.

Máscara Neutra, Blackface e Transfake:

discussões sobre representação e representatividade na
superação da hegemonia do euro-hétero-macho-autoritário

Joa de Mello

Mestre pela Universidade Estadual Paulista

Ana Vitória Prudente

Mestranda da Universidade Federal de São Paulo

Celso Luiz Prudente

Universidade Federal de Mato Grosso

Introdução

O debate sobre representação e sobre as representatividades no campo das artes - especialmente na perspectiva das maiorias minorizadas como em relação aos grupos étnico-raciais, de sexualidade e gênero - é um debate sobre fraturas históricas. E, é sempre necessário contextualizar essas fraturas históricas, a fim de compreender a construção de paradigmas e como podemos quebrar com essas estruturas hegemônicas que marginalizam pessoas negras, mulheres e pessoas dos grupos LGBTQIA+. A euro-hetero-normatividade busca estabelecer o euro-hétero-macho-autoritário (PRUDENTE, 2019, p. 69) como uma referência universal de humanismo.

No século XVIII, no projeto iluminista, o homem, branco e europeu era referência para os parâmetros de universalidade, propiciando a construção do ideal de homem moderno. E é preciso pontuar que, nessa perspectiva, é a partir do

homem heterossexual e cisgênero, que se compreende a humanidade; marginalizando, portanto, a existência das mulheres cisgêneras, as existências de pessoas transgêneras, desconsiderando, também, a diversidade sexual. É inegável que há uma classificação humana totalmente estruturada em um binarismo entre raças (branco e não-branco) e entre gêneros (transgênero e cisgênero, homem e mulher,), no qual os não-brancos, transgêneros e as mulheres são apresentadas como existências menores, de menor valor e importância para a construção civilizatória. Sabemos que esse binarismo, especialmente na perspectiva étnico-racial serviu como um *modus operandi* para a destruição dos povos originários em todo o Globo, especialmente na África, nas Américas e na Ásia. Binarismo que também serve para a invisibilização e apagamento de outras vivências e existências não normativas, de corpos dissidentes nas questões de sexualidade.

Esse discernimento fica mais evidente diante das expressões artísticas, principalmente no que tange às artes cênicas, as artes performativas, no campo do teatro e das multimídias (cinema, TV, publicidade/propaganda, redes sociais). Neste capítulo focaremos a abordagem temática no campo teatral e cinematográfico, a fim de abordar a tentativa de fragmentação ontológica e epistêmica que as categorias negra/o e transgênero vivenciam por meio das práticas nomeadas como blackface e transfake. Para essa compreensão relembremos práticas teatrais do campo pedagógico para a formação da atriz/ator, mais especificamente exercícios ligados à máscara neutra, pois a partir desse elemento discutiremos a ideia de homem universal no Teatro e no Cinema.

Uma Ficção Técnica: Neutralidade

No século XX, na França, Jacques Lecoq¹ ao ter contato com a materialidade e a técnica de utilização da “máscara nobre” de Jacques Copeau, partindo de uma lógica iluminista, própria do eurocentrismo, passa a designá-la de “máscara neutra”. Nas escolas de teatro, desde o final do século XX aqui no Brasil, as máscaras assimiladas como neutras são utilizadas nos processos pedagógicos de formação técnica e poética de atrizes e atores por meio da difusão da Escola Internacional de Teatro Jacques Lecoq.

1 Jacques Lecoq, foi influenciado por Jacques Copeau – dramaturgo, ator e diretor francês do final do século XIX e início do XX – que dizia querer construir um novo teatro. É por meio da produção artística e intelectual de Copeau que Lecoq tem contato com aquilo que eventualmente ele atualizaria e tornaria a chamar de máscara neutra, “Lecoq não esclareceu a partir de que momento passou a designar a máscara nobre, que levou consigo à Itália, como neutra.” (SCHEFFLER, 2018, p. 288)

Segundo o próprio Lecoq, reconhecido como um importante teatrólogo – principalmente no que se refere a técnicas para a utilização de diversas máscaras teatrais, sobretudo as ocidentais ou ocidentalizadas – a máscara neutra é “(...) um rosto, dito neutro, em equilíbrio, que propõe a sensação física da calma” (2010, p. 69). Esse objeto cênico, ao ser colocado no rosto serve para que haja uma expressão de neutralidade, “receptividade ao que nos cerca, sem conflito interior” (2010, p. 69). A máscara neutra, portanto, seria a representação do ser humano universal, sem distinção étnico-racial pois não representava nenhum tipo de ser humano específico.

Entra-se na máscara neutra como em um personagem, com a diferença de que aqui não há personagem, mas um ser genérico neutro. Um personagem tem conflitos, uma história, um passado, um contexto, paixões. A máscara neutra, ao contrário, está em estado de equilíbrio, de economia de movimentos. Movimenta-se na justa medida, na economia de gestos e de ações. Trabalhar o movimento a partir do neutro fornece pontos de apoio essenciais para a interpretação, que virá depois.” (LECOQ, 2010, p. 71)

A proposta técnica com tal elemento é de trazer a atenção para o corpo, ao subtrair a rostidade² da atriz/ator busca-se fazer revelar seus movimentos ao mesmo tempo em que se propõe uma redução de gasto de energia, reduzindo a movimentação ao mínimo necessário. Credita-se a máscara neutra um distanciamento em relação a pessoa que a utiliza. Em um exercício cênico em que se utiliza a máscara neutra, não vemos um ator ou atriz A ou B, vemos diante de nós a máscara neutra e um corpo que busca a neutralidade correspondente a essa máscara. Segundo Beatriz Vianna, importante diretora e preparadora corporal especialmente no que tange a utilização de máscaras expressivas e neutras no Brasil, a máscara neutra:

(...) surgiu na sala de estudos e ensaios através de artistas como Copeau, Dastè, Lecoq, interessados em saber o que aconteceria em cena se o ator retirasse de cima dele todas as coisas que o caracterizassem como um

2 Ao utilizar o conceito de rostidade trazemos ao discurso o olhar de Judith Butler, interseccionado com Emmanuel Levinas. Butler aponta que responder ao rosto é compreender a precariedade da vida e tensionando a compreensão de “outro” que Levinas levanta a partir do conceito de rostidade, Butler evoca que o rosto pertence à “esfera ética”. (BUTLER, 2019, p. 164).

personagem e deixasse apenas o seu corpo, sem a fisionomia do rosto, à disposição das relações através de seus movimentos físicos, absolutamente concretos. Como tal corpo provocaria o imaginário de espectadores? Amleto Sartori, artista incansável na pesquisa de uma forma que traduzisse uma face e se tornasse viva cenicamente, (...). Trabalhou ao lado de Lecoq muitas vezes, ambos procurando encontrar formas vivas e presentes no espaço cênico. Criaram modelos de máscaras neutras que são usadas até hoje em muitos países da América do Sul, Europa, Ásia. (VIANNA, 2017, p. 70)

É preciso observar, entretanto, que a máscara que temos como modelo para essa técnica de neutralidade, foi uma máscara produzida pelo artesão italiano Amleto Sartori. Ele que confeccionava máscaras em couro para os processos artísticos e espetáculos teatrais que exploravam a linguagem da Commediadell'Arte no século XX, sendo este um gênero italiano de origem renascentistatradicionalmente realizado com máscaras no qual as atrizes e atores interpretam, de forma improvisada, personagens-tipo. Sobre a confecção da máscara neutra por esse artesão, Lecoq explica que:

Um dia decidi fazer uma máscara neutra de couro para mim. Levou muito tempo, fez várias experiências, media meu rosto e eu ia experimentá-la no seu laboratório. Ficou tão grudada na pele que eu não conseguia trabalhar com ela. O couro era muito macio e foi preciso fazer outra em couro mais sólido. Aprendi assim que é necessária uma distância entre a máscara e o rosto para que se possa utilizá-la. (Lecoq, 2013, p. 157)



Figura 1: Máscara neutra fabricadas por Amleto Sartori, para a Escola Internacional de Teatro Jacques Lecoq (Paris, França) (Fonte: Alberti; Piizzi, 2013, p. 323)

Ou seja, sabemos que a máscara neutra parte, de fato, de um fenótipo europeu, francês com influências italianas, caucasiano, eis os traços da expressão de neutralidade para as técnicas estéticas e pedagógicas da utilização da máscara neutra. A utilização deste tipo de máscara foi adotada por diferentes pessoas com o intuito principalmente pedagógico, a proposta técnica de se tentar uma neutralidade pode ser considerada de suma importância para o desenvolvimento cênico de um artista, entretanto há de se questionar ao tentar visualizar um estudante de teatro: o que é de fato um corpo neutro? A retirada de características que enunciam aquele ou aquela que porta a máscara, não pode se misturar com a tentativa de apagamento ou esvaziamento da sua formação étnica-racial? Qual o formato de um corpo neutro? Qual a cor de um corpo neutro? É possível chegar nessa abstração de neutralidade sem levar em consideração a formação europeia de Lecoq para a preparação física técnica da atriz e do ator? A socióloga Oyèrónké Oyewùmí, em seu livro “A invenção das Mulheres – Construindo um sentido africano para os discursos ocidentais de gênero”, traz a observância acerca dos usos da palavra corpo, apontando que ela é usada como metonímia para a biologia e, também, para a “fiscalidade pura que parece estar presente na cultura ocidental” (2021, p. 27).

Não podemos esquecer de qual contexto político, histórico e geográfico vem a máscara neutra, é um elemento que se desenvolve e difunde a partir da França, país europeu responsável pela colonização em alguns países da África até o século XX, além de algumas colônias americanas atuais presentes nas Antilhas e na América do Sul. Foi na colônia francesa nas Antilhas, mais especificamente na Martinica, que Franz Fanon nos traz suas pesquisas relacionando a colonialidade do poder. Enquanto é na França que Lecoq traz para o sua proposição teatral, posteriormente internacionalizada, um teatro com a reprodução do discurso de universalismo, ao sugerir um corpo neutro para o desenvolvimento técnico do ator, discernimento que nos permite questionar: se a corporalidade europeia está mais próxima da neutralidade ela tudo pode representar, entretanto, pode ela ser representada por outrem? Não à toa, Sartre (também francês), em sua vinda ao Brasil, escreveu “Reflexões sobre o racismo” no qual apontou que “(...) o branco desfrutou durante três mil anos o privilégio de ver sem que o vissem (...)”, (SARTRE, 1960, p. 105).

Partindo de um possível nível de abstração, digamos ser viável tentar trabalhar com as potencialidades corporais neutras de *cadaartista* em cena; ainda assim, entretanto,

se faz necessário questionar: será que de fato a “neutralidade” que esperamos não é uma compreensão eurocêntrica, caucasiana, masculina, cisgenera e heterossexual do que é - ou do que deveria ser - um corpo? É preciso debater a possibilidade de se assumir, ainda nos dias de hoje, a existência de um rosto despido de traços étnico-raciais, que possa ser compreendido como universal; a luz dos estudos de Franz Fanon e Aimé Césaire, na Martinica; Achille Mbembe, na França; Oyèrónike Oyewùmí, na Nigéria; Celso Luiz Prudente, Joel Zito de Araújo e Ricardo Alexino Ferreira, no Brasil.

Será que diante de uma atriz/ator, um estudante de teatro, ao trabalharmos um corpo neutro consideramos tão somente o que seria a neutralidade para aquela existência pessoal, aquele corpo, especificamente, de fato? Estando no Brasil é preciso, inclusive, que a gente se pergunte como é o estudante de teatro, a atriz ou o ator que imaginamos ao criarmos em nossa mente uma escola/curso de teatro? Provavelmente sua tez é branca, seu corpo não é gordo e seu rosto tem traços finos, tais quais os da máscara neutra. Essa descrição não é neutra, ao contrário é uma expressão específica de existência que não atenta a diversidade³. Podemos compreender, nessa linha de abordagem, que identificar-se enquanto ser racializado ou não é, também, uma maneira de estabelecer e agir para a manutenção ou não de poder, pois como Mbembe (2018, p.69) leciona, diante do racismo é suscitado “um duplo, um substituto, um equivalente, uma máscara, um simulacro. Um rosto humano autêntico é convocado a aparecer”.

A ordem colonial, de alguma forma com expressões vigentes até mesmo na atualidade, baseia-se “na ideia de que a humanidade estaria dividida em espécies e subespécies que podem ser diferenciadas, separadas e classificadas hierarquicamente” (MBEMBE, 2018, p.123). Grada Kilomba (2008) fala sobre a máscara na memória e experiência ancestral negra rememorando a imagem da escravizada Anastácia que utilizava uma máscara que tampava em sua face a boca, impedindo a fala e, portanto, dificultando a comunicação. Kilomba refere-se a essa máscara como a máscara do silenciamento e nos questiona a partir do debate de Spivak (1995) “quem pode falar? O que acontece quando falamos? E sobre o que podemos falar?” (2008, p. 33). É curioso

3 “(...) a diversidade é entendida aqui a partir do termo sócio-acêntrico, que tem o sentido conceitual de segmentos sociais, étnicos e de gênero, dentre outros, que, independente da quantidade, têm pouca representação social, política e econômica (inserção no mercado de trabalho, ocupação de cargos de poder e outros) e tem como equivalentes históricos as expressões “grupos minoritários” ou “grupos minorizados”. (FERREIRA, 2015, p.02).

considerar que na utilização da máscara neutra, de Sartori na técnica pedagógica de Lecoq, também se propõe o silêncio, em nome da expressão máxima do corpo, além de se esconder o rosto para que emergja um homem universal. Considerando a realidade histórica e política das relações sociais, institucionais ou não, é difícil não compreender nessa proposta uma possibilidade de esvaziamento e apagamento das ontologias, epistemologias não-brancas em nome de uma axiologia que preserva o ocidental, branco, europeu como um devir.

As produções artísticas institucionalizadas, até mesmo no campo do teatro de pesquisa nos espaços acadêmicos, têm sua lógica dentro da perspectiva do consumo e circulação de capital, estabelecendo dessa maneira que alguns corpos e suas subjetividades hegemônicas - brancas, geralmente do gênero masculino, inseridas nas práticas da hetero-cisnormatividade compulsória - performam em nome da manutenção da normatividade, do status quo. Erika Fischer-Lichte (2013) observa que alguns corpos não são lidos por seu estatuto semiótico (ou, pelo que estão representando), posto que aportam características que evidenciam sua *physis* em cena, especialmente corpos abjetos, ou considerados anormais. Essa qualidade é denominada pela autora como uma “corpulência excessiva” (FISCHER-LICHTE, 2013, p.17), categoria útil para descrevermos a fricção que corpos trans trazem à cena, uma vez que não se encaixam nas corporeidades que, usualmente, ocupam esse espaço. Dentro da convenção teatral, o que seria considerado neutro em cena (uma figura abstrata e construída) remete ao corpo branco, cisgênero, magro, etc; enquanto seu oposto seria um corpo com qualidades dissidentes (trans, não-branco, gordo, PCD, etc).

Entre máscaras e peles

Fanon (2008) nos convoca a discernir, em seu livro *Pele negra, máscaras brancas*, que o homem branco, ocidental, não apresenta a sua condição racial uma vez que se compreende enquanto homem, e por assim entende-se: humanidade. É por essa razão, própria do colonialismo, que a humanidade negra está sempre na zona da não existência, na tentativa reiterada da fragmentação ontológica da africanidade e negritude. Em um discurso proferido nos Estados Unidos, Malcolm X - ativista afro-americano político e militante em favor dos direitos civis da população negra afro-americana – em uma

prática de educação libertadora⁴ faz emergir um ser histórico consciente ao dirigir uma série de questionamentos para aqueles que o assistia mostrando como o euro-hetero-macho-autoritário reiteradas vezes tentou fazer com que pessoas negras odiassem a si próprias: “Quem te ensinou a odiar a cor da sua pele [...]? Quem te ensinou a odiar a forma do nariz e a forma dos seus lábios? Quem te ensinou a se odiar do topo da cabeça para a sola dos pés? Quem te ensinou a odiar a sua própria raça?”⁵ Nessa linha de abordagem Fannon (2008) leciona que, normalmente, ao que se aponta como negro é uma construção do homem branco, que vê no negro o “outro”, destituindo-o de humanidade, subjetividade e racionalidade.

O *blackface*, uma prática que tem em sua historiografia datada de 1830 nos shows de menestréis nos EUA, é uma maneira no qual o branco-euro-hetero-macho-autoritário (PRUDENTE, 2019) encontro de reduzir a existência negra há alguns traços fenotípicos e algumas características morais, de conduta, estereotípicas. Uma vez que nesse entendimento a existência negra é rasa, destituída de alma, atua-se como se fosse possível performar de maneira tão simplória um grupo étnico-racial.

Sabemos que existem ações estéticas racistas semelhantes desde o século XVI. No Brasil, por exemplo, há eventos da mesma natureza nas Congadas e danças dramáticas, sendo ainda comum encontrarmos no *Bumba-meu-boi* e no *Cavalo-marinho* personagens negras representadas por homens brancos pintados (LEAL, 2008, p. 5). A cultura popular serviu para a manutenção por meio da reprodução de representações de tentativa de aviltamento da população negra, e ainda na contemporaneidade – que deve ser entendida como a temporalidade da inclusão (Prudente, 2019) – temos relatos de apresentações televisivas, atividades pedagógicas, eventos carnavalescos, entre outros, que contam com a representação estereotipada da população negra. Segundo Ana Vitória Prudente e Ellen de Lima Sousa, na contemporaneidade a imagem:

(...) tem forte relevância na construção de identidade junto aos grupos minoritários. As mídias ganharam forte expressão no que tange

4 Tomamos como Educação Libertadora as compreensões de Paulo Freire em seu livro “Pedagogia do Oprimido”, no qual compreende a libertação como uma práxis em que se observa “a ação e a reflexão dos hoens sobre o mundo para transformá-lo” (FREIRE, 1999, p. 79).

5 “Malcolm X: ‘quem te ensinou a odiar a si mesmo?’” vídeo com um trecho do discurso traduzido para o português, disponível in:

https://www.youtube.com/watch?v=RMj9AHmNOi4&ab_channel=CristovamRamosNeto
acesso 02/09/2022.

representação e representatividade na busca por se colocar na disputa de narrativas de modo a apresentar um novo olhar sobre as construções sociais, políticas e econômicas no campo da história. (PRUDENTE, SOUZA, 2021, p. 192).

É importante pontuar que o blackface, nos Estados Unidos, expressa e atesta a importância da representação artística na construção social, política e cultural de um país, uma vez que as leis segregacionistas ganham o nome “Jim Crow” pela grande difusão da representação da sátira aviltante e racista do ator Thomas Dartmouth Rice utilizando-se de estética antiética. A imagem é discursividade, e, portanto, representa existências em um estado de guerra de narrativas. “Nossa imagem do que a pessoa ‘é’ constrói-se por meio das informações que acumulamos ao posicioná-las dentro dessas diferentes ordens de tipificação”. (HALL, 2016, p. 191). Segundo Prudente, Passos e Castilho:

É preciso notar que a luta de classes, tradicional modo de produção capitalista industrial mudou de figura com o advento da revolução tecnológico, que situa a informação, não mais a máquina, como centro. O modo de existência agora é outro, baseado na informação. Na era da informática, que se encontra nos estágios mais avançados da inteligência e da vida artificial, as lutas de classes se dão em uma dinâmica imagética: de luta de imagem. No caso específico do Brasil, este elemento se configura, indubitavelmente, no espectro que vai do branco ao preto (...) preconceito que tem aviltado a imagem do diferente. (PRUDENTE, PASSOS e CASTILHO, 2011, p. 83).

O que e como diria uma pessoa negra ao representar a si mesma, quais são as perspectivas da negritude ao se colocar como agente da sua própria história? Quais as histórias que não contamos quando estamos diante de representações hegemônicas, monocolor? A identidade também é uma construção discursiva e as práticas que buscam distanciar o negro como agente de sua própria história, visam suprimir a subjetividade ontológica da negritude. Ocupar a cena, ser produtor e/ou responsável pela direção de uma peça teatral, filme, novela ou peça comercial, em suma ter uma maior visibilidade na cena artística e publicitária, é uma conquista que resulta de longos processos históricos, políticos, culturais e sociais por direitos e acessos. Stuart Hall (2016) nos direciona para

o fato de que a representação de pessoas negras perpassa diferentes estratégias, desde denunciar e contestar as imagens negativas a até mesmo redirecionar, pedagogicamente, as representações negras para um caminho positivo.

Blackface e Transfake

Pautas importantes da luta da nova geração de artistas trans são a representatividade e a inclusão profissional de pessoas trans na área artística (COLLING, 2018, n.p.), problematizações a respeito das corpos que habitam a cena cultural. O número de transgêneros na área cultural - ocupando cargos de atrizes/atores, diretoras(es), dramaturgas(os), produtoras(es) etc. - ainda é limitado, e ainda é comum que personagens trans em peças, novelas, óperas, musicais e filmes sejam interpretados por pessoas cisgêneras. Por que pessoas transgêneras não têm a mesma visibilidade e nem oportunidade profissional na área cultural semelhante às pessoas cisgêneras? Foi a partir desse questionamento legítimo, que reage a uma opressão histórica e sistêmica, que surgiu o combate ao transfake.

O termo consiste na prática de atrizes/atores cisgêneros interpretarem personagens transgêneros, o que acaba por alimentar estereótipos preconceituosos, excluir transexuais, transgêneros e travestis do mercado cultural e dificultar que pessoas trans consigam se manter na área de forma digna, ocupando tanto os palcos quanto às demais áreas da criação artística. Transfake é inspirado no termo *blackface*, que caracteriza um modo caricato e racista de representação de pessoas negras por pessoas brancas em cena. A atriz Renata Carvalho explica:

Esse nome [transfake]foi dado pelo movimento trans em 2017. Algumas pessoas não gostaram e tentaram mudar para 'transface', em referência ao blackface, mas nós não aceitamos porque não é a mesma coisa. O transfake não ocorre somente na comédia, mas também no drama. O que as duas coisas têm em comum é a prática de excluir corpos, pretos e trans, dos espaços de criação de arte." (CARVALHO *apud* JORDÃO, 2021, n.p.)

A luta recente contra o blackface no teatro de São Paulo exemplifica bem a perspectiva seguida pelo debate em torno da representatividade trans. No teatro

brasileiro, a pauta da representatividade negra é antiga, motivando diversos movimentos na história cultural do país, como a atuação da Companhia Negra de Revistas, no início do séc. XX (BACELAR, 2007, n.p.), e a criação e militância do Teatro Experimental do Negro, conduzido por Abdias Nascimento (1930).

Um caso ocorrido em 2015, que ganhou grande visibilidade na mídia e suscitou discussões importantes em relação à representatividade negra no campo teatral na cidade de São Paulo, ilustra a complexidade da questão. Em abril de 2015, a Cia. Os Fofos Encenam, estava em cartaz no Itaú Cultural com a peça *A Mulher do Trem*, que a companhia encenava desde 2003 e que fazia parte da pesquisa do grupo sobre circo-teatro e formas populares de expressão teatral. Sabe-se que o blackface era uma prática comum no teatro popular, utilizada para ridicularizar pessoas negras em esquetes cômicas. Uma das personagens da peça *A Mulher do Trem* era uma empregada doméstica negra, interpretada por um ator cisgênero e branco, com maquiagem preta.

Durante a temporada de 2015, o tratamento caricato da personagem negra causou um incômodo público e junto a integrantes do movimento negro, que consideraram a peça racista. A apresentação do espetáculo foi cancelada, após manifestações de repúdio na internet, e em seu lugar aconteceram debates e discussões públicas a respeito do racismo estrutural nas artes e a utilização do blackface, em encontros também convocados pela própria companhia paulistana. Buscou-se, assim, trazer aos atores e ao público um aprofundamento sobre o tema, colocando em questão a baixa incidência de integrantes negros nos teatros de grupo de São Paulo e a lógica racista perpetuada no trabalho dos grupos de teatro paulistanos.

Conforme pontua a historiadora negra Ana Maria Gonçalves (2015), a discussão sobre a utilização do blackface e a tipificação do negro, sempre em relação ao branco, é uma reflexão complexa e longa, que vem sendo apontada pelo movimento negro inúmeras vezes. Porém, diz ela, o debate se restringia a esse nicho, sendo tratado pela classe teatral hegemonicamente branca como “assuntos dos negros”, como a autora comenta.

A tradição do circo-teatro brasileiro, pesquisada pelo grupo *Os Fofos Encenam*, também é marcada por ideias racistas, tendo em vista que a própria história e estrutura desse país são marcadas pela escravidão. O sociólogo e filósofo Charles Mills chama de “o contrato racial” (MILLS *apud* GONÇALVES, 2015, p. 2) o que resulta na dinâmica

de exclusão dos negros e privilégio dos brancos nesse tipo de sociedade, em que nem todos os brancos são signatários, mas todos se beneficiam por meio do privilégio que, historicamente, busca-se subtrair da população negra. Ana Maria comenta ainda que no circo-teatro “[...] Enquanto artistas brancos são representados por tipos (a Ingênuo, o Galã, a Megera), o negro é o único que representa a si mesmo, como categoria étnica”. Ou seja, e branco possui uma diversidade e pluralidade de representações, baseadas no exagero de diversas características específicas (arrogância, inocência, vaidade, etc), que não necessariamente estão ligadas à etnia, ao passo que a personagem-tipo negra é a único restrito a sua etnia e aos diversos estigmas ligados a esse grupo étnico-racial.

Podemos pensar também a respeito da representação de minorias sexuais e de gênero, como homossexuais e travestis, em outras formas populares, a exemplo do teatro de costumes. Nas manifestações derivadas do teatro ligeiro, se considerarmos o séc. XX, vemos a sobrevivência da personagem tipificada do teatro popular, o “Fresco”, que é uma personagem cômica coadjuvante, afeminada e que faz piadas de duplo sentido, de cunho sexual. Essa personagem, considerada vulgar, era tolerada pela censura desde o início do séc. XX, pois o Fresco “[...] não queria ameaçar a estrutura familiar burguesa” (MARTINS *apud* CASA 1, 2021, n.p.). A personagem ainda está presente em narrativas de telenovelas atuais, ainda que, como recorda o professor Ferdinando Martins (*ibidem*), a imagem e a representação do homossexual masculino tenham mudado muito a partir da segunda metade do séc. XX, passando a ocupar outros lugares, na esteira da militância e do “orgulho” gay.

Já transexuais, transgêneros e travestis podem ter sua atuação remetida a uma tradição de travestimento nos palcos muito presente nas chamadas “caricatas”, assim como às artistas travestidas que apresentavam esquetes cômicas no Teatro de Revista, e às “transformistas”, que representavam mulheres em *shows musicais*, mas que não se identificavam com o gênero feminino fora do palco. Alguns nomes famosos que seguiram essa tradição em seus espetáculos são Darwin, Carlos Gil, Mendez, Crespo e Ivaná, tendo esta última uma posição de destaque na historiografia por participar de diversos espetáculos de Teatro de Revista e em filmes como, por exemplo, *Mulher de Verdade* (1954), *Guerra ao Samba* (1956) e *Mulheres Cheguei!* (1959), além de se destacar pela sua elegância, requinte e por “vestir-se bem à feminina” (MORANDO, 2021, p.122). Nas décadas de 1960 e 1970, começam a surgir na cena as primeiras travestis em performances em boates e casas de *show*, se diferenciando das transformistas, segundo

Ferdinando Martins (2021, n.p.), por se identificarem como mulheres dentro e fora do palco. Elas, as travestis e as transformistas, dividiram os palcos da noite paulistana.



Figura 2- A travesti Andréa de Mayo e a transformista Miss Biá no palco, em boate de São Paulo. Fonte: Arquivo pessoal de Kaká di Polly.

Na década de 1980, surgem as primeiras *drag queens*, com uma estética extravagante e predominantemente cômica, com referências *camp* e *kitsch* em sua “montação”. Esta seria uma forma de deixar claro que a performance de gênero é um simulacro ou, como aponta Louro (2001), a partir de Judith Butler, uma maneira de subverter a ideia de gênero: através da montagem, as *drag queens* demonstram a não-naturalização dos gêneros e das identidades sexuais. Alguns exemplos de drag queens desse período são Laura de Vison, Kaká di Polly, e Lola Batalhão, que entre outras pioneiras, marcaram as noites de São Paulo e Rio de Janeiro com suas performances exageradas e sua presença marcante nas primeiras paradas LGBTQIAP+.

Segundo o professor Ferdinando Martins (CASA 1, 2021, n.p.), é na década de 1990 que as drags passam a trabalhar nas boates e casas de show de São Paulo, ocupando

o espaço das travestis e das transformistas, o que faz com que estas sejam excluídas desse mercado. Para as transformistas, se valendo de seu privilégio cisgênero, as oportunidades de trabalho permaneceram; já as travestis, se viram mais marginalizadas ainda. A estigmatização em relação a essa população obrigou-as (e ainda as obriga) a uma vida precária, muitas vezes ligada à prostituição.

Mas seria injusto imputar às drag queens a causa dessa exclusão naquele momento. Certos espaços, como as áreas teatral e audiovisual (a televisão e a indústria cinematográfica), raramente contratavam pessoas trans e travestis para atuar ou mesmo trabalhar em outras atividades de suas produções. Em geral, atores cisgêneros eram contratados para se travestir e interpretar personagens trans femininas quando estas eram abordadas em uma obra. Podemos citar como exemplo da exclusão de travestis do mercado cultural o triste caso de Thelma Lipp, que foi uma das inspirações para a atriz Renata Carvalho e outras artistas do Movimento Nacional de Artistas Trans - MONART a criar o *Manifesto Representatividade Trans Já*, em 2017. Sua memória está citada no texto do manifesto:

Em 2001 a atriz e travesti Thelma Lipp foi substituída depois de ensaiar e fazer laboratórios por dois meses com a equipe do filme *Carandiru*, em que foi substituída pelo ator Rodrigo Santoro por “questões de marketing”. Thelma, que foi a resposta paulista a outro fenômeno de beleza, Roberta Close, não aguentou o baque. Acabou voltando às drogas, sofrendo depressão e terminando a vida como Deodoro. (CAPARICA, 2017, n.p.)

Nos anos de 2017 e 2018, o Movimento Nacional de Artistas Trans - MONART e as discussões acerca da representatividade trans estavam começando a ganhar corpo e visibilidade na mídia brasileira, em consonância a outros movimentos de representatividade trans no exterior, em um momento muito efervescente no movimento de artistas trans de São Paulo. A dramaturga Ave Terrena relembra sobre esse período de lançamento do Manifesto: “Nesse momento tinha muita união, entendeu? Tinha muita união, muito consenso. Depois foi tendo rupturas, entendeu? E aí já não era mais tão nacional assim, agora ele ganhou outros contornos de novo, mas teve um momento de dispersão muito grande do Monart na verdade.” (informação

verbal). Apesar dessa “dispersão” após o momento inicial de articulação política, o MONART foi uma resposta organizada e coletiva, demonstrando a organização política dessa população, em prol da representatividade nas artes e contra a transfobia histórica que imperava no mundo excludente das artes.

Mesmo sendo difícil traçar uma linha histórica de acontecimentos tão recentes, vale destacar alguns momentos que considero simbólicos para a luta da representatividade trans nas artes. Assim como a recusa às estereotípias e ao preconceito racial da peça *A Mulher do Trem* (2003) foi um gatilho para uma discussão sobre representatividade e representação de artistas negras e negros em São Paulo, que repercutiu de diversas formas na produção artística no Brasil, a recusa ao transfake no monólogo *Gisberta* (2017) também trouxe a discussão da representatividade trans à mídia e à comunidade teatral de diversos estados.

A peça *Gisberta* (2017) é um monólogo interpretado pelo ator cisgênero Luís Lobianco, com dramaturgia de Rafael Souza-Ribeiro e direção de Renato Carrera, que buscava resgatar a narrativa da travesti Gisberta Salce Junior, dez anos após sua morte. A personagem histórica retratada no espetáculo, uma travesti brasileira, imigrante ilegal, prostituta, sem-teto e soropositiva, foi violada, torturada e brutalmente assassinada por quatorze jovens em Porto, Portugal, no ano de 2006. Sua morte chocou a sociedade portuguesa por sua crueldade, e Gisberta transformou-se em um símbolo contra a discriminação múltipla. O evento funesto trouxe mudanças na forma como transexuais e transgêneros eram vistos no país, conforme descreve o ativista português do movimento social Pantera Rosa, Sergio Vitorino: “O assassinato da Gisberta estabeleceu um antes e um depois em Portugal. Mudou a maneira como a sociedade olhava para as mulheres trans, mudou o modo como a imprensa cobria os transexuais, estimulou a criação de leis que tratassem da igualdade de gênero” (VITORINO *apud* FILHO, 2016, n.p.).

A peça sofreu duras críticas do movimento trans por abordar questões trans sob a perspectiva de um ator cisgênero e por não conter nenhuma pessoa não-cisgênera em sua ficha técnica, sendo alvo de protestos do movimento trans no dia 29 de janeiro de 2018 (o Dia da Visibilidade Trans), no Centro Cultural do Banco do Brasil de Belo Horizonte (TREVISAN, 2018, p.545). A manifestação foi liderada pela atriz, militante e travesti negra Júhlia Santos, em diálogo com o MONART (UFMG, 2018, n.p.).



Figura 3 - Manifestação na porta do CCBB de Belo Horizonte. Fonte: Jornalistas Livres (2018)⁶

Luis Lobianco, o ator cis que atuava na encenação, diz ter escolhido não interpretar Gisberta, mas narrar sua vida na chave épica, com narrações de outros personagens sobre a vida da travesti. No entanto, a personagem principal continua sendo Gisberta, de modo que se trata de uma representação cênica da realidade histórica de uma travesti. Além disso, nesse evento em quadro, Gisberta sofreu uma morte violenta pelas mãos de homens cis. Mesmo sendo um homem cisgênero e gay a recriar o papel, muitas discussões foram geradas a respeito da representatividade trans em cena, por se tratar dessa temática. Esse aspecto está apreciado no Manifesto Representatividade Trans Já:

[...] muitos artistas acreditam que apenas falar/mencionar/tratar do tema fortalece a nossa população Trans, mas visibilidade não nos tira da marginalidade. Precisamos de redistribuição financeira, precisamos de emprego; do contrário, continuam sendo tirados, muitas vezes, nossos lugares/espacos de fala nos processos artísticos, assim contribuindo para nossa marginalização. (CAPARICA, 2017, n.p.)

⁶Materia disponível em: <https://jornalistaslivres.org/gisberta-o-apagamento-trans-que-se-repete/>

Nos termos do manifesto e do movimento trans no teatro, pouco resolve tematizar a questão trans em cena, se a visão sobre a temática permanece sendo exclusivamente a de pessoas cisgêneras, perpetuando assim a exclusão de transgêneros e transexuais nesse espaço de enunciação. Além disso, existem implicações econômicas que fazem com que essa atitude, exemplificada em *Gisberta*(2017), contribua para a marginalização de pessoas transgêneras.

Apesar da reivindicação legítima, as manifestações não tiveram uma repercussão favorável para as ativistas trans na grande mídia, que publicizou o evento como uma forma de “censura”, contrária à liberdade artística, criticando “[...] a postura belicosa adotada pelo Coletivo T” e alegando que esta “[...] diminui a potência social e simbólica dessa discussão” (LOSADA, 2017, n.p.). Quanto às acusações, não entendo a posição das ativistas como censura, tampouco que prejudique uma suposta liberdade artística ampla (muito questionável) nos palcos nacionais. Os protestos, de outro modo, foram uma maneira de colocar em pauta a exclusão da população trans na área artístico-cultural, persistente até mesmo em peças cuja temática é perpassada por sua vivência. Nas palavras do ator trans Rodrigo Carizu:

Nossa história precisa ser contada sim, mas precisa ser contada por nós. O problema não é um ator cis interpretar uma trans: o problema é que isso [a possibilidade] só funciona para quem é cis. O trans não tem espaço nem para fazer o trans, imagina só fazer o outro (CARIZU *apud*GOMES, 2018, n.p.).

Ou seja, não se trata de questionar quem poderia ou não fazer personagens trans em cena, mas quem usufrui da liberdade artística de interpretar todas as personagens possíveis, em contraste a quem é sistematicamente excluído desse espaço. É o que ressalta Jade e as demais integrantes do movimento:

[...] historicamente, o sujeito que constrói a cosmovisão e as leis da sociedade colonizadora é o sujeito homem, branco, cisgênero, (pseudo) heterossexual, que se produz como fala transparente (aquela que cria um ponto de vista que legisla legitimando ou deslegitimando outros pontos de vista). O sujeito opera por não marcar-se a si mesmo (como homem,

branco, cisgênero, heterossexual, etc), mas dizendo-se “humano”(JADE; MONART, 2018, n.p.).

O MONART afirmou ter tentado diversos contatos com a produção da peça, mas que as tentativas de diálogo foram “[...] tratadas como um tipo de afronta a ser condenada e censurada como se fosse uma ‘ameaça” (JADE; MONART, 2018, n.p.). Contudo, o movimento deixou explícita sua disposição contrária à transfobia sistêmica e à abjeção a qual corpos trans são sujeitados, não constituindo uma afronta pessoal à equipe ou ao ator Luis Lobianco, mas à ação realizada pelos mesmos.

Após grande insistência do movimento trans, a produção da peça se disponibilizou a um debate aberto ao público no CCBB, com a presença do ator Luis Lobianco e de diversas(os) ativistas trans e representantes de ONGs e entidades que prestam auxílio à população trans, como Juhlia Santos, João Maria, Duda Salaberg, entre outras(os). Nessa conversa, Duda Salaberg comenta sobre o histórico do teatro brasileiro, onde grupos sociais foram privados de se representar no palco no passado, como mulheres cisgêneras e negras. Ela diz:

O que ocorre no Brasil e na América Latina de hoje é a arte sendo usada como instrumento de transfobia. Quando falo instrumento de transfobia é porque as travestis, os homens trans, assim como os negros do passado e as mulheres do passado, não conseguem protagonizar sua arte. São sempre objetos abjetos, nunca sujeitos. São sempre temas e não protagonistas. Isso se chama transfake” (SALABERG *apud* MONART, 2018, n.p.).

É possível observar no vídeo do debate um grande desconforto com a situação, tanto por parte de Lobianco quanto da plateia exaltada. Na ocasião, parece ter sido difícil chegar a um consenso entre os/as participantes. Tendo em vista a repercussão midiática contra as manifestações de transgêneros, é possível dizer que a organização política de artistas trans e travestis parece incomodar muito.

Apesar das semelhanças entre os debates em torno de *A Mulher do Trem* e de *Gisberta*, há grandes diferenças entre o blackface e o transfake. O blackface, discussão mais estabelecida dentro do movimento negro, tem sido problematizado a mais tempo (SOUZA, 2019, p.12), enquanto que o transfake, uma discussão mais recente e que

gera muito debate, não é um consenso dentro do próprio movimento de artistas trans. Como comenta a escritora travesti Amara Moira:

Quem me conhece sabe que não tenho grande apreço pelo debate sobre “transfake”. No entanto, um dos objetivos desse debate é incidir sobre a empregabilidade de pessoas trans e os avanços que tivemos a partir dele são inegáveis. Não tenho grande apreço porque não vejo nenhum absurdo em pessoas que vivem como cisgêneras interpretarem personagens trans, dois motivos principais me levando a pensar dessa forma: primeiro, por conhecer inúmeras histórias de pessoas que se descobriram, ou se assumiram, trans apenas após terem vivido essa experiência nos palcos e telas e, segundo, por reivindicar que se normalize pessoas trans interpretando personagens que não saibamos ao certo a sua identidade de gênero ou, ainda, que sejam assumidamente cis (e, bom, se isso não é um problema, o oposto tampouco deveria sê-lo). (MOIRA, s/d., p.2)⁷

Amara discorda da “proibição” de que pessoas cis interpretem personagens trans, assim como advoga que o contrário deveria ser atingido. No entanto, ela admite que a problematização gerada pelo debate do transfake trouxe avanços em relação à empregabilidade de pessoas trans. Assim como a autora, entendemos que a questão da representatividade trans é mais complexa do que “apenas” permitir que pessoas trans interpretem personagens trans; o que está expresso no próprio Manifesto Representatividade Trans. Trata-se, é sabido, de uma problematização de espectro mais amplo, e que precisa ser aprofundada no meio teatral, dito isto me questiono: uma vez que pessoas trans são excluídas do mercado de trabalho em geral, qual a posição do setor artístico em relação a isso? Por que pessoas trans quase não estão presentes nos processos de criação cênica, seja atuando, escrevendo, dirigindo ou produzindo peças?

Amara Moira sinaliza que o processo de criação cênica pode ser uma experiência importante para transgêneres e travestis se assumirem, o que também já observei, participando de processos cênicos onde amigas próximas se assumiram travestis. A cantora e atriz travesti Verónica Valentino, que participou do grupo *As Travestidas*, no Ceará, comenta sobre seu processo de assumir-se trans através do teatro; ela diz:

⁷ Material cedido pela autora.

Verónica chega a mim como personagem. Fazia questão de separar as duas coisas, criador e criatura, por insegurança, medo e diria até processo de minha auto-conscientização identitária. Trabalho com o coletivo artístico as Travestidas desde então, fizemos “Cabaret da Dama” (onde nasci, logo não transfake) “Engenharia Erótica” (onde comecei a cantar em cena, primeiro trabalho que me despertou para formar e montar minha própria banda depois de ver o impacto que era cantar “montada” e afirmar ali que seria assim que sempre me apresentaria) (VALENTTINO *apud* SOUSA, 2019, p. 79).

Tendo em vista nosso presente histórico, pode-se concluir que ações como o repúdio ao transfake ainda ficam aquém da precariedade vivida por artistas trans, apesar de terem fomentado uma importante discussão acerca da representatividade trans nas artes. Ao mesmo tempo, a crítica de Amara Moira sobre as proibições que derivam da noção de transfake nos faz pensar sobre o valor da vivência cênica como um lugar de experiência e descoberta de si como um gênero divergente. Seria necessário uma mudança estrutural e uma discussão mais complexa sobre a posição de pessoas transgêneras na sociedade para que a situação perversa a qual essa população se encontra fosse revertida. Acreditamos que tal questão possa ser problematizada no teatro, mas de forma ética e a partir da inserção dessa população nessa área, seja através de ações afirmativas, seja através de uma mobilização social mais ampla que mobilize a classe artística como um todo.

Conclusão

O antropólogo Kabengle Munanga (2008) aponta que é por meio da educação que poderemos formar a consciência racial, e sendo a raça algo inerente a brancos e não-brancos, será por essa conscientização que quebraremos com o ciclo de formação e assimilação eurocentrado, da euronormatividade caucasiana, que tem como seu representante máximo o euro-hétero-macho-autoritário (Prudente, 2019), uma expressão da hegemonia do poder e do saber. É nesse sentido que o Teatro Experimental do Negro, as problematizações trazidas pelo MONART, as diversas experiências de Cinema Negro, em especial a categorização conceitual “dimensão pedagógica do

Cinema Negro” (PRUDENTE, 2019), a Mostra Internacional de Cinema Negro, a Lei 10.639/03 e posteriormente a Lei 11.645/08⁸ surgem como contra-produções possíveis para a desarticulação da tentativa de apagamento e epistemocídio da população negra, bem como da população indígena, não-branca.

(...) no processo de construção da identidade negra coletiva, é preciso resgatar sua história e autenticidade, desconstruindo a memória de uma história negativa que se encontra na historiografia colonial ainda presente em “nosso” imaginário coletivo e reconstruindo uma verdadeira história positiva capaz de resgatar sua plena humanidade e autoestima, destruídas pela ideologia racista presente na historiografia colonial. (MUNANGA, 2012, p. 10).

A cena artística, teatral e cinematográfica, pode contribuir com esse necessário processo de questionamento das iniquidades e de desnaturalização das violências relacionadas às ditas minorias, expondo a construção social e histórica desse estado de coisas. Entretanto, é necessário que tal representação seja feita de uma forma ética, ou “estÉtica”, como pontua Thürler (2019, p. 222), com a presença dos sujeitos que historicamente sofrem com a exclusão nos debates.

Nesse sentido é importante reconhecer o conceito da “dimensão pedagógica do Cinema Negro” (Prudente, 2019) como o cinema das minorias vulneráveis, uma vez que ele abre portas para a representação de afirmação positiva do negro, da mulher e da população LGBTQIA+. A bibliotecária e coordenadora da Coleção Celso Prudente africanidade, Dacirlene Célia Silva traz a luz o percurso de pesquisa de Celso Prudente e elucida que:

Sua produção intelectual foi voltada sempre para a expressividade do negro brasileiro em relação à cosmovisão africana de saberes de circularidades sagradas, que se dá na relação de uma esfericidade em respeito à biodiversidade. (...) o seu conceito de esfericidade, que “constitui traço fundamental da epistemologia africana, ameríndia, ibérica e asiática”,

8 A Lei 10.639/03 e a Lei 11.645/08 versam a implantação da história e da cultura afro-brasileira e indígena nos currículos formais de educação no Brasil, buscando assim um maior reconhecimento e valorização de aspectos da história e epistemologias negras e indígenas em nossa cultura, o que auxilia na construção de uma igualdade étnico-racial.

percebe-se que o autor entende aqui uma relação pautada pelo respeito à diversidade, isto é, aos iguais. (SILVA, 2019, p. 41).

E nessa linha de abordagem é de valor significativo a Mostra Internacional de Cinema Negro – MICiNe distribua filmes comerciais e alternativos, universitários e profissionais, reconhecendo a na luta de imagens como uma atualização da luta de classes (Prudente, 2015) e abrindo espaço para que se impere de fato uma contemporaneidade inclusiva (Prudente, 2019) nas mídias de massa.

Bibliografia

ALBERTI, Carmelo; PIZZI, Paola (Orgs.). **Museu Nacional da Máscara: A arte mágica de Amleto Sartori e Donato Sartori**. São Paulo: É Realizações, 2013.

BACELAR, J. Corações de Chocolate: a história da Companhia Negra de Revistas (1926-27) . **Revista de Antropologia**, [S. l.], v. 50, n. 1, p. 437-443, 2007. DOI: 10.1590/S0034-77012007000100012. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/ra/article/view/27267>. Acesso em: 10 abr. 2022.

BUTLER, Judith. **Vida Precária – Os poderes do luto e da violência**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2019.

CAPARICA, M. Diga não ao trans fake: atores e atrizes trans exigem inclusão nas telas e nos palcos. **Lado Bi**. [S.l.], 2017. Disponível em: <http://ladobi.com.br/2017/03/manifesto-representatividade-trans/> Acesso em: 19 jan. 2022.

CASA 1. **HISTORIOGRAFIA DA PRODUÇÃO CÊNICA LGBTIA+ NO BRASIL**, com Ferdinando Martins | RAINHA KONG. Youtube, [s.l.], 03/06/2021. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=QPtH-XAQiiw&t=2s&ab_channel=Casa1 Acesso em: 13 dez. 2021.

COLLING, Leandro. A emergência dos artivismos das dissidências sexuais e de gêneros no Brasil da atualidade. **Sala Preta**, vol. 18, p. 152-167. 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.11606/issn.2238-3867.v18i1p152-167> Acesso em: 05 de set. 2022.

FANON, Frantz. **Pele negra, máscaras brancas**. Salvador: EDUFBA, 2008

FERREIRA, Ricardo Alexino. **Etnomidialogia: diversidade e sua interseção com a difusão científica**. In: Intercom – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação. Anais do XXXVIII Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação – Rio de Janeiro.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 6.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

FISCHER-LICHTE, Erika; BORJA, Marcus. **Realidade e ficção no teatro contemporâneo**. Sala Preta, v. 13, n. 2, p. 14-32, 15 dez. 2013.

GOMES, Josué. Gisberta: o apagamento trans que se repete. *Jornalistas Livres*, [S.l.], 2018. Disponível em: <https://jornalistaslivres.org/gisberta-o-apagamento-trans-que-se-repete/> Acesso em 05 de ago. 2022.

GONÇALVES, Ana Maria. **A máscara tipificadora do branco**. Texto publicado originalmente no site Blogueiras Negras, em 18/05/2015, sob o título “Black Face: Quando as máscaras caem”. [Versão online]. Disponível em: https://d3nv1jy4u7zmsc.cloudfront.net/wp-content/uploads/2015/05/anamariagon%C3%A7alves_mascaratipificadorabranco.pdf Acesso em: 12 abr. 2022.

HALL, Stuart. **Cultura e Representação**. Rio de Janeiro: Editora PUC-RIO: Apicuri, 2016

JADE, Caio; MONART. Representatividade trans. **Questão de Crítica**. Rio de Janeiro, 2018. Disponível em: <http://www.questaodecritica.com.br/2018/02/representatividade-trans/#more-6329> Acesso em: 22 abr. 2022.

JORDÃO, Pedro. TransfAKE: a exclusão de pessoas trans que fortalece os estereótipos na arte. **IG Queer**. São Paulo, 2021. Disponível em: <https://queer.ig.com.br/2021-03-02/transfAKE-a-exclusao-de-pessoas-trans-da-arte-que-fortalece-os-estereotipos.html> Acesso em: 20 abr. 2022.

KILOMBA, Grada. **Memórias de Plantação – Episódios de racismo cotidiano**. Trad. Jess Oliveira. – 1. Ed. – Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.

LEAL, M. L. **Anjo Negro**: sexo e raça no teatro brasileiro. *Urdimento - Revista de Estudos em Artes Cênicas*, Florianópolis, v. 1, n. 16, p. 067-075, 2020. DOI:

10.5965/1414573101162011067. Disponível em: <https://www.revistas.udesc.br/index.php/urdimento/article/view/1414573101162011067>. Acesso em: 4 set. 2022.

LECOQ, Jacques. **O corpo poético. Uma pedagogia da criação teatral**. São Paulo: Editora Senac, 2010.

_____. A geometria a serviço da emoção. In: ALBERTI, Carmelo; PIZZI, Paola (Orgs.). **Museu Nacional da Máscara: A arte mágica de Amleto Sartori e Donato Sartori**. São Paulo: É Realizações, 2013. p. 155-159.

LOSADA, Valência. A insurgência trans e seu alvo impreciso. **Revista Cult**. São Paulo, 2018. Disponível em: <https://revistacult.uol.com.br/home/gisberta-luis-lobianco-ccbb-bh/> Acesso em: 22 abr. 2022.

LOURO, G. L. Teoria Queer: Uma Política Pós-Identitária para a Educação. **Revista Estudos Feministas**. v.9 n.2 Florianópolis, 2001.

MONART MOVIMENTO NACIONAL DE ARTISTAS TRANS. Transfake em Gisberta (com Luís Lobianco) P03. **Youtube**. Belo Horizonte, 2018. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=GjjbMwKrmIg> Acesso em: 25 abr. 2022.

MUNANGA, Kabengele. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

_____. **Origens africanas do Brasil contemporâneo: histórias, línguas, culturas e civilizações**. 3. ed. São Paulo: Gaudí Editorial, 2012.

MBEMBE, Achille. **Crítica da Razão Negra**. São Paulo: N-1 edições, 2018.

MORANDO, L. Les Girls é ter charme, touché!. **albuquerque: revista de história**, v. 13, n. 26, p. 119-137, 28 dez. 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufms.br/index.php/AlbRHis/article/view/14498/10227> Acesso em: 18 mai. 2022.

PRUDENTE, Celso Luiz; PASSOS, Luiz Augusto; CASTILHO, Suely Dulce. **Griot do Morro: Reflexões para o discernimento da construção da imagem positiva do negro**. In: PRUDENTE Celso Luiz. **Cinema Negro - Algumas contribuições reflexivas para compreensão da questão do afrodescendente na dinâmica sociocultural da imagem**. São Paulo: Ed. Fiuza. 2011.

PRUDENTE Celso Luiz. **CINEMA NEGRO: Algumas contribuições reflexivas para a compreensão da questão do afrodescendente na dinâmica sociocultural da imagem.** Mogi das Cruzes: Oriom Editora, 2015.

_____. **A dimensão pedagógica do cinema negro: uma arte ontológica de afirmação positiva do ibero-ásio-afro-ameríndio.** In: SILVA, Dacirlene Célia; PRUDENTE, Celso Luiz (org.). A dimensão pedagógica do cinema negro – aspectos de uma arte para a afirmação ontológica do negro brasileiro: o olhar de Celso Prudente. São Paulo/SP: Editora Anita Garibaldi, 2019.

PRUDENTE, Ana Vitória L. S., SOUZA, Ellen de Lima. **Bando de Teatro Olodum no Cinema: Necropolítica e as crianças negras em Ó Paí, ó.** In PRUDENTE, Celso Luiz, ALMEIDA, Rogério de. Cinema Negro: Educação, Arte e Antropologia. São Paulo: FEUSP, 2021.

SCHEFFLER, Ismael. **A máscara neutra e Jacques Lecoq: considerações históricas, plásticas e pedagógicas.** Urdimento, v.2, n. 32, p 279-304, 2018.

SILVA, Dacirlene Célia. **Prefácio.** In: SILVA, Dacirlene Célia; PRUDENTE, Celso Luiz (org.). A dimensão pedagógica do cinema negro – aspectos de uma arte para a afirmação ontológica do negro brasileiro: o olhar de Celso Prudente. São Paulo/SP: Editora Anita Garibaldi, 2019.

SOUSA, Francisco Chagas Alexandre Nunes de. **Travestígonas: performatividade de gênero, da política e do luto no teatro de as travestidas.** Tese (Doutorado em Cultura e Sociedade) - Instituto de Humanidades, Artes e Ciências Professor Milton Santos, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2019. Disponível em: https://repositorio.ufba.br/bitstream/ri/30170/1/Alexandre_Tese_esse.pdf Acesso em: 27 abr. 2022.

SOUZA, Edvandro L. S. de. **A atriz pode interpretar qualquer papel?: da representatividade trans* na arte aos estudos da cisgeneridade e ao “transfake” a partir de uma localização cisgênera.** X Reunião Científica da ABRACE. Programa de Pós-graduação em Artes Cênicas/Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – PPGAC/UNIRIO. [Doutorando em Artes Cênicas. Orientação: José da Costa Filho]. Campinas, 2019. Disponível em: <https://www.publionline.iar.unicamp.br/index.php/abrace/article/download/4350/4546> Acesso em: 05 ago. 2022.

THÜRLER, D. Sejam os todes trans: contribuições e limitações do Manifesto Transfake. In: COLLING, L. (org.). **Artivismos das dissidências sexuais e de gênero**. Salvador:EDUFBA, 2019. p. 221-251

TREVISAN, J. S. **Devassos no Paraíso**: a homossexualidade no Brasil, da colônia à atualidade. 4. ed. rev. e ampl. Objetiva, Rio de Janeiro, 2018

UFMG. **Travestis e transexuais ainda lutam por representatividade nas artes**. Belo Horizonte: 2018. Disponível em: <https://ufmg.br/comunicacao/noticias/travestis-e-transexuais-lutam-por-representatividade-nas-artes> Acesso em: 25 abr. 2022.

VIANNA, Beatriz Maria. **Para além da Commedia Dell'Arte – A máscara e sua pedagogia**. Tese de doutorado. Universidade Estadual de Campinas – Instituto de Artes, 2017.

“A história contada pelos vencedores”: representações de raça na “cultura universal”

Ana Paula Martins de Souza

Mestranda da Pontifícia Universidade Católica do Paraná

Marcos José Zablonky

Pontifícia Universidade Católica do Paraná

Introdução

O presente artigo tem como propósito analisar representações culturais do povo negro a partir da “história contada pelos vencedores”. Essa análise parte de uma concepção histórica das pessoas negras enraizada e determinada pelos colonizadores europeus. Os questionamentos que norteiam este artigo consistem em como a história universal e unilateral consolidou estereótipos negativos para as pessoas negras e como a escravidão contribuiu para que as representações culturais da população negra fossem baseadas no racismo estrutural.

Para responder os questionamentos apresentados no desenvolvimento dessa pesquisa, se faz necessário voltar um pouco na história e entender que a escravidão, no mundo e principalmente no Brasil, foi um período que marcou muito a vida das pessoas negras e que tem suas consequências enraizadas até hoje. Neste período, em questão, a identidade, a subjetividade, a história do povo negro foram apagados e negligenciados. Angela Davis, uma filósofa muito importante para o movimento negro, afirmou que “o sistema escravista definia o povo negro como propriedade como objetos sem valor

social” (DAVIS, 2016, p. 17). Sabe-se que a história é contada pelos vencedores e, quando pensamos na história do povo negro, e sua ancestralidade, não é muito diferente.

Do que lembramos quando estudamos sobre a África e os africanos no ensino básico? Possivelmente a maioria dos temas abordados estão direta ou indiretamente ligados a escravidão. Nesse ponto, entramos na primeira representação cultural da pessoa negra: a pessoa escrava.

A partir do relato feito pelo filósofo alemão Hegel, na obra *Filosofia da História*, examinaremos como tal descrição contribuiu para a construção de uma história universal hegemônica da qual negligencia o caráter humano do povo negro e coloca um obstáculo na construção da individualidade social da pessoa negra. A partir disso, usaremos diversas autoras e autores negros que articulam a ideia de que história universal, da maneira que foi contada, privilegiou apenas uma parte da população, ou seja, os “vencedores”.

Frantz Fanon, um dos autores negros usados para estruturar o argumento desfavorável ao conceito de história universal, aborda a questão da linguagem e sua relação com o negro, trazendo reflexões sobre o fenômeno da linguagem e a incorporação da cultura do colono, tornando-a como um padrão universal a ser seguido. A partir da ideia de universalidade, a cultura do negro sofre com o apagamento, gerando assim um complexo de inferioridade. Deste modo, o negro cada vez mais quer se tornar branco incorporando-se da cultura dominante. Com esse contexto, analisou-se o uso da linguagem como um método de colonização.

Por outro lado, Bell Hooks apresenta a linguagem como uma ferramenta de resistência, colocando essa incorporação da língua e cultura do colonizador como uma estratégia de enfrentamento ao racismo, ressignificando não só a cultura, mas, também, o negro enquanto sujeito social.

O ponto chave aqui é convidar o leitor a tirar o óculos da colonialidade e entender a história de um outro ponto de vista, mas não um ponto de vista do “perdedor”, mas sim de um ponto de vista daqueles que foram tiveram sua humanidade retirada e silenciados diversas vezes. Segundo Porto-Gonçalves, “alguns povos e grupos sociais acabam por ser identificados fora da categoria de seres humanos, são descartáveis, prescindíveis e não formam parte da história, ou são rotulados como seres humanos de segunda classe” (PORTO-GONÇALVES, 2012, p. 08)

A necessidade de uma nova representação social e cultural da pessoa negra parte das suas vivências desde a escravidão, pois não tem como reconstruir os significados culturais que envolvem a pessoa negra examinar a práxis do ser negro.

Em busca de uma história universal: quem faz parte dessa história

O estudo filosófico da história requer uma sensibilidade no que tange alguns períodos problemáticos e que deixaram suas contribuições, mesmo que negativas, para períodos contemporâneos. Para Rocha, “o amante da sabedoria (filósofo) não julga o passado, nem tampouco professa algo (como um visionário), mas quer entender a atualidade em seu significado profundo” (ROCHA, 2020, p. 37). Entretanto, para que possamos entender a atualidade no mais profundo significado, precisamos “julgar” o passado e fazer os recortes necessários para que a história não se repita e não seja vista nem escrita ciclicamente por um apenas um lado. Para Buck-Morss, “quando aspectos distintos da história são tratados por disciplinas isoladas, as evidências contrárias são marginalizadas e consideradas irrelevantes” (BUCK-MORSS, 2011, p. 133).

O perigo da história única, ou seja, vista sob apenas uma narrativa é de ser uma história racista, colonizadora e excludente. É claro que não podemos mudar o passado, mas para entender nosso presente e mudarmos algumas representações, precisamos fazer uma investigação sobre o mesmo e lutar para mudar essa narrativa.

Na busca pelo espírito absoluto, Hegel (1770-1831), fez uma análise sobre a história universal tentando compreender como a razão se manifesta entre os povos que almejam a universalização enquanto povos civilizados. Segundo o autor, “a razão determinou as grandes revoluções da história” (HEGEL, 1989, p. 55). Em função dessa razão absoluta, a qual busca homogeneizar toda a história universal, constrói-se um ambiente conceitual onde alguns povos ficam sem história. Razão essa que, também, se consolidou em terrenos racistas e que construiu a história universal sob, apenas, uma perspectiva, a perspectiva dos vencedores.

Essa força hegemônica do pensamento neoliberal, sua capacidade de apresentar sua própria narrativa histórica como conhecimento objetivo, científico e universal e sua visão da sociedade moderna como a forma mais

avançada - e, no entanto, a mais normal - da experiência humana, estão apoiadas em condições histórico-culturais específicas. (LANDER, 2000, p. 08)

Uma questão que merece muita atenção nessa busca é como o filósofo retrata o continente africano. Mesmo ele dando suma importância a razão e colocando-a como ponto chave no processo da construção histórica, uma coisa que não fica nítida e que passou ou passa imperceptível é o questionamento sobre o que ele considera ser a razão. Segundo Buck-Morss, “a exploração de milhões de trabalhadores escravos coloniais era aceita com naturalidade pelos próprios pensadores que proclamavam a liberdade como o estado natural do homem e seu direito inalienável” (BUCK-MORSS, 2022, p. 02). Sendo assim, Com base em qual civilização é determinada essa razão? Para quem servia a liberdade? Carlos Walter argumenta que, “o que se critica aqui não é a ideia de pensamento universal mas, sim, a ideia de que há *Um* e somente *Um* pensamento universal, aquele produzido a partir de uma província específica do mundo, a Europa” (PORTO-GONÇALVES, p. 42, 2006)

Em seu livro *Filosofia da História*, Hegel faz uma apreciação sobre os povos e culturas tendo como finalidade determinar essa história universal. Dentro desse estudo, ele aborda a temática racial em uma pequena parte descrita em sua obra e que foi o suficiente para entender que a história universal contada por ele, não contemplava a África e os africanos.

O caráter tipicamente africano é, por isso, de difícil compreensão, pois, para apreendê-lo temos que renunciar ao princípio que acompanha todas as nossas ideias, ou seja, a categoria da universalidade (...) devemos nos livrar de toda reverência, de toda moralidade e de tudo que chamamos de sentimento, para realmente compreendê-los. Neles, nada evoca a ideia de caráter humano. (HEGEL, p. 83/84, 2008)

Aqui pode-se observar uma grande discrepância no que diz respeito a essa busca pela história universal a qual valoriza a razão humana, principalmente com a parte final do trecho, onde o autor diz que nada evoca a ideia de humanidade nas pessoas negras.

Claro que deve-se fazer o recorte temporal do momento em que isso foi escrito. Entretanto, isso não impediu que ideias como essa se estendessem ao tempo e virasse uma opinião ainda presente no século XXI. Porto-Gonçalves afirma que o “padrão de controle, hierarquização e classificação da população mundial que afeta todas as dimensões da existência social” (PORTO-GONÇALVES, 2012, p. 08). Essas ideias, baseadas na razão universal, construíram um racismo estrutural o qual fez com que conceitos e práticas de opressões raciais entrassem em um grande ciclo de repetições, sendo que muda apenas o contexto temporal, ou seja, muda a data, muda o período, mas a pessoa negra ainda está representada como sub-humano.

Os negros são escravizados pelos europeus e vendidos na América. Entretanto, em sua própria terra, sua sorte é, na prática, ainda pior; lá existe realmente a escravidão absoluta - já que o fundamento da escravidão é que o homem não possua consciência de sua liberdade e assim se degenere, tornando-se uma coisa sem valor. Entre os negros, os sentimentos morais são totalmente fracos - ou para ser mais exato, inexistentes. Os pais vendem os filhos e vice-versa, dependendo de quem tiver primeiro a oportunidade. Por meio da insidiosa influência da escravidão, todos os laços morais de respeito que mantemos uns em relação aos outros desaparecem. Os negros nem pensam em cobrar dos outros o que nós estamos acostumados a exigir. A poligamia entre os negros tem como finalidade a procriação de muitos filhos, para serem vendidos, sem exceção, como escravos (...) a não estima à vida resulta nessa coragem nos negros, que apoiados em sua imensa força física permitem, com indiferença, que os europeus atirem em milhares deles na guerra. (HEGEL, p. 85/86, 2008)

Com este posicionamento de Hegel, pode-se retirar diversas falas problemáticas de cunho racista e que, ao fazer uma análise profunda com base na atualidade, possivelmente isso ajudou na construção de estereótipos e representações sobre a população negra que não condizem com a realidade. Não é novidade que os negros escravizados pelos europeus eram vendidos para trabalharem nas Américas porém, o relato tomou outras proporções quando o autor afirma que não há nenhum tipo de sentimento moral vindo de uma pessoa negra, ou que não há noção de família e que está tudo bem os europeus dizimarem a população negra, pois não há nada que possa ser «salvo» vindo dela.

Então, a questão é: como não julgar o passado diante de toda essa construção unilateral que prejudicou e prejudica a vida de milhares de pessoas? Todo o relato apresentado pelo filósofo alemão é baseado em fatos e experiências de seus similares, ou seja, a história universal que tanto buscou é contada pelos europeus, isto é, os vencedores. Aqueles que colonizaram, escravizaram, apagaram culturas inteiras da verdadeira história universal que deveria contar toda a pluralidade de povos existentes.

Durante muito tempo (se não até hoje), os negros ocuparam um lugar numa história única, baseada no racismo e machismo¹. A história é hetero, cisgênero, patriarcal e racista. Grupos minoritários foram marginalizados, não tiveram voz, não foram ouvidos e participaram dessa construção como uma espécie humana inferior e muitos nem eram vistos como humanos, eram vistos como objetos sem alma. A escritora e psicóloga Cida Bento argumenta que “o discurso europeu sempre destacou o tom de pele como a base principal para distinguir status e valor” (BENTO, 2022, p. 28).

A consequência disso são os problemas sociais que temos hoje, na atualidade². Os estereótipos criados em relação à população negra, que inferiorizam suas características culturais, desenvolveu representações raciais que, de certa forma, influenciaram na construção da identidade negativa da população negra³, ao aprender que seus ancestrais foram “escravos” e não escravizados, ao ver que suas características físicas não são consideradas bonitas: que o nariz é largo demais, que o cabelo crespo é ruim e que a pele é escura demais. Que as mulheres negras são “boas de cama” e que os homens negros são muitos preguiçosos. A partir desses estereótipos criados pelo imaginário colonizador, Porto-Gonçalves afirma que a “inferiorização imposta pelo colonizador e incorporada e reproduzida nos próprios referenciais culturais do colonizado” (PORTO-GONÇALVES, 2012, p. 06). Ou seja, esses exemplos foram incorporados pelas pessoas

1 No capacitismo, patriarcado e outros preconceitos relacionados a grupos minoritários também, mas vamos focar apenas no que diz respeito ao racismo e gênero.

2 Novamente, deve-se ressaltar que não há como não analisar o passado dentro de estudos raciais independente da área. O racismo não começou recentemente, o racismo é uma instituição antiga que afeta a vida de mulheres e homens diariamente. Devemos desconstruir e reconstruir uma nova história, uma história que não seja unilateral.

3 No que diz respeito à mulher negra, o machismo e o patriarcado atuaram em conjunto com o racismo, colocando-a na base de uma pirâmide hierárquica social. A mulher negra, por muito tempo, não era vista como mulher mesmo com o desenvolvimento do movimento feminista.

negras e criaram suas representações sociais que foram colocadas como verdadeiras e reais, construídas sob o horizonte da história única.

Dentro de suas experiências de vida, a escritora Chimamanda Ngozi Adichie afirma em seu livro *O perigo de uma história única* que “é assim que se cria uma história única: mostre um povo como uma coisa, uma coisa só, sem parar, e é isso que esse povo se torna” (ADICHIE, 2019, p. 12) e a “consequência da história vista e construída sob apenas uma perspectiva é de que ela rouba a dignidade das pessoas e torna difícil o reconhecimento da nossa humanidade em comum” (ADICHIE, 2019, p. 14).

Durante muito tempo e por diversos meios, o povo negro foi representado de maneiras pejorativas e negativas. Essas representações vieram do imaginário europeu no período da escravidão e criaram suas raízes não só no contexto histórico, mas nas linguagens culturais.

É impossível falar sobre a história única sem falar sobre poder. Existe uma palavra em igbo na qual sempre penso quando considero as estruturas de poder no mundo: nkali. É um substantivo que, em tradução livre, quer dizer “ser maior do que outro”. Assim como o mundo econômico e político, as histórias também são definidas pelo princípio de nkali: como elas são contadas, quem as conta, quando são contadas e quantas são contadas depende muito de poder. O poder é a habilidade não apenas de contar a história de outra pessoa, mas de fazer que ela seja sua história definitiva. (ADICHIE, 2019, p. 12).

As relações de poder formaram um divisor de águas dentro do contexto social, cujo determinou quem pertence à “raça inferior” e quem pertence à “raça superior”. Obviamente, aqueles que determinaram essa relação foram as pessoas que se auto intitularam superiores e colocaram isso como verdade universal inquestionável.

No decorrer da história, ocorreu uma mudança de significado que atribuiu a centralidade mundial ao continente europeu, mais precisamente a sua parte ocidental. Tal transformação paradigmática mostra que nem sempre a Europa foi o centro do mundo e que tomou para si essa posição por meio de estruturas ideológicas, que chegaram ao seu ápice na constituição da modernidade. (MAIA; FARIAS, 2020, p. 580)

Ao se estabelecer como o centro mundial de cultura, razão e sociedade, coube ao colonizador classificar os grupos de pessoas superiores e os que são inferiores. No que tange a escravidão, ficou bem claro essa divisão de grupos sociais classificada pelos europeus. Qualquer outro grupo que saísse do padrão europeu, era visto como inferior.

Se o negro, de um lado, é herdeiro desse passado histórico que se presentifica na memória social e que se atualiza no preconceito racial, vive por outro lado, numa sociedade cujas autorrepresentações denegam esse mesmo racismo, camuflando, assim, um problema social que produz efeitos sobre o negro, afetando sua própria possibilidade de se constituir como indivíduo no social; portanto, não se discute racismo que, na condição de um fantasma, ronda a existência dos negros. (NOGUEIRA, 2021, p. 56)

Desta maneira, cabe a nós construir uma nova representação da população negra dentro da sociedade. Como já dito, não conseguimos mudar o passado e construir por cima uma nova história, uma história que não seja contada apenas pelos vencedores. Para isso, devemos discutir o racismo de forma aberta e apresentar todos os seus nuances, mesmo aqueles mais velados que muitas vezes passam por uma “brincadeira”. O racismo recreativo e estrutural devem entrar em pauta para que as pessoas negras possam construir sua individualidade e se verem como sujeitos sociais, mudando assim suas representações sócio-culturais.

Quem são os negros e negras na história? Representações culturais

Em seu livro *Tractatus Logico-Philosophicus* (1968), o filósofo austriaco Ludwig Wittgenstein (1889-1951) “afirmou que os limites de minha linguagem significam os limites de meu mundo” (WITTGENSTEIN, p. 245, 1968). E é com essa premissa que daremos início a uma análise sobre linguagem e signos da pessoa negra enquanto sujeito social e suas relações culturais.

Antes de entrar na afirmação acima, vamos primeiro entender um pouco mais sobre linguagem adentrando em seu significado filosófico. Segundo o dicionário de filosofia de Abbagnano, linguagem significa:

Em geral, o uso de signos intersubjetivos, que são os que possibilitam a comunicação. Por uso entende-se: possibilidade de escolha (instituição, mutação, correção) dos signos; possibilidade de combinação de tais signos de maneiras limitadas e repetíveis. Este segundo aspecto diz respeito às estruturas sintáticas da Linguagem, enquanto o primeiro se refere ao dicionário da Linguagem. (ABBAGNANO, 2007, p. 615)

Se a linguagem em sua práxis consiste nas possibilidades de combinações de signos de maneira limitada e repetitivas, podemos entender por qual motivo o filósofo Wittgenstein apresenta a ideia de que os limites da linguagem são os limites do meu mundo. Nós não conseguimos falar sobre aquilo que não conhecemos, que estão para além da nossa percepção, da nossa experiência. Dentro do contexto cultural, a linguagem ganha vida no ao se relacionar com os símbolos e signos atribuídos ao que o ser humano deseja manifestar. Entende-se por “cultura o conjunto dos modos de viver e de pensar” (ABBAGNANO, 2007, p. 225). A partir desse significado, pode-se compreender que independente de como um determinado grupo vive ou pensa, isso se enquadra dentro do conceito de cultura e a linguagem é algo essencial para que esses conjuntos de símbolos e signos culturais sejam manifestados das mais diversas maneiras possíveis. E como essas ideias e conceitos se relacionam com problemas etnico raciais?

Uma das formas de responder essa pergunta é tentando contestar quais são os símbolos sociais das pessoas negras. Quais são os signos que vem na cabeça quando pensamos no ser negra ou ser negro. Como a experiência do racismo está diretamente ligada à linguagem e representações sociais da pessoa negra.

Há diversas maneiras de se representar culturalmente dentro da sociedade. Podemos nos representar através da fala, escrita, música, dança, arte, moda e diversas outras formas. Tais representações trazem consigo uma determinada linguagem que faz parte do contexto social do sujeito e essa linguagem traduz suas crenças, perspectivas de vida e raízes, ou seja, que constroem sua identidade enquanto sujeito social. Stuart Hall aponta que “como ato linguístico, a identidade e a diferença estão sujeitas a certas propriedades que caracterizam a linguagem em geral” (HALL, 2000, p 77). Com base nisso, pode-se colocar que a construção da identidade é algo puramente social, construído com base na linguagem e, conseqüentemente, contexto cultural.

A maneira que as pessoas negras escravizadas eram relatadas trouxe uma representação racista não só estrutural⁴ como recreativa⁵ também. A consequência disso é que se perpetuou a ideia de que as mulheres negras e os homens negros compõem uma raça de seres inferiores. Eram considerados escravos em sua essência, como se não houvesse algo na vida deste grupo antes da chegada dos colonizadores. A questão aqui é analisar como a construção da história se deu com base em um racismo estrutural e mudar a representação histórica das pessoas negras que foram escravizadas.

A história da escravidão africana no Brasil é repleta de dor e sofrimento. Centenas de livros já foram escritos sobre o tema, mas provavelmente, nenhum deles conseguirá jamais expressar as aflições de um único cativo dos milhões de capturados da África, embarcados à força em um navio, arrematados como mercadoria qualquer num leilão do outro lado do oceano, numa terra que lhes era completamente estranha e hostil, onde trabalhariam pelo resto de suas vidas sob o chicote e o tacão de seu senhor. (GOMES, 2019 p. 47)

Um ponto muito importante a ressaltar é que as ancestrais negras e negros não eram escravos, mas foram escravizados, desta maneira, devemos colocar como “pessoas escravizadas”. Podemos considerar que a escravidão é a primeira representação atribuída a população negra: o ser escravo. E essa representação enraizou e se determinou como se fosse uma etnia, como se sempre tivesse sido dessa maneira.

Quando mudamos a linguagem do “ser escravo” por “foi escravizado” conseguimos mudar a representação da pessoa negra e trazer um outro significado ao contexto cultural em que essas mesmas pessoas estão inseridas.

O homem branco usou o fator biológico para estabelecer uma relação de poder não só em relação à raça, mas em relação ao gênero também. As características físicas de uma pessoa vai determinar qual grupo ela pertence nessa relação de poder

4 Segundo a concepção desenvolvida por Silvio Almeida, o qual coloca que o racismo é uma decorrência da própria estrutura social o que acaba sendo algo “normal” dentro das relações políticas, econômicas, jurídicas e até familiares. Ele está ligado aos comportamentos individuais e processos institucionais.

5 Para Adilson Moreira, o racismo recreativo consiste em um projeto de dominação que visa promover a relação assimétrica de poder entre grupos raciais por meio de uma política cultural baseada na utilização do humor como expressão e encobrimento de hostilidade racial.

institucionalizada pela escravidão: se você é homem e branco, ocupa o topo da pirâmide social, se você é uma pessoa negra, fica na base dessa mesma pirâmide.

A instituição escravidão construiu, para os negros, a representação segundo a qual eram seres que, pela sua “carência de humanização” (...) inscreviam-se na escala biológica num ponto que os aproximava dos animais e coisas, seres esses que legitimamente, constituem objetos de posse dos “indivíduos humanos”. (NOGUEIRA, 2021, p. 56)

Vale ressaltar que nessa pirâmide hierárquica, a mulher negra ocupa o último nível da base, pois além de trabalhar como qualquer outro homem negro, ela ainda sofria com abusos sexuais dos senhores e o peso de serem reprodutoras de mais mão-de-obra. Gomes afirma que “a escravidão na América fez com que nascesse uma ideologia racista que passou a associar a cor da pele à condição de escravo” (GOMES, 2019, p. 73).

A partir disso, podemos entender que as pessoas negras ocuparam um lugar marginalizado na história estão todas baseadas na herança da escravidão, o qual teve como consequência uma representação estereotipada e demasiada racista.

Para que possamos mudar essa representação cultural da pessoa negra na sociedade, devemos ter a sensibilidade de olhar para a história sob uma ótica diferente, ou seja, tentar olhar sob a perspectiva da pessoa negra e como toda essa construção afetou e afeta sua vida até os dias de hoje. Como sabemos, a representação da mulher negra e do homem negro é baseada na história única, mas como podemos mudar essa realidade?

Segundo Stuart Hall, “representação é uma parte essencial do processo pelo qual os significados são reproduzidos e compartilhados entre membros de uma cultura, sendo assim, representar envolve o uso da linguagem, de signos e imagens que significam e representam objetos” (HALL, 2016, p. 31). Dentro do histórico aqui apresentado, no processo de representação a cor da pele, sendo ela negra, pode ser considerada um signo cujo seu significado social está majoritariamente atrelado a uma representação pejorativa.

A partir desse significado em que a pessoa negra está representada, ela coloca-o como verdadeiro e incorpora isso para dentro da construção da sua identidade, individualidade e coletividade, pois vão enxergar seus similares da mesma maneira que

enxerga a si mesmo. Conforme Moraes, “a pessoa negra os toma como algo que lhe diz respeito, identifica-se e produz-se como um sujeito daquele modo, compreende e explica a si e ao mundo a partir daquele regime de verdade” (MORAES, 2019, p. 168)

A representação ao se conectar com a linguagem, tem como objetivo atribuir significado de um determinado objeto ou ideia dentro de um contexto. Entretanto, é muito importante ressaltar a influência externa que o sujeito social recebe ao se representar no mundo.

A afirmação da identidade e a marcação da diferença implicam, sempre, as operações de incluir e de excluir. Como vimos, dizer “o que somos” significa também dizer “o que não somos”. A identidade e a diferença se traduzem, assim, em declarações sobre quem pertence e sobre quem não pertence, sobre quem está incluído e quem está excluído. Afirmar a identidade significa demarcar fronteiras, significa fazer distinções entre o que fica dentro e o que fica fora. (HALL, 2000, p. 82)

Quando aprendemos a nos comunicar, pouco a pouco vamos incorporando termos novos ao nosso vocabulário e isso não acontece apenas no estágio inicial desse processo. Continuamente estamos incorporando novos termos, aprendendo novos signos e significados, ressignificando nossas maneiras de nos representar. Isto é, para Hall, não são os objetos que transmitem significados, mas sim todo um sistema de linguagem ou qualquer outro sistema que nós usamos para que possamos representar nossos conceitos.

A identidade está sempre ligada a uma forte separação “nós” e “eles”. Essa demarcação de fronteiras, essa separação e distinção, supõem e, ao mesmo tempo, afirmam e reafirmam relações de poder. “Nós” e “eles” não são, neste caso, simples distinções gramaticais. Os pronomes “nós” e “eles” não são, aqui, simples categorias gramaticais, mas evidentes indicadores de posições de sujeito fortemente marcadas por relações de poder. (HALL, 2000, p. 82)

No que se relaciona ao povo negro, essa incorporação de termos e dialetos, muitas vezes, podem representar um apagamento cultural que está ligado ao racismo estrutural presente em nossa sociedade. Segundo Nascimento, “a linguagem é uma

ferramenta multiplicadora do racismo enquanto instituição básica e estrutural das nossas sociedades modernas” (NASCIMENTO, 2019). O uso da linguagem enquanto ferramenta racial está relacionada à imposição da cultura do colonizador diante da cultura negra, a qual, sequer era vista como cultura.

Como já apresentado, em diversos momentos da história, as pessoas negras foram colocadas em um lugar de não humanos, desprovidos de moral e civilidade, sendo que, na realidade, o conceito de moral, civilidade, amor, justiça etc., eram apenas diferentes da interpretação dos brancos.

A ideia de universalidade também está muito presente na linguagem. Desde termos racistas como “fazer pelas coxas”, “mulata”, “serviço de preto”, dentre outras palavras e frases que fazem a manutenção do racismo estrutural. Segundo Nascimento:

Nenhuma língua tem cor porque nenhuma língua existe em si. Entretanto, ao serem as línguas politizadas, as línguas têm cor, gênero, etnia, orientação sexual e classe porque elas funcionam como lugares de desenhar projetos de poder, dentre os quais o próprio colonialismo fundado a partir de 1492 e a colonialidade que ainda continua entre nós como continuidade dele. (NASCIMENTO, 2019, p. 21)

A partir desse contexto, a linguagem e o negro têm uma relação com base na cultura e princípios europeus e, para ressignificar isso, se faz necessário uma análise dessa relação e sua representação.

Sendo assim, segundo El-Dine, “o poder colonial impôs aos negros a necessidade de branqueamento, impedindo que eles sejam considerados uma raça. Assim, os brancos instituíram conceitos que no mundo ocidental produziram nos “outros” signos de dominação” (El-Dine, 2020, p. 252). O branqueamento das pessoas negras está diretamente ligado ao conceito de universalidade determinada pelos colonizadores, que definiam quais eram os padrões a serem seguidos.

Em seu livro *Pele Negra Máscaras Brancas*, no primeiro capítulo, Fanon faz uma análise sobre a linguagem e suas relações culturais, sociais e políticas marcadas pela perspectiva cultural dominante. Segundo Fanon, “o estudo da linguagem pode nos fornecer um dos elementos de compreensão da dimensão para-o-outro do homem de cor” (FANON, 2008, p. 33). Quando manifestamos alguma coisa, independente da maneira, nós dizemos algo para o mundo. Dizemos quem somos, nossas preferências.

Bernadito-Costa afirma que o argumento central desenvolvido nesta obra é a epidermização do racismo: ao se deparar com o racismo, o negro introjeta um complexo de inferioridade e inicia um processo de autoilusão, buscando falar, pensar e agir como branco. A partir disso, Fanon divide a postura da pessoa negra em duas dimensões: “uma com seu semelhante e outra com o branco, o que faz com que um negro se comporte diferentemente com pessoas brancas e com outras pessoas negras” (FANON, 2008, p. 33). Essa diferença de comportamento pode estar relacionada a busca e aceitação que o negro tem diante ao branco, que está relacionada ao complexo de inferioridade que o processo de colonização colocou a pessoa negra e toda sua cultura.

Desta maneira, quando uma pessoa negra alisa seus cabelos crespos, ela se submete ao embranquecimento estipulado pelo colono, o qual coloca seu cabelo como algo ruim, feio ou qualquer outro termo que considere a sua estética e cultura inferior. Fanon explica que:

Todo povo colonizado – isto é, todo povo no seio do qual nasceu um complexo de inferioridade devido ao sepultamento de sua originalidade cultural – toma posição diante da linguagem da nação civilizadora, isto é, da cultura metropolitana. Quanto mais assimilar os valores culturais da metrópole, mais o colonizado escapará da sua selva. Quanto mais ele rejeitar sua negridão, seu mato, mais branco será. (FANON, 2008, p. 34)

Por outro lado, quando o negro ou a negra assume suas origens, deixa seus cabelos naturais, ele se mostra resistente ao embranquecimento, o que, também, não é um processo fácil, mas carrega consigo uma simbologia muito importante para o movimento negro.

Para o filósofo francês, “falar é sobretudo assumir uma cultura, suportar o peso de uma civilização” (FANON, 2008, p. 33). A representação que a pessoa negra tem quando resolve assumir sua identidade cultural é de extrema importância social, pois começa a se questionar a ideia de universalidade determinada pelo colonizador, inicia-se uma ressignificação e, também, reparação histórica mostrando o conceito de cultura universal é pífio e não mais se aplica a nossa realidade.

Bell Hooks⁶, coloca a incorporação da cultura dominante como uma estratégia de resistência bastante interessante e pertinente. Matos aponta que para Hooks, “ao discutir sobre a consciência de que saber a língua do opressor é necessário para poder estabelecer diálogo entre sujeitos historicamente opressores e oprimidos” (MATOS, 2020, p. 221). Sendo assim, Hooks usa o inglês para ilustrar essa estratégia dentro do contexto norte-americano. Ela argumenta que “aprender o inglês, aprender a falar a língua estrangeira, foi um modo pelo qual os africanos escravizados começaram a recuperar seu poder pessoal dentro de um contexto de dominação” (Hooks, 2017, p. 226). Vale ressaltar que Bell Hooks encontrou uma forma de resistência ao colocar seu nome em letras minúsculas pois, segundo ela, suas ideias são mais importantes que seu nome.

Sendo assim, usar a língua dominante como uma estratégia para propor uma contracultura, isto é, não assumir a cultura do colonizador, mas utilizar-se disso para ressignificar sua representação enquanto sujeito, enquanto cultura, enquanto uma pessoa negra é algo que pode ser aplicado atualmente, pois, segundo Hooks é absolutamente essencial que o poder revolucionário do vernáculo negro não seja perdido na cultura contemporânea. Esse “poder reside na capacidade do vernáculo negro de intervir nas fronteiras e limitações do inglês padrão” (Hooks, 2017, p. 228). Pode-se considerar que é com essa resistência que a pessoa negra pode vir ocupar espaços sociais que lhe foram e são ainda privados.

Considerações Finais

Neste artigo, foi apresentado reflexões sobre questões que cercam a linguagem e representação, sob uma ótica descolonial. O diálogo aqui proposto foi pensado em buscar entender como a opressão e o racismo estrutural se relacionam com a linguagem, questionando a ideia de universalidade e abrindo a possibilidade do uso da linguagem dominante como uma estratégia de ressignificação da resistência cultural.

Para que a linguagem passe de uma ferramenta para oprimir para uma ferramenta de libertação, se faz necessário questionar o conceito de cultura universal e como, fundamentado nessa ideia, acontece o apagamento cultural de minorias. Em algum

⁶ Sobre escrever o nome da autora em letras minúsculas: Bell Hooks adotou essa prática como um posicionamento político o qual tem como objetivo transgredir as tradições acadêmicas. Seu desejo é que o foco seja no trabalho e não na sua pessoa. Desta maneira, o presente artigo respeita a escolha da autora.

momento da história, foi determinado que a linguagem do colonizador era a correta, que a cultura europeia era a correta e que a maneira de desenvolver um pensamento deveria ser como os gregos. Entretanto, sabemos que vivemos em um mundo plural e que esse conceito é pífio, mas ainda usa-se a linguagem para oprimir e esse uso não consiste apenas com ofensas diretas para com as pessoas negras. Ele também está atrelado ao silenciamento da multiculturalidade que apaga nossa cultura, nossa história.

Para que possamos mudar os rumos da história única, é preciso ampliar o debate sobre o racismo estrutural e recreativo cuja a sutileza dessas agressões muitas vezes passam como uma simples brincadeira ou uma negligência histórica. É necessário que mais e mais pesquisadoras e pesquisadores negras e negros ocupem espaços que deem visibilidade para uma mudança de representação construída durante anos.

Tirar os óculos da colonialidade é compreender que a história não pode ser contada pelos “vencedores” e que, a partir disso, devemos fazer um resgate histórico para que o mesmo não se repita, para que as representações construídas num imaginário europeu sejam ressignificadas. Angela Davis afirma que “Não basta não ser racista, é preciso ser antirracista” e o convite de ser antirracista não está apenas relacionado ao não praticar atitudes racistas para com as pessoas negras, mas sim ser ativo nessa luta e ajudar a abrir espaços para debates, resgates e reconstruções para que cada vez mais pessoas negras possam construir suas identidades com uma nova representação social.

Referências

- ABBAGNANO, Nicola. **Dicionário de filosofia**. Tradução de Ivone Castilho Benedetti. São Paulo: Martins Fontes, 2007.
- ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **O perigo de uma história única**. São Paulo: Companhia das Letras, v. 2, f. 32, 2019. 64 p.
- BENTO, Cida. **O pacto da branquitude**. São Paulo: Companhia das Letras, v. 2, f. 76, 2022. 152 p.
- BERNARDINO-COSTA, Joaze. **A prece de Frantz Fanon: Oh, meu corpo, faça sempre de mim um homem que questiona!** Civitas, Porto Alegre, v. 16, n. 3, p. 504-521, jul.-set. 2016.
- BUCK-MORSS, S. Hegel e Haiti. *Novos Estudos - CEBRAP*, scielo, p. 131 – 171, 07 2011.

- ISSN 0101-3300. Disponível em: <http://www.scielo.br/scieloOrg/php/articleXML.php?lang=pt&pid=S0101-33002011000200010>. Acesso em: 07 de ago. de 2022.
- DAVIS, Angela. **Mulheres, raça e classe**. São Paulo: Boitempo, 2016 (1981).
- El-Dine, Igor Pires Zem. **Racismo linguístico**: os subterrâneos da linguagem e do racismo. Porto das Letras, v. 7, n. 1, p. 450-454, 7 fev. 2021.
- FANON, Frantz. **Pele negra, máscaras brancas**. Salvador: EDUFBA, 2008, p. 11-51.
- GOMES, Laurentino. **Escravidão**: do primeiro leilão de cativos em Portugal até a morte de Zumbi dos Palmares. 1. ed. Rio de Janeiro: Globo Livros, 2019. 479 p.
- HALL, Stuart. **Identidade e diferença**: uma introdução teórica e conceitual. In: Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais. SILVA, Tomaz T. (org.), HALL, Stuart, WOODWARD, Kathryn. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.
- HALL, Stuart; ITUASSU, Arthur. **Cultura e representação**. Rio de Janeiro: Apicuri: 2016. 259 p.
- HEGEL, Georg Wilhelm. **Filosofia da história**. Brasília: Universidade de Brasília, 2008. 373 p.
- HEGEL, Georg Wilhelm. **Lecciones sobre la filosofía de la historia universal**. Trad. José Gaos. Madrid: Alianza Editorial, S. A., 1989.
- hooks, bell. **Ensinando a transgredir**: a Educação como prática de liberdade. Tradução de Marcelo Brandão Cipolla- São Paulo. 2013. Editora Martins Fontes, 2013, p. 223-233.
- LANDER, Edgardo. **A colonialidade do saber**: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latinoamericanas. Edgardo Lander (org). Colección Sur Sur, CLACSO, Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/2591382/mod_resource/content/1/colonialidade_do_saber_eurocentrismo_ciencias_sociais.pdf Acessado em: 17 de ago. de 2022.
- MAIA, Fernando Joaquim Ferreira; FARIAS, Mayara Helenna Verissimo de. de. Colonialidade do poder: a formação do eurocentrismo como padrão de poder mundial por meio da colonização da América. **Interações (Campo Grande)**, [S. l.], v. 21, n. 3, p. 577–596, 2020. DOI: 10.20435/inter.v21i3.2300. Disponível em: <https://www.interacoes.ucdb.br/interacoes/article/view/2300> Acesso em: 17 ago. 2022.
- MORAES, Maria Laura Brenner. Stuart Hall: cultura, identidade e representação.

Revista Educar Mais, [S. l.], v. 3, n. 2, p. 167–172, 2019. DOI: 10.15536/reducarmais.3.2019.167-172.1482. Disponível em: <https://periodicos.ifsul.edu.br/index.php/educarmais/article/view/1482>. Acesso em: 11 ago. 2022.

NASCIMENTO, Gabriel. **Racismo linguístico**: os subterrâneos da linguagem e do racismo. Belo Horizonte: Letramento, 2019.

NOGUEIRA, Isildinha Baptista. **A cor do inconsciente**: significações do corpo negro. São Paulo: Perspectiva, ed. 1, 192p.

PORTO-GONÇALVES, Carlos Walter. **De saberes e de territórios**: diversidade e emancipação a partir da experiência latino-americana. Revista GEOgrafia, nº 16, 2006. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/geographia/article/view/13521/8721> Acesso em: 15 de ago. de 2022.

PORTO-GONÇALVES, Carlos Walter. QUENTAL, Pedro de Araújo. **Colonialidade do poder e os desafios da integração regional na América Latina**, Polis [Online], 2012. Disponível em: <http://journals.openedition.org/polis/3749> Acesso em: 17 de ago. 2022.

ROCHA, Dilson Brito. George Wilhelm Hegel e a história universal. Revista Seara filosófica, Número 20, Verão/2020, pp. 36-51. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/searafilosofica/article/view/18013> Acesso em: 10 de jun. de 2022.

WITTGENSTEIN, Ludwig. *Tractatus Logico-Philosophicus*. Trad. José Arthur Giannotti. São Paulo: Companhia Editor Nacional/ Editora da Universidade de São Paulo, 1968.

A narrativa pessoal audiovisual: instrumento de afirmação social e de diversidade cultural no contexto do desenvolvimento humano sustentável

Adérito Fernandes Marcos

Universidade de São José em Macau, China

Selma Pereira

ISMAT-Ensino Lusófona, Portimão, Portugal

Ricardo Alexino Ferreira

Universidade de São Paulo

De entre os milhões de pequenas narrativas pessoais audiovisuais criadas todos os dias com o clássico telefone portátil, um número crescente destas incide sobre aspectos da vida pessoal e da comunidade onde se inserem os seus intervenientes. Quando partilhadas em contexto e na rede global, estas pequenas histórias podem constituir-se como instrumentos *ad hoc* de afirmação pessoal, social, étnica e cultural - fragmentos fundamentais para a promoção e salvaguarda da diversidade cultural e das minorias (Fernandes-Marcos, 2021; Volkmer, 2021).

A pandemia Covid-19 veio trazer-nos tempos de confinamento mundiais que promoveu um crescimento exponencial das comunidades em rede. Encerrada no interior das habitações a população aprendeu a adaptar-se ao desafio do trabalho e/ou do ensino à distância, outros encarando a perda do rendimento, sendo que as deslocações estavam limitadas às viagens locais. A população mundial teve de

se adaptar e descobrir diferentes formas de se manter em contacto, de colaborar, interagir e participar através dos seus próprios dispositivos computacionais. O uso do telefone portátil intensificou-se, tornando-se um instrumento para criar conteúdo fundamental acessível em diferentes formas, proporcionando experienciar a cultura, através dos computadores pessoais ou outros dispositivos como os tablets, telefones, entre os múltiplos ecrãs com ligação à internet que nos acompanham no dia-a-dia. Estes conteúdos assumiram a forma de narrativas descritivas de aspetos da vida em casa e no bairro, quando as deslocações ao exterior se tornaram possíveis. A maioria destas iniciativas artísticas e culturais, a maior parte delas de cariz pessoal, surgiram com um carácter muito experimental, contudo, algumas perduram mesmo em períodos de não confinamento, reafirmando a importância e o papel da narrativa pessoal audiovisual como instrumento de sobrevivência e afirmação cultural (Brailas, 2017; Volkmer, 2021).

Dos projetos da UNESCO e da Google em tempos de pandemia Covid-19

A UNESCO (2020) alertou para o facto de que o património cultural vivo está a ser afetado de várias maneiras pela pandemia, ainda que simultaneamente esta situação pudesse ser encarada como uma fonte de inspiração, de resiliência e de solidariedade para muitas comunidades. Releva-se no relatório o número significativo de eventos festivos, rituais e culturais cancelados mundialmente:

Algumas comunidades já não podem aceder aos espaços culturais e naturais e aos lugares de memória necessários para expressar o seu património cultural imaterial, (...) algo que é tão vital para a vida das suas comunidades. (UNESCO 2020A).

Neste contexto, a UNESCO lançou um projeto de âmbito mundial que visou a recolher de várias micronarrativas audiovisuais de artesãos de diferentes comunidades mundiais, e com diferentes especialidades, que responderam ao convite e partilharam os seus testemunhos individuais, mostrando como estavam a enfrentar as adversidades da pandemia e como conseguiram manter o seu trabalho e sobreviver

face, em alguns casos, à perda dos meios de subsistência, assim como responderam às encomendas e acederam às matérias-primas. Estas narrativas permitem-nos conhecer como diferentes comunidades reagiram face à pandemia e como se mantiveram, e que significado as tradições, costumes e património cultural imaterial têm nas suas vidas (UNESCO, 2020).

O Google através da plataforma *Google Arts&Culture*, utilizou os seus recursos mais avançados, de forma a promover o acesso à cultura durante a pandemia, disponibilizando para tal, viagens/visitas virtuais através da tecnologia de realidade aumentada, desenvolvida com o *CyArk*. Este projeto permitiu colocar na rede 37 locais de património cultural, com diferentes localizações geográficas, visitáveis através de écrans portáteis; simultaneamente lançaram o projeto *g.co/culturatravel*, onde os moradores locais partilharam micronarrativas pessoais audiovisuais em que mostraram as suas cidades, compartilhando as suas experiências e sensações, visando dar a conhecer os locais e as respetivas comunidades junto do grande público, incitando-o a uma futura visita física, na primeira pessoa, para de igual forma vivenciar aquelas experiências e conhecer o património cultural local (Google, 2020).

Outras plataformas apostaram também na partilha e na divulgação de experiências culturais e turísticas digitais, seja na forma de espetáculos online, festivais transmitidos em direto, visitas guiadas e cursos ministrados via *zoom*, entre outras atividades, ou em projetos mais complexos, como a recriação dos cenários patrimoniais no metaverso. Nesta construção de narrativas compartilháveis, não são apenas as qualidades visuais e sonoras que contam, mas também as tácteis, gustativas, olfativas, emocionais, sugeridas pelos cenários e protagonistas nos casos das narrativas completamente digitais.

Neste capítulo apresentamos uma reflexão da importância da narrativa pessoal em vários contextos desde a ancestralidade até à contemporaneidade digital, dando especial ênfase ao recurso da narrativa audiovisual na intervenção social, ao uso como matéria-prima fílmica assim como fator de promoção e salvaguarda da diversidade cultural à luz do desenvolvimento humano sustentável conforme previsto na Declaração Universal sobre Diversidade Cultural da UNESCO (UNESCO, 2001).

Da narração ancestral à narrativa como expressão do inconsciente coletivo e matéria-prima filmica

Ao longo da história humana a narração ou a contação de histórias assume uma dimensão intrinsecamente transcendental. A narração está presente em todas as épocas, sociedades e culturas, sendo, entre outras coisas, uma forma de transmitir conhecimento entre as gerações, um canal para partilhar sabedoria e um sentimento de ligação à ancestralidade. A pergunta mais comum que nos colocamos, individualmente e coletivamente, é a de que matéria metafísica o ser humano é constituído. As respostas variam conforme o enfoque que se quer destacar. Alguns dizem que somos alma, espírito e inteligência. No entanto, ousamos afirmar que a nossa principal matéria-prima metafísica é a capacidade de narrar. Sem narrativas, seríamos provavelmente muito semelhantes aos outros seres vivos que permeiam o planeta. A capacidade de narrar é um traço evolutivo e determinante para que chegássemos ao que somos hoje. Ao se falar em capacidade de narrar é preciso destacar também o domínio da linguagem para que as narrativas possam acontecer. E não é somente a habilidade biológica e fisiológica de falar, mas principalmente a capacidade de ressignificar, fazer uso de metáforas e subjetividades. Esta capacidade tem garantido a evolução humana, tão importante quanto a habilidade que o uso do polegar opositor garantiu o nosso desenvolvimento na escala evolutiva, permitindo aos humanos pegar objetos com habilidade, como se estivessem usando pinça. Porém, o uso do polegar opositor é característica também de primatas. Mas, se os primatas têm a capacidade anatômica de usar o polegar opositor, ainda não têm a capacidade de criar metáforas e complexificar a linguagem. Este traço é que tem marcado o que o ser humano é. E isso se dá pela linguagem, que serve como troca de experiências, verbalização de subjetividades e ressignificações. Tal comportamento começou a ser observado por arqueólogos quando acharam pinturas rupestres de mais de cinco mil anos, em que os primeiros humanos registravam em pedras o seu cotidiano simbólico, fazendo uso de formas e cores. Assim, é possível observar que as narrativas mais antigas faziam uso de traços e desenhos e se acredita que também da palavra em toda a sua complexidade.

Existe uma grande variedade de gêneros que podemos relacionar com a narração, eles próprios distribuídos entre diferentes suportes, seja apoiada pela linguagem corporal ou gestual, oral ou escrita, pela imagem, fixa ou móvel, pela combinação ordenada de todas essas formas. A narração está presente no mito, lenda, conto, romance, tragédia, drama, comédia, pantomima, quadro pintado, o vitral, o cinema, a banda desenhada, os relatórios da polícia, o programa de televisão, nas redes sociais, ou na simples conversa entre amigos ou vizinhos. Bem se pode afirmar que existe uma abundante investigação sobre a narração ou as narrativas daí resultantes e, de forma particular, acerca do papel das narrativas autobiográficas, relacionadas com a socialização e a autoconstrução da personalidade (Barthes, 1990).

O conceito de identidade narrativa como construção psicológica aponta para o papel da narrativa autobiográfica na criação e reformulação da identidade do eu (*self*). As narrativas que as pessoas constroem sobre a sua própria vida, seu dia-a-dia, visam dar sentido às suas vidas, servindo para as situar dentro da complexa ecologia social da vida adulta moderna. É dentro do reino da identidade narrativa, portanto, que a personalidade mostra as suas relações mais importantes e intrincadas com a cultura e a sociedade. Dito de outra forma, as narrativas que construímos para dar sentido às nossas vidas são fundamentalmente sobre a nossa luta para reconciliar quem imaginamos que éramos, somos, e desejamos vir a ser nos contextos sociais da família, comunidade, local de trabalho, etnia, religião, género, classe social, e cultura. O “eu” chega à sociedade através da identidade narrativa.

Os principais estudos sobre narrativas de povos originários foram realizados pelo mitólogo Joseph Campbell. Na obra, *O poder do mito*, que é uma transcrição de uma entrevista que ele concedeu ao jornalista Bill Moyers, Campbell explica de forma detalhada a importância das narrativas. Além da transcrição, a entrevista também está disponibilizada em audiovisual, o que permite entender com detalhes o pensamento de Campbell:

Dizem que o que todos procuramos é um sentido para a vida. Não penso que seja assim. Penso que o que estamos procurando é uma experiência de estar vivos, de modo que nossas experiências de vida, no plano puramente físico, tenham ressonância no interior do nosso ser e da nossa realidade mais íntimos, de modo que realmente sintamos o enlevo de estar vivos. (Campbell, 1990: 3)

Esta tentativa de entender esses elementos subjetivos, principalmente instigados pela linguagem e narrativas, também foi importante para a criação da psicologia analítica de Jung e da psicanálise de Freud. Apesar de ambos trabalharem o inconsciente, podemos considerar aqui que foi Jung o que mais avançou nos estudos das narrativas subjetivas, pois levou a cabo abordagens sobre mitos, símbolos, arquétipos e, o mais inovador, o inconsciente coletivo. Jung, por exemplo, em seus estudos tenta revelar o inconsciente pelas narrativas de seus pacientes, principalmente ao serem estimulados para que falassem sobre os seus sonhos. Para Jung, o inconsciente individual é como um talentoso cineasta que é roteirista, diretor, continuísta, figurinista, iluminador e criador de efeitos especiais. Algo altamente complexo, que para Jung constitui um algo que cria comunicações com o consciente e o subconsciente na tentativa da busca do equilíbrio e de alerta acerca dos traumas e mensagens, que precisam de ser verificados. Como se não bastasse as complexidades do inconsciente individual, Jung aprofunda os seus estudos e constata que existe algo ainda maior que vai constituir o inconsciente individual, que seria o inconsciente coletivo. Aquilo que nos faz estar ligados o tempo todo uns com os outros. No inconsciente coletivo estaríamos em rede e com elementos em comum a toda a humanidade como vida, morte, medo, fome, dor e demais aspectos sensoriais, que seriam angústias de todos os seres humanos do planeta.

O homem utiliza a palavra escrita ou falada para expressar o que deseja comunicar. Sua linguagem é cheia de símbolos, mas ele também, muitas vezes, faz uso de sinais de imagens não estritamente descritivos. Alguns são simples abreviações ou uma série de sinais (...) outros são marcas comerciais conhecidas. (Jung, 2008: 18).

Assim como Campbell, Jung também destaca em seus trabalhos os elementos simbólicos e os arquétipos como elementos constituintes de narrativas, que formam a psique humana.

A partir das narrativas mitológicas, tratadas por Campbell e Jung, alguns outros autores vão verificar como arquétipos e símbolos podem se dar também nos contos e, especialmente, nos contos infantis de fadas. É o caso de Bruno Bettelheim, em *A psicanálise dos contos de fadas*.

Assim ocorre em todos os contos de fadas. A mensagem dessas histórias é que as dificuldades e envoltimentos edípicos podem parecer sem solução, mas, lutando corajosamente com essas complexidades emocionais familiares, podemos conseguir uma vida muito melhor do que a dos que nunca se conturbaram com problemas graves. No mito só há uma dificuldade insuperável e uma derrota; no conto de fadas existe um perigo igual, mas ele é superado com êxito. Não há morte sem destruição, mas uma melhor integração simbolizada pela vitória sobre o inimigo ou competidor, e pela felicidade — e ela é a recompensa do herói no final do conto. Para consegui-la, passa por experiências de crescimento comparáveis às experiências de que a criança necessita quando se desenvolve para a maturidade. Isso dá coragem à criança para que não desanime com as dificuldades que encontra na luta para chegar a ser ela mesma. (Bettelheim, 2021).

A história de Rapunzel, por exemplo, data da tradição popular do século XVII, sendo recolhida, no século XIX, pelos irmãos escritores Grimm, Jacob e Wilhelm. A história fala de uma moça, presa em uma torre, por uma bruxa. Rapunzel tinha longos cabelos. Um dia, um príncipe a vê e ela lança as suas tranças para que ele possa escalar a torre e assim fazendo, consegue libertá-la. É uma história que, em um primeiro momento, leva a questionamentos por qual motivo Rapunzel precisa de um príncipe se ela tem as tranças e poderia ela mesma se salvar. Mas esta história, enquanto narrativa, só pode ser entendida em sua completude se for analisada à luz de arquétipos e elementos simbólicos. Uma leitura possível é entender que o centro da história não é propriamente Rapunzel, mas o príncipe. Ou seja, este homem precisa se reconciliar com o seu feminino. Daí a escalada dele para se encontrar com Rapunzel. As narrativas muito mais do que abordarem o real falam de algo maior, subjetivo, explicitam muito mais o inconsciente do que o consciente ou questões morais.

Nessa perspectiva é possível analisar os filmes em suas narrativas subjetivas. Campbell já havia chamado a atenção na construção de roteiros ao criar a jornada do herói ou monomito, que é dividida em 12 etapas, que seriam: 1. O mundo comum; 2. O chamado à aventura; 3. Recusa do chamado; 4. Encontro com o mentor; 5. A travessia do primeiro limiar; 6. Provas, aliados e inimigos; 7. Aproximação da caverna

secreta; 8. A provação; 9. A recompensa; 10. O caminho de volta; 11. A ressurreição; 12. O retorno com o elixir. A obra de Campbell sobre a Jornada do Herói influenciou o cineasta George Lucas, diretor de *Star Wars*.

A narrativa no cinema brasileiro ainda é marcada por esta estrutura de construções de personagens e roteiros. Tal estrutura é muito presente também no produto teledramaturgia, bastante enfatizada em histórias mais lineares e, de certa forma, maniqueístas. No entanto, a Jornada do Herói pode constituir em tramas complexas, em que o personagem central é reflexo de vários outros personagens na mesma trama, marcado por complexidades e contradições.

Da narrativa digital audiovisual e do seu papel no espaço de intervenção social

McAdams (1985, 2008), na sua teoria narrativa da identidade, sublinha que as pessoas reconstruem a sua identidade, interiorizando e desenvolvendo histórias de vida. Nestas, a identidade assume a forma de uma história, composta por um cenário, cenas, protagonistas, trama e um tema. Por seu lado, Bluck e Habermas (2000) indicam que quando as pessoas são capazes de criar uma história de vida, de alguma forma revelam a consciência de que não se trata de uma simples coleção de factos, mas de uma compreensão e interpretação. A narração, portanto, é um elemento essencial para o acesso ao conhecimento e à construção da identidade. Além do mais, a narração do eu (*self*) é, no fim de contas, uma narração de um eu relacional, pelo que o exercício da narração possa ser considerado, implicitamente, como uma construção com e em resposta às outras pessoas. Neste sentido trata-se de uma relação dialógica (Bluck & Habermas, 2000; McAdams, 1985; McAdams, 2008; Vallescar & Marcos, 2014).

De acordo com Lambert (2013), pioneiro do conceito das narrativas digitais, estas oferecem um conteúdo centrado na vida do narrador, isto é, na sua vida pessoal e experiências vividas na primeira pessoa, recorrendo a imagens pessoais (fotos e vídeos), a própria voz, imagens da comunidade e do bairro, do grupo de amigos, família, colegas, etc. Estas narrativas são geralmente curtas, realizadas com recursos de pequena escala e por não profissionais, ou seja, o narrador tradicional

é um utilizador comum da tecnologia. Uma narrativa digital é qualquer artefacto digital multimodal que pode ser experimentado offline ou online e serve um objetivo específico, comunica uma mensagem, conta uma história, utilizando mais do que uma modalidade (Brailas, 2017; Lambert, 2013).

A narrativa pessoal digital é uma ferramenta de comunicação: *notória*, visto que a audiência, tendencialmente, dá mais atenção ao que é contado na primeira pessoa; *motivadora*, o público irá se identificar e se projetar com o ator principal e com a história narrada; *pedagógica*, enquanto testemunho histórico, social, cultural, e simultaneamente, ajuda a audiência a visualizar e a entender a ideia através da narrativa; *lúdica*, quando integra elementos de entretenimento e diversão; *democrática*, não impõe um ponto de vista, permite ao público tirar as suas conclusões e fazer avaliações críticas imediatas; *memorável*, muito fácil de (re)lembrar, altamente partilhável e, eventualmente, viral. Estas narrativas pessoais podem ser encaradas como ferramentas sociais de criação e coesão, indutoras de sentimento de pertença e coesivas, gerando empatia e mudança de percepção no público. A narrativa pessoal digital, que comumente assume o formato audiovisual, acarreta em si características das linguagens fílmicas, da curta *ecurtíssima* metragem, cuja duração ronda a ordem dos poucos minutos, convoca os instrumentos fílmicos para captar e manter a atenção do público, e neste gerar um sentido de empatia e participação. Citando Vitor Reia-Baptista (2011):

O papel das linguagens fílmicas, dos seus processos cognitivos e da exposição dos receptores aos seus suportes multimidiáticos nos diferentes contextos dos processos comunicativos em que se inserem é e foi, sem qualquer dúvida, de grande importância para o imaginário coletivo que caracteriza uma certa ideia cultural da Europa e das diferentes realidades geo-culturais que formam. (Reia-Baptista, 2011:770)

Embora o autor se refira ao caso europeu, considera que estes processos não são estanques, quer do ponto vista geográfico ou cultural, assumindo hoje uma dimensão planetária, proporcionada pela ubiquidade dos meios digitais e a crescente proliferação das ferramentas computacionais de criação digital. As narrativas audiovisuais podem ser criadas facilmente por qualquer pessoa sem a necessidade

de competências técnicas especiais, recorrendo a uma infinidade de ferramentas de software ou serviços web. Estas narrativas são comumente criadas e vivenciadas online, e constituem um instrumento de influência da vida das pessoas tanto na sua realidade física como virtual (Tzanavaris et al., 2021).

A pandemia covid-19 apenas veio acelerar um processo generalizado de criação de narrativas individuais, tendencialmente adotando o formato audiovisual e com cariz pessoal, que se tornaram efetivamente um lugar comum nas redes sociais. Os narradores abarcam todas as faixas etárias, desde os jovens adolescentes até os adultos mais seniores. Como mostram as estatísticas da União Internacional das Telecomunicações (UIT) relativas ao ano 2021, cerca de 4,2 mil milhões de pessoas em todo o mundo (cerca de 53% da população mundial) utilizam as redes sociais. Destes, quase 4 mil milhões são utilizadores mensais ativos que têm frequentemente várias contas. No entanto, existe uma disparidade relativamente à forma como os jovens adultos acedem à Internet e, por extensão, às plataformas de redes sociais num contexto transnacional. Os jovens adultos em países desenvolvidos têm telefones portáteis inteligentes como pontos de acesso, como também dispõem de acesso à Internet em casa, bem como utilizam computadores pessoais. Em contraste, os jovens adultos em países pobres ou em vias de desenvolvimento têm mais probabilidades de ter acesso através de dispositivos móveis mais antigos e com menos capacidade de processamento, o que não impede a sua participação ativa na rede mundial de narradores digitais.

A pandemia Covid-19 potenciou a capacitação dos utilizadores das redes sociais para construir as suas próprias comunidades de seguidores e interagir diretamente com os seus pares a um nível local, nacional e internacional. A interação direta é a principal característica, não só nas plataformas tradicionais de meios de comunicação social multicamadas, mas também em aquelas que envolvem os utilizadores através da partilha de *clips* ou de narrativas pessoais audiovisuais ou outras imagens, tais como *YouTube*, *TikTok*, *Instagram* e *Snapchat*. Outros concentram-se no envio de mensagens polivalentes, tais como *WhatsApp*, *WeChat*, *Line* e *Twitter*.

Constata-se assim como um fenómeno recente e em grande expansão, o emergir de inúmeros narradores, comunicadores multimodais de grande sucesso que assumem o papel de *influencers*, possuindo uma enorme capacidade de influenciar

aqueles que estão na sua rede e para além dela. Um comentário ou conteúdo partilhado por um utilizador, mesmo com uma pequena rede, tem o potencial de atingir um grande grupo de pares à escala internacional. A partilha de conteúdos, a configuração algorítmica e a comunicação trans-plataforma constituem novas dimensões de interação disponíveis para utilizadores em qualquer parte do mundo que tenham pelo menos um telefone portátil inteligente. Estes conteúdos digitais, na forma de narrativas autobiográficas ou de narração pessoal e crítica do mundo, partilhados pelos utilizadores das redes sociais, demonstraram ter consequências significativas no mundo real durante os tempos de pandemia Covid-19 e para além desta. Ou seja, são as narrativas pessoais audiovisuais que assumem um papel preponderante como instrumentos de influência, denúncia, tomada consciência e afirmação de identidade mesmo perante e apesar do fenómeno do surgimento dos *influencers* e o seu cariz fortemente comercial (Volkmer, 2021).

Da narrativa pessoal à luz da Declaração Universal sobre Diversidade Cultural da UNESCO

De acordo com Reia-Baptista (2011), as linguagens fílmicas constituem “*um registo factual dos acontecimentos e uma abordagem global, compreensiva e holística desses mesmos acontecimentos e dos fenómenos que a enformam*”. Ao revestir-se das linguagens fílmicas, as narrativas pessoais assumem uma importância central como veículo para testemunhar experiências individuais enquanto potenciam a consciência e a identidade coletiva. As narrativas pessoais tornam-se instrumento de comunicação de elevadíssima importância capaz de influenciar o público, ao repassar neste, sentimentos de adesão, empatia ou pertença, ainda que dependente do seu nível de literacia para os media. Considera-se aqui a literacia para os media como um conjunto de competências e conhecimentos que permitem aos cidadãos usufruir de uma utilização consciente e informada dos media. A literacia mediática baseia-se em três princípios basilares, também designados de três Cês: *cultura, crítica e criatividade*, relacionados com a capacidade do utilizador para aceder, analisar e criar conteúdos em vários contextos. Um dos objetivos para a literacia dos media é a capacitação dos cidadãos para a contextualização da informação, contribuindo assim em muito para a preservação da memória coletiva (Reia-Baptista, 2011).

Neste sentido, podemos considerar a narrativa digital como ferramenta de educação para as relações sociais em um âmbito polissêmico abarcando naturalmente a dimensão étnico-racial, da identidade e da pertença. Quando o indivíduo se torna narrador de si e da sua envolvimento cultural, embarca em um processo de viagem ao encontro de si e da sua comunidade, avocando amiúde o papel de mediador para a recolha de outras narrativas e testemunhos, das histórias locais, em que descobrimos elementos ricos para uma heteroidentificação contextualizada e cultural. Estas narrativas individuais audiovisuais são um instrumento coletivo/comunitário de identificação étnico-racial e etnocultural. Enquanto narrativas individuais e informais reportam uma comunidade de valores culturais, integrando um repositório *ad hoc* ou sistemático de histórias dessa mesma comunidade, que se deixa construir de forma livre (tantas vezes espontânea), democrática e em autogestão participativa na rede local, mas acessível e aberta às redes internacionais. É no espaço internacional das redes sociais que as narrativas individuais importam ainda o papel de difusor da diversidade cultural, essa marca distintiva de cada povo, grupo, etnia, em um mundo digitalmente próximo, feito aldeia global, mas quantas vezes ainda distante.

A diversidade cultural foi identificada como um fator de desenvolvimento, na Declaração Universal sobre a Diversidade Cultural da UNESCO (UNESCO, 2001). Citando o artigo 3º desta declaração:

A diversidade cultural amplia as possibilidades de escolha à disposição de todos; é uma das origens do desenvolvimento, entendido não apenas em termos de crescimento económico, mas também como meio de acesso a uma existência intelectual, afetiva, moral e espiritual satisfatória.

A diversidade cultural é manifestada na originalidade e na pluralidade das identidades que caracterizam os grupos e as sociedades que compõem a humanidade. A declaração universal vai mais longe, ao considerar que a diversidade cultural é tão necessária para o género humano como a diversidade biológica o é para a natureza, ou seja, sem diversidade cultural a humanidade não poderá se desenvolver de forma plena, sustentada e satisfatória.

Quando as narrativas pessoais audiovisuais proliferam pelo mundo e nestas se afirma a diversidade cultural pela afirmação da identidade individual de cada

narrador, passando ao grupo ou à comunidade local, então transportam consigo as sementes do desenvolvimento humano sustentável, na plena acepção do termo.

Quando as narrativas pessoais audiovisuais se revestem do potencial difusor da ubiquidade digital, então tornam-se fatores de uma diversidade cultural acessível a todos; promotoras da liberdade de expressão, do pluralismo dos meios de comunicação, do multilinguismo e da igualdade de acesso às expressões artísticas e culturais.

Quando as narrativas pessoais audiovisuais proporcionam a emergência de atores locais, *influencers*, com grande visibilidade local, regional e, sobretudo, internacional, podem assumir um papel fulcral como catalisadores culturais, promovendo a ligação em os sectores privado, público e a sociedade civil em torno de causas locais, que podem adquirir uma visibilidade internacional, reforçando a cooperação e a solidariedade internacionais, um dos pilares do desenvolvimento humano.

As narrativas pessoais audiovisuais, à luz da Declaração Universal sobre a Diversidade Cultural da UNESCO, constituem o elemento construtivo basilar do edifício da identidade humana, uma enorme casa comum erigida a partir da multitude de singularidades individuais, que nos permite recordar e tomar consciência de quem somos como humanidade. Citando Sue MonkKidd (2002)

As histórias têm de ser contadas ou morrem, e quando morrem, não nos conseguimos lembrar de quem somos ou porque estamos aqui.
(MonkKidd, 2002:121)

Agradecimentos

Os autores apresentam o mais profundo agradecimento ao professor, investigador, cineasta, pensador, educador de consciências, e grande defensor dos direitos humanos, Celso Luiz Prudente e à sua esposa e companheira de caminhada, investigadora e editora, Dacirlene Célia Silva, pelo mável convite para integrar o livro da 18ª Mostra Internacional do Cinema Negro – MICINE. Bem-haja.

Referências

- BARTHES, R. (1990). Introdução al análisis estructural de relatos. In Barthes, R. et al. *Análisis estructural del relato*. México: Red de Jonas.
- BLUCK, S., & HABERMAS, T. (2000). Thelifestoryschema. *MotivationandEmotion*, 24, 121–147. <https://doi.org/10.1023/A:1005615331901>
- BRAILAS, A. (2017). Digital storytelling in theclassroom: Howtotellstudentstotell a story. *International Journal of Teachingand Case Studies*, 8(1), 16–28. <https://doi.org/10.1504/IJTCS.2017.084407>
- BETTELHEIM, B. (2021). *A psicanálise dos contos de fadas*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- CAMPBELL, J. (1990). *O poder do mito*. São Paulo: Palas Athena.
- FERNANDES-MARCOS, A. (2021). *A Narrativa Digital: Instrumento de Afirmação Social e de Diversidade Cultural*. Palestra Convidada. Mesa-Redonda: “CINEMA NEGRO e o desafio das novas tecnologias”. Universidade de São Paulo, 17 de novembro de 2021. <http://hdl.handle.net/10400.2/11723>
- GOOGLE (2020), *Traveldigitallywith Google on World Tourism Day*, Google Blog, <https://blog.google/outreach-initiatives/arts-culture/travel-digitally-google-world-tourism-day/>
- JUNG, C.G. (2008). *O homem e seus símbolos*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira.
- LAMBERT, J. (2013). *Digital storytelling. CapturingLives, Creating Community*. London and New York: Routledge.
- MANOVICH, L. (2021). *Cultural Analytics*. MIT Press
- MONK KIDD, S. (2002). *TheSecretLife of Bees*. Penguin.
- MCADAMS, D.P. (1985). *Power, intimacy, andthelifestory: Personologicalinquiriesintoidentity*. New York:Guilford Press.
- D.P. (2008). *Personalnarrativesandthe Life Story*. In R. W. Rovins& L. A. Pervin (Eds.). *Handbook of Personality: Theoryandresearch* (3rd Ed.). (pp. 242-262). New York: Guilford Press.
- REIA-BAPTISTA, V. (2011). *A literacia dos media e a literacia fílmica na construção das memórias culturais colectivas*. In Pereira, S. (org.) *Congresso Nacional Literacia dos Media e Cidadania*, Universidade do Minho, Centro de Estudos de Comunicação e Sociedade.

- TZANAVARIS, S., Nikiforos, S., Mouratidis, D., &Kermanidis, K. L. (2021). Virtual Learning Communities (VLCs) rethinking: Fromnegotiationandconflicttopromptingandinspiring. *EducationandInformation Technologies*, 26(1), 257–278. <https://doi.org/10.1007/s10639-020-10270-9>
- UNESCO (2001). UNESCO Universal Declarationon Cultural Diversity, adoptedbythe 31st session of the General Conference of UNESCO, Paris, 2 November 2001. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000127160>
- UNESCO (2020). Platform on living heritageexperiencesandthe COVID-19 pandemic. Unesco - Intangible Cultural Heritage, <https://ich.unesco.org/en/living-heritage-experiences-and-the-covid-19-pandemic-01123>
- UNESCO (2020A). UNESCO launchesplatformon living heritageand COVID-19. Unesco, <https://en.unesco.org/news/unesco-launches-platform-living-heritage-and-covid-19>
- VALLESCAR, D., MARCOS, A. (2014). Análise dos desafios e potencialidades da integração das narrativas digitais no ensino a distância. In livro “Educação a distância e diversidade no ensino superior”, [Em linha]. Luísa Aires, Ana Pinto de Moura, Filipa Seabra e J. António Moreira (Coords.). Porto, Universidade Aberta, 2014. ISBN: 978-972-674-753-6 (p.37-44).<http://hdl.handle.net/10400.2/4487>
- VOLKMER, I. (2021). Social Media ans Covid-19: A global study of digital crisisinteractionamongGen Z andmillennials. University of Melbourne. ISBN: 978-0734056696
- WGSN (2021A), “Divingintothemetaverse”, WGSN Insider, <https://www.wgsn.com/blogs/diving-into-the-metaverse/#>

A árvore como metáfora do logos

Marcos Moreira

Universidade de Brasília

Onde se ergue a árvore da ciência, eis o paraíso. Isto diziam as serpentes da antiguidade mais remota e também as modernas.

Friedrich Nietzsche

Ces différentes représentations, qui illustrent l'unité de la philosophie, prennent sens dans le monisme constitutif de la philosophie du Portique. Si les parties de la philosophie sont liées comme les éléments d'un corps animal ou comme les différents éléments d'un champ fertile, c'est parceque la philosophie, dans toutes ses parties, a pour objet le logos.

Juliette Dross

A Árvore seca

Tarkovsky, em *O Sacrifício*, faz seu personagem lembrar um saber tristemente conhecido: "O homem sempre se defendeu de outros homens, da natureza. Ele violou a natureza constantemente. O resultado é uma civilização construída pela força, pelo poder e pela dependência." O filme tem uma visão extremamente negativa do conhecimento, do saber e da tecnologia. O que chamamos civilização pode nos levar ao fim do mundo.

É um filme triste. Assim como *Melancholia*, de Lars von Trier, é um filme que descreve o sofrimento, o luto não somente pela uma história de um homem, mas pela história da humanidade: um sofrimento gigante, um luto impossível, uma eterna melancolia. O *Sacrifício* e *Melancholia* não são filmes sobre a morte de Deus, mas sobre a morte do homem que cultua ou que criou deus. O espaço para expectativas é pouco, entretanto, curiosamente, Tarkovsky dedica com esperança ao seu filho.

O personagem conta a história de um monge, um homem crente ou inventor de deus, que plantou uma árvore seca numa montanha, e o personagem refaz seu gesto. Ela planta uma árvore, mas numa planície. A árvore deveria ser aguada, espera o monge, até que volte a vida. A árvore que o monge plantou não é a mesma que o personagem plantou, nem é a mesma da qual falaremos aqui. Nunca poderemos plantar a mesma árvore duas vezes. Mas como no filme, temos a história de uma árvore seca a ser plantada em outro terreno. Sobre a árvore do monge, depois de três anos, ela floruiu.

Monismo e Monocultura: Deslocar a árvore

No documentário *A Mata*, de Fábio Nascimento e Ingrid Fadnes, de 2020, temos novamente a questão da árvore. Não se trata mais do fim do mundo. Nenhuma guerra nuclear é anunciada. Nem sequer um meteoro atingirá a Terra. Não é o fim da civilização, mas de uma civilização destruindo a outra. É sobre o fim de um mundo, mas não do mundo ocidental. É o fim de um mundo indígena, invisível, imperceptível. É sobre a morte de uma cultura que nem sequer parece merecer luto.

É diferente do monge solitário de Tarkovsky, que planta uma árvore seca na esperança de que surjam flores. Um monge que apesar de tudo, ou melhor, contra tudo e toda evidência, cultiva a esperança. A árvore de *A Mata* não é plantada por um homem que espera, mas por uma lógica industrial do sistema que como sempre tenta nos enganar. O monge e o personagem sonham que o sistema possa ser mudado. Infelizmente, em *A Mata*, o sistema mudou. A árvore seca do monge se tornou verde. Invertida a lógica, não se encontra mais a vida do que está morto, mas a morte no que parece ser vida.

O documentário fala sobre as plantações de eucalipto. Como dizem, agora “o inimigo pode ser verde”. Eles descrevem o que, para todos que conhecem a região

amazônica, conhecem por “deserto verde”. As plantações de eucalipto simulando reflorestamento, mas destruindo toda flora local. A monocultura destruindo a diversidade da natureza do mesmo modo que a monocultura ou a cultura etnocêntrica destrói a diversidade, ou melhor, as diversas sensibilidades de nossos espíritos, nossas diferentes árvores. Se a lógica do eucalipto imperar sobre a lógica cultural, não mais poderemos falar de Tarkovsky no futuro.

A árvore e o ritual

Mas a árvore que aqui mata a diversidade é diversa por si só. Ingênuos seríamos se pensássemos apenas no risco de morte que aos nossos olhos, em nossa cultura, ela representa. Na Austrália, onde a árvore é nativa, ela representa a resistência. O eucalipto é árvore sagrada para os aborígenes. Em seus rituais, queimar as folhas é um ato que se repete em defesa de suas tradições, símbolo dos indígenas de lá. O ideal é se banhar com a fumaça das folhas de eucalipto para se proteger.

Enquanto lá protege, aqui ameaça. O mundo não é simples. Muito menos binário. A árvore morta pode dar vida. A árvore viva traz a morte. É a mata que mata. Divina ou demoníaca, a árvore do eucalipto nos guiará nessa floresta de signos que nos olha mais do que a vemos. Como escreveu Tarkovsky, estamos cercados por perigos e não conseguimos. O seu cinema nos ensina a aprender a ver, mas precisamos aprender também a ler, ouvir diversamente como diverso é o mundo – o que significa compreender o perigo de árvores sagradas, ideias sagradas ou autores consagrados. Perdermos deuses e cultuadores parece, em momentos como esse, desesperadores, um sofrimento imensurável, mas é uma chance de novas árvores nascerem.

A genealogia das árvores

Na seção 2 do Prólogo de Genealogia da Moral, Nietzsche faz referência, de acordo com a leitura de Deschamps, à famosa metáfora da árvore de Descartes:

Mas sim, com a necessidade com que uma árvore tem seus frutos, nascem em nós nossas ideias, nossos valores, nossos sins e nãoos e ses e quês — todos relacionados e relativos uns aos outros, e testemunhas de uma

vontade, uma saúde, um terreno, um sol. — Se vocês gostarão desses nossos frutos? — Mas que importa isso às árvores! Que importa isso a nós, filósofos!...

Nietzsche, *Genealogia da Moral*, seção 2

Como vemos, Nietzsche faz um paralelo da relação entre a árvore e seus frutos, entre o homem e suas ideias, valores e cultura. Uma relação marcada pela mesma necessidade – a árvore precisa de seus frutos, nós precisamos de nossos valores. Esses valores, enquanto fruto de nossa árvore, são sementes de novas árvores. Como frutos, ideias e valores derivam de nós e buscam novos solos para sua reprodução – em outros mundos, culturas ou mesmo em nossos filhos. As ideias só estão no ar enquanto passagem de uma árvore ao solo, do solo a novas árvores.

Por mais abstratos que nossos valores possam parecer ao primeiro momento, eles se materializam em nossos sins e não, ao que acolhemos e ao que rejeitamos, ao que nos é familiar e ao que nos é estranho. Portanto, o sentimento de estranheza e hospitalidade, o sentimento do não e do sim, viajam. Procuram solos que os acolham, que digam sim à sua semente. E, certamente, o solo que acolhe bem o sim nem sempre é o mesmo que acolhe bem o não. Alguns solos não podem com algumas árvores. Algumas árvores não respeitam o solo que encontram.

A conexão entre solo e árvore não é evidente, para muitos. Como toda relação, ela é condicionada, possui hipóteses positivas, hipóteses negativas, é restrita a determinados aspectos e aberta a outros. A passagem de um sim de um solo ao outro não é transparente. Como os frutos, vários sins são perdidos – assim como os não. De terreno a terreno, os valores enfrentam eles também um processo de seleção e modificação. Sempre foi assim, mas nosso caso complica numa era de globalização desses frutos. Todos os elementos são, não precisamos repetir, “todos relacionados e relativos uns aos outros, e testemunhas de uma vontade, uma saúde, um terreno, um sol.”

Dir-se-ia que os diferentes conceitos filosóficos não são nada arbitrários, que não se desenvolvem separadamente, mas que mantém certo parentesco. Precisamente por isso, ao fazer sua aparição na história do pen-

samento, não deixam de pertencer a um mesmo sistema, exatamente o mesmo que os diversos representantes da fauna do continente.

Nietzsche. *Além do bem e do mal*, seção 20

Os conceitos pertencem à sua fauna, assim como os valores em suas árvores pertencem a uma flora – a fauna e a flora de um continente. O eucalipto, enquanto metáfora do conceito, não é o mesmo para os aborígenes australianos que para os indígenas brasileiros. A fauna e a flora do eurocentrismo deriva de uma árvore vinda da Europa – quase sempre. Mas, como vemos nesse caso, de um pensamento eurocêntrico que desloca uma sagrada relação de árvore e solo de um local para uma lógica destruidora em outro.

A relação entre árvore e solo ou árvore e outras árvores não é arbitrária – ela respeita suas histórias e formas de parentescos. O deslocamento de uma árvore de uma região para outra, imaginando a melhor das boas vontades, ainda é violento e desrespeitoso à cultura. Essa árvore deslocada arbitrariamente é uma informação que desrespeita a cultura local. Nesse caso, uma floresta de eucaliptos é uma sociedade de informação que ameaça a cultura local, e ameaça como os pensamentos se construíram nessa cultura.

Logos, Pensamentos e árvores

os pensamentos mesmos são mais antigos. Já eram, no essencial, os mesmos que retomo nas dissertações seguintes — esperemos que o longo intervalo lhes tenha feito bem, que tenham ficado mais maduros, mais claros, fortes, perfeitos! GM,2

Os pensamentos aos quais Nietzsche faz referência são ainda da árvore de Descartes, mas entendemos que podem se referir ao eurocentrismo também. Do mesmo modo que o sim a essa árvore ganha terreno em nosso solo, o seu não também. Quais sins e quais não, como se relacionam e se interpenetram? E qual a utilidade deles para um solo mais saudável? A resposta não é a razão desse texto, mas simplesmente complicar a pergunta. O que podemos por enquanto é pensar em qual sistema de relações, em qual flora essa árvore aparece em Nietzsche.

Não é a meta desse texto comparar a árvore de Tarkovsky com a de Descartes, mas compreender que a crítica que Nietzsche faz à árvore de Descartes é uma crítica ao conhecimento deslocado sem respeito aos solos aos quais ele é lançado. Do mesmo modo que a floresta de eucalipto pode criar um deserto verde ameaçador à cultura indígena, a importação de conhecimentos, ideias e noções sem compreensão da cultura aqui produzida pode criar uma floresta de signos ameaçadores – mesmo que em outros locais signifique diversidade.

Pensar enquanto fruto: Que frutos somos nós dessa árvore?

A seção 2 do Prólogo de Genealogia é antecipada apenas pela questão de um “lugar de fala” *avant la lettre*. Nietzsche apresenta a perspectiva de sua análise: o homem do conhecimento que, no entanto, se quer homem do desconhecimento, homem do estranho e do estranhamento – do outro. O que, de certa forma, também desejamos ser aqui. Homens do conhecimento somos nós, homens formados naquilo que até hoje foi chamado de conhecimento – conceito derivado da mesma árvore que desejamos descrever e da qual desejamos nos libertar. Porque homens do conhecimento a que Nietzsche faz referência são os herdeiros socráticos: Conheça a ti mesmo. Ou seja, homens do logos grego, ou homens tornados gregos pelo logos no qual fomos formados. Grecocentrados, eurocentrados, homens do logos e do conhecimento – precisamos nos desconhecer. Solo e árvore produzem dissonância.

Mas como homens do conhecimento podem se tornar o seu oposto? Como podemos nos libertar do conhecimento com valores que nos negam? Como podemos nos tornar homens do desconhecimento? Homens estranhos, homens queers, homens sem casa, sem mundo, sem deus e mesmo sem humanidade. A sugestão parece ser a seção de Genealogia da Moral da qual faz parte a imagem da árvore de que tratamos.

Que frutos somos? Que frutos esperavam de nós? O que nos implica o pensamento sobre como somos aos olhos dos outros? “Se vocês gostarão desses nossos frutos? — Mas que importa isso às árvores! Que importa isso a nós, filósofos!...” A apreciação moral do que somos e produzimos como conhecimento ainda está implicada na lógica da árvore da qual somos frutos – mas em processo de ser superada.

A hierarquia da árvore europeia: pensamento da árvore sem solo

Além da imagem da árvore, temos algumas noções relacionadas que podem nos ajudar a reconhecer de passagem do conhecimento ao desconhecimento (sempre entendendo a necessidade da construção da sociedade de homens do desconhecimento). O debate entre sociedade do conhecimento e sociedade da informação precisa retornar às suas raízes. Há uma falsa oposição entre uma sociedade baseada em uma noção hierarquizada e o perigo saído dela mesma, que é a transformação fetichista de todo conhecimento em mercadoria, destruindo a estrutura de saberes que sustentaram seus poderes. O racionalismo europeu produziu a racionalização do conhecimento.

Das várias noções relacionadas, destacamos a preocupação com o método que abre o parágrafo, prepara e recupera a imagem da árvore atribuída ao racionalismo europeu através de Descartes. O método de pensar e conhecer não é um instrumento nosso, mas somos um fruto seu. O eurocentrismo não está somente na árvore da Europa que chega ao Brasil, mas permanece no modo de pensar a relação da árvore com o solo. O Eucalipto não é mais australiano ou aborígine quando aqui chega, mas a representação do modo de pensar eurocêntrico – racionalismo e utilitarismo aplicado à árvore.

Após a árvore ter sido recuperada, Nietzsche faz referência ao sistema de valores, as condições da invenção da moral, a relação entre moral e linguagem, e por último a relação entre exílio e terra natal. A imagem da árvore portanto não é simples. Ela representa, ou melhor, propõe um sistema do qual é um exemplo estratégico. Antes de apresentar as relações dessa árvore na genealogia nietzscheana, vamos conhecer de que lugar – lugar de poder – ela nos é apresentada. A apropriação de uma árvore serve para representar a mesma relação de força que mata na Austrália e aqui.

A moral da árvore de Descartes

Assim como Nietzsche, também já no princípio de *Princípios da Filosofia*, Descartes já utiliza a metáfora da árvore para explicar a importância da metafísica ocidental e sua forma:

Assim, a Filosofia é como uma árvore, cujas raízes são a Metafísica, o tronco a Física, e os ramos que saem do tronco são todas as outras ciências, que se reduzem a três principais: a Medicina, a Mecânica e a Moral, entendendo por Moral a mais elevada e mais perfeita, porque pressupõe um conhecimento integral das outras ciências, e é o último grau da sabedoria

Descartes. *Princípios da Filosofia*, p. 22.

O conhecimento, nessa lógica, deriva da metafísica enquanto raiz. Sem a possibilidade da metafísica, não há a física, como visto, entendida como um tronco de sustentação de outros saberes que são ocidentais – para Descartes apenas “saberes”. Refazendo pela nossa perspectiva, a filosofia europeia é entendida por Descartes como uma árvore.

A moral europeia deriva dessa filosofia, dessa árvore. Por detrás de cada moral e de cada preconceito moral, existe uma filosofia que a sustenta. Mas também por detrás de tudo que é chamado medicina e mecânica, existe essa mesma filosofia. O que entendemos, olhando essa árvore, é que de nada serve destruir o galho da moral, e preservar o da medicina europeia também sustentada pela árvore da filosofia europeia. Os centros de medicina eurocêntricos defendem a mesma árvore que sustentam a moral eurocêntrica. A História da Clínica feita por Foucault comprova essa ideia. Mas talvez uma História do eucalipto não poderia chegar à mesma conclusão.

Em seguida, para fazer compreender bem qual o objectivo com que os publicos gostaria de explicar a ordem que deve ser seguida para se ficar informado. Primeiramente, um homem que só possui ainda o conhecimento vulgar e imperfeito que pode ser obtido pelos quatro meios acima explicados deve antes de tudo tratar de formar uma moral que regule as acções da sua vida, porque é nosso dever esforçarmo-nos por viver bem. Depois disto deve estudar também a Lógica; não a da Escola, porque esta, falando com propriedade, é apenas uma dialéctica tendente a ensinar os meios de fazer compreender a outrem as coisas conhecidas, e a dizer, sem prévio juízo, várias palavras referentes a que não se sabe, corrompendo mais o bom senso do que enriquecendo-o. Deve-se estudar a Lógica que ensina a bem conduzir a razão com o objectivo de descobrir as verdades desconhecidas; e porque depende bastante do uso, o estudioso

deve exercitar-se durante algum tempo a praticar as regras referentes a questões fáceis e simples, como as das Matemáticas. Então, desde que haja adquirido o hábito de encontrar a verdade nestas questões, deve começar a aplicar-se à verdadeira Filosofia, cuja primeira parte é a Metafísica, que contém os princípios do conhecimento. entre os quais se encontra a explicação dos principais atributos de Deus. Da imaterialidade das nossas almas e de todas as noções claras e simples que residem em nós. A segunda é a Física, e depois de termos encontrado a verdade dos princípios das coisas materiais devemos examinar, na generalidade, como todo o universo é composto; seguidamente, e em particular, a natureza da Terra e de todos os corpos que se acham mais comumente à sua volta, tal como o ar, a água, o fogo, o ímã e os minerais. No seu seguimento, é necessário investigar, também em particular; a natureza das plantas, dos animais e, sobretudo, do homem, a fim de encontrarmos as outras ciências que nos são úteis. Assim, a Filosofia é como uma árvore, cujas raízes são a Metafísica, o tronco a Física, e os ramos que saem do tronco são todas as outras ciências, que se reduzem a três principais: a Medicina, a Mecânica e a Moral, entendendo por Moral a mais elevada e mais perfeita, porque pressupõe um conhecimento integral das outras ciências, e é o último grau da sabedoria.

Descartes. *Princípios da Filosofia*, p. 22.

Sabemos que desse tronco surgem os galhos de novas ciências, cuja mais elevada seria a Moral. Mas, nunca é demais repetir, a Moral significa a moral ocidental – para Descartes apenas “moral” – no singular, unidade eterna e universal. Portanto quando falamos da árvore do conhecimento ocidental, estamos falando de sua moral – e da unidade entre sua moral, suas técnicas, saberes e metafísica. “L’unité de la philosophie chez Descartes est pensée au moyen de la figure bien connue de l’arbre de la philosophie », confirma Stéphane Vaquero.

A genealogia da moral é uma genealogia das ciências, das técnicas, das matemáticas, das mecânicas, etc... A genealogia é uma tarefa múltipla e coletiva. Genealogia da revolução industrial, revolução agrícola, genealogia dos centros de conhecimentos, genealogia das universidades, genealogia dos algoritmos, genealogia do saudável e seus remédios – enfim, genealogia de uma globalização que é contada a partir da Europa – seja enquanto “continente descobridor” ou “continente invasor”,

ou, dito de outra forma, diversidade florestal ou reflorestamento que desmata, ou ainda diversidade cultural ou informação que emburrece.

A ideia parece ser de que a árvore do saber sempre esteve lá, seu terreno mais propício. O saber europeu – a árvore europeia – árvore e saber perigosos à diversidade dos espíritos. Saber parece ser aquela árvore verde que destrói o solo. Um mal bem mais perigoso que o da árvore seca que esperamos florescer.

O solo e as raízes europeias da árvore de Descartes

Descartes não é o único nem o primeiro a relacionar árvore e conhecimento na filosofia. Juliette Dross, em *Lesmétamorphoses de l'arbre de la philosophie, de l'ancienstoïcisme à Descartes*, comenta inclusive da crítica Heideggeriana, a partir de Nietzsche, à metáfora da árvore. (O destaque da crítica de Heidegger baseada em Nietzsche é nosso.) «Au début de son essai *Qu'est-ce que la métaphysique ?*, Martin Heidegger s'interrogesur la validité de la métaphore de l'arbre philosophique, développée par Descartes au cours de la lettre-préface des *Principes de la philosophie en des termes célèbres* ». A árvore aparece novamente em um início de texto como sendo uma metáfora esclarecedora do que está por vir. Assim sendo, não se trata de buscar a paternidade da metáfora árvore, mas entender um pouco sobre essa floresta europeia que se impôs ao mundo, com os valores que insere, sem jamais considerar o solo – nem sequer o seu.

Tanto Dross quanto Vaquero fazem referência à mesma citação, presente em *O que é a Metafísica*: « Dans quel sol les racines de l'arbre de la métaphysique trouvent-elles leur point d'attache ? De quel fond les racines et par elles l'arbre tout entier reçoivent-ils la vigueur et les sucs nourriciers ? Quel élément céleste dans le fond et le sol s'entrelace aux racines qui portent l'arbre et le nourrissent ? »

As questões colocadas por Dross e Vaquero ficam mais claras quando pensamos no documentário *A Mata*. Pensar a árvore sem pensar o solo é colocar em risco a vida, a cultura, as sociedades. Os indígenas brasileiros estão em perigo porque seu solo não é o mesmo dos aborígenes. Os indígenas brasileiros estão em perigo porque, mais uma vez, seu solo foi desrespeitado. A floresta de eucalipto é uma colonização invasora e desrespeitosa continuando as mesmas do século XVI.

Solicitação: Respeito ao Solo

O respeito ao solo passa pelo pensar o solo. Pensar o solo é, principalmente nesse caso, o poder da desconstrução contra o eurocentrismo e sua lógica de pensamento.

On peut alors menacer méthodiquement la structure pour mieux la percevoir, non seulement en ses nervures mais en ce lieu secret où elle n'est ni érection ni ruine mais labilité. Cette opération s'appelle (en latin) soucier ou solliciter. Autrement dit ébranler d'un ébranlement qui a rapport au tout (de *sollus*, en latin archaïque : le tout, et de *citare* : pousser). Le soucier et la sollicitation structuralistes, quand ils deviennent méthodiques, ne se donnent que l'illusion de la liberté technique. Ils reproduisent en vérité, dans le registre de la méthode, un soucier et une sollicitation de l'être, une menace historico-métaphysique des fondements. C'est dans les époques de dislocation historique, quand nous sommes chassés du lieu, que se développe pour elle-même cette passion structuraliste qui est à la fois une sorte de rage expérimentale et un schématisme proliférant.

Derrida. *L'Écriture et la différence*, p. 200

Documentários como *A Mata* solicitam pensar o solo. Apenas isso já é um meio de ameaçar a estrutura construída sem solo aparentemente vindo da metafísica europeia. A preocupação com o solo é um pensamento contra o monismo e a monocultura. Preocupar-se com o solo é *solicitar*. Solicitar explicações da relação da árvore com seu solo, solicitar a explicação do cultivo da árvore, da própria cultura que permite esse reflorestamento perigoso.

Ao recorrer ao solo, à relação com o solo, tanto indígenas quanto aborígenes podem abalar a estrutura abstrata da noção de uma árvore metafísica. O ser da árvore não está nas nuvens, em abstração, mas vive em relação, em relações de poder que não podem mais ficar invisíveis. O ser dessa árvore só pode ser pensado em relação ao solo – pensado *em relação*. A nossa época de deslocamentos também se tornou época de deslocamentos de árvores. O deslocamento das árvores pode nos ajudar a pensar os demais deslocamentos – inclusive as diferenças entre migrações e colonizações.

A “primeira árvore” ou a árvore que fala sobre o primeiro

Antes que qualquer engano possa ser gerado, não pensamos que o local natural do eucalipto seja ou deva ser a Austrália. Assim como não pensamos em nenhum local natural para nenhuma comunidade. Apenas buscamos compreender uma lógica de deslocamento sem originalidade ou ponto inicial, como parece ter a árvore de Descartes. O pensamento da árvore, como vimos, é um pensamento sobre a metafísica e sobre o ser.

Or l'être n'est pas un principe, n'est pas un étant principiel, une *archie* qui permette à Levinas de faire glisser sous son nom le visage d'un tyran sans visage. La pensée de l'être (de l'étant) est radicalement étrangère à la recherche d'un principe ou même d'une racine (bien que certaines images le laissent parfois penser), ou d'un « arbre de la connaissance » : elle est, nous l'avons vu, au-delà de la théorie, non le premier mot de la théorie. Au-delà même de toute hiérarchie. Si toute « philosophie », toute « métaphysique » a toujours cherché à déterminer le premier étant, l'étant excellent et véritablement étant, la pensée de l'être de l'étant n'est pas cette métaphysique ou cette philosophie première. Elle n'est même pas ontologie (cf. plus haut) si l'ontologie est un autre nom pour la philosophie première.

Derrida. *L'Écriture et la différence*, p. 200.

O pensamento sobre a árvore, tanto em A Mata quanto em O Sacrifício, é uma forma de buscar uma relação com o mundo, com o solo, sem passar pela *archie*, pela hierarquia de culturas, na qual a comunidade indígena ou aborígene signifique menos que a europeia. Não pretendemos que haja um solo primeiro para o eucalipto, nem para nenhuma comunidade, apenas que se respeite a relação da árvore com o solo tal como de uma comunidade com seu solo, mesmo que precise, não por violência etnocêntrica, se deslocar. Mudar de solo fez bem à árvore quase morta do monge de Tarkovsky. Apenas concordamos com o documentário que o deslocamento colonizador deve ser evitado.

As raízes dessa árvore exógena à nossa cultura

Loin d'être inventée par Descartes, l'image de l'arbre philosophique est en effet déjà présente dans la philosophie ancienne et réapparaît au cours de l'Antiquité tardive, puis au Moyen Âge et à la Renaissance, connaissant au fil des siècles un certain nombre d'évolutions et de transformations qui permettent de mieux comprendre la présentation qu'en fait Descartes.

Dross, *Les métamorphoses de l'arbre de la philosophie*, p. 1.

Como Juliette Dross mesmo assinala, a raiz de sua ideia foi retirada de um texto do famoso estudioso de retórica e ética, Chaim Perelman. O interesse de Perelman sobre o uso da metáfora da árvore em Descartes já pode indicar ao nosso interesse – e ao de Dross. Descobrimos que a raiz dessa metáfora-raiz é mais longa do que pensávamos e é mais estruturante e invisível do que quando lemos pela primeira vez. Fomos lançados a Sêneca, aos estóicos.

Mais joignons dogmes et préceptes : car sans la racine les rameaux sont stériles, et la racine profite à son tour des rameaux qu'elle a produits. Personne ne peut ignorer de quelle utilité sont les mains ; leurs services sont manifestes : mais le cœur, de qui les mains reçoivent la vie, la force et le mouvement, le cœur reste caché. Je puis dire de même des préceptes qu'ils paraissent à découvert, mais que les dogmes de la sagesse s'enveloppent de mystère. Ce qu'il y a de plus saint dans les choses sacrées est révélé aux initiés seuls ; ainsi la philosophie ne dévoile ses derniers secrets qu'aux adeptes quelle admet dans son sanctuaire, tandis que ses préceptes et autres détails de ce genre sont connus même des profanes.

Sêneca. *Lettres à Lucilius*. P. 380.

Dross faz referência a esse parágrafo de Sêneca. A memória desse trecho serve para nos alertar que apesar da imagem da árvore se repetir, seu significado tem variações – talvez variações sobre o mesmo tema, mas variações. E recorrendo a Diógenes de Laércio, Dross descreve para os antigos a relação com a árvore.

Dross nos ajuda a explicar a dificuldade ontológica da árvore como metáfora filosófica, mas também metáfora cinematográfica e ainda da própria árvore do eucalipto – seja profana ou sagrada.

Da mesma forma que a árvore, a razão: monismo e diversidade

A árvore, seja do conhecimento ou não, ajuda a pensar a racionalidade na qual ela foi inserida. E talvez, em *Genealogia da Moral*, Nietzsche tenha escolhido a árvore justamente por seu papel estratégico na construção da moral e da razão. Escreve Dross:

Ces différentes représentations, qui illustrent l'unité de la philosophie, prennent sens dans le monisme constitutif de la philosophie du Portique. Si les parties de la philosophie sont liées comme les éléments d'un corps animal ou comme les différents éléments d'un champ fertile, c'est parce que la philosophie, dans toutes ses parties, a pour objet le logos. Selon les Stoïciens, l'univers est en effet régi par la raison universelle, identique à la divinité, dont l'homme a reçu une parcelle¹⁰. Dès lors, la sagesse consiste pour l'homme à harmoniser sa raison avec la raison de l'univers, afin de mettre le vouloir humain à l'unisson des décisions de la providence divine.

Dross, *Les métamorphoses de l'arbre de la philosophie*, p. 3

A metáfora da árvore ajuda a formação da Unidade da filosofia. Ou seja, fortalece a crença no Uno contra o diverso. Ela fortalece o Monismo constitutivo, o que nesse texto descrevemos através da ideia de monocultura. E acreditamos que nesse ponto já ficou claro o risco tanto da monocultura quanto do monismo aos nossos saberes.

O nome que Dross destaca nesse monismo é o logos – o saber no formato europeu, a crença na universalidade da razão europeia, que ela destaca, e que nós exemplificamos com a crença na universalidade do eucalipto ou na sacralidade do eucalipto. A universalidade da razão assim como a universalidade da sacralidade do eucalipto é um risco aos nossos ecossistemas e ambientes de saberes. O saber não é uníssono. A comunidade indígena brasileira sabe disso.

Dès lors, la sagesse consiste pour l'homme à harmoniser sa raison avec la raison de l'univers, afin de mettre le vouloir humain à l'unisson des décisions de la providence divine. Or c'est en pratiquant la philosophie qu'il

le fait, car celle-ci, dans toutes ses parties, a le logos pour objet : la logique vise le logos qui s'exprime dans le discours humain, l'éthique le logos de la nature raisonnable de l'homme, la physique enfin le logos de la nature universelle¹¹. Composée de parties distinctes mais indissociables, visant toujours la perfection de la raison, la philosophie stoïcienne est profondément unitaire.

Dross, *Les métamorphoses de l'arbre de la philosophie*, p.3

A razão europeia se elevou, afastou-se de seu solo para se tornar razão do universo, e em outros casos razão da natureza universal. Mas como pode explicar esse logos o perigo da árvore sagrada dos aborígenes para a floresta brasileira? A unidade da árvore, como a unidade da razão ou conhecimento, é uma construção.

Como o deserto e a cidade, a floresta, onde formigam os signos amedrontados, diz sem dúvida o não-lugar e a errância, a ausência de caminhos prescritos a ereção solitária da raiz ofuscada, fora do alcance do sol, em direção a um céu que se esconde. Mas a floresta é também, além da rigidez das linhas, das árvores em que se agarram as letras enlouquecidas, a madeira que a incisão poética fere.

*“Gravavam o fruto na dor da árvore
da solidão...*

*Como o marinheiro que enxerta um nome
ao do mastro
no signo tu estás sozinho”.*

A árvore da gravura e do enxerto já não pertence ao jardim; e a árvore da floresta ou do mastro A árvore está para o mastro tal como o deserto está para a cidade. Como o Judeu, como o poeta, como o homem, como Deus, os signos só têm escolha entre uma solidão de natureza ou uma solidão de instituição. Então são signos e o outro torna-se possível.’

Derrida, *A Escritura e a Diferença*, p. 64

Referências

DERRIDA, Jacques. *L'Écriture et la Différence*. Paris : Ed. Du Seuil, 1967.

DESCARTES, Rene. *Princípios da Filosofia*. Lisboa: Edições 70.

DROSS, Juliette. *Les métamorphoses de l'arbre de la philosophie, de l'ancien stoïcisme à Descartes*. Revue de philosophie ancienne. Bruxelles : Éd. Ousia, 2011.

HEIDEGGER, Martin. *Qu'est-ce que la métaphysique ?*. Paris : Ed. Nathan. 1991.

NIETZSCHE, Friedrich Wilhelm. *Além do bem e do mal*. Trad. Paulo César de Souza. São Paulo: Cia das Letras, 1992. 2a edição.

_____. *A Genealogia da Moral*. Trad. Paulo César de Souza. São Paulo: Cia das Letras, 1998. 2a edição.

SÉNÈQUE. *Lettres à Lucilius*. Arvensaeditions, 2015.

VAQUERO, Stéphane. « *L'Unité de la philosophie chez Descartes : métaphysique et topologie morale*. » in *Revue Philosophique de la France et de l'Étranger*. Ed. Cairn, 2009.

As armadilhas institucionais da violência e do preconceito e o reencontro com a ética e a criatividade como forças motrizes da paz

Benedito Dielcio Moreira

Universidade Federal do Mato Grosso

Maristela Carneiro

Universidade Federal do Mato Grosso

Deodato Rafael Nunes Libanio

Doutorando da Universidade de São Paulo

Para atender a proposta colocada em bom tempo pelos organizadores da XVIII Mostra do Cinema Negro, o objetivo deste texto é discutir o “conhecimento para o cultivo da paz” por três diferentes ângulos: as armadilhas institucionais e relacionais que favorecem a violência; a superação da arte de suas próprias contradições; e a esperança na humanidade de Emmanuel Levinas. Embora o conhecimento científico tenha levado à bomba nuclear, trouxe também a confiança na ciência, em ideias e práticas libertadoras na Educação, na Comunicação, na Arte e a convicção de que o cultivo da paz somente se torna possível com a sementeira e vastas plantações de respeito e inclusão. Discutimos primeiramente os mecanismos sociais que patrocinam a violência, depois a Arte e, por último, a obra de Levinas.

Com o título “Juventude, violência, drogas e direitos humanos”, Bernd Fichtner (2013) articula três conceitos, dos quais nos beneficiamos aqui para discutir a fragilidade e também as fortalezas para impulsionar o “conhecimento para o cultivo

da paz”. Além dos caminhos apontados por Levinas e da criatividade como superação de si mesmo na arte, reconhecer as muitas contradições sociorracial e de gênero passa pelo enfrentamento de três mecanismos imbricados institucionalmente e enraizados na cultura. São eles: falta de reconhecimento (Axel Honneth), desintegração social (Wilhelm Heitmeyer) e Punitividade (Bernd Dollinger).

Para além de considerações teóricas idealistas sobre os prazeres desinteressados da fruição estética, a arte é um campo de disputas. Tal como qualquer outro espaço da ação humana e da vida em sociedade, manifestam-se na criação artística as tensões que caracterizam a luta de classes, a ostentação do privilégio, o racismo, os deslocamentos e instabilidades em geral. Mais ainda, a arte é comumente apresentada como o reino do gosto, onde a diversidade transcende divisões socioculturais e se pulveriza na unidade mais reduzida do experimento humano: o indivíduo.

Desconhecemos, por exemplo, de maneira aprofundada, os marcos teóricos das percepções iorubás acerca do belo nas diferentes formas de produção artística, como os conceitos de *Oríe A* (ABIODUN, 2014), embora os mesmos tenham deixado fortes impressões em nosso horizonte cultural. Conhecemos bem, todavia, as referências classicistas de beleza cristalizadas a partir do mundo greco-romano. Conhecemos também minúcias da história da arte europeia, porém desconhecemos fatores na formação histórica de povos africanos cuja trajetória foi decisiva na formação da nossa história.

Quanto a Emmanuel Levinas (1906-1995), foi um filósofo de origem lituana e estudioso das escrituras sagradas. Preso por cinco anos pelos nazistas, por conta do seu domínio de diversos idiomas, entre eles o alemão e o russo, trabalhou como intérprete em um campo de soldados franceses, tendo um destino diferente da maioria dos judeus da época (POIRIÉ, 1987, p. 84, 170). A partir de cartas e relatos de 1935 a 1950, Fernanda Bernardo (2012, p.110) afirma que mesmo tendo escapado do genocídio, a família de Levinas não teve a mesma sorte, com exceção de sua filha e esposa. Perdas, muitas delas, inclusive, só foram confirmadas após a saída do cativo. Mesmo com todos esses infortúnios, Levinas insistiu na tarefa essencial de pensar sobre o humano, tanto que a sua grande ideia de obra nasceu neste período (BERNARDO, 2012, p. 112).

Os acontecimentos traumáticos que marcaram a vida de Levinas não o fizeram ceder para o niilismo, para o ateísmo ou para o anti-humanismo, pelo contrário, ele

reuniu as forças de sua existência para a fundamentação de uma ética centrada no humano, mais especificamente na santidade do humano, por meio de uma visão crítica às noções clássicas de humanismo, à ontologia como filosofia fundamental, assim como a noção de *cogito* como primado da razão. E como traço singular de sua obra, Levinas propõe uma intersecção do pensamento hebraico com o discurso filosófico ocidental, na tentativa de contrapor a racionalidade clássica da tradição filosófica e, ao mesmo tempo, de abrir o caminho para uma “fonte de pensamento ignorada durante muito tempo” (CHALIER, 1993, p. 10).

Os três ângulos aqui propostos levam a um mesmo e tortuoso caminho: a busca pela paz não é uma tarefa sem espinhos. A questão primeira são as ideias ancoradas por Fichtner e seu potencial compreensivo das armadilhas sociais. A ambição e o ódio pisoteiam as plantações, enfraquecem os cultivares e selecionam os protegidos pelos “deuses” e merecedores únicos da riqueza por todos produzida. No entanto, o conhecimento compartilhado, que vem do tempo das representações rupestres em cavernas e chegam às imagens tecnicamente geradas nos aparelhos digitais, mostram neste percurso os esforços para o bem comum que impulsionam as populações para aquilo que ela tem mais extraordinário, a sua humanidade.

Sobre a arte, o problema é como situá-la em um pensamento voltado à cultura da paz, quando esta parece encorajar a efervescência, a inquietação, a confrontação e a valorização do indivíduo face o coletivo contra o qual ele se contorna? Talvez a primeira questão seja, contra intuições iniciais, observar o que nos une a respeito do artístico. Noël Carroll argumenta em *Art in Three Dimensions* (CARROLL, 2010) que, enquanto se pensar a arte como um organismo autônomo, o artístico não é um produto fechado em si mesmo, mas fruto de séculos de relações de parentesco: uma pintura feita atualmente pode ser defendida como arte, já que há um histórico amplo e rico de produções semelhantes tratadas como arte.

Desintegração Social – O Primeiro Mecanismo

Nasce da violência, dos conflitos raciais e do repúdio aos grupos mais fragilizados os sintomas da desintegração social (HEITMEYER, 2006), materializados na história brasileira na concentração de riqueza em um grupo seletivo de pessoas, que geraram ao longo da história enormes desigualdades, tais como: oportunidades de formação escolar

e técnica de qualidade, saneamento básico e moradia adequada, população mais pobre e marginalizada concentrada em morros, favelas e periferias das grandes cidades e um sistema de segurança e carcerário que penaliza o negro¹, dentre outros. O autor entende que os conflitos e riscos de desintegração nascem da incapacidade de uma sociedade em promover a integração. É o fracasso das instituições sociais em promover a integridade social e individual.

A qualidade humana em uma sociedade, para Heitmeyer (2005), está no modo como são tratados os mais fragilizados. Se a sociedade brasileira, neste momento histórico, não está sendo reconhecida pelos debates éticos, pelo respeito aos direitos humanos, mas pela violência física e simbólica, pela provocação, incentivo à posse de armas e descaso com os mais vulneráveis, o que se vê é uma desintegração geradora de mais conflitos, tanto que grupos são jogados uns contra os outros. E o que vemos é o ódio se proliferar nas ruas e nas redes sociais como um rastilho de pólvora.

Entendido por Fichtner (2013) como um complemento da Teoria da Falta de Reconhecimento de Axel Honneth (2009), a teoria da desintegração proposta por Heitmeyer pode ser vista por três lentes: 1. “Dimensão Institucional”, quando não há participação ativa da sociedade nas instituições sociais. 2. “Dimensão Pessoal”, quebra nos relacionamentos pessoais e familiares; 3. Dimensão socioemocional, quando “valores e normas comuns” são subvertidas em favor de um grupo. O que temos no Brasil neste momento é a ocorrência cada vez mais crescente das três dimensões discutidas por Heitmeyer. Da negação do reconhecimento tem-se a desintegração social (ANHUT, HEITMEYER, 2006).

Punitividade – O Segundo Mecanismo

O conceito de punitividade, chave para os estudos de criminalologia, desenvolvido por Bernd Dollinger (2013), tem na expressão o “prazer de punir” como a “sua melhor definição” (FICHTNER, 2013), processo este dirigido, sobretudo, aos grupos sociais mais fragilizados. De fato, se olharmos para a realidade brasileira e para as dificuldades enfrentadas pelos mais vulneráveis a impressão que se tem é que a prática punitiva

1 Informações mais detalhadas podem ser obtidas no Anuário Brasileiro de Segurança Pública, 2020 <https://forumseguranca.org.br/wp-content/uploads/2020/10/anuario-14-2020-v1-interativo.pdf>. Acesso em 08.09.2022

está cada vez mais presente, não como consequência de atos criminosos, mas como um comportamento reativo (BORA, 2020)², isto é, uma conduta assentada em sentimentos primários. Um ponto importante destacado por Fichtner (2013) sobre as reflexões de Dollinger, Schmidt-Semisch, (2011, pp. 17 e 39)³ é que “a punitividade é orientada por decisões políticas e percepções culturais, direcionadas a grupos específicos”.

O comportamento reativo é impulsivo, instintivo. Olha-se um negro e logo ele é tido como suspeito. O preconceito, até tempos atrás mais escondido, mais dissimulado do que é hoje, está imbricado na cultura de que a marginalidade tem origem nos que são “diferentes”. Trata-se de um processo social alimentado por três princípios discutidos por Dollinger: a punitividade institucional, a política-expressiva e a propaganda pelos meios de comunicação (FICHTNER, 2013).

O problema da punitividade nas redessociais está expresso como cancelamentos, difamação, exposição de intimidade, raiva e ódio, hoje mais visível pelo policiamento exercido por internautas e por robôs orientados para a disseminação descontrolada de informações falsas e manipuladas. Para Dollinger (2013), ao discutir a pedagogia social na sociedade policiada e o aumento crescente da punitividade, o problema não está no cidadão livre, mas na sociedade que impõe condições de cerceamento, o que inibe o potencial libertador. Além do mais, uma situação de risco está conectada com o próprio contexto e manifesto na cultura (DOLLINGER, 2016).

Falta de Reconhecimento – o Terceiro Mecanismo

Honneth (2013) estabelece três formas de reconhecimento. A primeira são as formas de relações amorosas, o apoio emocional que se dedica na relação entre pais e filhos, nas amizades, em que se direcionam o afeto, o acolhimento e a reciprocidade como vetores do movimento relacional, de modo que o Outro é o Tu, tal como propôs Martin Buber (2001) em sua filosofia do diálogo. É o reconhecimento materializado no “assentimento e encorajamento afetivo” (HONNETH, 2013, p 160). A essa forma de reconhecimento intersubjetiva, a empatia, atenção, afeto e reciprocidade são as condições básicas para a aceitação do outro em nosso convívio.

2 Siddharth Singh Bora é autor de uma resenha da obra “MythofPunitiveness”, de Roger Matthews. Disponível na revista “TeoreticalCriminology, vol. 9, n. 2, pp.175-201, 2005.

3 DOLLINGER, Bernd, SCHMIDT-SEMISCH, Hans.(Hrsg.). GerechteAusgrenzung? Wohlfahrtsproduktion und die neue Lust am Strafen. Wiesbaden: VerlagfürSozialwissenschaften, 2011.

A segunda forma de reconhecimento defendida por Honneth tem um caráter coletivo e social, trata de um sistema jurídico que garante a todos os mesmos direitos. Diz respeito às regras jurídicas, às normativas que orientam a organização social: um suporte jurídico de estado capaz de não apenas regular mas sobretudo de prover as condições básicas para que os direitos sejam garantidos. Desigualdade social, salários menores para as mulheres nas mesmas funções que os homens, crianças sem escola, moradores de ruas espalhados pelas grandes cidades são alguns exemplos da fragilidade da regulamentação e da incapacidade do Estado de assumir como sua responsabilidade essa falta de reconhecimento social.

Já a solidariedade é a força motriz que impulsiona um indivíduo e a população para uma relação também recíproca e propositiva. Se diante de tragédias a solidariedade se mostra presente, mobiliza voluntários, ela é menos visível enquanto “comunidade de valores”, o que torna possível a todos uma aceitação de si próprio, autorrealização, autoestima. É a “experiência de “estima social”. Enquanto celebridades e população mais bem sucedida encontram nos modos de comunicação tradicionais e nas redes o reconhecimento e se fortalecem no “sentimento do próprio valor”, aos grupos mais marginalizados resta o exemplo de fracasso e a baixa autoestima

Os três mecanismos conjugados se alimentam mutuamente e formam um círculo que aprisiona os mais vulneráveis em uma cultura forjada no desrespeito, em preconceitos e violência. Entre as tensões contemporâneas mais agressivas, verificadas no Brasil e em outros países, está exatamente a falta de reconhecimento afetivo do Outro, na privação de direitos, exclusão e ofensa socialmente posta e livremente compartilhada. Se em muitos momentos esses três mecanismos pareciam estar invisíveis, hoje estão escancarados nas políticas de Estado, nos exemplos de autoridades públicas e nos conflitos interpessoais. Desse modo, os conflitos também abarcam o universo das artes, discussão que fazemos a seguir.

Liberdade e Criatividade: as forças transformadoras da arte

Segundo o ponto de vista de Carroll (2010), as artes se configuram mais como uma grande tapeçaria, perpetuamente em produção, como um objeto pronto aguardando por ser desenterrado e revelado ao mundo: a clássica pergunta “o que é arte?” não teria assim uma resposta categórica, já que a definição do que é arte é elástica

e segue em fluxo, mas determinada pelos discursos que a acompanham, pelos objetos ou performances artísticas em si. Nada é, portanto, intrinsecamente arte, adquirindo, no entanto, um estatuto artístico à medida que se relaciona com um mundo de coisas que já são consideradas arte.

A aceção de que a arte não é uma coisa facilmente contida dentro de um quadro arbitrário, mas uma vivência continuamente formulada e repensada é certamente importante para gerar ciência das ausências do discurso artístico. No Brasil, por exemplo, considerando a maciça influência de culturas oriundas da África ocidental, torna-se muito chamativa a carência de produção bibliográfica e divulgação acadêmica sobre tópicos de arte iorubá, por exemplo. A carência de pesquisa gera uma carência na formação de educadores, o que por sua vez produz uma falta de familiaridade dos brasileiros com sua história, ou, como apontado por Kabengele Munanga, “a destruição das individualidades históricas e culturais das populações que formam a matriz plural do povo e da sociedade brasileira” (MUNANGA, 2001, p. 17).

Linda Nochlin (2016), em seu controverso ensaio *Por que não houve grandes mulheres artistas?* argumenta que, por mais problemático que seja a naturalização da ausência das mulheres artistas da maioria das histórias da arte mais conhecidas, essa questão é um sintoma de um problema ainda maior: a exclusão sistemática das mulheres do campo artístico. Em grande parte, mulheres artistas não são lembradas porque não lhes foi permitido existir: elas foram excluídas dos círculos de formação e comercialização das artes, foram vez após vez impedidas de frequentar escolas, de expor em espaços de prestígio, de serem alvos de admiração em nível comparável aos homens do mesmo campo.

Forçadas pelas convenções de gênero à manutenção do lar e à educação das crianças, o que lhes roubou o tempo, a energia e os recursos tão necessários para as atividades criativas. Mais do que forçadas para fora das páginas dos livros de história da arte, as mulheres foram (e ainda são) forçadas para fora dos espaços de arte. As iniciativas promovidas pelo coletivo Guerrilla Girls⁴, que denuncia a desigualdade de gênero em

4 Grupo de ativistas e artistas feministas anônimas. O objetivo do grupo é combater as contradições do mundo da arte, como o machismo, por exemplo. O grupo de pesquisa Arteverso, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, traz uma importante discussão sobre a proposta do grupo Guerrilla Girl. Pode ser acessado Em: <https://www.ufrgs.br/arteverso/guerrilla-girls-a-igualdade-de-genero-no-universo-da-arte/>

espaços de criação e visibilização artística, reforça a persistência do problema apontado por Nochlin em 1971, quando seu ensaio foi publicado pela primeira vez.

A pergunta “Por que não houve grandes mulheres artistas?” é, assim, a décima parte de um iceberg de más interpretações e falsas concepções e, na sua base, encontra-se um vasto volume obscuro de ideias duvidosas sobre a natureza da arte e seus concomitantes situacionais, sobre a natureza das habilidades humanas em geral e a excelência humana em particular e o papel que a ordem social desempenha em tudo isso. (NOCHLIN, 2016, p.13)

Além disso, as invisibilidades produzidas por percepções sociais engessadas de gênero não se restringem às ausências de mulheres artistas. A raridade de projeção de vozes que não sejam normativamente masculinas e cisgênero produz uma espécie de “silêncio gritante”, um incômodo gerado pelo que não está representado por setores inteiros da população, que não se encontram nas formas mais conhecidas de arte. Concepções normativas de “bom gosto” também se encarregam de excluir sensibilidades LGBTQIA+, não-brancas, não-europeias e diversas de forma geral, como salienta JoWeldon: o que se convencionou como “brega” é geralmente o que se relaciona mais comumente ao feminino, ao *queer*, ao digressivo (WELDON, 2018).

Nota-se algo de semelhante entre a concepção de brega indicada por Weldon como um lugar profundamente sentimental e não-normativo e o *camp* como pensado por Susan Sontag em *Notas sobre Camp* (1987). No ensaio em questão, originalmente composto em 1964, a autora teorizou sobre a sensibilidade estética genericamente conhecida como *camp* a espécie de atentado contra a seriedade que ela representa. Ora, a seriedade a que Sontag se refere não é outra coisa senão a normatividade, a imposição de uma estética como inerentemente superior às demais, uma estética que é, embora nem sempre se admita isso, marcadamente eurocêntrica.

Percepções acadêmicas que permeiam o debate filosófico em torno da natureza das artes desde o século XVIII seguem delimitando separações entre arte e artesanato e alta e baixa cultura que, embora não se apresentem como racistas, classistas ou sexistas em termos de intenção ou motivação, nitidamente privilegiam artistas brancos que dialogam com a tradição europeia.

Tomemos, por exemplo, a ideia de sistema de arte. Sistemas de arte são modelos organizacionais que concedem (e, portanto, também removem) visibilidade no mundo

das artes. Como sugere Anne Cauquelin, “é o conhecimento desse sistema que permite apreender o conteúdo das obras” (CAUQUELIN, 2005, p. 14). Um sistema de arte não é composto apenas por artistas e apreciadores, mas por críticos, galeristas, curadores, divulgadores, agências de fomento etc.

Seria ingênuo, por isso, pensar a arte tão somente como uma estrada que conecta diretamente duas pontas: a que faz e a que aprecia. Inúmeros filtros se colocam no caminho. É desse processo de “filtragem” que trata Walter Mignolo (2010) quando distingue estética e *aisthesis*. A estética, argumenta Mignolo, é a colonização da *aisthesis*, pois a última é o reino da recepção pela via dos sentidos que nos conecta enquanto seres humanos ao mundo, algo com que culturas em todo o globo são capazes de compreender; a palavra “estética”, por outro lado, carrega séculos de pesada influência europeia.

Na mesma medida que o aço, os cavalos e as doenças europeias, a percepção do belo gestada na antiguidade grega foi uma ferramenta fundamental na redução de povos inteiros à condição de colonizados na América, na África, na Ásia e na Oceania. Em muitos sentidos, o mundo da arte, que compreendemos como uma estrutura global e democrática, é ainda um mundo da arte europeia, cujas ramificações comportam artistas não-europeus, conquanto eles se conformem às normas produzidas por uma narrativa europeia.

Uma ode ao amor, à ética e ao respeito

No campo da filosofia, Emmanuel Levinas procurou em uma fonte “estranha à razão filosófica” (CHALIER, 1993, p. 37) a possibilidade de emergir e inserir na cultura filosófica ocidental uma cultura que fez parte da fundação do próprio ocidente, que é a cultura judaica. Neste sentido, Levinas sustenta a possibilidade de se alicerçar nos “versículos bíblicos”, assim como nas “sentenças talmúdicas”, tendo-as como material de pesquisa para a produção de seu discurso filosófico, de modo análogo ao que outros autores fizeram com a literatura, como Heidegger. Esse material não abstem o rigor e o trabalho filosófico de argumentação, com a devida diferença de que, para o autor, as suas fontes foram muitas vezes “esquecidas no Ocidente” e, até mesmo, “perseguidas por ele” (CHALIER, 1993, p. 39).

Indo em uma direção crítica à tradição filosófica do Ocidente, Levinas acredita fundar um novo caminho para a filosofia, caminho aberto pela Bíblia, texto que o

possibilitou aprender que cada um pode ter livre-arbítrio, podendo se negar a receber o Outro, porém esta liberdade jamais será justa, porque ela é “arbitrária, ferosa e, em breve virulenta” (CHALIER, 1993, p. 66). Tal ideia de liberdade, na perspectiva do autor, só será abandonada quando deixarmos de seguir em direção ao Ser para ouvirmos a voz do “estrangeiro, da viúva e do órfão” (CHALIER, 1993, 67).

De acordo com a comentadora Catherine Chaliier (1993, p. 71), Levinas buscou construir um novo caminho para a liberdade, descentralizando-a do *ego* ao dirigir-se à uma “exigência infinita”, que é o mandamento de “bondade que transcende o duro exercício de ser”. Desse modo, ele fundamenta o discurso filosófico do “*para outrem*”, na intenção de transmitir “às gerações do pós-guerra” uma possível “resposta ao drama”.

O traço singular da fundamentação de Levinas é que o alicerce de sua concepção de filosofia é a plenitude ética de alguns personagens bíblicos, que possibilitaram ao autor uma profundidade exegética sobre o enigma do humano (LEVINAS, 2000, p. 17). Além disso, outro traço forte de seu pensamento é a presença de expressões bíblicas, como: “Tu não matarás”; “Tu amarás o estrangeiro”; e “Tu amarás o próximo como a ti mesmo”. Tais expressões, para o autor, são originárias e, por isso, podem ser a base de um argumento filosófico, tanto que elas são a base para a ideia de indivíduo como ser-para-outrem, que é uma contraposição à ideia de sujeito transcendental e de indivíduo como pastor do Ser ou ser-aí (POIRIÉ, 1987, p. 113, *tradução nossa*). Portanto, em sua concepção, o indivíduo é independente e responsável “por outrem”, tendo como base as características do humano enunciadas no Pentateuco e nos Livros dos Profetas (POIRIÉ, 1987, p. 114, *tradução nossa*).

Nesse sentido, o projeto de Levinas visa construir uma ética como filosofia primeira, por conseguinte, anterior a qualquer ontologia. Aprofundando a questão, ele busca romper com a lógica do sujeito transcendental kantiano, assim como a concepção de pensamento voltado ao *cogito*, como exposto na *Sexta Meditação* de Descartes. Em sua via propositiva, ele sustenta a lógica do “um-para-outro”, que é capaz de nos levar à “santidade, à proximidade, à socialidade e à paz (LEVINAS, 1990, p. III, *tradução nossa*).

O que garante a sustentação do seu discurso filosófico é o movimento de retorno às coisas concretas da análise intencional de Husserl. Por essa via e pelo método fenomenológico de pesquisa filosófica, Levinas constrói sua ética por um caminho contrário ao que foi proposto por Husserl e pela escola fenomenológica, pois

elas estariam reféns de paradigmas transcendentais, estruturais ou sistêmicos. Nesse sentido, podemos dizer que sua obra tem uma forte inspiração fenomenológica, mas se torna mais complicado afirmar que ele faça uma fenomenologia.

A ética de Levinas, fundamentalmente, busca dar um sentido ao que concerne ao humano e ele compreende que a sua pesquisa deve ser dirigida à “origem da Palavra de Deus”, visando as circunstâncias concretas de sua significação. Sua pesquisa se inicia ao verificar se a “Palavra de Deus” aceita no âmbito da “autoridade social da religião” é correspondente àquela falada por Deus, mostrando-se necessária a busca da “experiência originária”, que ele julga encontrar na concretude do “rosto do outro que me fala pela ‘primeira vez’”, pois é na relação com Outrem que Deus vem à ideia, faz-se evidente (LEVINAS, 2014, p. 34).

A revelação do rosto de Outrem evidencia a sua “nudez” e “miséria” que nos ordena à responsabilidade, rompendo com o âmbito ontológico por meio da transcendência que tal relação suscita. No âmbito desta relação ética é que está a “Palavra de Deus”. Porém, isso não quer dizer que o autor faça uma teologia, porque não se trata de uma especulação sobre o além-mundo ou a especulação de uma forma de saber que transcenda o saber, mas sim de uma forma de se pesquisar fenomenologicamente a forma com que temos contato com a Palavra (LEVINAS, 1990, p. III, *tradução nossa*).

O autor critica a tradição filosófica de origem grega, que ao evocar o amor à sabedoria estava mais na direção de encontrar um “conhecimento investido no objeto” ou uma forma de saber que chancelasse esse “conhecimento”. Em contrapartida, Levinas propõe uma “sabedoria do amor” ou “sabedoria como amor”, tornando possível um filosofar “com amor ao amor”. Tal forma de sabedoria é ensinada pelo rosto do outro humano, evidenciando um saber em direção ao Bem para “além da essência” (LEVINAS, 1990, p. III-IV, *tradução nossa*).

Aprofundando nas proposições, em *Totalidade e Infinito*, obra que inaugura o discurso filosófico de sua ética, Levinas (1990, p. III, *tradução nossa*) reflete sobre o problema da passagem da “unicidade à unicidade transcendente”, de modo que ele encontre uma forma de pensamento que se coloque de modo distinto das mediações impulsionadas pelas comunidades genéricas, pelo “parentesco anterior” da tradição ocidental e pelas sínteses *a priori*. O seu discurso, de outro modo, tem como forma o amor “do estrangeiro ao estrangeiro”, movimento da fraternidade que é impulsionado

pela gratuidade do acolhimento do Outro, capaz de gerar uma transcendência que interrompe ou rompe a totalidade da ontologia ou qualquer egolatria. Este discurso é movido pela lógica do “um-para-o-outro”, promove uma ambiência de paz nas relações humanas, uma sociabilidade “utópica” que, de acordo com Levinas, os gregos denominaram de “ética”.

O para-outrem da lógica levinasiana leva à escatologia da paz messiânica, por meio de um pensamento antissistêmico, atuando contra a força da totalidade inscrita nos discursos filosóficos que se desdobram em movimentos violentos para com o Outro na concretude da vida humana (LEVINAS, 1990, p. 06; 2016, p. 08). A escatologia é um aspecto de origem teológica, que Levinas insere na sua ética para representar o movimento de evasão da totalidade, porque ela leva a relação com a ontologia “*para além da totalidade ou da história*”, por isso, a escatologia não pressupõe a introdução de um sistema teológico em seu pensamento.

Esse movimento não diz respeito a abertura para um campo livre para arbitrariedades, mas sim a relação com Outrem que traz “*um excedente sempre exterior à totalidade*”. O tal excedente da relação mostra que a totalidade não é capaz de preencher a “verdadeira medida do ser”, pois é necessária uma ideia que dê conta do movimento transcendental, que não seja passível a globalização em uma “totalidade” e que seja “tão original como a totalidade”. O excedente é definido pelo autor como infinito. Esse movimento proposicional justifica o sentido da obra que é a abertura da via do infinito em oposição à totalidade que dominou a tradição filosófica ocidental (LEVINAS, 1990, p. 07; 2016a, p. 09).

A forma do discurso filosófico proposto por Levinas é definida como metafísica, uma forma de pensamento sobre a relação com a exterioridade, uma relação social. Esse contato não se trata de uma generalização abstrata, ou seja, de qualquer movimento para o Outro, mas sim da relação como “hospitalidade”, como acolhimento de Outrem, do estrangeiro. Essa alteridade apontada por Levinas, revela-se no encontro face a face, que nos abre para a dimensão do terceiro, inscrevendo um “Nós” no âmbito da relação, que aspira à “um Estado, às instituições, às leis, que são a fonte da universalidade” (LEVINAS, 1990, pp. 334-335; 2016, p. 297).

Dadas as proposições, podemos notar no pensamento levinasiano o movimento contrário ao de submeter o Outro à um regime formulado transcendentalmente. Por conseguinte, é possível argumentar que é a ética que sustenta a relação social, entendida

como o início de toda e qualquer forma de pensamento, que necessita fundamentalmente da justiça e da responsabilidade, que ao ser ambientada pelo terceiro projeta a sociedade e o social em um sentido amplo, principalmente no estabelecimento de suas instituições e leis, porque quando a política é deixada por si, ela acaba deformando a revelação do rosto de Outrem que a suscitou, dando espaço para ações autoritárias e tirânicas (LEVINAS, 1990, pp. 334-335; 2016, p. 297).

Em linhas gerais, podemos dizer que a reflexão metafísica sobre a exterioridade inscreve a ética como “filosofia primeira” e não um ramo da filosofia, justamente porque é ela quem reflete sobre a relação social que fundamenta o humano e as instituições que ela suscita, por isso o centro do pensamento de Levinas é Outrem, ao mesmo tempo em que é exigida a individualidade do humano, pois ninguém pode se eximir da responsabilidade para com o Outro. A função social que emerge da “dualidade do frente a frente” exige infinitamente essa passividade absoluta do acolhimento, mas não demanda uma troca, um comum ou uma reciprocidade da parte de Outrem. Portanto, ao fundamentar este âmbito como anterior à ontologia e à comprovação racional, Levinas constitui sua filosofia como metafísica. (LEVINAS, 1990, pp. 339-340; 2016a, p. 302).

Essa relação com o Outro apontada por Levinas é movimentada pelo Desejo, não no sentido de desejo como suprimento de uma necessidade ou falta, mas Desejo por algo exterior, que não faz parte do mundo interior do Mesmo (*ego*), Desejo por um “*absolutamente outro*”, que jamais é satisfeito e só aumenta na medida em que é suscitado (LEVINAS, 1990, p. 21; 2016a, p. 19). Nesse sentido, Desejo é “bondade” e fazer o bem nunca é o bastante, por isso, este movimento é infinito. Tal movimento não pressupõe um retorno à interioridade, mas sim às profundezas de “uma terra onde de modo nenhum nascemos” (LEVINAS, 1990, p. 22; 2016a, p. 20). Portanto, a ética está na direção de construir um mundo possível ao humano, dotado de justiça e bondade, em que as relações sociais se componham de modo fraterno, hospitaleiro e responsável.

Considerações Finais

Discutimos neste texto três olhares sobre a violência que se complementam e nos ajudam a compreender que tanto o Estado quanto as práticas culturais de exclusão e preconceitos no cotidiano fortalecem as diferenças, provocam o medo e distancia os mais vulneráveis e fragilizados de seus direitos. Vimos que arte também pode promover as

diferenças, mas a liberdade e capacidade criativa da arte contribui para interromper esse ciclo de diáspora. A Mostra de Cinema Negro, com quase duas décadas e patrocinadora desta obra, é um exemplo de valorização, respeito e incentivo à criatividade do artista negro.

Como dito anteriormente, a crítica de Mignolo não é apenas um ataque ao pensamento estético estabelecido, mas aponta o caminho para uma alternativa: a *aisthesis* decolonial. Quando olhamos além dos filtros impostos pelos sistemas de arte, observamos o anseio criativo que é um traço da existência humana, não-exclusivo de uma etnia ou uma área linguística. *Sentir* é uma necessidade que transborda fronteiras, de modo que criar para os sentidos é sim uma porta para a paz.

Quando superamos percepções etnocêntricas de arte, torna-se evidente o potencial que o fazer artístico tem de integrar e borrar os limites que desembocam no estranhamento e na violência. Como aponta Ilana Goldstein, ao tratar da relação entre os artistas indígenas contemporâneos e o mundo da arte: “Embora erros e equívocos sejam inevitáveis no processo, a boa notícia é que a arte representa uma arena privilegiada para traduções criativas e interpretações livres” (GOLDSTEIN, 2019, p. 92). Enquanto inegavelmente afetada pelas tensões que impactam toda a atividade humana, a criatividade é certamente uma das vias para construir visibilidades, debater diferenças e construir pontes

A ética e o respeito nestes tempos de ofensas e violência são desalojados dos corações embebecidos do doce veneno do mal e o Outro converte-se em alguém que não merece o convívio, é indigno, logo a ideia de injustiça desaparece, e da forma aparente da bondade floresce a hipocrisia, como demonstrou Karl Mannheim (2012, s/d) em seus escritos sobre o método documentário. Levinas, apesar de sofrer os horrores da perseguição nazista, faz de suas reflexões uma ode ao amor, à ética e à justiça.

De acordo com a obra *De outro modo que o ser ou para-além da essência*, de Levinas, a ética se inscreve na ontologia como justiça, na relação com o terceiro, que nos remete à problemática moral de ser justo para com este ou para com aquele, ou seja, é na problemática da justiça que surge o pensamento no sentido ontológico, demarcando o nascimento da “consciência, da justiça e da filosofia”. Nesse sentido, a filosofia nasce no âmbito da “responsabilidade ilimitada” da relação social como justiça, como uma problemática moral, tanto que, se essa responsabilidade é esquecida, a construção do discurso filosófico se torna “puro egoísmo” (LEVINAS, 2008, p. 204, *tradução nossa*).

A junção dos mecanismos articulados institucionalmente e enraizados na cultura com a busca da arte em romper com seus preceitos herdados e com o amor, a ética, a responsabilidade e a justiça defendidos por Levinas é tanto o reconhecimento da experiência e do fracasso humano como a nossa capacidade de superar as diferenças, de compreender que é no Outro, não importa quem, que está a razão de ser da humanidade. Ele, o Outro, foi e é a garantia de nossa existência. Sem ele, por nós excluído, perecemos, perdemos a nossa condição humana e nos tornamos a expressão máxima da maldade. Ou, nos juntamos a ele para nos reconhecermos como humanos.

Referências

ABIODUN, Rowland. Yoruba Art and Language: seeking for the African in African art. Cambridge: Cambridge University Press, 2014.

ANHUT, REIMUND; HEITMEYER, Wilhelm. Desintegration, Recognition and Violence. Cahiers de Psychologie Plotique, n. 9, La citoyenneté, juin 2006. Disponível em <https://cpp.numerev.com/articles/revue-9/501-desintegration-recognition-and-violence>

BERNARDO, Fernanda. A assinatura ético-metafísica da experiência do cativo de Emmanuel Levinas: uma nova orientação para a filosofia – uma outra incondição para o humano. Revista Filosófica de Coimbra, Coimbra, vol. 21, n. 41, março, 2012. P. 107-174.

BORA, Siddhath Sing. O que é punitividade? Dilemas – Revista de Estudos de Conflito e Controle Social, v. 13, n.2. Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2020. Disponível em <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=563862958015>

BUBER, Martin. Eu e Tu. Tradução e introdução de Newton Aquiles von Zuben. 5.ed. São Paulo: Centauro, 2001.

CARROLL, Noël. Art in Three Dimensions. Oxford: Oxford University Press, 2010. CAUQUELIN, A. Arte contemporânea, uma introdução. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

CHALIER, Catherine. Lévinas a utopia do humano. Primeira edição. Tradução: António Hall. Lisboa: Instituto Piaget, 1993.

DOLLINGER, Bernd. O elemento político no disciplinar. A identidade da Pedagogia Social entre difusidade e “olhar” próprio. *Civitas - Revista de Ciências Sociais*, vol. 13, núm. 3. Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2013.

DOLLINGER, Bernd. Sicherheitspolitische Narration: Risiko-Kommunikation und die Herstellung von Un-/Sicherheit. B. Dollinger, H. Schmidt-Semisch (Hrsg.), *Sicherer Alltag?*, Springer Fachmedien Wiesbaden 2016

FICHER, Bernd. Juventude-Violência-Drogas e os Direitos Humanos. Limites e possibilidades na Alemanha. CALIMAN, Geraldo (org.): *Violências e Direitos Humanos: espaços de educação*. Brasília: Liber Livro Editora Ltda .2013, pp.81- 92.

GOLDSTEIN, Ilana. Da “representação das sobras” à “reantropofagia”: povos indígenas e arte contemporânea no Brasil. *MODOS. Revista de História da Arte*. Campinas, v. 3, n. 3, p. 68-96, set. 2019.

HEITMAYER, Wilhelm. Gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit. Die theoretische Konzeption und empirische Ergebnisse aus 2002, 2003 und 2004. *Berliner Forum Gewaltprävention*, 2005. Texto disponível em https://bagkr.de/wp-content/uploads/2018/07/IKG_2005_Heitmeyer_GMF-Konzept_Ergebnisse2002-04-1.pdf. Último acesso, 15 de agosto, 2022

HONNETH, Axel. *Luta por reconhecimento: a gramática moral*. São Paulo: editora 34, 2009

LEVINAS, Emmanuel. *Totalité et infini: essai sur l'extériorité*. Paris: Le livre de poche, 1990.

_____. *Totalidade e Infinito*. Tradução: J. P. Ribeiro e A. Morão. Lisboa: Edições 70, 2016.

_____. *Autrement qu'être ou au-delà de l'essence*. Sexta edição. Paris: Le livre de poche, 2008.

_____. *Ética e infinito: diálogos com Philippe Nemo*. Tradução: João Gama. Lisboa: Edições 70, 2000.

_____. *Violência do rosto*. Tradução: Fernando Soares Moreira. São Paulo: Edições Loyola, 2014.

MANNHEIM, Karl. Sociologia do Conhecimento (V.1). Porto-PT: Rés Editora, s/d

MANNHEIM, Sociologia da Cultura. São Paulo: Perspectiva, 2012

MIGNOLO, Walter. Aiesthesisdecolonial. In: CALLE14. Revista de Investigación en el Campo del Arte; Vol 4, No 4, Ano 2010.

MUNANGA, Kabengele. Apresentação. In: MUNANGA, Kabengele (Org.). Superando o Racismo na Escola. Brasília: Ministério da Educação, 2001.

NOCHLIN, Linda. Por que não houve grandes mulheres artistas? São Paulo: Edições Aurora, 2016

POIRIÉ, François. Emmanuel Levinas, quiêtes-vous?. Primeira edição. Lyon: La Manufacture, 1987.

SONTAG, Susan. Notassobre Camp. In SONTAG, Susan. Contra a Interpretação. Porto Alegre: L&PM, 1987.

WELDON, Jo. Who Decides What's Tacky Anyway? On Bad Taste and Leopard Print in the 1970s. LitHub, ago. 2018.

A Educação Infantil, o currículo e a cultura africana e afro-brasileira

Maria Aparecida Costa Oliveira

Universidade Federal de Rondônia

Fábio Santos de Andrade

Universidade Federal de Rondônia

Celso Luiz Prudente

Universidade Federal do Mato Grosso

Introdução

A formação da sociedade brasileira apresenta uma pluralidade cultural decorrente da inter-relação de vários povos, constituindo-se social, cultural e politicamente com uma forte e intensa influência dos africanos que se reinventaram e inventaram o Brasil, demarcando o lugar da cultura africana e afro-brasileira. Nesta trilha, compreender as relações entre o currículo e a cultura a partir da educação infantil faz-se essencial para o desenvolvimento de práticas pedagógicas significativas nas instituições de ensino, uma vez que os processos de ensino e aprendizagem evoluem desde as primeiras etapas da educação básica. Assim, na medida em que as interações culturais acontecem, os alunos e alunas vão relacionando os conteúdos trabalhados na escola às suas realidades.

No Brasil, a educação infantil tornou-se a primeira etapa da educação básica por meio da aprovação da Lei de Diretrizes de Bases da Educação Nacional (LDBEN) (BRASIL, 1996), e cabe considerar que essa medida já era estabelecida na Constituição da Federal, de 1988 (BRASIL, 1988), que integrou a educação infantil ao sistema educacional, firmando o direito à educação escolar para criança de 0 a 6 anos. A educação infantil, desse modo, se constitui como uma etapa fundamental para se discutir os aspectos culturais e sociais dos diferentes grupos sociais. Nesse contexto, torna-se necessário aprender a conviver com as diversidades culturais e reconhecer e valorizar as diferenças por meio de uma educação intercultural.

Abramowicz (2011) reflete sobre a importância da educação infantil, como a primeira etapa da educação básica, compor uma educação pós-colonialista, incorporando no currículo o discurso das diferenças:

Achamos necessário também que a educação infantil seja capaz de compor uma educação pós-colonialista, aproveitando-se, de maneira antropofágica, daquilo que está posto como inventividade e diferença no campo da educação. [...] Precisamos no nosso trabalho cotidiano incorporar o discurso das diferenças não como um desvio, que é o lugar em que o diferente tem sido colocado, mas como o mote de nossas práticas e das relações entre as crianças (ABRAMOWICZ, 2011, p. 32).

As organizações curriculares no Brasil, a partir da educação infantil, apresentam o desafio de se opor à educação tradicional, distanciando-se do conteudismo e aproximando-se dos elementos culturais da sociedade. A escola deve compreender a cultura africana e afro-brasileira como um direito à vida e à liberdade.

Desde de que foram inseridos compulsoriamente em terras brasileiras, os negros traçaram grandes lutas pela liberdade, e a educação sempre foi uma pauta para conquista de direitos e justiça social. Contudo, é preciso frisar a necessidade da efetivação da temática no currículo, de forma que as discussões voltadas às diversidades culturais na educação infantil se tornam um mecanismo capaz de diminuir as desigualdades sociais. Para Abramowicz (2011), a criança é um presente do qual os adultos não fazem parte e desconhecem, pois é um presente em infância, como criança, um tempo que não se é e

que não se tem mais para mudar os pensamentos e ações perante a importância cultural de todas as pessoas presentes na sociedade.

[...] Está claro, portanto, que há dois presentes no olhar da criança, um, o presente em criança de que não fazemos parte, e o outro presente de que todos fazemos parte. Mas também, a criança é um passado, pois ao nascer traz uma infância, na qual de uma certa forma nos reconhecemos, e também ao nascer já se inscrevem nela muitas coisas, a história de um gênero, de uma sexualidade. Inscreve e é inscrita, na medida em que nossas práticas constituem crianças de determinadas maneiras, ao mesmo tempo em que as crianças se subjetivam, como uma força sobre si próprias, que as e se constituem. A sociologia da infância chama esse processo de autoria social (ABRAMOWICZ, 2011, p. 20).

No Brasil, a educação infantil é constituída por uma diversidade de estudantes provindos de diversos povos, culturas, tradições religiosas, classes sociais e outras pertencas. Toda essa diversidade interfere na aprendizagem e significação dos conteúdos trabalhados na escola. Se não for levada em conta a riqueza das diversidades culturais de nosso país, os preconceitos e as desigualdades sociais acabam sendo enfatizados e reproduzidos por meio da educação. As organizações curriculares voltadas às diversidades culturais, na educação infantil, estão previstas nas legislações e são obrigatórias no currículo. No entanto, é preciso questionar os conteúdos direcionadores do currículo na educação infantil e seu significado para a comunidade escolar e seu entorno.

A criança negra (única e universal) que nasce e inscreve em si o passado de sua raça, de sua história, já carrega suas inscrições, mas também traz em si *uma* criança (singular e múltipla), ou seja, a criança é, também, uma multiplicidade de tempo. Assim uma criança é ao mesmo tempo universal, individual e singular. Mas a criança é devir, um futuro que ainda não está e não é, uma criança que nasce traz em si esse futuro, ela é o tempo intempestivo, o tempo de ruptura, a fratura, a descontinuidade daquilo que não sabemos, não somos, não está, estamos em via de nos diferir, e que será inventado (ABRAMOWICZ, 2011, p. 20-21).

Por essas bases, é imprescindível que o ambiente educacional seja inclusivo e as diferenças culturais são conteúdos essenciais que precisam ser considerados

nas organizações curriculares. Peres (2018) sinaliza a necessidade de atentar para as especificidades de ser criança e diferenciá-la dos adultos. Com isso se torna possível compreender a infância como categoria social.

Embora a infância seja um período temporário a ser vivido pela criança, esta é também uma construção social resultante de ações coletivas que se constroem nas interações. [...] Dessa forma, a infância é vista como fenômeno social mediante o qual as crianças interpretam o mundo a partir da *“incorporação de afectos, da fantasia e da vinculação ao real”*, o que nos encaminha para uma nova visão sobre as crianças. Posto que, historicamente, a criança era vista como um ser incapaz de interpretar a sua realidade, a reprodução interpretativa se contrapõe a essa visão tradicional e passa a refletir sobre a participação das crianças em suas culturas (PERES, 2018, p. 88).

Para problematizar as organizações curriculares na educação infantil alicerçadas nas diversidades culturais da sociedade brasileira, o presente artigo busca analisar como o estado de Rondônia compreende as organizações curriculares na educação infantil voltadas à cultura africana e afro-brasileira e quais políticas públicas foram e estão sendo desenvolvidas. O problema a ser desvendado apresenta-se nos seguintes termos: que pensamentos diferenciais podem ser criados nas organizações curriculares da educação infantil das instituições de ensino para o reconhecimento cultural das questões de identidade e para a efetivação de uma educação para relações étnico-raciais? Para isso, foi realizada uma pesquisa bibliográfica e documental, entre os meses de fevereiro e julho de 2022, seguindo os pressupostos de Gil (2002), que inclui as seguintes etapas: a) escolha do tema e delineamento do objetivo; b) levantamento bibliográfico preliminar; c) formulação do problema; d) elaboração do plano provisório do assunto; e) busca de fontes; f) leitura do material; g) fichamento; h) organização lógica do assunto; i) redação do texto.

A pesquisa bibliográfica envolveu artigos e livros sobre educação infantil, currículo e cultura afro-brasileira. Para a pesquisa documental, os seguintes documentos foram analisados: Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (BRASIL, 2010); Referencial Curricular para a Educação Infantil (BRASIL, 1998); Base Nacional Comum Curricular para a Educação Infantil (BNCC) (BRASIL, 2018a); Referencial

Curricular para Educação Infantil em Rondônia (RONDÔNIA, 2018); Plano Estadual de Educação (PEE) (RONDÔNIA, 2014); Relatório de Monitoramento e Avaliação dos cinco anos do Plano Estadual de Educação (RONDÔNIA, 2020).

As práticas pedagógicas na educação infantil requererem uma dinâmica da dualidade em busca de novos panoramas educacionais que sejam capazes de mediar conflitos, agregando-os à cultura afro-brasileira como parte dos processos formativos e proporcionando um currículo que apresente estratégias advindas de uma apropriação constante do espaço escolar, projetando uma nova realidade. Afinal, a difusão e a apreensão de conhecimento devem considerar a dimensão cognitiva, as culturas, as experiências e os saberes históricos da comunidade atendida.

A educação infantil e a cultura afro-brasileira

A libertação em 1888 do povo negro escravizado o deixou em condições desiguais, criando uma condição de inferioridade social. Para Schwarcz e Gomes (2018), a escravização do povo africano foi um sistema que se enraizou cruelmente na história brasileira e resultando em marcas significativas e profundas no cotidiano do país. O Brasil, além de ter sido o último a abolir a escravização, foi o que mais recebeu africanos retirados de seu continente de maneira forçada e compulsória. A educação infantil, neste sentido, torna-se um lugar essencial para o fortalecimento do protagonismo da população afro-brasileira e na formação social, política e econômica para o enfrentamento do racismo e da discriminação.

Contudo, apesar da Constituição de 1988 (BRASIL, 1988) integrar a educação infantil ao sistema educacional, definindo ser direito da criança de 0 a 6 anos o atendimento em creche e pré-escola, somente em 2004 aconteceu uma reconfiguração das instituições. Foi nesse momento em que a creche, antes vinculada aos órgãos de assistência social, passou a fazer parte da rede educação. A formação docente na educação infantil passou a ser pauta da educação nacional, uma vez que o atendimento em creche se expandiu na área da assistência social, sem exigência de um profissional com habilitação específica, o que demandou a formação de profissionais habilitados para o exercício do magistério (FERNANDES; KUHLMANN JR., 2019, p. 16). Assim, as organizações curriculares na educação infantil passam a receber uma atenção especial.

A formação inicial e continuada dos professores e professoras torna-se essencial para a efetivação da cultura africana e afro-brasileira nas práticas docentes. Fernandes e Kuhlmann Jr. (2019) apontam que há docentes que ainda não atingiram a escolaridade mínima para o exercício do magistério, porque uma formação sólida é um dos elementos para a melhoria da qualidade da educação. Entretanto, nos últimos anos houveram iniciativas do governo federal e demais esferas governamentais, além de uma proliferação de cursos de baixa qualidade com um currículo que não atende as especificidades da educação infantil e não promove a articulação entre o conhecimento pedagógico e a prática docente.

Com essa reconfiguração tardia da educação infantil e com a necessidade de investimento em formação inicial e continuada de qualidade para os professores e professoras da educação infantil, a pauta das diferenças culturais ficou comprometida. Um novo pensamento deve ser criado nas organizações curriculares de educação infantil das instituições de ensino para o reconhecimento cultural das questões de identidade e para a efetivação de uma educação para relações étnico-raciais no Brasil.

Ousar mudar será a proposição, a escola precisa avançar. A quanto mal foi submetido(a) o(a) estudante negro(a) em nossa escola e como isso ainda tem acontecido. Se essa escola de hoje ainda é espaço de exclusão, como transformar esse espaço em lugar de valorização das diferenças, onde os(as) estudantes sintam-se acolhidos, suas diferenças são potencialidades e não marcas para a exclusão? Preparar os professores para que na coletividade de professor e estudante sejam elaboradas as ações que possibilitem ao estudante conhecer sua história, para juntos enfrentarem o racismo, que tem sido uma grande barreira para a permanência dos estudantes nas escolas. É preciso preparar esses professores para que em suas ações sejam propostas mediações que intervenham e transformem o cotidiano dos estudantes que sofrem com o racismo (DIAS, 2019, p. 121).

Nascimento e Silva (2019) defendem a importância de apresentar pensamentos diferenciais na educação infantil por meio da prática de atividades lúdicas. Afinal, a educação infantil precisa ser atrativa, com brincadeiras que envolvam a cultura, músicas, confecção de brinquedos e cartazes etc. Frequentemente, o trabalho com a ludicidade por meio de fantoches, encenação e contação de histórias contribui para o valorização

do negro na sociedade e para o reconhecimento e empoderamento do(a) aluno(a) como negro(a) desde a educação infantil.

O trabalho com projetos direcionados envolvendo a cultura africana e afro-brasileira é um caminho apontado por Nascimento e Silva (2019) como ações que podem envolver toda a comunidade. Quando a escola quebra as barreiras do preconceito, acontece um movimento de relação entre as pessoas deste espaço, onde perpassam a aprendizagem e vários tipos conhecimentos.

É através da prática que é possível ver o resultado de perto, no entanto, a prática pedagógica não se limita apenas a sala de aula. A prática tem uma dimensão ampla que envolve todos os atores da escola e tem várias intencionalidades a serem alcançadas dentro da escola, seja ela exercida sala de aula, na biblioteca, na quadra de educação física ou nas reuniões de pais e mestres (NASCIMENTO; SILVA, 2019, p. 6).

Por meio dessas práticas e projetos que ultrapassam os muros da escola, o olhar atento e observador da professora e do professor na educação infantil acaba sendo essencial para o processo de valorização do multiculturalismo. É a constatação da autoafirmação da(o) aluna(o) negra(o) que se abre para que se tornem protagonistas de sua história, valorizando sua cor e respeitando a cor dos demais alunos e alunas presentes no movimento de aprendizagem. Por meio da observação docente e das práticas inclusivas e educativas que apresentam a cultura africana e afro-brasileira como conteúdo do currículo desde a educação infantil, a escola se torna capaz de direcionar as práticas e ações para o fortalecimento e reconhecimento da população negra na sociedade brasileira.

Nascimento e Silva (2019, p. 6) afirmam que “[...] a observação deve fazer parte da vida constante do(a) professor(a), observar e analisar criticamente a fim de compreender os aspectos cognitivos e sociocultural das crianças em fase de desenvolvimento, pois é analisando que podemos compreender sua diversidade cultural”. Os autores acrescentam que,

Quando dentro de uma sala de aula vimos nossos alunos, com um comportamento agressivo e oprimido e não compreendemos, mas através da dialética e da reflexão literatura infanto juvenil, que aborde a temática

étnico racial. [...] procuramos fazer com que os alunos da educação infantil, venham naturalmente, expor suas raízes, sabemos que para que isso venha acontecer não se é dia para outro, pois cada criança tem seu desenvolvimento próprio. Mas muitas vezes acontece da criança ter um comportamento violento e os professores não sabem o motivo dessa reação, por isso as atividades que estimulem o diálogo e a criatividade são de fundamental importância para os alunos. (NASCIMENTO; SILVA, 2019, p. 8)

A infância carrega possibilidades de acontecimentos inusitados e disruptivos, escapes que interessam o pensar sobre as diferenças. É por meio da análise e reflexão constante nas práticas de ensino, do trabalho com literaturas que abordam a riqueza da cultura africana e afro-brasileira, de projetos que envolvem a comunidade e práticas pedagógicas em sala de aula que surgem elementos essenciais para a reconstrução do currículo. Dessa forma, as prática educativas se tornam capazes de apresentar planejamentos, propostas pedagógicas e ações com a comunidade e os demais profissionais envolvidos com a história, a vida e a educação das crianças, construindo atividades e desenvolvendo práticas promotoras da igualdade étnico-racial.

As organizações curriculares para a educação infantil no Brasil

A definição de criança e de currículo apresentada pelas Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil (BRASIL, 2010, p. 12) enfatiza:

[...] criança: Sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura. [...] currículo: Conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, de modo a promover o desenvolvimento integral de crianças de 0 a 5 anos de idade.

Constata-se que a definição de criança e a definição de currículo apresentadas são intrínseca à cultura. Quando ingressa na educação infantil, a criança apresenta

elementos culturais essenciais que devem ser articulados pelas práticas docentes e valorizados nos ambientes educacionais. É desse modo que quando a instituição de ensino entende o currículo como um riquíssimo campo de cultura, ela acaba dando significado ao conhecimento, trazendo a relação das demandas sociais e culturais para o contexto educacional e a aprendizagem se torna mais significativa para o aluno. Essa significação cultural deve ser trabalhada desde a educação infantil.

Por sua vez, a Diretriz Curricular para a Educação Infantil (BRASIL, 2010, p. 18) afirma que,

Na observância das Diretrizes, a proposta pedagógica das instituições de Educação Infantil deve garantir que elas cumpram plenamente sua função sociopolítica e pedagógica: promovendo a igualdade de oportunidades educacionais entre as crianças de diferentes classes sociais no que se refere ao acesso a bens culturais e às possibilidades de vivência da infância [...] Construindo novas formas de sociabilidade e de subjetividade comprometidas com a ludicidade, a democracia, a sustentabilidade do planeta e com o rompimento de relações de dominação étnica, socioeconômica, étnico racial, de gênero, regional, linguística e religiosa.

Trabalhar a cultura africana e afro-brasileira a partir da educação infantil pode afirmar a pluralidade das realidades presentes na sociedade. Fomentar as diferenças culturais e valorização histórica do povo negro para a formação nacional é apresentar a educação como uma possibilidade de desconstrução de estereótipos, de educar crianças para que sejam adultos com noção de igualdade, justiça social, liberdade de pensamento, crenças, saberes e culturas; possibilitando a construção de uma escola em que elas desenvolvam protagonismo, valorização e respeito às diferenças.

A educação infantil, como primeira etapa da educação básica, é essencial para que o aluno(a) negro(a) se torne protagonista da sua história, sendo capaz de aprender a viver melhor, tornando-se mais afável com os outros e consigo mesmo, suas culturas, saberes e identidades. Aqui, o Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (BRASIL, 2010) observa que a criança, como todo ser humano, é um sujeito social e histórico; ela faz parte de uma organização familiar que está inserida em uma sociedade, com uma determinada cultura, em um determinado momento histórico. Assim, muitas das pautas culturais e saberes socialmente constituídos são aprendidos por meio do

contato direto ou indireto com atividades diversas, que ocorrem nas diferentes situações de convívio social, das quais as crianças participam no âmbito familiar e escolar e na vida cotidiana.

Nesse sentido, na educação infantil, ao acolher as diferentes culturas, não pode limitar a temática da cultura africana e afro-brasileira às comemorações festivas, a eventuais apresentações de danças típicas ou à experimentação de pratos regionais. Forquin (1993) mostra que um currículo escolar é, primeiramente no vocabulário pedagógico, um percurso educacional, um conjunto contínuo de situações de aprendizagens, aos quais os indivíduos se veem expostos ao durante um período, sendo a cultura o conteúdo substancial da educação, sua fonte e justificação. Afinal, a educação não é nada fora da cultura ou sem ela.

O objetivo das discussões curriculares e a necessidade de enfatizar a cultura africana e afro-brasileira a partir da educação infantil se torna uma possibilidade para a eliminação de preconceitos enraizados sociedade brasileira, possibilitando o aumento da capacidade das crianças se tornarem adultos capazes de resolver problemas e ampliar a sociabilidade necessária livre de preconceitos, além de melhorar a percepção de mundo.

Devido aos rastros que a escravização do povo negro deixou na sociedade, também se faz necessário um investimento na formação inicial e continuada dos(as) professores(as) de educação infantil. Com isso, a comunidade escolar poderá buscar um currículo capaz de aumentar o senso de ética, aceitação, compaixão e respeito às diferenças culturais e redução da reprodução do preconceito e discriminação que ainda afetam a sociedade atual. Freire (1999, p. 14) destaca que,

Percebe-se, assim, a importância do papel do educador, o mérito da paz com que viva a certeza de que faz parte de sua tarefa docente não apenas ensinar os conteúdos mas também ensinar a pensar certo. Daí a impossibilidade de vir a tornar-se um professor crítico se, mecanicamente memorizador, é muito mais um repetidor cadenciado de frases e de ideias inertes do que um desafiador.

Na mesma trilha, Mazzeu, Barbosa e Duarte (2018) acrescentam que, para a efetivação de um currículo na educação infantil que dialogue com as diferenças culturais da comunidade atendida, faz-se necessário uma atenção especial à formação docente.

Isso acontece não somente porque há docentes que não atingiram a escolaridade mínima para o exercício do magistério na educação infantil, mas também porque uma formação sólida é um dos elementos para a melhoria da qualidade da educação.

A política educacional para a educação infantil do povo negro em Rondônia

A Diretriz Curricular Nacional para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino da História e Cultura Africana e Afro-Brasileira parte do princípio de que o Estado, obrigatoriamente, deve contribuir com as políticas públicas afirmativas, visando valorizar a história e a cultura, o combate à discriminação e o preconceito no Brasil. Assim, questionamos: Como o estado de Rondônia entende as organizações curriculares para os(as) negros(as) na educação infantil? Quais políticas públicas de permanência desenvolve? Para isso, foi feito um paralelo entre os documentos que orientam as organizações curriculares na educação infantil em Rondônia com o Relatório de Monitoramento e Avaliação dos cinco anos de vigência do Plano Estadual de Educação de Rondônia 2015 a 2019 (BRASIL, 2020).

Em Rondônia, os documentos que orientam as organizações curriculares na educação infantil estão embasados em documentos nacionais que definem o currículo como um artefato social e cultural, não sendo um elemento inocente e neutro de transmissão desinteressada do conhecimento social. Sendo uma construção cultural,

[...] o currículo está implicado em relações de poder, pois transmite visões sociais particulares, não sendo um elemento transcendente e atemporal, mas, tendo uma história que se vincula às formas específicas e contingentes de organização da sociedade e da educação” (MOREIRA; SILVA, 1992, p. 8).

A Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018), enfatiza as dimensões e os dispositivos para o fortalecimento das diversidades culturais como direito à aprendizagem e ao desenvolvimento na educação infantil. Assim, a criança deve ser instigada a conhecer-se e construir sua identidade pessoal, social e cultural, construindo uma imagem positiva de si e de seus grupos de pertencimento, nas diversas experiências de cuidados, interações, brincadeiras e linguagens vivenciadas na instituição escolar e

em seu contexto familiar e comunitário. O Referencial Curricular de Rondônia está embasado pela Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018, p. 17), que acrescenta:

A diversidade de sujeitos com tradição indígena, cabocla, negra, ribeirinha, extrativista, do campo e, considerável número de alunos com descendência boliviana, está presente nas escolas públicas rondonienses. Contudo, por estas paragens a grande tarefa e o compromisso que se busca no campo da educação é educar para a igualdade, para a prática da liberdade e da inclusão e não da dominação e opressão.

Rondônia apresenta essa discussão também no Plano Estadual de Educação (PEE)(RONDÔNIA, 2014) com as seguintes metas:

Assegurar que as escolas se tornem polos de criação e difusão cultural, respeitando as diversidades culturais e religiosas, com profissionais habilitados na área específica, garantindo a formação continuada; garantir e apoiar a alfabetização quilombola e desenvolver instrumentos de acompanhamento que considerem o uso da língua materna e a identidade cultural pelas comunidades quilombolas; institucionalizar todas as políticas públicas da diversidade garantia de direitos aos negros, comunidades remanescentes de quilombos, direitos ambientais e arte e cultura na escola; constituir, nas secretarias de educação, equipes/núcleos/gerência responsáveis por encaminhar questões sobre educação das relações étnico-raciais, financiando a publicação de material pedagógico para todas as escolas que contemplem as diversidades étnico-racial, gêneros e cultural, com a participação dos profissionais da educação, entidades civis e organizadas.

Contudo, sobre os apontamentos do Referencial Curricular de Rondônia (RONDÔNIA, 2018) e sobre as metas propostas no PEE, o Relatório de Monitoramento e Avaliação dos cinco anos do Plano Estadual de Educação (RONDÔNIA, 2020) mostra que é a partir de análises profundas de inconsistências e das ações positivas analisadas no monitoramento e avaliação dos cinco anos de vigência do Plano (RONDÔNIA, 2020) será possível elaborar políticas públicas para atender as necessidades de Rondônia e adequação para alcançar as metas e estratégias. Porém, houve dificuldades na elaboração do relatório e na apresentação dos dados.

É importante frisar que inúmeras dificuldades foram encontradas nesse processo, tais como: ausência de dados precisos para construção de indicadores das metas que não foram previstas no Plano Nacional de Educação, entender as metas do plano como abrangência territorial e não apenas como responsabilidade apenas da Secretaria de Estado da Educação, mudanças de técnicos nos setores responsáveis por realizarem o monitoramento e a avaliação; falta de dados oficiais atualizados, enfim, várias formações, reuniões foram necessárias para que esse relatório de avaliação fosse concluído. Essa dificuldade é compreensível, principalmente por se tratar de um documento escrito por várias mãos, que visa assegurar condições diversas para a melhoria da qualidade da educação (RONDÔNIA, 2020, p. 6-7).

Sobre as pautas voltadas à educação do povo negro na educação infantil, não foi observado um diálogo consistente no relatório. O texto enfatiza apenas que o estado de Rondônia desenvolve ações de cultura, como oficinas de teatro, formação continuada em cultura para e professores(as) e alunos(as) no segmento teatro e cinema, que resulta no Festival Estudantil Rondoniense de Arte (FERA), abrangendo etapas regionais e culminando, com a etapa estadual, no desenvolvimento da música, fotografia, dança, teatro, pintura em tela e cinema.

Essas definições podem estar relacionadas com a arte, não explicitando as ações sobre uma educação que envolva história e a cultura africana e afro-brasileira em Rondônia. Vale frisar que o relatório apresenta dados sobre as matrículas dos(as) alunos(as) negros(as). Todavia, não apresenta resultados e práticas pedagógicas para que a temática seja efetivada no currículo.

Quanto às matrículas, o relatório apresenta dados nacionais, apontando que na creche (alunos de 0 a 3 anos) houve um aumento nas matrículas entre negros(as). Em 2013, 30,7 % das crianças brancas eram atendidas nas creches e apenas 25,3% das crianças eram negras. O ano de 2018 já apresenta um avanço em termos de atendimentos para os negros e negras, elevando o número para 39,1% das crianças autodeclaradas brancas e 32,8% negras.(RONDÔNIA, 2020, p.18).

Relativo às crianças da pré-escola a partir dos 4 anos em nível nacional, o relatório de monitoramento e avaliação apresenta uma maior cobertura de atendimento

para as pessoas negras em comparação às brancas, o que levou a uma redução da desigualdade racial no acesso ao atendimento de crianças de 4 a 5 anos. Em 2013 havia 89,2% de crianças autodeclaradas brancas e 87,0% das crianças autodeclaradas negras matriculadas na pré-escola. Em 2018 houve uma elevação no número de matrículas das crianças brancas e negras, tendo uma acentuação significativa das crianças negras, pois 94,3% das crianças brancas e 93,5% das crianças negras estavam matriculadas na pré-escola. (RONDÔNIA, 2020, p.19)

Apesar dos avanços nas matrículas apresentados pelo relatório, vale ressaltar que seu texto não apresenta dados relacionados ao Estado de Rondônia quanto às diversidades culturais e a cultura africana e afro-brasileira. Interessa notar também que, em nível nacional, apesar dos avanços em termos de matrículas, faz-se necessário políticas públicas voltadas para permanência e êxito de todos os grupos sociais. É necessário que o currículo nas instituições de ensino apresente conteúdos voltados à cultura africana e afro-brasileira, e a avaliação dos resultados não pode ser feita apenas por meio da matrícula do(a) aluno(a) negro(a).

A maior parte das crianças negras vive sem condições básicas para sobreviver em sua casa e diante de todas as desigualdades a que são submetidos diariamente, para muitos pais, a escola se torna o lugar onde eles depositam esperança de um futuro melhor para seus filhos. Esse espaço tão desejado por eles é muitas vezes o lugar de dor para seus filhos, o lugar de humilhação. A escola é o lugar desejado, e ao mesmo tempo o lugar dispensado. Como repensar esse lugar? Como eliminar as barreiras atitudinais? Como mudar os pensamentos? Como descolonizar esses pensamentos dentro da escola? São algumas das questões que surgem dessa demanda (DIAS, 2019, p. 120).

A criança negra e a necessidade da efetivação da cultura africana e afro-brasileira são questões que devem permear as instituições de ensino. A educação pode e deve contribuir para o fortalecimento da temática durante toda a formação básica. Conhecer o processo histórico-cultural, individual e de classe, no qual o(a) estudante está inserido(a), possibilitará o autoconhecimento e o reconhecimento do(a) outro(a), tendo como base o respeito às diversidades. Nesse contexto, a educação infantil tem o desafio de apresentar conteúdo de valorização do povo negro desde a infância, buscando quebrar barreiras, desconstruir preconceitos e tornar a sociedade mais igual.

Considerações finais

A cultura africana e afro-brasileira deve ser constituída e discutida desde a educação infantil, pois é um conceito que jamais vai comportar uma definição única. O conceito de identidade nos ambientes educacionais pode ser definido como um conjunto de aspectos individuais que caracterizam a pessoa. Ao mesmo tempo, ele pode apresentar um aspecto plural, constituído a partir das relações sociais, permanentemente mutáveis, e que devem fazer parte da sala de aula. Contudo, para a riqueza pluricultural, as relações mutáveis devem acontecer entre todos os grupos sociais e todos devem ter sua representatividade presente no currículo.

Nesta trilha, entende-se que as diferenças culturais são essenciais no currículo da educação infantil, considerando que a violência, o preconceito, a pobreza e a discriminação afetaram e afetam diversos grupos da sociedade brasileira, sendo um reflexo de um país que normalizou e justificou a exploração de pessoas. Assim, as desigualdades sociais estão presentes na sociedade, o que enfatiza a aculturação das pessoas e, por muitas vezes, apresentam conhecimentos culturais de determinados grupos sociais, privilegiados historicamente, como verdades a serem aderidas por toda a nação. Isto leva a uma crise de identidade, à exclusão dos(as) alunos(as) quando não veem significados e representatividade nos conteúdos apresentados pela escola.

Compreendemos também que as atividades lúdicas no trabalho da temática africana e afro-brasileira na educação infantil são fundamentais, destacando as brincadeiras e contação de histórias. Estas atividades envolvem músicas, confecção de brinquedos e cartazes e enfatizam o trabalho com fantoches, encenação para a valorização do povo negro na sociedade e para o seu reconhecimento a partir da educação infantil.

Neste sentido, por meio de práticas reflexivas constantes nas atividades de ensino da educação infantil, com atos pedagógicos que abordam a riqueza da cultura africana e afro-brasileira, o processo de ensino e aprendizagem se tornará mais significativo, com práticas promotoras da igualdade étnico-racial. Contudo, constata-se que, apesar dos avanços apresentados nas matrículas de alunos negros na rede de ensino do Estado de Rondônia, faz-se necessário a efetivação de práticas de ensino para a valorização e afirmação da cultura africana e afro-brasileira presente no Estado.

O Relatório de Monitoramento e Avaliação dos cinco anos de efetivação do PEE (BRASIL, 2020) não apresenta dados relacionados a Rondônia quanto às diversidades culturais e cultura afro-brasileira, ou seja, práticas educativas. É necessário, mais que a matrícula do aluno negro, é necessário a efetivação políticas públicas para ingresso, permanência e êxito. O povo negro de Rondônia precisa de uma escola que possibilite um ambiente agregador, como um currículo que represente suas culturas, saberes e práticas.

Referências

- ABRAMOWICZ, A. A pesquisa com crianças em infância e a sociologia da infância. In: Faria, A. L. G. de; FINCO, D. (Org.). **Sociologia da Infância no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2011, p.17-36.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional-LDB**. Lei nº 9.394/1996. Disponível em: [HTTP://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis 9394.pdf](http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis%209394.pdf). Acesso em: 8 abr. 2022.
- BRASIL. **Constituição da Republica Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil**. Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC, SEB, 2010.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br> Acesso em: 3 jun. 2022.
- BRASIL. **Plano Nacional de Educação: 2014-2024**. Brasília, 2014. Disponível em: <https://bit.ly/3PGFDVK>. Acesso em: 3 jun. 2022.
- DIAS, I. A. D. S. **O ensino de história e cultura afro-brasileira e africana: a importância da formação e a efetivação de um currículo**. Dissertação (Mestrado em Educação) Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo. Vitória – ES, 2019. Disponível em: <https://bit.ly/3IXBCKE>. Acesso em: 19 març. 2022.

FERNANDES, F. S.; KUHLMANN JR. M. Políticas de Formação Docente para a Educação Infantil. **Revista Educação e Fronteiras**. V. 9, n 27, 2019, p. 10-22. Disponível em: <https://ojs.ufgd.edu.br/index.php/educacao/article/view/12608> Acesso em: 6 mar. 2022.

FORQUIN, J. C. **Escola e cultura as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar**. Rio de Janeiro: Artmed, 1993.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

Gil, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

MAZZEU, F. J. C., BARBOSA, E. M., DUARTE, N. (2018). Repensando o currículo escolar: aportes da Pedagogia Histórico-Crítica e da Psicologia Histórico-Cultural. **Revista Espaço do Currículo**, V.2, n. 11, 2018, p. 134-138. Disponível em: <https://bit.ly/3PlvSfW>. Acesso em: 6 mar. 2022.

MOREIRA, A. F. B., SILVA, T. T. da. **Currículo, cultura e sociedade**. São Paulo: Cortez, 1992.

NASCIMENTO, I. K. DAS M., SILVA, C. V. da. **Os encantos da cultura africana e afro-brasileira na educação infantil**. 2019. Disponível em: <https://bit.ly/3aOixOa>. Acesso em: 4 jun. 2022.

PERES, E. S. **Crianças quilombolas marajoaras: saberes e vivências lúdicas**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Pará. Belém - Pará, 200 f. 2018.

RONDÔNIA. **Plano Estadual de Educação**. Rondônia, 2014. Disponível em: <https://bit.ly/3cxujgw>. Acesso em: 2 maio 2022.

RONDÔNIA. **Relatório de Monitoramento das Metas do Plano Nacional de Educação**. Rondônia, 2020. Disponível em: <https://bit.ly/3oiJRr0>. Acesso em: 3 jun. 2022.

RONDÔNIA. Secretaria de Educação. **Referencial Curricular de Rondônia para Educação Infantil**. Secretaria de Educação de Rondônia. Rondônia: Porto Velho, 2018.

SCHWARCZ, L.; GOMES, F. **Dicionário da escravidão e liberdade**. São Paulo: Companhia das Letras, 2018.

O Currículo escolar a favor do enfrentamento das desigualdades

Eduardo Augusto Carreiro

Faculdade SESI

Em 2022 tivemos a honrosa satisfação de nos aproximar do professor Celso Luiz Prudente e da Mostra Internacional do Cinema Negro – MICINE em sua 18ª edição. A aproximação da mostra com a Faculdade SESI-SP de Educação trouxe a possibilidade de aprofundarmos o debate sobre o problema do racismo e tantos outros preconceitos e vulnerabilidades da população no Brasil, e o trabalho que é desenvolvido na Faculdade SESI-SP de Educação e sua Escola associada de Educação Básica

A proposta é aproximar nesta apresentação introdutória teorias e novas epistemologias para ampliar o debate acerca dos conhecimentos gerados na escola, em um ambiente onde as possibilidades de transformação são efetivas, contudo, os desafios são enormes, pois a existência da escola como aparelho ideológico de estado (ALTHUSSER, 1985), reproduzindo os problemas sociais como indivisíveis e insolucionáveis, em uma eterna luta por sobrevivência, parece que insistentemente permanece ao longo dos anos.

Para proporcionar uma profunda reflexão na escola sobre os problemas sociais existentes, é importante que se discuta sua história e proponha uma revolução de valores e conhecimento. Uma das alternativas é debater o currículo na escola, de forma contínua, com a participação de toda comunidade escolar e partir para implantação de uma gestão escolar participativa, que aborde as necessidades desta comunidade escolar.

O SESI-SP possui em seu currículo nos anos iniciais do ensino fundamental, um componente curricular, chamado práticas sociais e culturais. No desenvolvimento destes componentes, os estudantes do 4º e 5º ano são convidados a refletir sobre assuntos de interesse e problemas da realidade social, e escolher em conjunto, os temas para desenvolvimento de um projeto durante o semestre.

Muitos estudantes, observadores da realidade social, escolhem temas de alta relevância, como: racismo; preconceito; sexualidade; entre outros, e a apresentação com as famílias se torna necessário, gerando o diálogo necessário diante do currículo proposto.

Currículo e Comunidade Escolar

Um dos desafios quando analisamos a participação da comunidade escolar é como entrar em consonância para aproximar os objetivos. Familiares com suas preocupações cotidianas, gestores muitas vezes ocupados e preocupados exclusivamente com questões burocráticas, professores e alunos em compassos e expectativas distintas. Tomando como base Freire (1996): “saber que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção, ou sua construção”, o diálogo no ambiente escolar se torna imperativo.

Pacheco (2007) possibilita algumas reflexões sobre os dilemas acima descritos, que passam pelos conceitos de liberdade e Educação, que são apresentados como importante relação entre professores e estudantes, que se ouvem e se respeitam mutuamente, construindo a liberdade desejada, com diálogo constante entre as partes. A liberdade não se impõe, ela é conquistada, sendo a antítese da hierarquia dominadora e autoritária e do desrespeito aos acordos coletivos. Estes conceitos valem certamente para todas as relações da comunidade escolar.

Podemos estabelecer uma relação dos conceitos de Freire (1996) e Pacheco (2007), com as teorias críticas sobre currículo, em especial com as apresentadas por Apple (2008). Se considerarmos que toda a escola funciona por meio de um currículo, as escolhas que são realizadas para o desenvolvimento do currículo, são carregadas de significado.

Williamson citado por Apple (2008 p. 85) aborda que o currículo carrega o peso histórico, ou seja, a necessidade de “lutar com as formas institucionais e ideológicas

anteriores”. O campo do currículo historicamente se deteve ao controle social por meio da seleção e organização do conhecimento escolar, por razões ideológicas e voltadas exclusivamente para o progresso econômico para manutenção dos privilégios as custas dos grupos com menos poder (APPLE, 2008), que normalmente, e fatidicamente, são maioria na sociedade, mas envoltos em um arcabouço de pouco alcance do conhecimento, de individualização provocada e de meritocracia instituída.

Currículo e Gestão Escolar

Se o currículo é peça fundamental para transpor a barreira do preconceito e do acesso ao conhecimento, a gestão escolar deve ter um importante papel, apresentando possibilidades de aproximação de toda a comunidade escolar.

Paro (2016) é um dos principais estudiosos brasileiros que discutem a gestão escolar democrática na escola pública. Em sua obra *Gestão democrática da escola Pública*, o autor apresenta uma sequência de artigos e ensaios, que podem auxiliar o gestor escolar a encontrar caminhos para o diálogo dentro da escola e a mudança necessária.

“Democracia não se concede, se realiza” (Paro, 2016 p.25), talvez seja a afirmação que os gestores escolares deveriam iniciar o plano de gestão das escolas. O autor apresenta muitos pontos essenciais, que cabem reflexões constantes na escola, como criar condições reais de participação da comunidade escolar (que inclui a liberação das famílias para participação na escola); constituir o conselho de classes e conselho da escola de forma a transformar a realidade e não apenas “proforma”.

Beatón (2021) aponta que conquistar este espaço de participação com famílias promotoras de aprendizagem é de suma importância, pois a criança não começa a se desenvolver quando chega na escola. Esta é a função social e educativa da família, sem seu apoio não é possível uma educação eficiente, principalmente nos anos iniciais de forma mais proximal. Temos na família, em sua função compartilhada, um importante papel social, com possibilidade de desenvolver o aprendizado e transformar a realidade.

Logo, estabelecer as relações de afeto com todos(as) participantes da comunidade escolar, levantar suas necessidades e estabelecer coletivamente um plano coletivo e significativo, onde todos se sintam representados, pode significar a formação de uma escola promotora (ou desenvolvedora) de aprendizagem.

E para avançar na desconstrução da base reprodutiva da escola e do conhecimento, Apple (2008) defende que temos que entender a ideologia e o conhecimento escolar para compreensão da coletividade social, não se valendo de pequenas ações (ou reformas) isoladas e pouco eficazes.

Partindo do princípio onde a comunidade escolar esteja envolvida, que a Gestão Escolar facilite e não impeça qualquer tipo de debate e projetos oriundos das necessidades da própria comunidade escolar, o percurso torna-se possível.

Enfoque histórico-cultural

Uma proposta para promover a aproximação com toda comunidade escolar, facilitadas pela gestão escolar, é aproximar alguns conceitos, no que tange ao enfoque histórico-cultural embasadas principalmente em Marx e Engels e o conceito de Práxis.

Segundo Marx e Engels (1984) é por meio da práxis que existe a ação humana que leva a transformação da realidade. A práxis é mais do que simplesmente fazer, executar, é um fazer consciente, com potencial de transformação. Pela consciência, as ações levam a algum lugar, que podemos estabelecer no âmbito deste estudo, como a tomada de consciência da comunidade escolar para transformação social

Para Marx (1984) é pela práxis revolucionária que o homem, constituído da relação indivisível entre teoria e prática, terá condições de construir uma nova realidade. Analisando esta relação na Escola, a partir da compreensão destes conceitos pelos variados atores da comunidade escolar, a relação entre escola reprodutora e escola transformadora, pode mudar. A escola passaria de um espaço que reproduz o conhecimento, para um espaço que transforma a realidade, criando uma consciência coletiva e que transforme a realidade social.

Sanchez Vasquez (2003) além de corroborar com as propostas e ideias de Marx e Engels, discorre sobre o conceito de práxis, e aponta para a realidade que não apenas interpreta a realidade, mas transforma a partir da compreensão. Nas palavras do autor: “Assim entendida, a práxis é o lugar central da filosofia que se concebe a si mesma não só pela interpretação do mundo, e sim como elemento do processo de sua transformação (VASQUEZ, 2003 p. 29)

E a transformação necessária passa pela constituição e conhecimento do processo da atividade. Para Leontiev (2004) o conceito de atividade tem base nas relações do

homem com a realidade. É desta realidade que surgem os motivos que retroalimentam novos processos da atividade humana, advindo a consciência subjetiva, que objetiva a atividade.

Outros importantes elementos que Leontiev (2004) aborda, diante da teoria da atividade, são as ações e as operações advindas da atividade. Estas relações, quando compreendidas, apontam para um sentido de atividade não alienante, pois as ações devem ser percebidas em relação aos motivos da atividade, e suas operações condizentes, de forma prática, e alicerçadas pela teoria, como um modo de execução, ou seja, os conteúdos da ação estão conectados diretamente com a atividade.

Um bom exemplo para compreender os elementos da teoria da atividade, é a compreensão sobre motivos e necessidades que o ser humano e outros seres vivos, possuem da realidade. Duarte (2004), descreve um exemplo sobre a caça que elucida este conceito:

Diferentemente da atividade animal, na atividade humana deixa de existir essa relação imediata entre o motivo e o objeto da atividade, surgindo uma outra e mais complexa estrutura de atividade, bem como uma outra e mais complexa estrutura psicológica. Para explicar a estrutura da atividade humana Leontiev faz uma diferenciação entre atividade e ação e dá como exemplo a já aqui mencionada atividade coletiva de caça realizada por um primitivo grupo de seres humanos. Essa atividade seria composta de várias ações realizadas por diferentes indivíduos integrantes do grupo. Uma das ações, como aqui já foi mencionado, seria a de produzir instrumentos para usar na caça. Outra seria acender e preservar o fogo usado para assar a carne do animal. No momento da caçada propriamente dita, o grupo de caçadores dividir-se-ia em dois. O primeiro grupo, constituído pela maioria dos caçadores, ficaria à espreita num lugar previamente estabelecido, no qual seria mais fácil encurralar e abater o animal do que numa situação em campo aberto, na qual o animal a ser caçado (imaginemos que seja um animal ágil e veloz) tem mais chances de escapar. A outra parte do grupo seria constituída por apenas um ou dois integrantes do grupo, que Leontiev chama de batedores. A função do batedor seria a de espantar os animais, mas com um propósito determinado, o de que os animais, ao fugirem dos batedores, corresse inadvertidamente para onde estavam à espreita os demais integrantes do grupo, que se encarregariam de encurralar e abater a caça.

O batedor (ou batedores) não precisaria, inclusive, estar munido de instrumentos de caça. Poderia até não ter nada em suas mãos, bastando apenas correr, gritar, enfim, espantar os animais. Essa é a ação do batedor, esse é o conteúdo de sua ação. Se nós víssemos apenas essa ação, pela qual o indivíduo espanta os animais, e tivéssemos conhecimento apenas de que a necessidade (o motivo) que leva o batedor a agir é a fome, a necessidade de se alimentar da carne dos animais que ele acabou de espantar para longe de si, poderíamos concluir que a conduta desse indivíduo é desprovida de sentido, sendo até o oposto do que seria esperado, ou seja, que o indivíduo tentasse abater o animal e satisfazer sua fome. O que dá sentido à atividade desse indivíduo, ou seja, o que conecta sua ação com o motivo dessa ação? A resposta é: as relações sociais existentes entre ele e o restante do grupo ou, em outras palavras, o conjunto da atividade social.” (DUARTE, 2004 p.53)

Neste sentido compreendermos o significado os encaminhamentos das necessidades (ou dos motivos), parece um caminho necessário. Se considerarmos as necessidades reduzidamente para suprir as necessidades básicas e econômicas, tenderemos a reproduzir um modo de vida alienante, com elementos que façam sentido apenas para as classes mais abastadas e não gere transformação social.

Marx aborda que o limite inferior da necessidade, é aquela que define o que minimamente o trabalhador necessita e que conceituar necessidade reduzindo apenas a necessidade econômica, tem significado de alienação. (HELLER, 1986)

Em complemento a esta importante constatação, Heller (1986, p.26) aborda:

Em suas obras, a tendência principal é considerar os conceitos de necessidade como categorias extraeconômicas e histórico-filosóficas, ou seja, como categorias antropológicas de valor, e, portanto, não suscetíveis à definição dentro do sistema econômico.

As ideias de Heller (1986) se aproximam da teoria crítica de Apple (2008), quando este último aborda que a escola e as políticas educacionais, parecem não contribuir com a desigualdade, fazendo com que tudo apareça de forma natural, estando à disposição do setor econômico da sociedade. As escolas acabam aplicando um currículo que são potencialmente alienantes.

Por um currículo Decolonial

É possível desenvolver um currículo decolonial? Talvez mais que possível, é necessário. Necessário transformar o sistema de educação e conseqüentemente o currículo nas escolas. Se não transformarmos os currículos, corremos o risco, nas escolas, de continuarmos colonizando nossos estudantes.

E como currículo “é escola funcionando”, uma proposta seria atualizar e inserir bibliografias, autores, estudiosos, pessoas representativas da sociedade, cientistas ou não, como medida inicial, e montar uma unidade curricular, interdisciplinar, que percorresse todo o currículo, exclusivamente com autores que discutissem profundamente a questão de gênero, do racismo e epistemologias decoloniais.

Quijano (2009) aparece como um dos principais estudiosos do “sul” a combater a ideia de que o que “é bom” vem do Norte, ou mais precisamente da Europa. Contrapõe inclusive com alguns conceitos e ideais de Marx em relação a divisão do trabalho.

O conceito eurocêntrico também é utilizado pelo autor para destacar o distanciamento que se deu ao longo da história, com a definição de uma nova concepção da humanidade. Nas palavras do autor:

E que nessa qualidade, a Europa e os europeus eram o momento e o nível mais avançados no caminho linear, unidireccional e contínuo da espécie. Consolidou-se assim, juntamente com essa ideia, outro dos núcleos principais da colonialidade/modernidade eurocêntrica: uma concepção de humanidade segundo a qual a população do mundo se diferenciava em inferiores e superiores, irracionais e racionais, primitivos e civilizados, tradicionais e modernos.(QUIJANO, 2009, P.75)

Uma das opções no currículo, não apenas dentro da área de Ciência Humanas, é inserir reflexões e projetos que debatam as questões sobre coloniedade, modernidade, eurocentrismo e decoloniedade. Este debate parece ser essencial para a quebra da reprodutividade dos currículos formais e ocultos que estão envoltos na escola.

Currículo Decolonial e racismo como exemplo

A transformação do currículo requer não apenas trazer alguns autores ou algumas obras, e sim mobilizar as obras e os autores, a partir das necessidades implícitas no currículo.

Desta forma mobilizar autores no contexto escolar como Florestan Fernandes, e debater profundamente e as consequências sofridas até hoje do período de escravidão e o racismo, pois a história apresenta o resultado. Fernandes (2008) aponta em seus estudos que o negro no Brasil, após a abolição da escravatura, passa a exercer a possibilidade do trabalho remunerado, contudo o negro não é incorporado na sociedade de classes, não fazendo parte efetivamente do contexto social. E estas consequências históricas, o negro ainda sofre de racismo, preconceito e desigualdade social, que devem ser debatidas a todo momento na escola e inserida nos currículos.

Nascimento (2017) discute ainda mais profundamente a problemática sobre o embranquecimento da sociedade brasileira, e como o negro era encarado como um produto da economia.

A escola e seus currículos têm a obrigação, não só de se aprofundar no contexto histórico, mas apresentar as consequências da orquestrada farsa que as elites e os grupos econômicos nacionais continuam a mascarar. Pois o período de escravidão “formal” acabou fazem muitos anos, mas o período de escravidão do dia a dia, estrutural e mascarado continua.

O racismo é um exemplo que deve ser trabalhado nas escolas, no sentido de transformar a realidade, outras formas de preconceito e intolerância e devem fazer, obrigatoriamente, parte dos currículos nas escolas.

E onde mais debater e aprofundar estes temas, para que efetivamente exista a possibilidade de uma mudança ? Na escola pública me parece. Segundo o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Aluisio Teixeira (INEP), aproximadamente 85% dos estudantes do Brasil estão em escolas públicas.

É na escola pública e na transformação social do currículo, onde temos a chance de barrar a reprodução da desigualdade, e passar a ter projetos de vida dos estudantes, que vislumbrem projetos coletivos e não individuais.

Uma possibilidade para esta ruptura e promoção de um novo currículo, é romper com a estrutura disciplinar. Walsh(2017) apresenta excelentes propostas sobre

o tema, podendo colaborar com a elaboração deste novo currículo. Começamos com a importância de se restabelecer as relações humanas, que os autores abordam diante da diferenciação das estruturas disciplinares e o que chamam de pedagogias decoloniais.

Para os autores atuar de forma disciplinar é reproduzir o privilégio e hegemonia do conhecimento da modernidade. É um pensamento colonial. Que reproduz e aprisionada. Na Pedagogia Decolonial, trata exatamente do contrário, é reflexionar sobre como a matriz colonial de poder, manipula as pessoas e o conhecimento (WALSH, 2017, p.493)

E que lugar mais propício para desenvolver conhecimento do que a escola? Mas que conhecimento é esse? Quais são as escolhas curriculares? Walsh(2017) também versa sobre esse tema quando abordam que o restabelecimento das relações humanas são parte importante de um possível desenvolvimento da pedagogia decolonial nas escolas.

Para os autores as disciplinas são as principais referências do saber colonial, as disciplinas são suas “guardiãs” do saber, e nas palavras de Walsh (2017, p.502): “A escola nos escolariza para que queiramos ser o que os desenhos da modernidade querem que sejamos”

Retomando a referência de humanização/desumanização, autores como Césaire (2020) destaca que o foco do colonizador, era desumanizar o colonizado, e assim se dá até hoje, com os pobres, os negros e os marginalizados.

Podemos comparar esta situação com o que Césaire (2020) compara o colonialismo ao Nazismo, o que chamou de efeito bumerangue. Quando não era com os europeus não tinha problema, mas quando chegou até eles (o Nazismo), passou a ser problema. Quando o problema social, a criminalidade estava na periferia, não era um problema, mas quando chega até os “bairros nobres” a coisa muda. Este tipo de situação poderia invadir os currículos escolares.

A construção de um currículo transformador não passa apenas pela gestão escolar. Os gestores sem dúvida propiciam maior ou menor participação da comunidade escolar, podem escolher silenciar toda comunidade, ou aproximar e promover a participação de toda comunidade.

Currículo Decolonial e possibilidades de participação

Promover a participação de toda a comunidade escolar, passa pelo exercício de tomada de decisão. Sem a possibilidade de tomada de decisão, as relações correm o risco de se tornar alienantes. Neste sentido Lima (2000, p.32) apresenta uma série de contribuições, grande parte partindo de Paulo Freire, nas palavras do autor: “Uma proposta de Pedagogia democrática, de educação para e pela democracia, através de práticas dialógicas e antiautoritárias e do exercício da participação, contra a passividade e para a decisão”.

O currículo deve ser influenciado pela pedagogia democrática. A escolha dos conteúdos, o aprofundamento das mediações parte da escola, dos professores, mas isso não exclui o sentido de pertencimento, a participação na definição das estratégias, o deslocamento para apropriação do conhecimento com base na realidade de cada estudante, é sem dúvida um exercício de tomada de decisão.

Partamos de um exercício hipotético, mas bem próximo da realidade de uma escola quanto ao número de atores participantes de uma comunidade escolar: os estudantes, as famílias, os professores, os cozinheiros e auxiliares, a limpeza, a portaria e segurança, os inspetores de alunos, a bibliotecária e a gestão escolar.

Imaginemos o envolvimento democrático de toda comunidade escolar, com suas necessidades sendo levantadas e acolhidas. Com o planejamento escolar sendo construído em parceria, os objetivos, as metas e os projetos contando com a participação efetiva de todos. Um envolvimento democrático neste nível, tem muito mais chance de transformar e dar sentido ao currículo.

Lima (2000) traz uma importante passagem sobre as possibilidades levantadas acima:

A construção da escola democrática constitui, assim, um projeto que não é sequer pensável sem a participação ativa de professores e alunos, mas cuja realização pressupõe a participação democrática de outros setores e o exercício da cidadania crítica de outros atores, não sendo, portanto, obra que possa ser edificada sem ser em Co construção. (LIMA, 2000, p.42)

Como exercício propositivo de desenvolvimento democrático, poderíamos contar com as seguintes estruturas de mobilização:

- As Famílias compoem um conselho, cujos representantes participariam das decisões da fase do planejamento e acompanhariam todo o desenvolvimento do processo, trazendo e levando as ideias e propostas para todas as famílias da escola.
- Os estudantes sendo eleitos e representando suas turmas, não apenas para decidir sobre situações eventuais, mas refletindo sobre as situações de aprendizagem em um amplo diálogo com os professores.
- Os funcionários da secretaria não sendo apenas receptores de reclamações e guardiões dos documentos, mas buscando ativamente o diálogo com as famílias e mapeando suas necessidades
- Os colegas da limpeza, segurança e portaria não sendo considerados pessoas invisíveis e participarem ativamente do contexto escolar, trazendo suas necessidades sociais, e contribuindo para que todos sejam respeitados, independente da função que exerçam.
- Os cozinheiros e auxiliares dialogando sobre educação e segurança alimentar, ensinando a importância dos alimentos, não apenas na parte nutricional, mas as diferenças sociais entre muitas vezes ter ou não acesso a alimentação.
- Os professores como atores de um desenvolvimento democrático, que são precursores e mediadores do conhecimento histórico e cultural, zelando pelas relações humanas.
- Os inspetores como tomadores de decisão dos corredores, da relação com estudantes e familiares.
- Funcionários da biblioteca que são precursores e incentivam a paixão pela literatura, de estudantes e de toda comunidade escolar
- E a gestão escolar que cria os laços, que proporciona autonomia, que escuta a todo momento e que mobiliza e incentiva a tomada de decisão de toda comunidade escolar.

Com toda comunidade escolar envolvida, é mais difícil manipular, é mais difícil dividir. E os ganhos sociais podem ser enormes, com os estudantes elaborando seu projeto de vida, mas com olhar no coletivo, no ganho coletivo. Deixar de individualizar o sucesso, e coletivizar as conquistas.

Este ensaio buscou cruzar conhecimentos para estruturar um currículo revolucionário, que não aprisione o estudante, que não reproduza as desigualdades, que trate os temas como racismo, preconceito, a inferiorização da mulher, em primeiro plano, a partir do entendimento da práxis revolucionária e das epistemologias decoloniais.

Referências

- AIMÉ, Césaire. **Discurso sobre o colonialismo**. São Paulo: Veneta, 2020
- ALTHUSSER, Louis. **Aparelhos Ideológicos do Estado: nota sobre aparelhos ideológicos do Estado**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1985.
- BEATÓN, Guillermo Arias. **Características de las familias y los maestros promotores de aprendizajes y desarrollos de más calidad**. In: SOUZA, Merilene Proença Rebello, LEÓN, Gloria Anísia Fariñas, SCHLINDWEIN, Luciane Maria (Organizadoras). Políticas Públicas e Prática docente em países da América Latina. São Paulo: Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, 2021.
- DUARTE, NEWTON. Formação do Indivíduo, consciência e Alienação: O ser humano da Psicologia de A.N. Leontiev. **Cad. Cedex**, Campinas, vol. 24, n. 62, p. 44-63, abril 2004.
- FERNANDES, Florestan. O negro na emergência da sociedade de classes. In: FERNANDES, Florestan. **A integração do negro na sociedade de classes**: ensaio de interpretação sociológica. 5. ed. São Paulo: Globo, 2008. vol. 1.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. Editora Paz e Terra, 1996.
- HELLER, Ágnes. **Teoría de las necesidades en Marx**. Barcelona: Península, 1978
- INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). Disponível em: <http://www.inep.gov.br>
- LEONTIEV, Alexis Nikolaevich. **O desenvolvimento do psiquismo**. São Paulo: Centauro, 2004.
- LIMA, C. **Organização escolar e democracia radical**: Paulo Freire e a governação democrática da escola pública. 2. ed., São Paulo, Cortez, Instituto Paulo Freire, 2002. Disponível em: <<http://projetos.paulofreire.org:8080/jspui/handle/7891/2112>>. Acesso em: 02 de agosto de 2022.

MARX, K.; ENGELS, F. **A ideologia alemã**. São Paulo: Hucitec, 1984.

MIGNOLO, Walter VÁZQUEZ, Rolando. Pedagogía y (de)colonialidad. In: WALSH, Catherine. **Pedagogías decoloniales: prácticas insurgentes de resistir, (re)existir e (re)vivir**. Tomo II. Equador: Editora Abya-Yala, 2017. Disponível em: <https://ayalaboratorio.com/2018/03/31/catherine-walsh-pedagogias-decoloniales-praticas-insurgentes-de-resistir-reexistir-e-reviver/> Acesso em: 03 de agosto de 2022.

NASCIMENTO, Abdias. O branqueamento da raça: uma estratégia de genocídio. In: NASCIMENTO, Abdias. **O genocídio do negro brasileiro: processo de um racismo mascarado**. 2. ed. São Paulo: Perspectiva, 2017.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão Democrática da Escola Pública**. São Paulo: Cortez, 2016.

PACHECO, Cláudia Regina Costa; BELINAZO, Nadia Beatriz Casani; DA CUNHA, Jorge Luiz. **Liberdade e educação: compreendendo (im)possibilidades e limites**. Ideação, [S.l.], v. 8, n. 9, p. p. 93-106, out. 2007.

SANCHEZ VÁSQUEZ, Adolfo. **Filosofía de la práxis**. México: Fondo de Cultura Económica, 2003.

Cinema, Educação e afirmação das minorias

Rogério de Almeida

Universidade de São Paulo

O cinema foi reconhecido desde cedo por seu potencial formador, educativo, por sua capacidade de sedução, de encantamento, pelo perigo de suas mensagens e da vida modelar de seus personagens. Houve ações que quiseram aproveitar a potência das imagens para o ensino disciplinar, como testemunha, por exemplo, a iniciativa de Edgar Roquette-Pinto, que dirigiu o Instituto Nacional do Cinema Educativo, criado em 1936 com o objetivo de realizar filmes de documentação científica, técnica e artística. Mas houve também quem se aproveitasse do apelo emocional subjetivo do cinema para fins político-ideológicos, como o nazismo, que contou com a engenhosidade estética de Leni Riefenstahl para mistificar a personalidade do *Führer*.

Os documentários reivindicavam, pelo fato de registrarem acontecimentos reais, o domínio da verdade, como se seus discursos não fossem *uma* perspectiva da realidade, mas a *própria realidade*, daí serem os preferidos para ações educativas, entendendo-se educação aqui num sentido amplo, pelo qual se inculcam ideias, ideais, ideologias, valores, visões de mundo, conceitos e preconceitos, para o bem e para o mal ou para além do bem e do mal.

No entanto, não podemos perder de vista o cinema narrativo, o cinema de ficção, que não reivindica apresentar a realidade em sua *totalidade*, mas um recorte muito restrito de uma possível realidade, ainda que por vezes ocupe também um lugar

de verdade, ao sutilmente sugerir que aquilo que narra e mostra não está somente lá, naquele espaço inventado, mas em toda a realidade. É o caso, por exemplo, de certos gêneros hollywoodianos, como os filmes de faroeste, de guerra e de ação, que *grosso modo* apresentam uma visão maniqueísta de mundo. Os mocinhos e os vilões planificam o certo e o errado, o bom e o mau, os que merecem viver e os que devem morrer.

Isso não significa que os realizadores, roteiristas, a crítica, o mercado e os trabalhadores ligados ao cinema concebem previamente um plano educativo para suas realizações, como se o cinema desse ter essa ou aquela utilidade. Seu compromisso é, ou deveria ser, com a arte e toda a complexidade que a envolve. No entanto, é inegável que as obras de arte captam e influenciam o que podemos chamar de espírito de uma época ou os imaginários de dados períodos históricos e determinadas regiões. Assim, o cinema não é apenas uma fonte de documentação histórica, por meio da qual podemos compreender pensamentos, valores e contradições de um povo ou um grupo social, mas é também símbolo, ideia, pensamento, valor e contradição, e contribui para a formação de um povo, de grupos sociais, de imaginários e de ações políticas.

Dessa forma, como afirma Rosenilton Oliveira (2018, p. 351):

O debate em torno da inclusão do estudo da história e cultura africana, afro-brasileira e indígena na educação básica, embora tenha ganhado corpo nos anos 1970 e 1980, sendo concretizado com as alterações na LDB em 2003 (Lei 10639) e 2008 (Lei 11645), a luta por uma educação inclusiva e não discriminatória possui longa duração. Nesse sentido, se entende que os dispositivos legais são sínteses das controvérsias públicas em torno de temas que tocam profundamente os diversos grupos que compõem a sociedade, os quais disputam entre si pela capacidade em estabelecer as diretrizes mais legítimas, isto é, a imposição de uma vontade política sobre outra.

Portanto, dado o papel ativo do cinema, como das demais artes, na transformação simbólica e, por meio desta, concreta do mundo, podemos compreendê-lo como uma ação educativa e formadora, que age diretamente na formação da mentalidade dos

diversos grupos sociais que disputarão a imposição política de sua vontade. Não se trata de reduzi-lo a uma ferramenta ou instrumento, como se os filmes fossem subordinados a uma ideologia ou esquema lógico, mas de compreender que, pelo caráter único e complexo das narrativas, por seu apelo sensível e subjetivo, por sua força estética e emocional, o cinema promove um modo específico e insubstituível de formação, que é a educação estética, calcada numa razão sensível.

A educação estética promove uma intensificação da vida, compreendida em sua dimensão fisiológica, corpórea, tanto física quanto psiquicamente (Almeida; Araújo, 2020, p. 15). É uma experiência de excitação, de sensibilidade, de *aisthesis* (sensação), por meio da qual são organizados os estímulos que alcançam o corpo (Duarte Jr., 2004, p. 14). É por essa razão que se trata de uma razão sensível, que “restitui a intuição, a metáfora e o devaneio poético como elementos participativos do conhecimento” (Ferreira-Santos; Almeida, 2020, p. 103).

Diferente da razão instrumental, que opera pela separação, disjunção e polarização do inteligível e do sensível, reduzindo a pluralidade a uma só versão, a razão sensível é uma razão complexa, aberta, plural, que inclui elementos contraditórios, pois seu alvo não é a *explicação*, mas a *compreensão*, isto é, não mira a verdade, mas um sentido. Desse modo, a experiência estética promovida por um filme é também um exercício hermenêutico, pois convoca não apenas a inteligência cognitiva, mas a emoção participativa na elaboração de sentidos possíveis para uma narrativa. Assim, há um deslocamento interpretativo: não se trata de julgar as ações de uma personagem, mas de compreendê-las, independente dos valores morais do espectador.

Em outras palavras, a experiência fílmica pode ser afirmativa, não no sentido moral de determinar o que é certo ou errado, mas de promover projeção-identificação, ou seja, envolver o espectador com personagens que, na vida social, muitas vezes sequer são percebidas (Morin, 2014).

É o caso das minorias. De acordo com Muniz Sodré (2005), minoria não tem relação com a quantidade, mas com a qualidade, em referência a Kant, que relacionava a menoridade (*Unmündigkeit*) com o que não pode falar, o que não tem acesso à voz plena. É por essa razão que são considerados minorias os negros, os homossexuais, as mulheres, os povos originários etc. No caso dos afrodescendentes, como pontua Celso Luiz Prudente (2019), trata-se de uma maioria minorizada, que só assumiu o papel de

sujeito histórico, “escrevendo com a objetiva sua própria história” (p. 23), a partir do *Cinema Novo*, em convergência com os movimentos pelos direitos civis conduzidos por Martin Luther King, pela descolonização revolucionária na África e pelos movimentos negros no Brasil, como o *Movimento Negro Unificado* (MNU).

Desse modo, a emergência do cinema negro como imagem de afirmação combate o “estereótipo de inferioridade, que se tentou impor aos povos estranhos às culturas dos caucasianos europeus por meio de uma política de aviltação racial, usando-se os meios de comunicação de massa, notadamente o cinema” (Prudente, 2021, p. 4). Quando o negro se torna autor de seu próprio cinema, emerge o “lugar de fala como instrumento de revisão histórica, incluindo o protagonismo político afrodescendente”, o que contribui para a promoção de uma dimensão pedagógica do cinema negro.

O cinema negro brasileiro é um comportamento étnico-cinematográfico que se originou da autoria glauberiana estrutural no Cinema Novo, sendo por isso cinema de autor. O Cinema Negro revela um comportamento que se estabelece na formulação de imagem, visando a formulação cinematográfica do seu princípio fundamental, que nesse caso foi a imagem de afirmação positiva do afrodescendente na perspectiva da horizontalidade da imagem do ibero-ásio-afro-ameríndio enquanto minoria (Prudente, 2021, p. 14).

A contribuição de Celso Prudente é fundamental para escapar à armadilha do fracionamento identitário, que pela lógica aristotélica só cabe ao que é idêntico a si mesmo, portanto alheio às *diferenças* e, sobretudo, às *contradições*. Quando se trata de minorias, isto é, daqueles que não têm (ainda) voz plena e, portanto, não são ouvidos do mesmo modo que aqueles que exercem a autoridade da fala, é importante observar que, embora haja diferenças, pluralidades e contradições, predomina o objetivo maior, que é mitigar a condição de menoridade, de desigualdade e de invisibilidade na sociedade, na cultura e nas produções artísticas, além de combater o racismo, a homofobia, o feminicídio e outros crimes que impedem o desenvolvimento da horizontalidade nas relações sociais.

Desse modo, o cinema negro é um cinema das minorias, pois atua na perspectiva da horizontalidade da imagem do ibero-ásio-afro-ameríndio, como metáfora englobante de grupos minoritários que reivindicam não apenas ter voz, mas expor e impor suas imagens e fazê-las circular por meio das narrativas cinematográficas.

É evidente que o que vale para um lado vale para o outro. Se assentimos que o cinema pode contribuir para uma mentalidade antirracista, anti-homofóbica e antimachista é porque reconhecemos os numerosos exemplos de filmes racistas, homofóbicos e machistas. Perderíamos tempo aqui enumerando-os, basta lembrar que *O Nascimento de uma Nação* (1915), de D. W. Griffith, em que pese ser uma obra fundamental para a consolidação da gramática e da estética cinematográfica, fez renascer a Ku Klux Klan, uma milícia criminoso que age violentamente contra os negros e outras minorias.

As relações de gênero também representam forças em disputa e suscitam debates importantes, principalmente quando levados para a escola. Um exemplo é a dissertação de mestrado de Livia Delgado da Cruz (2020), que investiga as possibilidades de promoção de igualdade de gênero a partir do cinema de ficção científica. Ao levar para a sala de aula três filmes com protagonistas femininas no âmbito da ciência – *Estrelas além do tempo* (20), *Gravidade* (20) e *A Chegada* (20) – a autora pode debater como influenciam nas identidades e subjetividades, como contribui para a construção de um senso comum de como devem ser as mulheres, além da possibilidade de debater a igualdade de gêneros.

A partir dos filmes exibidos e debatidos, ainda que utilizassem de arquétipos hollywoodianos, foi possível que os jovens pudessem enxergar diferentes perspectivas e possibilidades, além de despertar o interesse em áreas muitas vezes tidas como inapropriadas para determinado gênero, raça ou classe social. Mais do que mostrar possibilidades de carreiras em áreas científicas, buscou-se evidenciar que o conhecimento científico é construído culturalmente, e que cientistas podem ser mulheres e homens de diferentes etnias, nacionalidades, orientações sexuais, entre inúmeras variações além do estereótipo comumente retratado pela mídia.

Nesse sentido, ainda que a maioria dos adolescentes participantes fossem meninos, defende-se que a luta contra o machismo não é uma tarefa somente das mulheres, assim como o racismo não é um problema que diz respeito somente às pessoas negras. O combate ao racismo se dá a partir da

adoção de uma postura antirracista, assim como a perspectiva da alteridade e da empatia com o “Outro” consiste em uma construção intelectual, ética e política (Cruz, 2020, p. 121).

É nessa dimensão – de uma construção intelectual, ética e política (e eu acrescentaria estética) – que a educação se mostra relevante. Evidentemente, não se trata de apostar que os filmes, por si só, farão todo o trabalho, mas podem ser ponto de partida e de chegada para a reflexão de questões importantes, ligadas à construção estética das imagens, cenas e narrativas em conjunção com a leitura hermenêutica dos sentidos que as obras cinematográficas fazem circular.

A hermenêutica pode ser compreendida como uma filosofia da interpretação que se concentra na condição histórica e linguística da experiência humana de mundo. Se em seus primórdios se reduzia à arte de interpretar textos, atualmente é uma filosofia universal pela qual a própria existência é perspectivada. Sua busca não é pela verdade, como se pela hermenêutica fosse possível compreender com exatidão e definitivamente o sentido deste ou daquele fenômeno, mas é a projeção de um sentido ao fenômeno interpretado, portanto uma perspectiva, um ponto de vista ou a vista de um ponto. Para Nietzsche (1998, p. 109), “existe *apenas* uma visão perspectiva, apenas um ‘conhecer’ perspectivo”, ou seja, não existe conhecimento neutro, único e total, mas sempre em perspectiva, sendo o perspectivismo a “afirmação de que há uma pluralidade de sentidos, uma polissemia irreduzível, no limite, a uma definição unívoca e não ambígua” (Mota, 2010, p. 214).

É por isso que, em relação às formas pedagógicas pelas quais a educação se realiza, priorizam-se as obras narrativas, os debates, as discussões e as reflexões, ou seja, algo é da dimensão humana, que envolve o dissenso, a dúvida, a contradição e, sobretudo, mudanças de pensamento, transformações da sensibilidade e das ações. A lógica racional e informática, binária e polarizadora, jamais será capaz de dar conta dessa dimensão, pois não se trata de informar, mas de jogar com sentidos possíveis, algo que escapa ao cômputo dos algoritmos.

Nessa perspectiva hermenêutica, que prioriza o exercício de compreensão dos sentidos das obras cinematográficas, destaca-se a pluralidade de possibilidades investigativas, que fundamentam educacionalmente o cinema (Almeida, 2017). Isso

significa que as obras cinematográficas oferecem, pela sua complexidade, formas distintas de abordagem. Há, assim, o caminho cognitivo, pelo qual se privilegia o modo como os espectadores constroem as narrativas fílmicas a partir do processo perceptual-cognitivo, pelo qual faz inferências, elabora hipóteses, que são transformadas enquanto o filme transcorre. O espectador não assimila passivamente o universo apresentado na obra, mas realiza um esforço constante para estabelecer conexões causais entre os acontecimentos, tanto em antecipação como em retrospectiva (Bordwell, 1996, p. 33).

Se pelo fundamento cognitivo, assistir a um filme traduz-se pela realização de uma série de associações em busca de seu significado, pelo fundamento filosófico chega-se propriamente ao entendimento, ao pensamento, ao sentido. Como afirma Cabrera (2006, p. 17), o cinema é um “*conceito visual e em movimento*” (grifos do autor), portanto um objeto conceitual, pelo qual uma ideia é apresentada em conjunto com a emoção. Indo mais a fundo nessa noção de ideia, Alain Badiou (2004, p. 23) defende que o cinema é a criação de novas ideias sobre o que é uma ideia, possibilitando experimentações. O cinema pensa, faz pensar e dá o que pensar.

Essa dimensão filosófica do cinema não inibe sua dimensão estética, ou seja, para além de ser um processo cognitivo e um objeto conceitual, provoca a sensibilidade, atíça as sensações, apela à percepção, atuando diretamente no corpo, na fisiologia, de modo que a vida pode ser intensificada pela *aisthesis*, que é como os gregos denominavam a sensação. O oposto da *estesia* é justamente a anestesia, quando diminui a potência vital. A estética, portanto, não se resume a um efeito perceptivo, como se fosse inferior às atividades intelectuais, mas está na base da intensificação da vida, o que pode incluir a vontade de entendimento.

Esses três fundamentos até agora abordados tratam da atividade do espectador diante de uma obra cinematográfica: ele a processa, a entende, a sente, pensa sobre ela, afeta-se. O quarto fundamento, o fundamento mítico, liga-se à propriedade narrativa das obras de ficção, cuja força deriva da potência dos mitos, que cumprem, segundo Campbell (2010, p. 20-21), a função de reconciliar nossa consciência com o mistério do universo, por meio da apresentação de uma imagem interpretativa desse universo e pela multiplicação dos modos de viver, que funcionam como modelos, possibilidades ou arquétipos. Estamos a um passo do próximo fundamento, o existencial, ligado à dupla condição da consciência humana, que é consciente do mundo (universo) e de si,

mas também consciente de sua consciência. Ele sabe e sabe que sabe ou sabe que não sabe. É o que se chama de consciência reflexiva, por meio da qual podemos, a partir de um filme, das situações nele envolvidas e das personagens que o integram, refletir sobre nossa própria condição. Não se trata, e é importante frisar, de uma identificação completa com as personagens em tela, mas de um jogo de aproximação e afastamento, um exercício de se pôr no lugar do outro, projetar suas possibilidades de ação e reação em dadas situações, aquilo que Morin (2014) chamou de projeção-identificação, em referência ao complexo jogo estabelecido entre espectador e obra cinematográfica.

O sexto e penúltimo fundamento é o antropológico:

O cinema não é evasivo, dispersivo ou ilusório, pois o espectador *sabe* que a condição do cinema é semelhante a de um jogo. O faz-de-conta é o motor que propicia a experiência sensorial, intelectual, psicológica, estética. Por isso, essa dimensão antropológica do cinema não pode ser ignorada em seus fundamentos educativos. O cinema dissemina imaginários (Almeida, 2017, p. 21).

Como uma etnografia audiovisual, o cinema se aproxima, descreve, penetra povos, grupos, culturas, modos de vida que não são necessariamente familiares ao espectador ou, se o são, o são de outro modo, o que possibilita tanto construir impressões, ideias, conhecimento, como desconstruí-los, ainda mais quando se trata de sua própria condição. Se pensarmos na diversidade que há no Brasil, o cinema é um modo de retratá-la, de mostrá-la, de problematizá-la. Para espectadores urbanos, que pertencem ao perfil quantitativamente predominante da população, o cinema pode nos apresentar os povos originários, os quilombolas, os sertanejos, os pantaneiros, os camponeses etc. Um filme africano pode desconstruir certos imaginários colonialistas (selva, safari, animais selvagens), pode mostrar a diversidade étnica dos povos e nações do continente, pode escapar do risco do que Chimamanda Adichie (2019) chamou de versão única. De fato, serão as múltiplas versões que as narrativas cinematográficas nos contam que enriquecerão nosso conhecimento do outro e, conseqüentemente, de nós mesmos, numa dimensão antropológica.

Por fim, o cinema também propicia uma experiência poética, uma experiência de arrebatamento. Como aponta Merleau-Ponty (1983, p. 116), enquanto o romance

proporciona os *pensamentos* humanos, o cinema nos mostra sua conduta, seu modo peculiar de estar no mundo, seus gestos, seu olhar. Não se trata de hierarquizar a literatura e o cinema, mas de mostrar as peculiaridades dessas artes narrativas que não se reduzem a *contar* uma história, mas fabricam uma linguagem que nos coloca em estado poético. Tanto a literatura quanto o cinema nos arrebatam, mas de modos distintos. No caso do cinema, do qual tratamos aqui, não imaginamos os contornos físicos da personagem, como no romance, mas o vemos em ação, como no teatro, embora, diferente do teatro, não o vemos de longe, mas de uma forma puramente cinematográfica, em ângulos e enquadramentos *pensados* pela câmera. No entanto, não é essa mostraçãõ da personagem que caracteriza o estado poético, nem mesmo as emoções que uma narrativa pode propiciar, mas justamente a emoção poética, que não reside no medo, na raiva ou excitação, algo comum nos filmes, mas na emoção da criação, quando nos deparamos com a forma, com o estilo, com algo que transcende o conteúdo. Não é o Rosebud de *Cidadão Kane*, mas como o objeto da infância é evocado na cena final. Portanto, não é o que ele significa, mas o modo como a linguagem cinematográfica produz significado.

Desse modo, fica evidente que o cinema fundamenta-se educacionalmente pela variedade de perspectivas que as obras cinematográficas projetam. Embora não seja necessário que o percebamos, enquanto assistimos a um filme, ou mesmo após a assistência, estamos realizando operações cognitivas, filosóficas, estéticas, míticas, existenciais, antropológicas e poéticas, o que qualifica o cinema como uma *experiência* de conhecimento. Desse modo, há uma *dimensão pedagógica* no cinema, de maneira geral, assim como há uma *dimensão pedagógica do cinema negro*, como aponta Celso Luiz Prudente (2019; 2021). É por meio dessa dimensão pedagógica que a imagem do negro mostra-se afirmativa, tanto para a identificação existencial do negro quanto para a luta antropológica e política contra o racismo.

Assim, o cinema brasileiro, que em seus primórdios reforçava estereótipos e subalternizava o negro, hoje apresenta obras que problematizam o racismo, a desigualdade social, a história oficial, apresentando modelos e possibilidades para uma identificação positiva, afirmadora do negro em específico e, de maneira geral, das minorias.

Referências

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **O perigo de uma história única**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

Almeida, R., & Araújo, A. (2020). A transcrição do mundo pela experiência: esboço para uma educação estética. **EccoS – Revista Científica**, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.5585/eccos.n53.16676>

ALMEIDA, Rogério de. Cinema e educação: fundamentos e perspectivas. **Educação em Revista (UFMG)**, v. 33, p. 1-27, 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/kbqWpx6Vq6DszHrBT887CBk/abstract/?lang=pt>

BADIOU, Alain. El cine como experimentación filosófica. In: YOEL, Geraldo (orgs.). **Pensar el cine 1: imagen, ética y filosofía**. Buenos Aires: Manantial, 2004.

BORDWELL, David. **La narración en el cine de ficción**. Barcelona, Buenos Aires, México: Paidós, 1996.

CABRERA, Julio. **O cinema pensa: uma introdução à filosofia através dos filmes**. Rio de Janeiro: Rocco, 2006.

CAMPBELL, Joseph. **As máscaras de Deus: mitologia primitiva**. São Paulo: Palas Athena, 2010.

CRUZ, Livia Delgado Leandro da. Relações de gênero, mídia e educação: o cinema de ficção científica e as possibilidades de promoção de igualdade de gênero. Dissertação de Mestrado. São Paulo: EACH, 2020. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/100/100135/tde-05092020-163429/publico/CRUZLiviaDL2020.pdf>

DUARTE JUNIOR, João. F. **O sentido dos sentidos: a educação (do) sensível**. Curitiba: Criar edições, 2004.

FERREIRA-SANTOS, Marcos; ALMEIDA, Rogério de. **Aproximações ao imaginário: bússola de investigação poética**. São Paulo: FEUSP, 2020. Disponível em: <https://www.livrosabertos.sibi.usp.br/portaldelivrosUSP/catalog/download/453/406/1590?inline=1>

MERLEAU-PONTY, Marcel. O cinema e a nova psicologia. In: XAVIER, Ismail (org.). **A experiência do cinema**. Rio de Janeiro: Graal, 1983. p.101-117.

MORIN, Edgar. **O cinema ou o homem imaginário**: ensaio de antropologia sociológica. São Paulo: É Realizações, 2014.

MOTA, Thiago. Nietzsche e as perspectivas do perspectivismo. **Cadernos Nietzsche**, 27, São Paulo, 2010.

NIETZSCHE, Friedrich. **Genealogia da moral**: uma polêmica. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

OLIVEIRA, Rosenilton Silva de. Educação para a diversidade racial no contexto brasileiro: o contexto das leis 10639/2003 e 11645/2008. **Argumentos**, V. 15, 2018. Disponível em: <https://www.periodicos.unimontes.br/index.php/argumentos/article/view/1106/1136>

PRUDENTE, Celso Luiz. A dimensão pedagógica do Cinema Negro: a imagem de afirmação positiva do ibero-ásio-afro-ameríndio. **Revista Extraprensa**, 13(1). Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/extraprensa/article/view/163871/159246>

PRUDENTE, Celso Luiz. A imagem de afirmação positiva do ibero-ásio-afro-ameríndio na dimensão pedagógica do Cinema Negro. **Educação e Revista**, v. 47, 2021. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/298/29866573096/html/>

SODRÉ, Muniz. Por um conceito de minoria. In: PAIVA, Raquel; BARBALHO, Alexandre. (Orgs.). **Comunicação e cultura das minorias**. São Paulo: Paulus, 2005.

O sentido educativo do cinema negro e a emergência das humanidades alternativas

Ricardo Alexino Ferreira

Universidade de São Paulo

Celso Luiz Prudente

Universidade Federal de Mato Grosso

A origem do cinema negro brasileiro

Para falar em cinema negro parece de bom alvitre a observação que se trata da filmografia no âmbito brasileiro. Cabe lembrar que essa tendência étnico-cinematográfica do afrodescendente surgiu no bojo ascensão internacional do movimento de massas. Por isso expressa inegavelmente a polissemia da compreensão da educação das relações étnico-raciais do negro, razão pela qual a tineta em questão é uma conquista dos movimentos sociais. Indicamos notadamente aí a vertente do Movimento Negro Unificado – MNU, Prudente (2020, 2019), na década de setenta. Em que se constatava a irreverente influência marxista da juventude negra, na luta contra o autoritarismo do governo militar.

Contudo, observamos também que é de suma importância a lembrança da emblemática da contribuição do palhaço Benjamin de Oliveira, no início do século vinte, tratando-se do limiar da história do cinema no Brasil, que se fez inequivocamente com o protagonismo negro, Prudente (2019). Tendo esse genial palhaço negro que se

constituiu pelo incomensurável sucesso com o status do primeiro artista de multidão¹ no Brasil, nesse período cujo único palco popular de entretenimento cênico era o circo. Com seu prestígio de artista de multidão circense, Benjamin de Oliveira encenou no Circo Spinelli alguns esquetes, que são pequenas peças teatrais, chegando encenar a pantomima, *Os Guaranis* (1908), inspirado no romance brasileiro, *O Guarany* de José de Alencar, (1857). Essa encenação rendeu mais respeitabilidade, permitindo-lhe a filmagem dessa peça, em 1908.

Essa ação cinematográfica, constituindo-se entre as primeiras experiências com indício de conceito de realização de cinema, implicando o sentido primal de cinematografia que propugnou estruturalmente pela preocupação com os oprimidos e minorias. Abordagem que torna pertinente a incursão circense cinematográfica do Benjamin de Oliveira, desse modo, “Constata-se que o cinema no Brasil tem uma dimensão racial muito evidente, considerando que por obra do acaso, ou não, o primeiro filme realizado no Brasil teve uma proto-direção e o protagonismo do negro” (PRUDENTE, 2019b, 61). Essa obra do Benjamin de Oliveira sugere conformidade com os irmãos Lumière. Considerando que no primeiro filme, intitulado, *A Saída dos Operários da Fábrica Lumière* (1895), os irmãos Lumière deram centralidade ao problema da opressão, privilegiando a questão das minorias, quando se percebe a notável e significativa presença da mulher entre os operários saindo da fábrica.

No caso específico da pantomima, *Os guaranis* (1908), de Benjamin de Oliveira, o índio é tratado na genialidade da atuação do palhaço negro, tornando o feito literário de José de Alencar, realização cinematográfica. Essa experiência é incontestável acúmulo ao cinema negro, que só veio acontecer sessenta dois anos depois, com o filme *Leão de Sete Cabeça* (1970), de Glauber Rocha, como veremos mais a diante.

Chanchada

O início sistemático do cinema brasileiro começa com a chanchada. Ela foi uma tendência cinematográfica fundamental para o desenvolvimento urbano industrial, constituindo a política getulista. Em atendimento ao interesse de progresso positivista

¹ Fala-se artista de multidão para artistas e comunicadores em que o sucesso movia em torno de si um grande número de pessoas que os seguiam incondicionalmente

do exército brasileiro, Getúlio Vargas tentou impor a qualquer custo a representação industrialista em um país essencialmente ruralista. Isso foi feito no processo de instrumentalização do cinema, fazendo da chanchada o palco filmico da sua política, que tinha como fim apresentar o branco descendente de europeu como símbolo da perfeição e da harmonia. Isso pela concorrência em proveito do mito da superioridade racial do eurocaucasiano, fazendo-o em detrimento dos demais segmentos raciais, tais como: o branco iberodescendente, o amarelo asiodescendente, o preto afrodescendente e o ameríndiodescendente, na tentativa de lhes estereotipar com a inferioridade racial, Prudente (2019a).

Por meio da chanchada esses seguimentos raciais foram tratados de forma pejorativa e estereotipada cujo propósito estava na fragmentação dos traços epistêmicos dos povos dessas culturalidades diversas, que são diferentes dos nomos dos povos de europeidade caucasiana. O eurocaucasiano com sua maneira de ser foi adotado pela política getulista, como ideal racial. Isso se fez notadamente no cinema para impor visão urbano industrialista na perspectiva de coralidade racial, em que o monoculturalismo eurocaucasiano representava as relações de perfectibilidade harmônica e o multiculturalismo poliétnicos simbolizavam a imperfeição assimétrica.

Com propósito de negar o vermelho ameríndio, que foi o símbolo da pujança nacional no romantismo brasileiro, buscou-se no camponês como extensão rural do silvícola, tratado por isso na chanchada pelo personagem do Jeca Tatu, como um anti-herói, na atuação do comediante Mazzaropi, que o interpretava na linha da contrariedade do progresso. Em razão da sua condição miscigênica de camponês, implicado no estereotipo de negatividade na mestiçagem com: o branco ibérico: português burro sem rabo, Avelar (2018), e o espanhol sangue quente, que é chamado de brigão; do amarelo asiático sintetizado no japa de pau pequeno, aquele que na hora H amarelou, Prudente (2019a), somado a um tratamento de degenerado, que foi dado ao chinês, conforme se vê na acuidade da pesquisadora Lilia Schwarcz:

O Correio não só buscava estabelecer hierarquias entre as raças negras e brancas como também entre outros povos. Assim, por exemplo, num artigo que tratava a questão da introdução dos chineses, primeiro falava-se dos negros para depois afirmar o caráter ainda mais degenerado dos chineses. (SCHWARCZ, 1987, p 112-113).

Nesse mesmo comportamento, o preto africano foi tratado como submisso e sujeito a mera condição de carregar peso e atender vícios sexual dos grupos dominantes; o vermelho ameríndio visto como perigo vermelho, incauto e avesso ao progresso.

Esse fenômeno de estereotipização racial da miscigenação da amalgama do ibero-ásio-afro-ameríndio é percebido no filme, intitulado: *O Jeca e a Égua Milagrosa* (1980), de Pio Zamuner, no qual o branco eurodescendente foi apresentado na santidade e na cognição do personagem do padre. Por outro lado, a miscigenação, do branco ibérico, do amarelo asiático, do preto africano e do vermelho ameríndio é caracterizada pela inutilidade do anti-herói do *Jeca Tatu*. A chanchada invisibilizou os grupos raciais de coralidade na dinâmica multicultural e quando eram vistos foram tratados na condição de boçal.

Para alavancar por meio da chanchada o ideário urbano industrial getulista, o branco eurodescendente foi usado como símbolo de humanidade e de progresso, os demais seguimentos raciais tiveram um tratamento paradoxal ao do branco, apresentando-os como inferiores. Esses seguimentos raciais negados somente resgataram a visibilidade na dinâmica da sintaxe do cinema novo.

O cinema novo

A chanchada foi articulada no cinema industrial dos grandes estúdios, sendo submissos ao imperialismo americano, ficando por conta disso fora da realidade social brasileira. O cinema novo foi uma tendência cinematográfica que nasceu na negação do colonialismo cultural.

Considerando sua influência marxista que levou o cinemanovismo realizar uma sintaxe com base na luta de classes, do campo e da cidade. O preto representava o proletariado e seu desdobramento de pobreza e o branco a burguesia e a decorrência do poder econômico Gerber (1997), Prudente (2021). A dominância do tratamento do oprimido na pertinência temática do cinema novo indicou para a eleição do negro como referencial estético dessa tincta.

O realizador miscigênico baiano Glauber Rocha, principal ideólogo do cinema novo, vaticinou o nascimento dessa tendência, quando assistiu ao filme *Rio 40 Graus* (1955), de Nelson Pereira dos Santos, Ramos (1960). Essa película trouxe o negro e sua

cultura na ambiência do morro carioca, onde a autonomia da africanidade brasileira mostrava a sua existencialidade, que se viu na religião/candomblé, na música/samba e na culinária, mostrando um profundo nível de utopia social. De tal sorte que o calor da espontaneidade solidaria do negro, no âmbito lúdico gregário das relações comunais da circularidade dos saberes sagrados, estabelecia-se como alternativa a frieza cartesiana da lógica acumulativa do capitalismo eurocaucasiano, impregnado na sociedade do asfalto da Zona Sul Carioca. Esse filme foi censurado com argumento que o excesso do calor pudesse impactar negativamente a indústria do turismo do Rio de Janeiro. Contudo, foi a estética com centralidade na existencialidade do negro, que contrariava o eurocentrismo da chanchada.

Glauber convidou Nelson Pereira dos Santos, para montar nessa mesma perspectiva o seu primeiro longa-metragem, intitulado *Barravento* (1962). Comportamento em que o pensamento estético glauberiano colocou o negro como referencial estético do seu cinema novismo Prudente (1995). O posicionamento de centralidade do negro no cinema glauberiano provocou uma identificação com a rebeldia da juventude negra, que mostrava inequívoca de influência marxista.

Rompendo com a estética do filme *O dragão da maldade contra o santo guerreiro* (1969), que lhe rendeu o prêmio de melhor diretor no Festival de Cannes, muito próximo do ano do Ato Institucional Nº 5 em 1968, que recrudescer ainda mais o regime militar, levando Glauber Rocha ao exílio em Cuba, onde fez também com o então exilado Marcos Medeiros, o documentário: *A História do Brasil*, que é lançado no Brasil em 1974, conforme se observa na pesquisa de Mariana Martins Villaça:

(...) com a assessoria do bolsista brasileiro Marcos Medeiros, Glauber produziu, no ICAIC, *História do Brasil*, um documentário preto-e-branco, inicialmente com sete horas de duração, montado a partir das colagens de trechos de 47 filmes brasileiros pertencentes ao acervo do instituto, com o objetivo de sintetizar o “caos brasileiro”. (VILLAÇA, 2002, p. 502).

O filme mostra é um levantamento de entrevistas, em que com sua verve habitual, o cineasta fala sobre tudo: o Brasil, a ditadura, a América Latina, o cinema e as artes. Nas experiências do exílio com um discurso de volta às origens cujo fim é a luta contra o colonialismo na África, que ele entendia como caminho ideal para a verdadeira

libertação no processo revolucionário. Sugerindo aí um cinema de três continentes, o baiano latino americano, Glauber Rocha produziu assim na Europa a realização que foi rodada no Congo de Brazzaville - África, o polêmico filme, intitulado: Leão de Setes Cabeças (1971). Para a nossa compreensão essa obra glauberiana é o surgimento do cinema negro brasileiro, considerando que é essencialmente um filme, norteado pela afirmação positiva da imagem do negro, que observamos como maioria minorizada, na representação horizontal do iberodescendente, do asiodescendente, do afrodescendente e do ameríndiodescendente Prudente (2019a).

Esse comportamento cinematográfico glauberiano foi seguido por alguns jovens negros, que aprofundaram uma crítica sociorracial contra a invisibilidade do negro nas ciências sociais, radicalizando-a ainda mais por entender que mesmo esses setores mais avançados dessa crítica ainda os tratavam como mero objeto. Razão pela qual seguiram para a África, onde realizaram seus curtas metragem, como foi o caso do Ari Candido, que da França foi para Etiópia e realizou a película Porque Eritreia? (1978). Ainda em conformidade com o esse posicionamento glauberiano Zózimo Bulbul, que se encontrava exiliado em Paris, realizou o curta metragem Alma no Olho (1974). Seguindo essa lógica glauberiana Celso Prudente realiza o curta metragem Axé alma de um povo (1987) em Angola.

Essas realizações autorais dos afrodescendentes mostraram-se com autonomia cultural da africanidade em que o negro tem nas mãos o seu próprio destino criativo. Isso na medida em que escreve o roteiro e dirige o filme, superando a situação de objeto para a histórica condição de sujeito, caracterizando o cinema negro

Cinema negro e a dimensão pedagógica do cinema negro

No seio do cinema novismo de Glauber Rocha surgiu o cinema negro brasileiro. Considerando que se no primeiro, o cinema novo, o negro teve a conquista de referencial estético, no segundo, o cinema negro, o afrodescendente tem a conquista de sujeito. Com uma revisão radicalizada da importante crítica contra a invisibilidade do negro nas humanidades, colocando-se como sujeito na medida em que é o protagonista das suas questões e dos seus problemas. Fazendo-se assim pela compreensão do decantado lugar de fala, que se torna ainda mais cristalina na compreensão da categoria conceitual da

dimensão pedagógica do cinema negro Prudente (2021, 2020, 2019^a, 2019^b). É de bom alvitre que faça o discernimento dessa tendência étnico-cinematográfica do negro em dois vetores que são estruturais, sendo no vetor do cinema epistemológico e no vetor da filmografia das minorias.

No primeiro vetor temos a percepção do cinema como produção cultural, entendendo-a como produção de sentidos, Almeida (2017), Duarte (2009) e Prudente (2001). Na nossa preocupação o cinema como produtor de sentidos é por natureza produto de conhecimento, sendo por isso uma forma de conhecimento, na condição de cinema epistêmico. O nosso discernimento considera o cinema conjugado com: a ficção científica, o movimento e o tridimensional, proporcionando uma mimética que chega próximo da perfeição, renunciando a era da informação, isso é a era do conhecimento, antes do seu advento. Isso significa que conhecimento também o é.

No segundo vetor percebemos que a era da informação tecnológica, isso é a era do conhecimento, a subjetividade da representação se tornou mais importante que a objetividade do fato. Nessa era os conflitos sociais são traduzidos em lutas de minorias vulneráveis, assim como as lutas de classes se projetam em luta de imagens, Prudente (2019^a). A era da informação tecnológica, isso é a era do conhecimento é favorável as minorias vulneráveis, considerando que nesse período não se tem espaço confortável ao preconceituoso, que é visto sempre como alguém atrasado fora do tempo. Considerando também que o preconceito e o conhecimento são antitéticos. A era do conhecimento é o tempo das minorias, que lutam pelo resgate da imagem positiva.

É nesse contexto foi construída a categoria conceitual da dimensão pedagógica do cinema negro, cujo afrodescendente se torna sujeito histórico nessa tina étnico-cinematográfica da africanidade, que é o cinema negro. Na nossa preocupação observamos um processo educativo, no qual o negro enquanto maioria minorizada na dinâmica horizontal da imagem do ibero-ásio-afro-ameríndio, ou a minoria como um todo, ensina dialeticamente a sociedade em sintoma democrático, como ele é, ensinando como ele deve ser tratando. Essa dialética educativa indica definitivamente para colocar a sociedade nos trilhos da contemporaneidade inclusiva, contribuindo na amplitude holística da compreensão radical para superação do anacronismo excludente. Constrói-se assim a categoria de dimensão pedagógica do cinema negro, sugerindo-se dinamicamente como uma espécie de imagem do lugar de fala.

Filmes como narrativas educativas e a formação de repertórios de educadores pelo audiovisual: os cinemas não-branco e negro como reflexão.

O uso de filmes como processos educativos começam a acontecer com mais ênfase, nas últimas décadas, quando criações midiáticas são inseridas em algumas disciplinas dos ensinos fundamental e médio. Mesmo assim, essas produções são apresentadas em salas de aula como um apêndice ou algo complementar e não como essenciais no aprendizado. Muitas vezes, filmes no ambiente escolar ainda são vistos muito mais como lazer ou algo inusitado do que propriamente parte da rotina de ensino.

Porém, com o advento das tecnologias, que possibilitam o acesso e a autonomia de algumas pessoas às mídias, os estudantes começaram a pressionar as escolas com conteúdos midiáticos, muitas vezes, assistidos sem critérios ou até mesmo elaborados por eles em formatos muito mais de reforço de estereótipos ou imitação das grandes mídias.

Os produtos midiáticos da grande mídia também começaram a povoar os interesses de alguns jovens como produções de reality shows, produções seriadas e musicais. Tais produções começam também a ser motivos de comentários e adentraram o ambiente escolar.

Sem uma proposição didática, criam-se dois mundos paralelos nas escolas: o das disciplinas estanques e o da indústria cultural. O primeiro apresentado em formato de livros, apostilas e aulas expositivas com conteúdos fixos e o segundo de forma mais fluída, atraente, desordenada e caótica.

Mas, de forma paradoxal, também se percebe que alguns outros segmentos de jovens, ligados a movimentos sociais e periféricos, têm utilizado esses instrumentos de forma a romper com o *Status quo* e criado linguagens e reflexões críticas sobre a educação, o ensino e a própria mídia.

Assim, o cinema chega às escolas de forma muito tímida e com pouco preparo dos professores. Algumas iniciativas começaram a se desenvolver no intuito de colocar professores dos ensinos fundamental, médio e do terceiro grau em contato com obras cinematográficas (filmes de ficção, não-ficção e documentário) para que pudessem ter ampliação do repertório audiovisual.

Esse e o caso do Clube do Professor, promovido pelo Espaço Itaú de Cinema:

O Clube do Professor tem programação voltada para a diversidade, com obras de várias nacionalidades, filmes inéditos, clássicos e do circuito comercial. O objetivo dessas sessões é ampliar o universo cinematográfico dos professores, visando o prazer de ver um bom filme em uma sala especializada, sem o compromisso de um trabalho pedagógico imediato à experiência cinematográfica. (Espaço Itaú de Cinema, 2022)²

Geralmente, os professores de São Paulo, de vários níveis de ensinos (fundamental, médio e de terceiro grau) cadastrados no Clube do Professor, do Espaço Itaú de Cinema, podem assistir a filmes, previamente selecionados, todos os sábados, às 11 horas da manhã, gratuitamente. O mesmo acontece também com professores de Brasília e do Rio de Janeiro. Porém, os filmes são oferecidos, mas sem um debate que os possibilite entender ou interpretar o que lhes foi apresentado.

Outros deflagradores do uso de produções midiáticas em salas de aula e, dentro de contextos didáticos, foram as leis 10.639/2003 e 11.645/2008 que regulamentam o ensino de “História e Cultura Afro-brasileira e Indígena” na educação³. Apesar de ainda não estarem sendo aplicadas em suas plenitudes, incitam o uso de filmes e outros recursos midiáticos no conteúdo didático. Porém, é preciso reconhecer que a aplicação dessas leis ainda são tímidas e não seguem, de fato, as exigências necessárias.

Todas essas ações acabam, em menor ou maior medida, trazendo o audiovisual como recurso didático e não só de entretenimento, mas ainda muito atrelado ao gosto pessoal dos indivíduos ou aquilo que o *mainstream*, ditado pela indústria cinematográfica, apresenta na tela da televisão, determinando gostos e interesses.

Muitas vezes os filmes chegam às salas de aula filtrados pela televisão, de gosto fácil e sem maiores reflexões. Por isso, muitas vezes, a exibição de filmes dentro das escolas é tido por muitos como ocupação de tempo ocioso.

Este artigo procura justamente demonstrar o contrário. Ou seja, filmes não são decorativos em processos didáticos e, muito menos, apenas entretenimentos. Trazer

2 Espaço Itaú de Cinema. Sessões Especiais. Clube do Professor. <https://www.itaucinemas.com.br/pag/clube-do-professor>

3 Governo Federal. Casa Civil. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. D2003 http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm#:~:text=LEI%20No%2010.639%2C%20DE%209%20DE%20JANEIRO%20DE%202003.&text=Alterar%20a%20Lei%20no,%22%2C%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%AAs

as produções audiovisuais no contexto do ensino é algo bastante complexo, que exige capacidades interdisciplinar e transdisciplinar. Filmes agregam diferentes linguagens estéticas, de conteúdo, artísticas.

Para adentrar essas linguagens, torna-se necessário o agregamento de correntes teóricas importantes para as leituras do audiovisual, principalmente quando se angula a questão para as produções cinematográficas que abordam fenômenos étnicos, no caso específico aqui tratado sobre aquilo que se denomina cinema negro.

O espectador de filmes deve ser um indivíduo que precisa ter a capacidade de significação e ressignificação daquilo que vê e enxerga. Precisa, antes de tudo, entender elementos simbólicos e passá-los da objetividade para a subjetividade.

Alguns campos teóricos possibilitam construções deste tipo de “olhar”. As correntes teóricas e metodologias como Teoria Geral dos Sistemas; Análise de Conteúdo; Teoria Hegemônica; Estudos Culturais; Decolonialidade, dentre outras, permite que educadores consigam levar aos alunos os filmes como essencialidades didáticas e não como entretenimento.

Neste artigo, o enfoque principal é trazer esta proposição didática no ensino de terceiro grau, na graduação e pós-graduação. Mas, em certa medida, também pode ser aplicada nos ensinamentos fundamental e médio.

Teoria Geral dos Sistemas (TGS) e sua aplicação na compreensão do cinema negro

O biólogo austríaco Ludwig Bertalanffy foi o formulador da Teoria Geral dos Sistemas (TGS), nos anos 1950. Como biólogo, ele defendia que o corpo biológico deve ser visto em sua totalidade e não apenas em suas particularidades. A sua teoria teve uma plasticidade e capacidade interdisciplinar importante para a compreensão dos fenômenos em diversos campos.

O estudioso dos fenômenos comunicacionais, principalmente voltados para o jornalismo literário, Edvaldo Pereira Lima, traz a TGS para a compreensão do livro-reportagem, que é um sistema híbrido e complexo.

Edvaldo Pereira Lima aprofunda a TGS de Bertalanffy em uma perspectiva jornalística e a faz equilibrar basicamente em um tripé para a compreensão dos

fenômenos: contextualização (para a detecção de realidades circundantes); mapeamento do fenômeno no tempo (para definir as particularidades relevantes de seus antecedentes e a inferir possíveis desdobramentos no futuro) e a identificação da função que o sistema vem desempenhando e poderá vir a desempenhar.⁴

Esta metodologia proposta da TGS, aplicada aos estudos de Jornalismo, possibilita que a sua transposição para a interpretação de filmes seja um instrumento eficiente, pois coloca a obra situada no tempo e no espaço e o contexto em que foi criada e os seus desdobramentos.

Como exemplo, o longa-metragem (documentário) *A negação do Brasil*⁵, de Joel Zito Araújo, pode ser analisado através da TGS. A obra é fruto da tese de doutorado de Joel Zito, defendida na Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo⁶.

A negação do Brasil aborda a representação do negro brasileiro em teledramaturgias. Joel Zito analisa as produções das telenovelas de 1963 até 1997. O seu documentário é um registro histórico, marcado por depoimentos de atores e atrizes negros, e só pode ser entendido em sua contemporaneidade, mas não em sua atualidade. Ou seja, a contemporaneidade implica, à luz da TGS, a compreensão do passado, para o entendimento do presente e a projeção do futuro próximo ou mais distante.



4 Lima, Edvaldo Pereira. *Páginas ampliadas: o livro-reportagem como extensão do jornalismo e da literatura*. Baueri (SP): Manole, 2009. Páginas 7 e 8.

5 Araújo, Joel Zito. *A negação do Brasil*. Documentário. Brasil. 2000. 92 minutos.

6 Araújo, Joel Zito. *A negação do Brasil: o negro na telenovela brasileira*. São Paulo: Editora Senac. 2019. 335 páginas.

Assim, *A negação do Brasil* não envelhece com o tempo, considerando que em sua obra ele destaca a quase ausência de artistas negros em telenovelas ou ocupando espaços estereotipados de serviços.

Na atualidade, o número de artistas negros é muito maior do que nos anos anteriores, apesar de muitos ainda representarem personagens estereotipados. Porém, a obra de Joel Zito tem o mesmo frescor porque traz a temática em uma formulação metodológica, que permite o entendimento do fenômeno. Se na atualidade tem quantitativamente mais negros, o seu olhar nos leva ao conteúdo das produções atuais.

O filme documentário *A negação do Brasil*, como referência didática, leva o educador a agregar os vários elementos circundantes da obra e aprofundar a produção audiovisual à tese do próprio Joel Zito; além de textos e artigos que abordem questões étnicas, narrativas e memórias; a questão estética; o racismo estrutural e o seu contexto nas sociedades brasileiras; os conceitos de ideologia e indústria cultural, dentre outros elementos. Ou seja, ao escolher o filme, se puxa o fio do novelo de lã.

Os filmes em sala de aula não terminam nas próprias produções audiovisuais em si, mas abrem um leque imenso em relação aos fenômenos apresentados. Se ficarem apenas na produção audiovisual se tornam muito mais entretenimento do que propriamente entendimento, impedindo que se observe o que não está aparentemente mostrado.

Análise de conteúdo: construção metodológica para o ensino utilizando cinemas negros

A metodologia análise de conteúdo é imprescindível para a utilização de filmes como recursos didáticos para a compreensão de fenômenos. A obra *Análise de Conteúdo*, de Laurence Bardin, possibilita que filmes, dentro do contexto de cinemas negros, possam ser esmiuçados.

Bardin diz que “análise de conteúdo é um conjunto de instrumentos metodológicos cada vez mais sutis em constante aperfeiçoamento que se aplicam a ‘discursos’ (conteúdos e continentes) extremamente diversificados”⁷

⁷ Bardin, Laurence. *Análise de conteúdo*. São Paulo: Edições 70. 2016. Pág. 15.

A análise de conteúdo possibilita uma melhor compreensão de conjunto de obras, como os filmes do cineasta estadunidense negro Spike Lee, que tem mestrado e leciona Cinema, na Universidade de Nova Iorque.

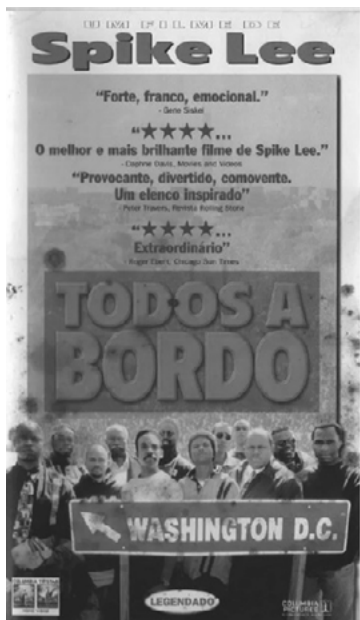
Spike Lee chegou a ser indicado para o Oscar, com melhor roteiro original, com o seu filme *Faça a coisa certa*, de 1989. O filme fala da relação conflituosa de um dono italiano de pizzeria no Brooklyn e os moradores negros, latinos e orientais.

Também têm destaque *Febre na Selva*, que apresenta a complexidade de relações interraciais; *Mais e melhores blues*, que conta a história sócio-político-cultural da música negra; *Malcom X*, sobre a vida do líder negro; *Uma família de pernas pro ar*, que fala sobre uma família negra no Brooklyn e tem um quê de autobiografia.

Também não poderia deixar de ser citado o filme *Todos a bordo*, que fala sobre a marcha de um milhão de homens, que ocorreu em 1995 em Washington, contra a discriminação racial dos negros. Spike Lee aproveita esse fato e coloca em tempo real vários personagens negros em um ônibus discutindo as questões do racismo nos Estados Unidos.

Spike Lee produziu e dirigiu mais de quarenta obras, entre filmes e documentários. Alguns desses filmes já exibidos aqui no Brasil.





As obras de Spike Lee exigem um conhecimento profundo das realidades circundantes dos negros estadunidenses. Para isso, a utilização da metodologia análise de conteúdo permite que o conjunto de filmes de Lee possa ser entendido em análise categorial, de avaliação da enunciação, do discurso, da expressão e das relações.

Teoria hegemônica: o lado sombra de filmes como instrumentos de dominação.

Analisar filmes à luz da Teoria Hegemônica possibilita desconstruir algumas obras que aparentemente abordam as questões étnicas a partir de vieses de transformação. Muitas vezes, não é suficiente a obra cinematográfica ter elenco majoritariamente negro para ser tido como revolucionária ou libertadora.

A Teoria Hegemônica permite entender este tipo de construção ou elaboração, que pode ser chamado também de “cortina de fumaça” ou disfarce. A Teoria Hegemônica trabalha com alguns conceitos como “imperialismo cultural”, em que o sistema capitalista necessitaria expandir o mercado de consumo para evitar crises cíclicas por que passa; “teoria da dependência”, em que a classe dirigente dos países do “terceiro

mundo” estabeleceria laços econômicos e políticos com a classe dirigente dos países ricos; “hegemonia”, em que a classe que detém a hegemonia política numa sociedade já dominava esta sociedade do ponto de vista cultural.

Bastante estudada nos anos 1970, a Teoria Hegemônica tinha como pressupostos teóricos o marxismo de linhas leninista e gramsciniana, com autores da América Latina como Juan Somavia, Luis Ramiro Beltran, Armand Mattelart, Hebert Schiller, dentre outros.

Nos anos 2000, a Teoria Hegemônica caiu no esquecimento ao estudar questões étnico-raciais e sociais. Porém, ao analisar as produções culturais cinematográficas elas se tornam elementos importantes de estudos, principalmente ao abordar tais produções como elementos de manipulação e construções ideológicas.

Ao utilizar a Teoria Hegemônica e a dominação do ponto de vista cultural, é possível identificar produções disfarçadas de libertadoras ou revolucionárias, quando na verdade tais produções têm outras intencionalidades. Na hegemonia, um dos elementos de dominação não se dá por tanques de guerra ou invasões, mas por produções culturais.

Por exemplo, o filme *Pantera negra*, tido por muitos negros dos movimentos sociais como ícone de representações e representatividades, ao ser analisado pela Teoria Hegemônica poderia ser lido de outra forma, muito mais como opressor do que libertador.

Em artigo que escrevi sobre o filme, proponho que atire a primeira pedra o negro brasileiro que se identificou de fato com qualquer um dos personagens do filme. “Apesar de trazer um discurso étnico, com palavras de efeito, o filme é uma ode à guerra. É maniqueísta porque coloca de forma primária o bem contra o mal”.⁸

Também destaco que a trama fala de um reino, em alguma região da África, chamado Wakanda, que possui um metal que concentra diferentes poderes, chamado *vibranium*, que pode ser um avanço para a humanidade. O metal é um meteoro que caiu há séculos em Wakanda.

Na disputa por esse metal é que se confrontam os personagens T’Challa e Erik Killmonger (também conhecido como N’Jadaka). O primeiro, tido como herói, não quer que o metal saia de Wakanda. Já Erik quer que o metal seja entregue para os

8 Ferreira, Ricardo Alexino. *Filmes, lucros e infantilização das diversidades*. São Paulo: Jornal da USP. <https://jornal.usp.br/artigos/filmes-lucros-e-infantilizacao-das-diversidades/>. 23/03/2018.

negros de todo o mundo com o propósito de resistência ao racismo e às perseguições. É interessante que há uma inversão de valores. O que quer distribuir a resistência aos negros do mundo é o vilão e o que não quer distribuir é o herói.

Também se falou muito que o filme trazia a personagem feminina Shuri, irmã de T'Challa, como cientista empoderada. No entanto, o estereótipo do cientista maluco e excêntrico foi preservado.

Outro fato interessante que observo no artigo é que um dos poucos personagens brancos acaba por ser o herói na narrativa enviesada do filme. Trata-se do agente branco da CIA Everett K. Ross, que abate os aviões dos vilões que iriam roubar o *vibranium* e acaba por salvar a fictícia cidade africana.

Considero no artigo *Filmes, lucros e infantilização das diversidades*, analisado a partir da Teoria Hegemônica e da Análise de Conteúdo, que o roteiro de *Pantera Negra*, escrito por Joe Robert Cole e Ryan Coogler, é frágil e se concentra muito na aventura, apesar das palavras de ordem. A ideologia do poder é totalmente preservada.

O artigo vai contra o discurso de que é uma obra revolucionária e representativa das condições do negro em todo o mundo. A Teoria Hegemônica possibilitou-me negar tal discurso propalado por seus produtores, distribuidores e, até mesmo, pelos movimentos sociais.

À guisa de análise

Inserir produções do audiovisual como recursos didáticos não é tarefa fácil. Muitas vezes, colocadas como atividades de entretenimento no ensino, essas produções trazem questões de transversalidades, interdisciplinares e transdisciplinares.

Elas exigem que os educadores entendam as teorias das comunicações midiáticas e educacionais como estruturas que permitem ressignificar as produções ali exibidas.

Neste artigo, foram feitas algumas angulações de teorias como Análise de Conteúdo; Teorias Hegemônicas; Estudos Culturais; Estudos da Decolonialidade; Teoria Geral dos Sistemas, dentre outras, para a abordagem de filmes em salas de aula.

Não é suficiente que o educador goste de produções audiovisuais. É necessário e imprescindível que ele consiga ter percepção teórica das narrativas, estéticas, contextos e conexões que as obras apresentam.

Outro exercício essencial é a transposição da análise da obra audiovisual do campo da objetividade para a subjetividade, aderindo a análise aquilo que seria o inconsciente coletivo, ou seja, valores culturais determinantes e não-determinantes.

A complexidade de levar filmes a projetos pedagógicos deveria exigir qualificação de educadores neste sentido. No entanto, pouquíssimos cursos trabalham na formação dos educadores para trabalhar o audiovisual e os seus complexos. Quando se pensa em produções dirigidas como os cinemas não-brancos e negros, o problema se agiganta ainda mais.

Referências

- ALENCAR, José de. O Guarany. Diário do Rio de Janeiro: Rio de Janeiro. 1857.
- Alma no olho. [filme]. Direção e roteiro de Zózimo Bulbul, lançado no Rio de Janeiro em 1974, curta-metragem. (11min).
- ALMEIDA, Rogério de. (2017). Cinema e educação: fundamentos e perspectivas. Educ. rev. [online]. 2017, vol. 33, e153836. Epub Apr 03. DOI <https://doi.org/10.1590/0102-4698153836> >. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/kbqWpx6Vq6DszHrBT887CBk/abstract/?lang=pt> Acesso em 15 mar. 2022.
- ARAÚJO, Joel Zito. *A negação do Brasil*. Documentário. Brasil. 2000. 92 minutos.
- ARAÚJO, Joel Zito. *A negação do Brasil: o negro na telenovela brasileira*. São Paulo: Editora Senac. 2019. 335 páginas.
- AVELAR, Juarez. (2018). 50 contos que a vida em contou – Livro de memórias. São Paulo. Life editora.
- Axé alma de um povo. [filme]. Direção de Celso Luiz Prudente. Angola/Brasil. Color, 35mm. (15min).
- BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. São Paulo: Edições 70. 2016.
- Barravento. [filme]. Direção: Glauber Rocha, lançamento na França em 1969. Produtora Iglu Filmes Produção: , Braga Netto 1962. (1h20m).
- O Dragão da Maldade Contra o Santo Guerreiro. [filme], Direção: Glauber Rocha. Produção Mapa Filmes. Lançado no Rio de Janeiro em 1969 (1h40min).

- DUARTE, Rosália. (2009). Cinema & educação. Belo Horizonte: Autêntica.
- FERREIRA, Ricardo Alexino. *Filmes, lucros e infantilização das diversidades*. São Paulo: Jornal da USP. <https://jornal.usp.br/artigos/filmes-lucros-e-infantilizacao-das-diversidades/>. 23/03/2018.
- FERREIRA, Ricardo Alexino. *Cinema negro: filmes feitos por negros e com temática negra* <https://jornal.usp.br/atualidades/cinema-negro-filmes-feitos-por-negros-e-com-tematica-negra/>. 22/05/2018.
- GERBER, Raquel. (1997). Glauber Rocha e a experiência inacabada do cinema novo. (Coleção Cinema, v. 1). Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Os Guaranis, [filme]. baseado no romance de José de Alencar. Direção de Antônio Leal e José Labanca. Produção Labanca Leal e Cia. Lançado no Rio de Janeiro em 1908.
- GOVERNO FEDERAL. Casa Civil. *Lei nº 10.639*, de 9 de janeiro de 2003. D2003 http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm#:~:text=LEI%20No%2010.639%2C%20DE%209%20DE%20JANEIRO%20DE%202003.&text=Alterar%20a%20Lei%20no,%22%2C%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%AAs.
- História do Brasil [filme]. Direção de Glauber Rocha e Marcos Medeiros. Narração de Jirges Ristum. Cuba. Lançado no Brasil em 1974 (166min).
- O jeca e égua milagrosa. [filme]. Direção: Pio Zamuner. Roteiro Kleber Afonso e Amácio Mazzaropi. Lançado em São Paulo em 1980. (1h42min).
- Leão de Sete Cabeças. [filme]. Direção: Glauber Rocha. Paris: Polifilm; Claude Antoine Filmes, 1971, (01h03min.).
- LIMA, Edvaldo Pereira. *Páginas ampliadas: o livro-reportagem como extensão do jornalismo e da literatura*. Baueri (SP): Manole, 2009.
- Por que a Eritréia? [filme]. Direção e produção: Ari Cândido. Lançado em São Paulo em 1978.
- PRUDENTE, Celso Luiz. A imagem de afirmação positiva do ibero-ásio-afro-ameríndio na dimensão pedagógica do Cinema Negro. *EDUCAÇÃO E PESQUISA*, v. v.47, p. e237096, 2021. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/ep/article/view/193616>
- PRUDENTE, Celso Luiz. A fragmentação do mito da democracia racial e a dimensão pedagógica do cinema negro. Lisboa, Portugal. *Revista Internacional em Língua*

Portuguesa, v. 38, p. 157-171, 2020. Disponível em: <https://www.rilp-aulp.org/index.php/rilp/article/view/118>

PRUDENTE, Celso Luiz. A dimensão pedagógica do Cinema Negro: a imagem de afirmação positiva do ibero-ásio-afro-ameríndio. REVISTA EXTRAPRENSA, v. 13, p. 5-305, 2019a. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/extraprensa/article/view/163871>

PRUDENTE, Celso Luiz. A dimensão pedagógica do cinema negro: uma arte ontológica de afirmação positiva do ibero-ásio-afro-ameríndio. In: Celso Luiz Prudente; Dacirlene Célia Silva. (Org.). A dimensão pedagógica do cinema negro aspectos de uma arte para a afirmação ontológica do negro brasileiro: O olhar de Celso Prudente. 2ªed.Curitiba: Anita Garibaldi, 2019b, v. , p. 59-77.

_____. (1995). Barravento: O negro como possível referencial estético do Cinema Novo de Glauber Rocha. 1ª. ed. São Paulo: Editora Nacional.

RAMOS, Fernão. História do cinema brasileiro São Paulo: Art Editora. 1960.


Rio 40 Graus. [filme] Direção: Nelson Pereira dos Santos, Associação Brasileira de Críticos de Cinema (Abracine). Lançado no Rio de Janeiro em 1955. (100min).

A Saída dos Operários da Fábrica Lumière 1895 La Sortie de l'usine Lumière à Lyon. [Filme]. Direção dos Irmãos Lumière. 1895. (0:48).

SCHWARCZ, Lilia Moritz. (1987). O retrato em branco e negro: jornais, escravos e cidadãos em São Paulo no final do século XIX. São Paulo: Companhia das Letras.

VILLAÇA, Mariana Martins. “América Nuestra” - Glauber Rocha e o cinema cubano. Revista Brasileira de História. São Paulo, v. 22, nº 44, pp. 489-510. 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbh/a/tLFH86SbpxJhkNsZyGZpkdg/?format=pdf&lang=pt> Acesso em 16 mar 2022.

Este livro utilizou as fontes tipográficas
Crimson Text e DIN Next LT Pro,
e foi terminado em dezembro de 2022,
em São Paulo.



Este livro foi inspirado na 18ª Mostra Internacional do Cinema Negro – MICINE, que em 2022 abordou o tema: *O conhecimento para o cultivo da flor da paz de todas as cores, o ibero-ásio-afro-ameríndio no esforço da superação da contradição sociorracial que se configura na convenção da solércia do eurocaucasiano, justificada com o mito do azar e da sorte social.* A MICINE é um evento étnico-cinematográfico da africanidade e é um projeto acadêmico e cultural de contemporaneidade inclusiva do afrodescendente, como maioria minorizada, na horizontalidade da imagem do ibero-ásio-afro-ameríndio, que tem sido objeto da incompreensão e da intransigência do anacronismo excludente, insensível aos esforços pela cultura de paz.



· FEUSP

