CEFET/RJ
DIRETORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO

AFROCINEMUSICALIDADE:
PERSPECTIVAS DE UMA AÇÃO DIDÁTICO-PEDAGÓGICO-IDENTITÁRIA NO ENSINO MÉDIO.

Helio Lucio dos Reis Ventura

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Relações Étnico-Raciais do Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca, CEFET/RJ, como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Mestre em Relações Étnico-Raciais.

Orientador: Prof. Dr. Roberto Carlos da Silva Borges

Rio de Janeiro

Junho/2021

AFROCINEMUSICALIDADE:
PERSPECTIVAS DE UMA AÇÃO DIDÁTICO-PEDAGÓGICO-IDENTITÁRIA NO ENSINO MÉDIO.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Relações Étnico-Raciais do Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca, CEFET/RJ, como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Mestre em Relações Étnico-Raciais.

Helio Lucio dos Reis Ventura

Banca Examinadora:

Presidente: Prof. Dr. Roberto Carlos da Silva Borges (CEFET/RJ) (Orientador)

Prof. Dr. Samuel Silva Rodrigues de Oliveira (CEFET/RJ)

Profª. Drª. Ana Paula Alves Ribeiro (UERJ)

Prof. Dr. Francisco Romão Ferreira (UERJ)

Rio de Janeiro

Junho/2021

Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca Central do CEFET/RJ

V469 Ventura, Helio Lucio dos Reis
Afrocinemusicalidade: perspectivas de uma ação didático-pedagógico-identitária no ensino médio / Helio Lucio dos Reis Ventura. — 2021.
178f. : il. color.) , enc.

Dissertação (Mestrado) Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca, 2021.
Bibliografia : f. 168-178
Orientador: Roberto Carlos da Silva Borges

1. Educação. 2. Ensino médio. 3. Racismo. 4. Antirracismo. 5. Cinema na educação. 6. Negros – Canções e músicas. I. Borges, Roberto Carlos da Silva (Orient.). II. Título.

CDD 371.33

Elaborada pela bibliotecária Tania Mello – CRB/7 nº 5507/04

Dedicatória

Para a saudosa Angela Constancia dos Reis Ventura e o saudoso Helio Ventura (*in memorian*), em reconhecimento aos valores e cuidados que sempre compartilharam e ofereceram ao seu filho e sua filha;

para Adanna, Rafiki e Ágatha Odara, a quem devo ser um exemplo e transmitir o legado de minha mãe e meu pai;

e para todas/os as/os Estudantes de minhas classes – passadas, presentes e futuras –, a quem me doo diariamente, e companheiras/os Profissionais da Educação, parcerias inestimáveis nessa missão educadora.

Agradecimentos

Em toda trajetória acadêmica há sempre pessoas imprescindíveis para que a sua realização logre êxito. Desde já me adianto e peço desculpas pelas omissões que eu porventura venha a cometer, muito mais por distração que por quaisquer outros motivos. Inicio os agradecimentos lembrando todas/os as/os professoras/es que me possibilitaram adquirir os conhecimentos que acumulei ao longo da vida. Agradeço à Comunidade Católica Cristo Libertador, onde participei do Grupo Jovem, que aguçou minha sensibilidade para as questões sociais. Contribuíram e muito em minha formação crítica as/os professoras/es, coordenadoras/es, colaboradoras/es e amigas/os do Movimento PVNC – Pré-Vestibular para Negros e Carentes, que possibilitaram meu ingresso na universidade, me ensinaram a ser um agente de transformação da sociedade, além de me tornar um ativista antirracista. Agradeço à Mariléia Santiago e Célia Maria da Silva, da Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro, e à Miriam de França, da Secretaria Municipal de Educação de Duque de Caxias, verdadeiras guerreiras na linha de frente pela aplicação da Lei Nº 10.639. Ao Prof. Dr. Roberto Borges, meu orientador no desenvolvimento deste trabalho, às/aos malungas/os mestrandas/os (que representarei na pessoa de Rodrigo Boillet com suas preciosas contribuições sobre cinema) e todas/os as/os professoras/es do PPRER/CEFET, especialmente meu co-orientador Prof. Dr. Samuel Oliveira. Agradeço às pessoas que me ajudaram a conhecer e desenvolver meu potencial. Agradeço a várias/os intelectuais que me inspiraram, muitas/os delas/es minhas/meus amigas/os pessoais, dentre os quais destaco Renato Ferreira e Sandra Marcelino, que auxiliaram na formulação do pré-projeto de mestrado, Luciane Silva pelo compartilhamento de ideias, experiências e conceitos, Júlia Nelly pela apreciação do trabalho, e Sandra Coleman por me projetar hoje ao patamar que considero ainda estar buscando. Agradeço ao Prof. Leonardo Albuquerque, que trocou de turno comigo no trabalho, possibilitando que eu fizesse disciplinas que chocavam com meu horário de trabalho. Agradeço à amiga Janaina Oliveira, a Re.Fem., pela entrevista concedida. Evidentemente, não posso deixar de agradecer às escolas que leciono e que me acolheram muito bem, inclusive para o desenvolvimento do presente trabalho, bem como às/aos jovens estudantes (especialmente as/os que participaram da pesquisa) e às/aos companheiras/os de missão educacional, em especial à equipe que realiza o Projeto Africanidades. Agradeço a todas/os as/os familiares, parentes e amigos, pessoas as quais muitas vezes do convívio tive de me privar ao longo de minha epopeia acadêmica, em especial à Elizabeth Galves, companheira de sonhos e realizações. Agradeço ao meu Pai Ogum, que me deu as armas para guerrear o bom combate.

Resumo

Afrocinemusicalidade: perspectivas de uma ação didático-pedagógico-identitária no ensino médio

Busca-se com essa pesquisa a possibilidade de uma função sócio-histórico-político-pedagógica de narrativas para a alteração do modelo social brasileiro de hierarquia racial. Para análise, observaremos a utilização de filmes e músicas como instrumentos possíveis para a desconstrução de estereótipos. Também buscaremos verificar se os filmes, as músicas e os debates que utilizam estes recursos audiovisuais como base possibilitam uma proposição de atuação didático-pedagógica a ser adotada como método educacional, e se este mesmo método fomenta a afirmação de uma identidade ressignificada e positivada para jovens discentes. Através destes recursos audiovisuais, que *a priori* podem ser mais facilmente aceitos pelas/os jovens, tentaremos contextualizá-los com a realidade sociocultural brasileira, considerando conhecimentos produzidos pelos sujeitos sociais em suas realidades sociais, culturais, históricas e políticas, com o objetivo de captarmos diversas linguagens jovens e, assim, formularmos uma estratégia didática funcional. Portanto, o trabalho pretende construir uma possibilidade de atuação na prática docente visando à positivação das percepções identitárias de jovens discentes do Ensino Médio Regular, utilizando recursos audiovisuais e musicais como estratégia, além de propor uma perspectiva didático-pedagógica que possa ser aplicável em unidades escolares de ensino básico no que se refere à educação antirracista.

Palavras-Chave: Educação; Racismo; Antirracismo; Cinema negro; Música negra.

Abstract

Afrocinemusicality: perspectives of a didactic-pedagogical-identity action in high school

This research seeks the possibility of a socio-historical-political-pedagogical function of narratives to change the Brazilian social model of racial hierarchy. For analysis, we will observe the use of films and music as possible instruments for deconstructing stereotypes. We will also seek to verify whether the films, music and debates that use these audiovisual resources as a basis make possible a proposition of didactic-pedagogical performance to be adopted as an educational method, and whether this same method fosters the affirmation of a reframed and positive identity for young people students. Through these audiovisual resources, which a priori can be more easily accepted by young people, we will try to contextualize them with the Brazilian sociocultural reality, considering knowledge produced by social subjects in their social, cultural, historical and political realities, with the objective of capturing diverse young languages and, thus, we formulate a functional didactic strategy. Therefore, the work intends to build a possibility of acting in the teaching practice aiming at the positivization of the identity perceptions of young students of the Regular High School, using audiovisual and musical resources as a strategy, besides proposing a didactic-pedagogical perspective that can be applicable in school units basic education with regard to anti-racist education.

Keywords: Education; Racism; Anti-racism; Black cinema; Black music.

SUMÁRIO

Dedicatória **4**

Agradecimentos **5**

Resumo **6**

Abstract **7**

Introdução **10**

Apresentação 10

Contextualização 11

Justificativa 15

Metodologia 22

1 – Conceitos, Categorias e Definições 24

1.1 - "Raça", Racismo e Etnia 24

1.2 – Preconceito Racial de Marca e Colorismo 34

1.3 – Algumas outras definições importantes 36

1.3.1 - Diversidade 36

1.3.2 - Identidade 37

1.3.3 - Alteridade 38

1.3.4 - Empatia 39

1.3.5 - Sororidade 40

1.3.6 - Representatividade 40

1.3.7 - Interseccionalidade 42

1.4 - Cinema Negro 43

1.5 - Cinema Negro como instrumento de operatividade no contexto social 49

1.6 - Música Afro-Temática 53

1.7 - Música Afro-Temática como elemento de interação e de representatividade 56

1.8 – Breve revisão de literatura sobre Cinema Negro e Música Afro-Temática com aplicação no campo educacional 59

1.9 – Audiovisual Negro, Música Afro-Temática e sala de aula..... 63

1.10 – Importância da ação..... 68

2- O *Locus* e o Foco Investigativo.....70

2.1 - O Município de Duque de Caxias 70

2.2 - A Unidade Escolar pesquisada..... 71

2.3 - O Projeto Político Pedagógico 86

2.4 - O Projeto Africanidades..... 87

2.5 - O tema "Afrocinemusicalidade" 97

3 – Análise do *Corpus* 104

3.1 - Realização 104

3.2 – Análise de filmes e músicas 117

3.2.1 - Filme: Rap de Saia 117

3.2.2 - Filme: Kbela..... 122

3.2.3 - Filme: Tour pelo meu rosto..... 128

3.2.4 - Filme: Ah, branco, dá um tempo! 131

3.2.5 - Música: Dona de mim 138

3.2.6 - Música: Mina 142

3.2.7 - Música: Bate a poeira Parte II..... 146

3.2.8 - Música: Da Pele Preta 148

3.2.9 - Música: Cota não é esmola 151

3.3 - Perspectiva das/os Discentes..... 154

Considerações Finais..... 162

Referências Bibliográficas 169

Referências Audiovisuais:..... 178

Introdução

Apresentação

O presente trabalho, intitulado “Afrocinemusicalidade”, será organizado em 5 (cinco) partes. Na parte introdutória, faremos uma contextualização, na qual traremos uma memória discente pessoal como primeira percepção do racismo no ambiente escolar, ponto de partida para uma reflexão sobre como essa questão é vivenciada até os dias atuais. Buscaremos tracejar o surgimento de reflexões sobre as relações étnico-raciais nas instituições educacionais e na sociedade civil organizada, e, consequentemente, de medidas no âmbito das políticas públicas a esse respeito. Também traremos nessa introdução a experiência pessoal na atuação docente e no ativismo social, pois ambas são inerentes e fundamentais para a sensibilização sobre a temática abordada e para o desenvolvimento e realização da proposta aqui apresentada. Pretendemos justificar a pesquisa ao evidenciar a diversidade cultural da sociedade brasileira e como essa diversidade se espelha no âmbito escolar, embora ainda encontremos lacunas na formação e na prática docentes para tratar devidamente esta diversidade cultural, havendo necessidade de uma formação continuada e mais ampla e de uma prática docente comprometida com a promoção ao respeito entre todas/os, fazendo uma revisão de práticas tradicionais, uma reestruturação. Também colocaremos nessa parte inicial os objetivos da nossa proposta de pesquisa. Na metodologia, vamos expor as ferramentas que pretendemos utilizar em nossa pesquisa de campo, visando a melhor percepção possível dos resultados práticos das atividades desenvolvidas.

O Capítulo I, “Conceitos, Categorias e Definições”, nos (re)apresentará termos cruciais para desenvolvermos nossa abordagem. Pretendemos trazer alguns conceitos e categorias fundamentais para a sensibilização, o discernimento e a atuação sobre as relações étnico-raciais no Brasil, que possui características ímpares, no ambiente escolar ou não. Em seguida, apresentaremos os conceitos-chave para nossa pesquisa-ação, cinema negro e música afro-temática, e faremos uma breve revisão de literatura sobre o tema aqui abordado e sua aplicação no campo educacional. Por fim, pretendemos

encerrar o capítulo mostrando a importância de uma ação como a que propomos para alcançar resultados positivos de auto percepção junto a essas/es jovens discentes, e como ela pode se expandir para outras relações sociais, inclusive fora do espaço escolar.

O Capítulo II tratará mais especificamente do *lócus* e do foco investigativo, isto é, a localidade da escola e suas principais características, o Projeto Político Pedagógico (PPP) e, enfim, o Projeto Africanidades.

Destinaremos o Capítulo III para a análise do *corpus*, ou seja, o desenvolvimento da pesquisa propriamente dita, o tema Afrocinemusicalidade, com a realização das atividades, registro das mesmas, e análise dos resultados que obtivemos. Este capítulo também trará a análise de audiovisuais negros e músicas afro-temáticas que foram utilizados no desenvolvimento das atividades e a apreciação de depoimentos de discentes que participaram das atividades desenvolvidas.

Encerrando essa dissertação, no Capítulo IV faremos as considerações finais, pretendendo construir uma possibilidade de atuação na prática docente visando à positivação das percepções identitárias de jovens discentes do Ensino Médio Regular, utilizando os recursos audiovisuais e musicais como nossa estratégia, além de propor uma perspectiva didático-pedagógica que possa ser aplicável em unidades escolares de ensino básico no que se refere à educação antirracista.

Contextualização

Era o ano de 1980, apenas o primeiro ano de estudos de crianças pertencentes a uma turma do Jardim da Infância de uma escola particular da Baixada Fluminense. Estavam agitadas com os preparativos para a Festa Junina que aconteceria em breve. Como na maioria das escolas particulares, o número de alunas/os negras/os era reduzido, mesmo sendo na Baixada Fluminense, onde se observa grande concentração de pessoas pretas e pardas. A professora orientou os alunos, todos na faixa dos cinco anos de idade, a escolherem seus pares para a quadrilha. Um dos alunos, um menino negro – o mais provido de melanina entre os quatro alunos negros da turma – estava ansioso por saber quem seria seu par. As crianças começaram a combinar seus pares, e o referido menino não era escolhido. Tímido e introvertido, ele não se arriscava a participar da escolha. Por fim, as escolhas terminam e o menino enfim conhece seu par:

uma menina que, assim como ele, não foi escolhida por nenhum dos coleguinhas. A menina tinha Síndrome de Down!

O protagonista desta narrativa é o mesmo que agora escreve estas linhas que ora introduzem este trabalho. Evidentemente, na ocasião, eu não compreendia o que estava acontecendo. Mas duas décadas depois, com este episódio persistindo em minha mente, pude entender o que houve: um caso duplo de discriminação! Contra um menino negro e uma menina com Síndrome de Down, os "esquisitos" da turma! Nesta época, as escolas não faziam nenhum trabalho com os alunos sobre convivência com a diversidade, muito menos isto era previsto em alguma legislação.

Além dessa desventura, em meus tempos de escola primária pude observar outros fatos bastante sintomáticos. Nesta mesma escola havia uma menina, negra, chamada Bernadete. Por escárnio, os outros alunos a chamavam de Benedita, por analogia à Srª. Benedita da Silva, que baseou o início de sua trajetória política em um discurso que evidenciava sua situação de exclusão, definindo-se, entre outras características, como mulher negra e favelada. Como se pode imaginar, Bernadete não gostava nem um pouco da comparação. Em outra escola, outra menina era apelidada de "Pimpinela", referindo-se a uma marca de café cuja propaganda televisiva trazia uma mulher negra escravizada em uma fazenda. Um dia foram tão cruéis que ela, transtornada, foi embora aos prantos no meio da aula, só retornando uma semana depois. Lembro-me ainda de outro fato: fiz o antigo primeiro grau na década de 1980. Meus colegas "brincavam" comigo dizendo que a Lei Áurea expiraria em 100 anos, e em 1988 todos os negros voltariam a ser "escravos". Alguns colegas inclusive já me prometiam o açoite. Sem esquecer dos inúmeros apelidos que eu e outros colegas negros e negras recebíamos ao longo dessa epopeia, cuja reprodução aqui seria desnecessária, pois, infelizmente, pela incidência, são conhecidos de todas/os. E às meninas ainda havia a violência mais incisiva que aos meninos sobre a textura dos cabelos. E ainda não falarei agora sobre o desrespeito com a religiosidade de matriz africana.

É possível avaliar os danos psicológicos, talvez até irreversíveis, causados às vítimas de tais violências? Seis episódios ocorridos no espaço escolar a partir do Jardim da Infância. Infelizmente não param por aí. Muitos outros são cometidos, inclusive com agressões físicas. Infelizmente, casos como estes são muito comuns nas salas de aula de

todo o Brasil. Mais que apenas incluir um tema no Projeto Político Pedagógico (PPP), as escolas devem passar por uma reestruturação, fazendo uma revisão de suas práticas tradicionais.

Àquela época, eram raras as escolas que faziam algum trabalho com os alunos sobre convivência com a diversidade, o que hoje vem gradativamente crescendo por força da lei e por esforços de aguerridas/os educadoras/es comprometidas/os e engajadas/os. À primeira vista, parece um exagero falar sobre temas tão complexos com crianças na faixa dos cinco anos, mas o revelador episódio nos indica que na mais tenra idade já percebemos a existência de diferenças que podem desencadear comportamentos agressivos ou mesmo revelar a semente do racismo. Porém, nem sempre estamos atentos para perceber e preparados para intervir quando isso ocorre. Mas, quando notamos, o que podemos fazer? Fingir que não percebemos? Ou pior, fingir que isso não acontece? Ou, então, orientar esta percepção de modo que esta questão não seja interpretada como uma diferença medida em uma linha graduada verticalmente?!

É certo que encontramos docentes e discentes seguros da sua condição de afrodescendentes. Na ausência dessa firmeza, podemos nos deparar com situações distintas por parte das/os alunas/os. Temos aqueles que reproduzem essa compreensão distorcida dos fatos e se perturbam com a sua realidade concreta, marcada pela ausência de direitos, e os que adotam atitudes de negação de sua origem étnica – e também religiosa – enquanto instrumentos de defesa para evitar mais discriminações no espaço escolar. Uma jovem de 13 anos, iniciada na tradição religiosa do Candomblé, nos revela sua atitude (ou omissão):

> "Tenho orgulho de minha religião, mas não entro na escola com meus colares e guias, tenho vergonha e digo que sou católica." (CAPUTO, 2006, p.188).

Em atenção a estas e outras questões, em 9 de janeiro de 2003 foi sancionada a Lei Federal Nº 10.639, criando o artigo 26-A, que altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-brasileira". A Lei 10.639 também criou o artigo 79-B, que inclui no calendário escolar o dia 20 de Novembro como Dia da Consciência Negra. Posteriormente, em 10 de março de 2008, a Lei Nº 11.645 fez um justo complemento ao artigo 26-A, passando a se referir à "História e Cultura Afro-brasileira e Indígena", contemplando os povos

originários do continente americano. Os artigos 26-A e 79-B da LDB (principalmente o primeiro) fortalecem a propostas político-pedagógicas sobre a reeducação das relações étnico-raciais e a valorização do legado histórico-cultural afrodescendente [e indígena] nos currículos escolares (NASCIMENTO, et al., 2008, p.5).

Mas estas leis não surgiram sem uma história, uma trajetória, uma construção. Como nos diz Alexandre do Nascimento (2008), é a

> "[...] concretização de uma das propostas e exigências mais importantes da luta histórica do Movimento Social Negro, que se insere no campo da educação e, pois, da produção de uma nova consciência social histórica e uma nova cultura". (NASCIMENTO, et al., 2008, p.47).

Portanto, os Movimentos Negros, que atuam por melhores condições em vários campos, como a educação, historicamente reivindicavam um reconhecimento da importância sociocultural da parcela afrodescendente da população brasileira e que isso fosse abordado nos currículos escolares.

É nesse contexto que está inserida minha missão no magistério, missão esta que se inicia antes mesmo da titulação no bacharelado e na licenciatura: ela germina no fértil solo do Movimento Pré-Vestibular para Negros e Carentes (PVNC), onde ministrei as primeiras aulas de minha vida a partir de 1997 (mesmo ano em que ingressei na universidade), ainda sem saber se queria ou não me tornar professor. Mas foi lá onde, a princípio timidamente, comecei a lecionar, mais por uma vontade de retribuir o que recebera por dois cansativos, mas produtivos, anos (1995 e 1996) do que por convicção pelo magistério. Esta experiência foi determinante para despertar o furor pedagógico que havia em mim sem que eu mesmo soubesse. Acrescida da minha lembrança dos tempos da escola primária, e também por um enorme incômodo de pensar na permanência dos mesmos tratamentos que recebi sendo reeditados e direcionados a crianças e jovens hoje (incluindo meus três filhos), estava traçada minha trajetória como educador e ativista antirracista.

Em 2010, quando fui convocado para assumir turmas do ensino médio regular pela rede pública de ensino no município de Duque de Caxias/RJ, minha missão já estava consolidada. Fui alocado em uma escola onde desde 2008 realizava-se o Projeto Africanidades, sempre no segundo semestre. Este projeto – que passou a fazer parte do PPP da escola – é a culminância de várias atividades desenvolvidas junto aos e também pelos próprios discentes no decorrer do ano letivo, sempre com uma temática

motivadora, mas que não se limita apenas ao tema anual, havendo amplitude e variedade das atividades realizadas. Ocorrem exibição de filmes e vídeos, palestras com convidados externos especialistas nos temas abordados, rodas de conversa, apresentações artísticas variadas (teatro, dança, música), exposições de trabalhos realizados pelas/os discentes, mobilizando toda a escola nos 3 turnos por uma semana. Foi nesse ambiente propício que surgiu a ideia de realizar o trabalho que aqui será desenvolvido.

Justificativa

Ao tratar da educação do Brasil, não se pode desconsiderar sua realidade histórica e socioeconômica, bem como sua diversidade cultural e étnico-racial. O reconhecimento dos diversos recortes dentro da ampla temática da diversidade cultural – negros, índios (povos originários), mulheres, pessoas com deficiência, homossexuais (LGBTQIA+), entre outros – coloca-nos frente a frente com a luta desses e outros grupos em prol do respeito à diferença e do desafio de implementar políticas públicas em que a história e a diferença de cada grupo social e cultural sejam respeitadas dentro das suas especificidades, sem perder o rumo do diálogo, da troca de experiências e da garantia dos direitos sociais (GOMES, 1999).

Se o aspecto pluricultural da sociedade brasileira é entendido como motivo de orgulho, a diversidade do nosso povo deveria ser respeitada. A escola é um espaço sociocultural em que as diferentes presenças se encontram. Ao mesmo tempo, também é um espaço onde as desigualdades são reproduzidas, já que são pequenas mostras daquilo que encontramos na sociedade. A despeito disso, a diversidade do povo brasileiro ainda não faz parte da formação das/os educadoras/es, nem da prática de boa parte delas/es. Um estudo de Arycia Giseli de Melo Sousa e Antonia Silva de Lima intitulado “Diversidade Étnica na Educação Infantil: minimizando desigualdades ou difundindo estereótipos?”, apresentado no Grupo de Trabalho Educação da Infância durante o XI Congresso Nacional de Educação – EDUCERE 2013, no estado do Amazonas, demonstra isto:

> Nos últimos anos, as pesquisas em educação voltadas para o trabalho com as diferenças, vêm se acrescendo, sobretudo, na área da educação infantil. Esta, ao firmar sua função na sociedade contemporânea, ratifica a diversidade como a chave para uma

> educação de qualidade, visto que o mundo em que vivemos possui uma imensa heterogeneidade. Partindo da diversidade étnica, mesmo com a existência desse pluralismo em nível mundial, as relações hierárquicas oriundas de uma visão etnocêntrica, são uma triste realidade histórica no Brasil. Ao mesmo tempo em que sustentam a bandeira da igualdade e da coletividade, há uma postura individualista e discriminatória. (SOUSA & LIMA, 2013, p. 25185)

Sousa e Lima ainda demonstram em seu estudo que algumas/uns educadoras/es têm dificuldades em perceber a importância da abordagem da diversidade étnica em sala de aula, inclusive com alguns que creem termos alcançado um estágio de superação do racismo:

> Para a identificação da visão dos professores em relação a importância do tema diversidade étnica, utilizamos a entrevista semiestruturada. Sobre a importância do tema diversidade étnica na sua sala de aula, 5 professores afirmaram não crer na importância pois existiam outros preconceitos mais problemáticos a se preocupar, 1 deles citou o preconceito socioeconômico como o mais preocupante em sua sala de aula, e apenas 1 afirmou a importância do referido tema, visto que seus alunos também tem colegas negros.
>
> Todos concordam com os objetivos dos documentos oficiais do MEC, e afirmaram utilizá-los para o planejamento de atividades. Todos os docentes disseram que trabalham sempre que acham necessário o tema em sala, mas que não há uma frequência exata. Dos 7 professores, 4 responderam que não exploram o tema por acreditar na superação do preconceito étnico em nossa sociedade, 2 professores informaram explorar a diversidade étnica através de estórias, músicas, jogos e interações das crianças; e 1 professor informou que não explora o tema em sala por não achar significante para o trabalho com as crianças. (SOUSA & LIMA, 2013, p. 25190)

Portanto, de 7 (sete) educadores ouvidos, 5 (cinco) não atendem às exigências da principal lei vigente sobre educação brasileira. Resultado parecido foi obtido no mesmo ano de 2013 em meu trabalho de conclusão de curso (TCC) de pós-graduação *lato sensu* pelo LEAFRO/UFRRJ (Laboratório de Estudos Afro-brasileiros da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro), intitulado "Percepções e Práticas da Educação das Relações Etnicorraciais por Docentes e Discentes do Ensino Médio em Duque de Caxias", no qual discorri sobre a aplicação da Lei Nº 9.394/96 (LDB) – com especial atenção ao seu artigo 26-A, alterado pelas Leis 10.639/03 e 11.645/08 – em 3 (três) escolas estaduais do município de Duque de Caxias[1]. Na ocasião, investiguei obstáculos para a aplicação, principais demandas, prós e contras, resultados práticos,

[1] Uma das escolas observadas no citado trabalho coincide com a que será novamente observada na presente pesquisa, onde possuo matrícula.

principalmente ao nível do corpo docente, bem como a receptividade dos discentes sobre a temática específica quando abordada. Em uma das escolas observadas, analisamos o seguinte:

> Quanto ao posicionamento das(os) professoras(es) sobre o que determina os citados artigos da LDB, há um número expressivo de docentes que disseram não conhecê-las (15, 29%); 23 disseram conhecer (44%); 5 concordam, mas são céticos quanto a sua implementação (9%); 2 não responderam e outros 2 deram respostas evasivas (4% cada); apenas 1 disse ser desfavorável, outro concorda mas não implementa em sua disciplina e também 1 acha que deveria ser lecionada por profissional específico (2% cada). No C.E. Bezerra de Menezes há mais docentes que não responderam por desconhecerem o teor das leis (8), o dobro dos que são favoráveis (4). (VENTURA, 2013, p. 42-43)

Ao analisar o total das/os educadoras/es entrevistadas/os nas 3 escolas observadas, o resultado foi:

> Ao vermos o gráfico sobre o posicionamento das(os) educadoras(es) sobre o que rege o artigo 26-A da LDB percebemos que o entrave na escola para que não tenhamos melhores resultados na implementação da educação das relações etnicorracias está pendendo mais para o lado da atuação docente, pois há um número expressivo de docentes que não o aplicam por algum motivo: disseram não conhecê-lo (15, 29%), 2 não responderam e outros 2 deram respostas evasivas (4% cada), 1 que assumiu ser desfavorável, outro concorda mas dá a desculpa de não abordar em sua disciplina, e também 1 acha que deveria ser lecionada por profissional específico (2% cada). Isso totaliza 22 dos 52 docentes, 43% dos entrevistados não atuam de acordo com a LDB. (VENTURA, 2013, p. 50)

Um percentual expressivo de educadoras/es não aplicava a legislação que regulamenta a educação para a diversidade étnica, seja por desconhecimento do teor da lei, por se desvencilhar da aplicação, por preferir que um outro educador assumisse especificamente a responsabilidade por tratar do assunto, ou mesmo por discordar abertamente da aplicação. Com isso, quase metade dos educadores entrevistados em meu TCC não tratava da diversidade brasileira em suas práticas docentes.

Camila Camilo (2014), em seu artigo “Diversidade étnico-racial: por um ensino de várias cores”, diz que as escolas devem ter por objetivo “disseminar os conhecimentos sobre o tema [diversidade étnico-racial] visando construir relações raciais mais saudáveis”, citando a socióloga Sueli Carneiro[2]. Camilo ainda cita Valter

[2] Diretora do Geledés Instituto da Mulher Negra.

Silvério[3], que aponta que "é comum entrar nas escolas e ver que toda a iconografia está voltada para uma criança diferente da maioria que está ali", assim como Maria Aparecida da Silva Bento[4], que diz que "é importante a criança perceber que a escola é um espaço para ela, onde sua natureza é valorizada". Camilo adverte que ainda são poucos os cursos de Pedagogia ou licenciatura que preveem conteúdos relacionados à África e à história dos negros no Brasil, mas, principalmente, são poucas as Secretarias de Educação que oferecem formação na área, importante para garantir consistência à prática e evitar equívocos recorrentes.

O trato pedagógico da diversidade é algo complexo, pois exige o reconhecimento da diferença e, ao mesmo tempo, o estabelecimento de padrões de respeito, de ética e a garantia dos direitos sociais. Refletir pedagogicamente sobre a diversidade cultural significa reconhecer as diferenças, respeitá-las, aceitá-las e colocá-las na pauta das nossas reivindicações, no cerne do processo educativo. O reconhecimento das diferenças não é algo fácil, nos leva a passar em revista as nossas ações, opções políticas e individuais e os nossos valores, rompendo com os preconceitos, superando velhas opiniões formadas sem reflexão, sem o menor contato com a realidade do outro. A discussão sobre a diversidade cultural não condiz com a crença em um padrão único, pois a ideia de padronização dá margem ao entendimento das diferenças como desvio, patologia, anormalidade, deficiência, defasagem, desigualdade. Por isso, é preciso romper com a ideia de homogeneidade étnica e cultural e de uniformização dos currículos pedagógicos (GOMES, 1999).

Reconhecer a diversidade, portanto, exige valorização e respeito às pessoas, à sua descendência, à sua cultura, à sua história, sejam elas quais forem, conforme assevera a Prof.ª Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva[5] (MEC/SECAD, 2004, p.12). Vale ressaltar, todavia, que apenas a lei não basta para ocorrer, de fato, uma mudança curricular em nossas escolas, na formação e na prática dos profissionais da educação.

---

[3] Professor do Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar).

[4] Doutora em Psicologia Escolar e coordenadora do Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades (CEERT).

[5] Relatora no Conselho Nacional de Educação, ao subsidiar o Parecer n° 003/2004 que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

Ainda são desafios a serem vencidos pela escola, os obstáculos na abordagem de temáticas referentes às relações étnico-raciais, racismo, preconceito e discriminação racial, influências culturais, identitárias e sociais dos descendentes africanos no Brasil, dentre outros temas, principalmente de forma plena, sem lacunas e não estereotipada:

> A escola pode ser considerada, então, como um dos espaços que interferem na construção da identidade negra. O olhar lançado sobre o negro e sua cultura, na escola, tanto pode valorizar identidades e diferenças quanto pode estigmatizá-las, discriminá-las, segregá-las e até mesmo negá-las. (GOMES, 2003a, p.176).

O que Gomes nos aponta é que, mais que apenas incluir um tema no Projeto Político Pedagógico, as escolas devem passar por uma reestruturação, fazendo uma revisão de suas práticas tradicionais. Considerável parcela de profissionais de educação diz não perceber os conflitos e as discriminações raciais (MEC/SECAD, 2005, p.12; SOUSA & LIMA, 2013, p. 25190). Nas palavras de Kabengele Munanga:

> Alguns professores, por falta de preparo ou por preconceitos neles introjetados, não sabem lançar mão das situações flagrantes de discriminação no espaço escolar e na sala como momento pedagógico privilegiado para discutir a diversidade e conscientizar seus alunos sobre a importância e a riqueza que ela traz à nossa cultura e à nossa identidade nacional. (MUNANGA, 2005, p.15).

Munanga assinala o despreparo ainda existente entre profissionais de educação para lidar com situações conflituosas no cotidiano escolar que envolvam a discriminação étnico-racial, bem como para fazer da sala de aula um espaço de reflexão sobre a diversidade cultural brasileira. Como trabalhar tais temas de forma que despertem o interesse e, mais que isso, a sensibilidade de jovens que introjetaram e naturalizaram práticas discriminatórias desde a infância, presentes nos discursos testemunhados nos espaços de convivência social e reforçadas pelos meios de comunicação de massa?! É justamente esta a motivação maior deste trabalho.

Ao nos depararmos com as problematizações levantadas por Nilma Lino Gomes (2012) em seu artigo *"Relações Raciais e Descolonização dos Currículos"*, ela relata suas impressões sobre a peça teatral que retrata a história do capoeirista Besouro. Se ela não teve

> [...] como deixar de relacionar a experiência ali narrada com a história de luta da população negra, no Brasil, e os processos de educação e reeducação que esse segmento implementa a si mesmo e à nossa sociedade, [...] processos esses ainda invisibilizados pelos currículos escolares e pela própria teoria educacional (GOMES, 2012, p.101),

tampouco podemos deixar de relacionar diversas narrativas que traduzem fielmente a realidade desse segmento populacional, mas que, por não fazerem parte da academia, são desconsideradas ou mesmo totalmente descartadas. Daí a necessidade de se ter

> [...] outro[s] paradigma[s] de conhecimento, [...] que não separa[m] corporeidade, cognição, emoção, política e arte, [...] que compreende[m] que não há hierarquias entre conhecimentos, saberes e culturas, mas, sim, uma história de dominação, exploração, e colonização que deu origem a um processo de hierarquização de conhecimentos, culturas e povos. (GOMES, 2012, p.102)

As artes têm reconhecido a centralidade das tensas relações étnico-raciais que acompanham a nossa formação social e cultural (GOMES, 2012, p. 100). Quando Gomes (2012, p. 103) relata um fato que a leva a avaliar a importância da legislação vigente na mudança de paradigmas, referindo-se a um caso de uma professora que admitiu que o que a levou a assistir uma peça como aquela foi a Lei 10.639/03, ela procura demonstrar que uma composição tripartite entre legislação/educação/arte pode render resultados produtivos, sendo a Educação o pilar de sustentação do desenvolvimento cognitivo e intelectual, a arte unindo o cultural e o lúdico, proporcionando leveza à aquisição de conhecimento, e a legislação dando o aporte jurídico e legal para que se cumpra da melhor maneira possível o que for de melhor para atingir resultados que favoreçam a toda a sociedade. Entendemos, assim como Gomes, a importância e os significativos avanços advindos da atual legislação, bem como sua potencialidade de oportunizar desdobramentos e impactos na educação formal e nas relações sociais, que podem ser didaticamente transmitidos através de recursos artísticos e culturais. Este é o mote pelo qual esta pesquisa se orientará.

O problema desta pesquisa então seria: o audiovisual negro e a música afro-temática[6] podem ser utilizadas como recursos pedagógicos para jovens, a ponto de esses sujeitos terem a possibilidade da desconstrução de estereótipos e a afirmação de uma identidade ressignificada e positivada?

Nossa hipótese considera que falar de afirmação e "empoderamento" desse segmento, através de filmes e músicas que tratem sincera e sensivelmente o universo afro-brasileiro, seja um caminho possível didática e pedagogicamente. Dessa forma, ao

[6] As definições e as devidas explicações pela escolha da utilização dos termos "audiovisual negro" e "música afro-temática" serão dadas nas sessões específicas do Capítulo I dessa dissertação.

invés de nos limitarmos a fazer uma análise de estereótipos raciais dos negros presentes nas produções audiovisuais e nas letras de músicas, buscaremos compreender a função sócio-histórico-político-pedagógica de narrativas encontradas em filmes e músicas para a alteração do modelo social brasileiro de hierarquia racial. Nessa perspectiva, o intuito seria observar como filmes e músicas podem ser facilitadores na desconstrução de estereótipos e afirmação de uma identidade ressignificada e positivada através de ferramentas *a priori* mais facilmente aceitas e que, assim, atendam à demanda da problematização inicial de Gomes (2012, p. 101-102), construindo criativamente diálogos contextualizados com a realidade sociocultural brasileira e levando em conta os conhecimentos produzidos pelos sujeitos sociais em suas realidades sociais, culturais, históricas e políticas.

Portanto, nosso objetivo geral nesse trabalho é analisar a possibilidade de uma atuação didático-pedagógica a ser adotada como método educacional no que se refere à afirmação de uma identidade ressignificada e positivada para jovens discentes. Através de filmes do cinema negro – e outros formatos e possibilidades audiovisuais – e letras de músicas sobre a temática afro na formação identitária de discentes, pretendemos captar diversas linguagens jovens e, assim, formularmos uma estratégia didática funcional e eficiente, no intuito de ressignificar (auto)representações sobre a diversidade étnica, alterar a percepção/cognição social e positivar identidades. Como desdobramentos, os objetivos mais específicos são: valorizar a identidade afro-brasileira na escola, tendo em vista que ela é uma das componentes da diversidade existente no país e nas escolas; catalisar a ampliação de uma visão crítica e fundamentada sobre os discursos que circulam em sociedade; fomentar o respeito mútuo e a elevação da autoestima das/os educandas/os em processo de desenvolvimento; e produzir saberes que auxiliem na constituição de uma prática docente antirracista.

A pesquisa procura analisar uma ação efetiva no ambiente escolar, visando não apenas ao cumprimento de uma lei federal, mas ser uma "pesquisa-ação" que sirva de instrumento prático de desempenho docente, e se pretende também a possibilidade de proporcionar diferentes, novas e emancipatórias experiências e vivências para jovens discentes, com referenciais que não reproduzam a estereotipia estigmatizada característica de uma sociedade que – a despeito dos estudos e dados produzidos com o recorte étnico-racial sobre a manutenção histórica das disparidades sociais no Brasil –

ainda dissemina uma crença mítica na existência de uma pretensa democracia racial. Em nosso levantamento bibliográfico e revisão de literatura, encontramos experiências pedagógicas que desenvolveram cinema na escola ou música na escola, mas nenhuma dessas práticas combinou simultaneamente cinema negro e música afro-temática, principalmente para tratar especificamente da educação para as relações étnico-raciais no Brasil.

Metodologia

O Projeto Afrocinemusicalidade tem o intuito de verificar a eficiência de filmes e músicas na desconstrução de estereótipos, e se os filmes, as músicas e os debates que os têm como base possibilitam uma proposição de atuação didático-pedagógica a ser adotada como método educacional no que se refere à afirmação de uma identidade ressignificada e positivada para jovens discentes (afrodescendentes ou não[7]) no ambiente escolar. Ela é, portanto, uma pesquisa-ação. Delimitando o trabalho, sempre tendo a viabilidade da pesquisa em vista, a atuação se deu em 1 (uma) escola estadual do município de Duque de Caxias, onde acreditávamos haver a possibilidade de desenvolvimento das atividades propostas – por ser uma das escolas onde estou lotado. Utilizamos relatos escritos pelas/os próprias/os estudantes após suas participações nas rodas de conversa previstas e realizadas – ocasião em que os filmes e músicas foram exibidos, fomentando o debate. Os participantes foram jovens na faixa etária dos 15 anos até os 19 anos (salvo raríssimas exceções de estudantes que se enquadram na discrepância idade/série), estudantes do ensino médio regular. Apesar das atividades serem destinadas a todas/os as/os estudantes da escola, apenas um pequeno grupo será destacado para aprofundarmos as análises, tendo por critério os relatos mais abrangentes e reveladores sobre a realização do Projeto Africanidades em geral e da edição 2019 Afrocinemusicalidade em particular.

Preferimos trabalhar com material audiovisual de curta metragem – adaptação ao tempo de aula, no qual longa metragens inviabilizam a exibição completa da produção, assim como possibilitaria maior tempo destinado à dinâmica escolhida (rodas de

[7] "Buscar soluções para estes problemas não é um trabalho apenas em favor dos(as) alunos(as) negros(as), representa um trabalho em favor de todos(as) os(as) brasileiros(as)" (MEC/SECAD, 2005, p.13).

conversa) – e músicas com ritmos e estilos que tragam em si um referencial afro-musical. Segundo Rubens de Oliveira Aredes (2010), há uma forma específica de articulação entre elementos musicais e estruturas sonoras, acompanhada de movimentação corporal e gestual, que possuem referencial tradicional das culturas afrodescendentes no Brasil, o que possibilita a criação e recriação de significados e produz o sentido de identidade negra e afirmação (p. 303 e p. 316). Dessa forma, este referencial afro-musical é toda a simbologia contida na forma particular de se criar, executar, sentir e absorver a musicalidade que invoca uma série de elementos, como ancestralidade, religiosidade, circularidade, corporeidade, identidade, diáspora, entre outros. O referencial afro-musical é o que relaciona e aproxima os diversos ritmos musicais de origem na ou diretamente influenciados pela diversidade cultural do continente africano, sempre nos conduzindo às similaridades diaspóricas negras, o que motiva reflexão e também pode levar à mobilização. O blues, o rap e o samba são alguns exemplos desse referencial afro-musical simbolicamente encorpado.

Enfim, o que nos interessa é a temática dos filmes e das músicas, que devem ser complementares. Estimamos até 4 (quatro) filmes e 5 (cinco) músicas para analisarmos mais detidamente no presente trabalho – embora o desenvolvimento das atividades previstas no Projeto Afrocinemusicalidade trabalhe com um montante muito maior que isso.

A pesquisa não se limita somente à compreensão dos significados de determinados pressupostos. A consulta de diversificadas literaturas, que abordam o tema em questão, se fará presente, bem como um contato maior com o universo fílmico e musical que aborde essa temática, oferecendo assim suporte à construção e fundamentação da pesquisa.

1 – Conceitos, Categorias e Definições

1.1 - "Raça", Racismo e Etnia

Iniciaremos nosso trabalho trazendo à luz alguns conceitos, categorias e definições que nos são caros e essenciais para que possamos realizar uma análise, de posse e com domínio de termos que, apesar de recorrentes, tanto na vida social cotidiana quanto no ambiente acadêmico, não raras vezes causam interpretações equivocadas ou dúbias. "Raça" e racismo são exemplos disso.

Segundo Kabengele Munanga (2004), "etmologicamente, o conceito de raça veio do italiano *razza*, que por sua vez veio do latim *ratio*, que significa sorte, categoria, espécie." (Ibidem, p. 1). Munanga acrescenta que, originalmente, o conceito de raça veio das ciências naturais, mais precisamente da Zoologia e da Botânica, no intuito de classificar as espécies animais e vegetais. Raça tem seu campo semântico e uma dimensão temporal e espacial, como a maioria dos conceitos. Assim sendo, no latim medieval, raça designava descendência, linhagem. O sentido moderno da palavra raça surge em 1684, quando o francês François Bernier emprega o termo para classificar a diversidade humana em grupos fisicamente contrastados. No entanto, a noção de raças acabou sendo empregada para legitimar a dominação e sujeição entre indivíduos, mesmo sem diferenças morfo-biológicas notáveis (Idem, p. 1).

Pairava uma dúvida sobre a humanidade dos "outros" – leia-se: povos diferentes aos europeus – diante dos novos contatos proporcionados pela expansão marítima do século XV. A tentativa de uma explicação advinha então do campo teológico, levando à teoria dos "descendentes de Adão", baseada numa suposta prova "fornecida pelo mito dos Reis Magos, cuja imagem exibe personagens representantes de 'três raças', sendo Baltazar, o menos claro de todos, considerado como representante da raça negra" (MUNANGA, 2004, p. 1-2). A racionalidade iluminista contestou a explicação religiosa, mas reutilizou o conceito de raça das ciências naturais.

A classificação de seres humanos não deveria ser utilizada para uma hierarquização, mas tão somente como ferramenta para operacionalizar o pensamento. Inclusive, utilizar cor da pele como critério de classificação racial é artificial. Porém, no século XIX, os caracteres físicos foram acrescidos à cor da pele, dando base ao

racialismo **(**MUNANGA, 2004, p. 4). A raciologia – "racismo científico" da virada dos séculos XIX-XX – "tinha um conteúdo mais doutrinário do que científico, pois seu discurso serviu mais para justificar e legitimar os sistemas de dominação racial do que como explicação da variabilidade humana" (MUNANGA, 2004, p. 5). De doutrina acadêmica, passou a ser difundido no imaginário social, além de ser utilizado também no campo político-eugênico, como a história nos mostrou durante o apogeu nazista. Somente no decorrer do século XX que os avanços na área da genética concluíram a insustentabilidade de uma divisão racial entre seres humanos. A explicação da diversidade humana e da variação dos caracteres genéticos, fisiológicos, morfológicos e comportamentais deveriam seguir no caminho de um fenômeno adaptativo às condições enfrentadas ao longo da trajetória da humanidade[8], o que, sim, diferenciou povos, mas de forma alguma tornou qualquer povo ou etnia superior ou inferior, apenas mais ou menos adaptado a determinadas condições climáticas e espaciais. Mas o efeito já estava edificado e muito bem alicerçado: o problema já não era a classificação em si; a invalidade científica do conceito de raça também não anularia os efeitos arraigados socialmente; a grande problemática foi que a hierarquização em escalas de valores já havia decretado "brancos" como superiores e mais aptos para dirigir e dominar outras "raças", principalmente a negra, mais escura e, portanto, considerada mais sujeita à escravidão e outras formas de dominação (MUNANGA, 2004, p. 5).

O que temos atualmente é uma categoria etno-semântica: "o conceito de raça, tal como o empregamos hoje, nada tem de biológico. É um conceito carregado de ideologia", que sustenta uma relação de poder e de dominação. "O campo semântico do conceito de raça é determinado pela estrutura global da sociedade e pelas relações de poder que a governam". "O conteúdo dessas palavras é etno-semântico, político-ideológico, e não biológico" (MUNANGA, 2004, p. 6). Portanto, é imprescindível diferenciar e afastar o termo biológico raça da categoria sociológica "raça".

> [...] Se na cabeça de um geneticista contemporâneo ou de um biólogo molecular a raça não existe, no imaginário e na representação coletivos de diversas populações contemporâneas existem ainda raças fictícias e outras construídas a partir das diferenças fenotípicas como a cor da pele e outros critérios morfológicos. É a partir dessas raças

[8] Uma pele escura concentra mais melanina e protege contra a infiltração dos raios ultravioletas nos trópicos; uma pele clara auxilia na síntese da vitamina D, necessária em locais mais frios (MUNANGA, 2004, p. 6-7).

> fictícias ou "raças sociais" que se reproduzem e se mantêm os racismos populares.
>
> Alguns biólogos anti-racistas chegaram até sugerir que o conceito de raça fosse banido dos dicionários e dos textos científicos. No entanto, o conceito persiste tanto no uso popular como em trabalhos e estudos produzidos na área das ciências sociais. Estes, embora concordem com as conclusões da atual Biologia Humana sobre a inexistência científica da raça e a inoperacionalidade do próprio conceito, eles justificam o uso do conceito como realidade social e política, considerando a raça como uma construção sociológica e uma categoria social de dominação e de exclusão. (MUNANGA, 2004, p. 6).

Assim sendo, aqui chegamos à seguinte definição sociológica de "raça": é um construto social, uma categoria, um instrumento ideológico e político de classificação e identificação das pessoas que orienta as ações humanas para revelar que as discriminações e as desigualdades impingidas a uma parcela da população está baseada nas características da aparência física e na negação sistemática da humanidade do sujeito de determinada etnia, com determinada cultura e/ou com determinados caracteres físicos, determinando o lugar que membros deste grupo ocupam na sociedade. Ou seja, o caráter ideológico do conceito "raça" procura esconder uma relação de poder e dominação. Embora a ciência comprove a inexistência de raças no sentido biológico entre os seres humanos, o conceito de "raça" é aqui entendido como uma ferramenta analítica que possibilitará ao cientista/observador social inferir, refletir e analisar situações de discriminação e desigualdade baseadas em motivações raciais que têm plena existência no mundo social (e só nele). Portanto, assim como é um equívoco científico empregar o termo raça do ponto de vista biológico aos seres humanos, em uma análise sociológica também é um equívoco não considerar a categoria "raça", pois só ela é capaz de dar cabo de alguns fatos sociais que ocorrem em nossa sociedade.

Atualmente, a palavra etnia é a mais indicada ao se tratar da diversidade humana. Algumas vezes, ela é usada erroneamente como um eufemismo para raça, ou como um sinônimo para grupo minoritário. Embora diferentes, o conceito de etnia é associado ao de raça, com a diferença de que "etnia também compreende os fatores culturais, como a nacionalidade, a afiliação tribal, a religião, a língua e as tradições, enquanto raça compreende apenas os fatores morfológicos, como cor de pele, constituição física, estatura, traço facial, etc". (PENA; BERTOLINI, 2004). Etnia ou um

grupo étnico “é uma comunidade humana definida por afinidades linguísticas, culturais e semelhanças genéticas. Essas comunidades geralmente reclamam para si uma estrutura social, política e um território” (SANTOS, et. al., 2010).

Já dissemos que “raça” é um instrumento ideológico. A ideologia, como categoria, traz uma concepção através de um conjunto de ideias e valores procurando criar uma visão de mundo pelo qual o indivíduo vai entender, sentir e agir na realidade social, dando um caráter universal a essa visão de mundo, ou seja, a pretensa noção de que suas ideias e valores são essenciais para toda sociedade. O indivíduo a incorpora como algo que realmente dá sentido à sua vida e como agir na sociedade. Dessa forma, cria uma direção intelectual (ideias) e moral (valores) que está presente nas mais diferentes esferas da sociedade: Estado, leis, religião, educação, mídia, etc. Está presente nas esferas políticas, econômicas, sociais e culturais, sendo um fator de sustentação da sociedade.

Para Stuart Hall (2003), ideologia são os referenciais mentais – linguagens, conceitos, categorias, conjunto de imagens do pensamento e sistemas de representação – que as diferentes classes e grupos sociais empregam para dar sentido, definir, decifrar e tornar inteligível a forma como a sociedade funciona. Podemos dar como um exemplo de ideologia o racismo que estrutura a sociedade brasileira.

Racismo seria a tendência de pensamento ou modo de pensar em que se dá grande importância à noção de existência de raças humanas distintas, isto é, qualquer doutrina que sustenta a superioridade biológica, cultural e/ou moral de determinada população, povo ou grupo social considerado raça. Portanto, o racismo não só acredita que existam diferenças raciais entre seres humanos como sustenta que há uma hierarquização entre elas. “Racismo estrutural”, em termos gerais, seria o processo de marginalização social, dirigida a determinado grupo racialmente discriminado, que possui uma tendência perene, já que o preconceito e a discriminação – oficial ou não – que atingiram as gerações passadas tendem inflexivelmente a se transmitir às gerações futuras, constituindo-se em um intolerável e injusto ônus social, econômico e cultural a ser carregado, no presente, pelas novas gerações. Ocorre através de práticas enraizadas ideologicamente (não oficiais) e/ou de políticas de Estado (oficiais) que tem por base manter as distâncias sociais. Este racismo estrutural, que ainda hoje é negado, mas faticamente verificável, faz com que negros tenham oportunidades desiguais de inserção

na sociedade brasileira, mantendo privilégios restritos a uma elite de base historicamente aristocrática e fenotipicamente branca. Também reproduz estereótipos voltados à população negra. O barbarismo social patrocinado no Brasil é, em realidade, de cunho étnico-racial. A maioria das pessoas não se dá conta do fato óbvio que acaba de ser citado. Esse fato de teor étnico-racial, por incorporar dramas de identidade e sentimento de culpa, é evitado tenazmente. E exatamente por isso deve ser evidenciado ao máximo.

Em "Racismo e Economia", quinto capítulo e última parte do livro "O que é Racismo Estrutural?", Silvio Almeida (2018) se debruça a discutir sobre "raça" e economia em articulação com as desigualdades. Para o autor, as teorias econômicas devem revelar não apenas dados estatísticos, mas analisar de que modo a sociedade se organiza para criar as condições necessárias de vida, recorrendo para os aspectos políticos, históricos, sociais, éticos e jurídicos. Portanto, o racismo na concepção estrutural está entrelaçado à compreensão de ordem social que gera o racismo individualista e institucional. Isso porque o indivíduo e as instituições estão numa sociedade em que ser racista é um princípio.

Uma abordagem que tem ganhado destaque a respeito da desigualdade é a justificativa do mérito individual. A noção construída sobre igualdade de oportunidades remete uma compreensão meritocrática pela qual todos têm possibilidades de concorrer entre si, responsabilizando os sujeitos pelas derrotas e reprovações mediante as situações. Logo, nesse contexto estrutural, o racismo estrutural passa a ser naturalizado e o negro passa a ser inferiorizado e acusado pelas próprias mazelas. Em um sistema estrutural racista, o negro não é tido como vítima, e sim como culpado pelo próprio racismo e desigualdade.

Há também outras leituras no campo da economia que evidenciam que "raça" é um marcador peremptório nas análises de desigualdades e no acesso a direitos sociais. Pesquisas demonstram que as desigualdades no Brasil são atravessadas pelas variáveis "raça" e gênero, seja no que diz respeito ao desemprego desigual entre os grupos, a diferença salarial e a divisão da força física e intelectual que diferencia os trabalhadores negros e brancos. Silvio Almeida aponta que a "raça" é um fator que promove e que justifica imensa desigualdade econômica, por isso que toda e qualquer ação de combate ao racismo que não a leve em consideração não será efetiva. A propósito, há pesquisas

que levam tanto em conta as relações econômicas que, para eles, a real desigualdade está relacionada à classe e não à "raça". Não obstante, no Brasil a manifestação do racismo possui fundamentos extraeconômicos, de modo que, mesmo que o negro ascenda socialmente, ele ainda sofrerá com atos racistas, alterando-se apenas a forma de violência, de estrutural para cultural.

A especificidade do racismo também é abordada por Almeida, que busca compreender esse fenômeno a partir das particularidades da formação social dos Estados. Para o autor, é preciso diferenciar os nacionalismos e racismos, compreendendo com base em seus contextos históricos e dos instrumentos utilizados para dominação e organização social. Ao analisar as singularidades dessa relação no Brasil, Almeida destaca a ideologia da democracia racial, instalada nos anos de 1930, como poderoso dispositivo inserido no imaginário dos sujeitos. Essa noção é considerada para além dos aspectos morais, envolvendo instrumentos e técnicas de dominação política, econômica e racial, criando uma narrativa que legitima a violência e as desigualdades raciais. A relação da ideologia da democracia racial e a eclosão do capitalismo em nosso país marcam a história da formação social brasileira que operou com a força para domesticar os corpos dos sujeitos e naturalizar os distintos modos desiguais de vida. Haja vista essa produção estrutural racista, Almeida chama atenção para como a sociedade considera normal que a maioria das pessoas negras receba menores salários, sujeitam-se aos trabalhos mais degradantes, não frequentarem as universidades, não ocuparem funções de poder, morarem em regiões periféricas e serem assassinadas com frequência por comandos dos Estados (ALMEIDA, 2018, p. 142).

Conforme os apontamentos do autor, o racismo não é um resquício da escravidão, mas sim um instrumento que se constitui na modernidade e no capitalismo. O racismo é uma expressão das estruturas do capitalismo forjadas pela escravidão que, dependendo das tensões e contradições, necessita ser renovado nos modos de reprodução e internalização. Nessa discussão, o racismo não pode ser compreendido como um tema lateral, estando sempre imbricado com a constituição da sociedade de classes. Por isso, o autor considera as análises que contrapõe "raça" e classe como um falso dilema, tendo em vista que a divisão dos grupos na sociedade em torno da classe possui o racismo como condutor imperativo.

Almeida também enfatiza a importância da ideologia racial no processo de modernização dos países. Os projetos criados em torno do desenvolvimento de países como o Brasil, não possibilitou a distribuição de renda, assim como desconsiderou o bem-estar social e a busca pela igualdade. Assim, o crescimento econômico privilegiou a supressão da democracia, omitindo os conflitos sociais, sobretudo aqueles que envolvem as questões raciais. Por isso, não há possibilidade de desenvolvimento de um país, ignorando a existência das categorias de "raça"/etnia e gênero que compõem as desigualdades.

Sílvio Almeida conclui sua apresentando a noção de crise como uma incapacidade do sistema capitalista em possibilitar a integração social mediante as normas estabelecidas em certos contextos históricos. Nesses momentos, instaura-se a austeridade fiscal compreendida como a ruptura dos meios de financiamento dos direitos sociais, deslocando parte do orçamento público as esferas privadas. Sob o argumento da responsabilidade fiscal, o Estado passa a impor medidas de privatizações dos serviços públicos e de precarização das condições de trabalho. O autor afirmou, acertadamente, que *causas cumulativas* de racismo cooperam com a inferiorização dos negros, como o fato de ser pobre, mulher e homossexual, por exemplo. Além disso, nesse capítulo o autor mostra que as crises existentes no capitalismo serviram para adaptar as manifestações do racismo, pois o poder e a dominação do grupo hegemônico moldaram-se às novas necessidades de mercado, tendo destinado os negros aos piores lugares. Nesse sentido, o autor afirma que "racismo e sexismo colocam as pessoas em seu 'devido lugar', ou seja, nos setores menos privilegiados e mais precarizados da economia" (ALMEIDA, 2018, p. 160). Em contextos de crise, o racismo opera como um sistema de racionalidade que considera uma normalidade o fato de jovens negros, pobres, moradores de periferia, trabalhadores e minorias sexuais sendo vítimas de fome, de epidemias e eliminados violentamente pelo Estado. Almeida defende que a superação do racismo exige considerá-lo como elemento estrutural dos processos de dominação para a constituição de modos alternativos na organização de uma sociedade.

Este último ponto levantado, a respeito de o racismo ser um sistema de racionalidade engendrado pelo Estado como elemento estruturante de hierarquização social e que dá sustentação ao cenário econômico, nos remete aos clássicos Karl Marx e Friedrich Engels em "A Ideologia Alemã", onde "as ideias da classe dominante são, em

cada época, as ideias dominantes". Aquilo que eles denominam "estrutura" (atividades econômicas, relações de trabalho e organização do trabalho), isto é, o modo de produção da vida material, condiciona o processo da vida social, ou seja, sustentam a "superestrutura", formas sociais de consciência que organizam a sociedade nos âmbitos cultural, educacional, moral religiosa, jurídica, política, etc. Ao se referir ao "bloco histórico", Antonio Gramsci também tratou dessa mesma questão. Para Gramsci, historicamente, as classes dominantes detinham seu poder sobre as classes trabalhadoras e subalternas, principalmente através da coerção. Nas sociedades ocidentais modernas capitalistas, a dominação se dá através do uso da coerção e, cada vez mais, por meio da hegemonia. A dominação da classe dominante se daria, cada vez mais, através de um conjunto de ideias e valores, que seriam difundidos em todo tecido social, que teriam por objetivo criar uma visão de mundo, no qual os interesses privados da burguesia seriam amoldados como vontade coletiva pela classe trabalhadora e outros setores sociais, gerando um consenso ativo desses grupos, conseguindo ter a direção moral, ética, intelectual e política da sociedade e a agir como classe dirigente.

Mas o que efetivamente a ideologia do racismo estrutural pode de fato acarretar? Poucos autores têm argumentos tão contundentes como Frantz Fanon! Em "Pele negra, máscaras brancas" (2008), Fanon evidencia os efeitos psíquicos do racismo estrutural e colonial em um contexto de desigualdade próprio do capitalismo. Na introdução da obra, o autor apresenta seu objeto de estudo, através de uma análise psicológica, que busca entender a relação entre o homem negro e o homem branco. Estabelece que o negro tem como objetivo – e destino – ser branco, e o branco se dedica a se apossar da condição de ser humano, padrão universal e modelo a ser alcançado. Ele preconiza que, tendo em vista a convivência das "raças" branca e negra, há uma aceitação de um complexo psico-existencial, o qual precisa ser destruído após análise. Reconhece que muitas pessoas pretas e brancas não encontrarão autoconhecimento em sua obra, não obstante, acredita que essa não aceitação seja resultado de uma cultura colonialista e mecanismo de manutenção de classes sociais em uma sociedade capitalista.

Fanon evidencia que o viés de sua obra é motivo de incômodo, inclusive para quem ela se destina, cujo desejo pela própria inexiste. A despeito disso, ele afirma "calmamente" e sem "gritar", que "há imbecis demais nesse mundo" e que pretende provar o que diz (p. 25). O homem negro não é um homem por completo, vive em uma

zona intermediária, e torna-se um "não ser" (p. 26). Fanon fala da necessidade de "resgatar" o homem negro do universo onde ele se encontra "preso", mas esta "prisão" está no próprio homem negro, portanto, é uma "prisão" psíquica. Então, Fanon levanta que há tanto o campo branco quanto o negro, ambas bastante prejudiciais, e que uma posição que privilegie um em detrimento do outro seria nociva (p. 26). O negro tenta embranquecer para ter sua condição de humanidade reconhecida, enquanto o branco desfruta as vantagens de ser o ser universal, padrão a ser seguido, a própria humanidade em si (p. 27). Acrescenta a isso outro elemento, o complexo de inferioridade (p. 28). O comportamento do negro é resultado de condicionantes sociais (p. 28). Fanon deixa evidente que sua obra tem a intenção de mexer nas estruturas da sociedade pós-colonial, ou, ao menos, problematizá-la (p. 29). Apesar das similitudes diaspóricas, Fanon frisa que seu estudo refere-se às particularidades da localidade estudada, a Martinica, seu país de origem, não pretendendo ter um caráter universal (p. 31).

No quarto capítulo da obra, denominado "Sobre o pretenso complexo de dependência do colonizado", Fanon refuta a ideia, preconizada pelo pesquisador e psicanalista Mannoni, de que o sentimento de inferioridade da pessoa negra seja anterior ao processo de colonização. Também discorda que o racismo colonial seja diferente de outros racismos, afirmando que o racismo praticado na França em nada difere do praticado na África do Sul. Mannoni afirma que a supremacia racial ocorre apenas em sociedades onde o negro é minoria populacional. Já Fanon defende que a inferiorização racial ocorre por ação do racista, independentemente da proporção entre brancos e negros em uma região, e que a oposição entre o negro e o branco começa no momento em que este questiona a humanidade daquele: um só existe porque o outro existe. E como o negro é desumanizado, ele tenta se igualar ao branco para ter sua humanidade reconhecida, estabelecendo um complexo de dependência fomentado pela sociedade que depende da manutenção desse complexo.

Fanon crê na honestidade de Mannoni, que este não tenha usado de "má fé"(p. 83). Apesar de considerar a sinceridade de Mannoni, Fanon aponta que suas conclusões não são corretas. Ainda assim, destaca que Mannoni trouxe em seu estudo a importância da subjetividade, a atitude da pessoa no decorrer das circunstâncias, algo que não deveria mais passar despercebido (p. 84). Mas volta a se opor a Mannoni, já que ele faz do complexo de inferioridade do negro algo anterior à colonização. Para Fanon,

Mannoni se perde ao fazer tal afirmação, até porque contradiz o ponto de partida de sua própria pesquisa, que pretendia analisar a situação particular criada pelo contato entre "civilizadores" e "colonizados" (p. 84-85). Para Fanon, apesar de uma experiência subjetiva poder ser compartilhada por outra pessoa que não a viva, faltou isso a Mannoni (p. 86). Mannoni considera apenas duas possibilidades para o "malgaxe": a opção entre a inferioridade e a dependência. Para ele, não haveria outra salvação além dessas duas soluções. Se tentasse se igualar ao europeu, este se irritaria. Uma rejeição à dependência seria paga com um complexo de inferioridade. (p. 90-91). Mannoni não explica a situação colonial em seu estudo (p. 91). A situação colonial atual é a de convivência entre o malgaxe e o europeu, o que acarreta mudanças tanto psicológicas quanto na visão de mundo e no contexto social (p. 93). De forma ufanista, Mannoni coloca a colonização europeia como esperada e benéfica, quase salvadora, onde o colonizado é reduzido à condição de "besta fera" e "esterco ambulante", ou seja, desumanizado, reificado e inferiorizado. Não ser branco causa sofrimento, já que o branco é entendido como sinônimo de humanidade, o que significa dizer que não ser branco é o mesmo que não ser humano. Para deixar de ser um "parasita no mundo" é preciso "fazer-se branco", na tentativa de ter sua humanidade reconhecida. O branco possui um complexo de autoridade, e o malgaxe possui um complexo de dependência, criado em um dado momento da história e impondo uma relação de discriminação (p. 94).

Fanon descreve uma situação em que um sonho demonstra um desejo inconsciente: o de ser branco. Diria ele que seu paciente sofre de um complexo de inferioridade, o que causa sérios danos à sua estrutura psíquica, sendo preciso protegê-lo e libertá-lo aos poucos desse desejo inconsciente. Esse desejo de ser branco advém de uma vida em uma sociedade que impõe um complexo de inferioridade ao não-branco, o que lhe causa uma situação neurótica. Há, então, a necessidade de uma ação conjunta sobre o indivíduo e sobre o grupo. Individualmente, é preciso "conscientizar seu inconsciente" a não mais tentar um "embranquecimento alucinatório", mas sim a agir no sentido de uma mudança das estruturas sociais, a verdadeira origem do conflito (p. 95-96).

De forma direta e em poucas palavras, Fanon diz que racismo é racismo e ponto! É incorreto "classificar racismos", como se um fosse mais brando que outro. Apesar de

apresentar particularidades, qualquer forma de manifestação do racismo é abominável (p. 85). Todas as formas de exploração se parecem, são idênticas, pois todas são aplicadas a um mesmo "objeto": o homem. O racismo colonial não difere dos outros racismos. (p. 87). É o racista que cria o inferiorizado. E Fanon cita Sartre para ratificar isso: "O judeu é um homem que os outros homens consideram judeu: eis a verdade simples de onde se deve partir... É o antissemita que faz o judeu" (p. 90).

Concluímos que o racismo estrutural enquanto ideologia está presente nas esferas políticas, econômicas, sociais e culturais, sendo um fator de sustentação da sociedade, onde "raça" e economia estão em articulação com as desigualdades – "raça" é um marcador decisivo nas análises de desigualdades e no acesso a direitos sociais –, e o poder e a dominação do grupo hegemônico moldaram-se às novas necessidades de mercado, retroalimentando-se da manutenção dessas desigualdades através da inferiorização sistemática do elemento não-branco.

1.2 – Preconceito Racial de Marca e Colorismo

Apresentado no XXXI Congresso Internacional de Americanistas, realizado em agosto de 1954 em São Paulo, a pesquisa "Preconceito racial de marca e preconceito racial de origem – sugestão de um quadro de referência para a interpretação do material sobre relações raciais no Brasil", do sociólogo paulista Oracy Nogueira, é uma referência nos estudos de relações étnico-raciais. A pesquisa foi realizada em Itapetininga (SP), e o relatório publicado parcialmente no volume organizado por Roger Bastide e Florestan Fernandes em 1955, parte do famoso ciclo de estudos da Unesco no Brasil.

A pesquisa analisava a dicotomia entre Brasil e Estados Unidos, em termos das relações entre brancos e negros, conceituando os diferentes modelos de discriminação étnico-racial nos dois países. Nogueira distingue dois tipos básicos de preconceito racial:

> "Considera-se como preconceito racial uma disposição (ou atitude) desfavorável, culturalmente condicionada, em relação aos membros de uma população, aos quais se têm como estigmatizados, seja devido à aparência, seja devido a toda ou parte da ascendência étnica que se lhes atribui ou reconhece. Quando o preconceito de raça se exerce em relação à aparência, isto é, quando toma por pretexto para as suas manifestações os traços físicos do indivíduo, a fisionomia, os gestos, o

> sotaque, diz-se que é de marca; quando basta a suposição de que o indivíduo descende de certo grupo étnico para que sofra as consequências do preconceito, diz-se que é de origem." (NOGUEIRA, 1985 [1954], pp. 78-79).

Portanto, segundo Nogueira, o preconceito racial de marca seria a percepção e manifestação da discriminação racial por meio das características fenotípicas e culturais, o que ocorre no Brasil, e que difere do preconceito racial de origem, que se configura pela ascendência genética e independe da aparência, do qual EUA é um exemplo.

Ao invés de ter como referência comparativa o preconceito racial estadunidense, prática muito recorrente nos estudos sobre relações étnico-raciais da época, Oracy Nogueira inovou ao conceituar o "preconceito de cor" brasileiro e identificá-lo como um tipo específico de preconceito racial.

Nogueira enumera quatro características do preconceito racial brasileiro: o cromatismo da estrutura social; os laços de parentesco e a proximidade social entre as classes alta (proprietária) e média (profissional); o consequente caráter reformista dos oponentes políticos do regime escravista e dos regimes seguintes, membros do mesmo estamento; o caráter conflituoso da relação entre senhores e subalternos. Objetivamente, a pesquisa conceitua o modo que a discriminação racial contra os negros se manifesta no Brasil.

Outro conceito, mais recente, relacionado à aparência e à tonalidade da pele é o colorismo. De forma sucinta, o termo indica a percepção e diferenciação de várias tonalidades da pele negra, do tom mais claro ao tom mais escuro. Essas tonalidades da pele negra também permitem, em maior ou menor grau, a inclusão ou a exclusão na sociedade.

Esse termo surgiu em 1982 no livro "If the Present Looks Like the Past, What Does the Future Look Like?", da autora Alice Walker[9], traduzido em português para: "Se o presente se parece com o passado, como será o futuro?". O colorismo costuma listar as tonalidades da pele, classificar pelo grau de negritude, selecionando pessoas em ocasiões como, por exemplo, para contratação no mercado de trabalho. A maior proximidade do padrão branco é mais aceita pela sociedade, o que dá a falsa impressão de inserção da população

[9] A autora, Alice Walker, nascida no estado da Georgia, no Old South estadunidense, é escritora, poetisa e ativista feminista. Entre outras obras, ela escreveu o premiado best seller "The Color Purple" (1982).

negra, quando na verdade a possibilidade de acesso é menor para as pessoas de pele mais escura, alvos do preconceito velado. Isso pode acarretar rivalidade entre as pessoas negras de diferentes tonalidades de pele (MELO, 2019).

Apesar dos conceitos de preconceito racial de marca e de colorismo não tratarem exatamente do mesmo fenômeno social, é perceptível uma relação entre ambos, já que tratam de discriminações raciais motivadas pela cor da pele e demais fenótipos. Nos dois casos, quanto mais melanina a pele possuir, maiores serão as chances de receber algum tratamento discriminatório, pois estará mais distante da cor branca.

1.3 – Algumas outras definições importantes

Algumas outras definições são indispensáveis para abarcar e dar profundidade aos elementos que abordaremos nesse trabalho. Cada um dos termos e conceitos que aqui traremos possui demasiada importância para a compreensão e análise das ações desenvolvidas no Projeto Africanidades como um todo e na edição 2019 Afrocinemusicalidade em particular. Apesar disso, não é nosso intuito fazer uma explanação abrangente sobre cada um desses conceitos, mas apenas trazê-los para que, de posse de suas definições, não tenhamos entraves conceituais ao nos referirmos a eles no decorrer deste trabalho.

1.3.1 - Diversidade

A diversidade (do latim diversĭtas) é uma noção que se refere à diferença, à variedade, à abundância de coisas distintas ou à divergência. Diversidade pode também ser entendida como um conjunto de diferenças e de valores que as pessoas de uma sociedade compartilham entre si. Trata-se de reunir num só lugar as mais diferentes abordagens, ações, etc. Temos a diversidade cultural, a étnica, a religiosa, a biológica, a linguística, entre outras (CONCEITO DE, 2011).

A diversidade cultural faz alusão à convivência e interação entre diferentes culturas. Em contrapartida, cada pessoa ou grupo tem o direito a que a sua cultura seja respeitada. Por vezes, a preservação de uma cultura é ameaçada por outra cultura hegemónica. Nestes casos, o governo e as instituições devem proteger a cultura

ameaçada, de modo a garantir a sua subsistência, assegurando a diversidade cultural (CONCEITO DE, 2011).

A diversidade cultural é definida como os diversos e diferentes aspectos da cultura, como a linguagem, a religiosidade, a culinária, as tradições, os costumes e as maneiras de organização política, familiar e institucional e outros elementos que possam explicar as características próprias de um determinado grupo social. A diversidade cultural marca, portanto, a pluralidade, a diferença e a especificidade das diferentes manifestações culturais ao redor do mundo (CRUZ, 2019).

Assim, a diversidade se contrapõe à lógica da homogeneização que promove a exclusão, acentua estigmas e injustiças sociais. A homogeneidade, caracterizada pela uniformidade cultural, ignora, minimiza e silencia as múltiplas especificidades que compõem a diversidade.

Para que uma pessoa ou grupo consigam construir sua identidade, é necessário ter consciência da diversidade. Isso por que ela possui uma função importante para a criação de valores.

1.3.2 - Identidade

Identidade cultural é o sentimento de identidade de um grupo ou cultura, ou de um indivíduo, na medida em que ele é influenciado pela sua pertença a um grupo ou cultura e/ou seus mecanismos de afiliação/exclusão do mesmo. Identidade é saber se reconhecer. É um conjunto híbrido e maleável de elementos que formam a cultura identitária de um povo, ou seja, que fazem com que um povo se reconheça enquanto agrupamento cultural que se distingue dos outros. A identidade cultural é um conjunto vivo de relações sociais e patrimônios simbólicos historicamente compartilhados que estabelece a comunhão de determinados valores entre os membros de uma sociedade. É difícil definir uma identidade cultural específica, pois ela é maleável e depende do momento e das peculiaridades culturais de uma determinada sociedade.

Muitas questões contemporâneas sobre cultura se relacionam com questões sobre identidade. A discussão sobre a identidade cultural acaba influenciada por questões sobre lugar, gênero, “raça”, história, nacionalidade, orientação sexual, crença religiosa e etnia. Atualmente, o maior desafio para manter a identidade cultural dos grupos sociais é a globalização.

Segundo Stuart Hall (2006), uma identidade cultural enfatiza aspectos relacionados à nossa pertença a culturas étnicas, raciais, linguísticas, religiosas, regionais e/ou nacionais. Ao analisar a questão, este autor enfoca particularmente as identidades culturais referenciadas às culturas nacionais. Para ele, a nação é, além de uma entidade política – o Estado –, um sistema de representação cultural. Hall ainda aponta que as culturas nacionais produzem sentidos com os quais podemos nos identificar, e constroem assim suas identidades. Entretanto, Hall sugere que vivemos atualmente numa "crise de identidade" que é decorrente do amplo processo de mudanças ocorridas nas sociedades modernas. Tais mudanças se caracterizam pelo deslocamento das estruturas e processos centrais dessas sociedades, abalando os antigos quadros de referência que proporcionavam aos indivíduos uma estabilidade no mundo social. A modernidade propicia a fragmentação da identidade. Segundo Hall, as paisagens culturais de classe, gênero, sexualidade, etnia, "raça" e nacionalidade não mais fornecem "sólidas localizações" para os indivíduos. O que existe agora é descentramento, deslocamentos e ausência de referentes fixos ou sólidos para as identidades, inclusive as que se baseiam numa ideia de nação (HALL, 2006).

No plano individual, identidade é condição de cidadania, de conquista de direitos e ciência de deveres. E se a sociedade lhe garante acesso aos conteúdos diversos e liberdade de expressão, isso pode significar a construção da própria subjetividade, por meio do reconhecimento e valorização dos fatores constitutivos da sua herança cultural, assim como a possibilidade de identificação com outras culturas e modos de vida ao seu redor.

1.3.3 - Alteridade

No dicionário Aurélio, alteridade é a qualidade do que é outro ou do que é diferente. Ao contrário da identidade do que é nosso, próprio, quem eu sou, pertenço, a alteridade é o outro (o "não eu"). É a concepção que parte do pressuposto básico de que todo o homem social interage e interdepende de outros indivíduos. A existência do "eu – individual" só é permitida mediante um contato com o outro (que em uma visão expandida se torna o Outro – a própria sociedade diferente do indivíduo). Dessa forma, eu apenas existo a partir do outro, da visão do outro, o que me permite também

compreender o mundo a partir de um olhar diferenciado, partindo tanto do diferente quanto de mim mesmo, sensibilizado que estou pela experiência do contato.

A alteridade expressa e determina a qualidade, estado ou características do outro, ou seja, aquilo que é diferente daquilo que vivemos. A relação entre o eu e o outro é definida então pelo conceito de alteridade. No conceito antropológico, o eu só pode ser entendido a partir da interação com o outro (CRUZ, 2019).

> A Antropologia, desde sua origem, caracterizou-se por um princípio básico: a ideia de **alteridade**. O termo vem da palavra latina *alter*, que significa "outro". A alteridade, ou a "outridade", é o exercício de reconhecer o outro em sua diferença, sem que isso implique qualquer julgamento de valor. A construção dessa percepção não é, no entanto, tarefa fácil. Ela nasce de uma forma especial de olhar para as culturas humanas, de investigá-las e encontrar nelas a riqueza das diferenças, que ficou conhecida como **etnografia. (**BOMENY, 2013, p. 41-42).

É importante ressaltar que o conceito de alteridade não tem intenção de destruir ou diminuir a cultura do outro, apenas observá-la para estabelecer diferenças entre a nossa cultura e construções sociais em relação aos mesmos elementos da cultura do outro (CRUZ, 2019).

A "noção de outro ressalta que a diferença constitui a vida social, à medida que esta se efetiva através das dinâmicas das relações sociais. Assim sendo, a diferença é, simultaneamente, a base da vida social e fonte permanente de tensão e conflito" (VELHO, 2008, p. 10).

De acordo com Frei Betto, alteridade "é ser capaz de apreender o outro na plenitude da sua dignidade, dos seus direitos e, sobretudo, da sua diferença. Quanto menos alteridade existe nas relações pessoais e sociais, mais conflitos ocorrem".

1.3.4 - Empatia

Empatia significa a capacidade psicológica para sentir o que sentiria outra pessoa, caso estivesse na mesma situação vivenciada por ela. É tentar compreender sentimentos e emoções, procurando experimentar o que sente outro indivíduo. Empatia vai muito mais além, envolve presença e escuta de verdade (ROSENSTEIN, 2018).

Mesmo que um fato não tenha ocorrido diretamente com você, é possível se colocar no lugar do outro e acolher a dor sofrida pela outra pessoa. Sendo assim, o contrário da empatia seria a indiferença ao que o outro sofre. A empatia também ajuda

a compreender melhor o comportamento alheio em determinadas circunstâncias e a forma como outra pessoa toma as decisões (VICTORIA, 2019).

Com origem no termo em grego *empatheia*, que significava "paixão", a empatia estabelece uma comunicação com outra pessoa e é um dos fundamentos da identificação e compreensão psicológica de outros indivíduos. Para ser empático é preciso conseguir ultrapassar as barreiras do egoísmo, do preconceito ou do medo do que é desconhecido ou diferente (ROSENSTEIN, 2018; VICTORIA, 2019).

1.3.5 - Sororidade

A origem da palavra sororidade está no latim *sóror*, que significa “irmãs”. Esse termo pode ser considerado a versão feminina de fraternidade, que se originou a partir do prefixo *frater*, que quer dizer “irmão”. A proposição do termo é atribuído à escritora feminista Kate Millett, que em 1970 pensou no termo para designar a luta conjunta das mulheres. Portanto, sororidade seria uma relação de irmandade, união, afeto ou amizade entre mulheres. “Sororidade é a ideia de solidariedade entre mulheres, que se apoiam para conquistar a liberdade e a igualdade que desejam. É respeitar, ouvir e dar voz umas às outras sem julgamentos” (SILVA, 2020; MARASCIULO, 2020).

O termo sororidade pode ser erroneamente interpretado como se as mulheres devessem gostar de todas as outras mulheres por obrigação. Mas o termo refere-se a ter empatia, sobre o exercício de cada mulher se colocar no lugar umas das outras, respeitando seus respectivos contextos. Portanto, a sororidade é fundamental para desconstruir a ideia de rivalidade entre mulheres e estabelecer um sentimento de união, já que, independentemente de vivências diferentes, as mulheres possuem uma opressão em comum: a de gênero (SANTOS, 2020).

1.3.6 - Representatividade

Combate ao racismo, as reivindicações dos povos originários, os debates feministas, a luta pelos direitos LGBTQIA+, contra a LGBTfobia... O que todos esses grupos e essas lutas têm em comum? Todos estes são considerados minorias

sociais. Desde já explicamos que uma minoria social não necessariamente significa que tal grupo seja numericamente menor. Exemplo disso são 3 minorias no Brasil que numericamente são maiores que seus antagonistas: pobres, mulheres e negros. Portanto, não são minorias em quantidade, mas em representação. Na prática, isso significa que tais pessoas não estão representadas no espaço público, como na política, na televisão, em novelas, filmes, no jornalismo, nos cargos de maior poder e prestígio social, na mesma proporção em que aparecem numericamente nas estatísticas (ANDRADE, 2020).

Dicionários possuem semelhantes definições para representatividade: expressão dos interesses de um grupo (seja um partido, uma classe, um movimento, uma nação) na figura do representante, de forma que aquele que fala em nome do coletivo o faz comprometido com as demandas e necessidades dos representados. Portanto, falar de representatividade revela o sentido político e ideológico por trás do termo.

A representatividade tem como fator a construção de subjetividade e identidade dos grupos e indivíduos que integram esse grupo. Portanto, a representatividade não é apenas a organização de grupos reivindicando que seus interesses sejam representados e garantidos, mas é, sobretudo, parte da formação do que é o indivíduo que compõe esse grupo. Por exemplo, quando uma mulher conquista um alto cargo, pode haver uma influência na subjetividade e na identidade feminina de que outras mulheres também podem chegar lá. Mas o contrário também se observa, pois quando escalam atrizes negras como personagens com funções subalternizadas, também pode haver uma influência na subjetividade da população negra de que seu lugar é aquele, sem *status* social e a serviço de outrem (ANDRADE, 2020).

Apesar do conceito de representatividade ter origem na política e na democracia, o termo é reivindicado pela sociedade civil quando esta se organiza em movimentos identitários. A legislação não é suficiente para garantir cidadania a ponto de que todos os grupos identitários se sintam devidamente representados, possuam espaço na sociedade e sejam tratados como iguais. Para reverter esta situação, são necessárias medidas que combatam as desigualdades estruturais, que provocam a falta de representatividade de todas/os as/os

cidadãs/ãos. As políticas de ações afirmativas são um exemplo efetivo de um dispositivo de equilibrar o déficit de representatividade em várias instâncias da sociedade (ANDRADE, 2020).

1.3.7 - Interseccionalidade

Para Patricia Hill Collins, interseccionalidade significa que variáveis como gênero, "raça", classe, sexualidade, idade, etnia, *status* e outros marcadores devam ser considerados em uma análise enquanto elementos que se sobrepõem, articulam dinâmicas de poder e produzem realidades materiais desiguais e experiências sociais distintas coletiva e individualmente (BUENO, 2019).

> O conceito de interseccionalidade, inicialmente proposto a partir de estudos e pesquisas feministas, se propõe a compreender como a articulação das diferentes categorias sociais (classe social, gêneros, raça/etnia, cor, sexualidades, corpos, entre outras) se encontram inter-relacionadas e estruturam a vida dos sujeitos, produzindo desigualdades e injustiças (PERPÉTUO, 2017, p. 4).

Inicialmente, o conceito se debruçou principalmente no impacto dos sistemas de opressão sobre as mulheres negras, o que conferiu destaque para o conceito nas ciências sociais. Os debates sobre interseccionalidade surgiram a partir das lutas e teorizações dos movimentos feministas negros nos Estados Unidos e no Reino Unido entre os anos 1970 e 1980. Em 1989, o termo foi sistematizado por Kimberlé Crenshaw, teórica feminista estadunidense sobre "raça" e gênero. Segundo Crenshaw, interseccionalidade é:

> [...] uma conceituação do problema que busca capturar as consequências estruturais e dinâmicas da interação entre dois ou mais eixos da subordinação. Ela trata especificamente da forma pela qual o racismo, o patriarcalismo, a opressão de classe e outros sistemas discriminatórios criam desigualdades básicas que estruturam as posições relativas de mulheres, raças, etnias, classes e outras. Além disso, a interseccionalidade trata da forma como ações e políticas específicas geram opressões que fluem ao longo de tais eixos, constituindo aspectos dinâmicos ou ativos do desempoderamento (CRENSHAW, 2002, apud IGNACIO, 2020).

O racismo é diferente do patriarcalismo, que por sua vez é diferente da opressão de classe; apesar de serem eixos distintos, eles podem se sobrepor, criando complexas intersecções entre dois ou mais eixos**.** Autoras como Audre

Lorde, bell hooks, Patricia Hill Collins, Avtar Brah e Angela Davis são alumas autoras que escrevem sob essa perspectiva da interseccionalidade. Também podemos citar as brasileiras Lélia Gonzales, Luiza Bairros, Sueli Carneiro, Djamila Ribeiro e Carla Akotirene.

1.4 - Cinema Negro

Podemos definir por "Cinema Negro" a produção cinematográfica em que haja representatividade, representação positiva e protagonismo da identidade negra no audiovisual, produzida por realizadoras/es negras/os, protagonizada por atores e atrizes negros/as e que tenha como temática o engajamento e a abordagem de questões pertinentes à realidade de afro-brasileiros/as. O Cinema Negro vem a ser o resultado de uma demanda bem específica: com um caráter político, propôs discussões sobre a representação da população negra nas narrativas fílmicas, projetando uma imagem de valorização da estética de corpos negros e suas subjetividades, trazendo uma mudança de paradigma do que, amiúde, retratava a inferiorização de afro-brasileiros nas telas (CORREA, 2018, p. 117; VENTURA, et. al., 2020, p. 295).

A princípio, o cinema de "assunto negro" (NEVES, 2018) surge no nevrálgico bojo do Cinema Novo, um movimento cinematográfico brasileiro que teve início nos anos 1960 e que lançou diretores como Glauber Rocha, Nelson Pereira dos Santos e Cacá Diegues. Disposto a subverter tanto a maneira de realizar os filmes quanto a forma de pensar as relações entre cinema e sociedade, o Cinema Novo criou uma estética única, essencial e visceral, que causou uma ruptura em relação ao que era produzido no país até então e mudou a história do cinema brasileiro. Mas este não deu conta de atender às especificidades do Cinema Negro citadas anteriormente, ou seja, a necessária representatividade de pessoas negras com a complexidade inerente às narrativas dos dramas humanos[10]. Isso fez com que produtores e diretores negros se sentissem impelidos a definir outro formato de produções cinematográficas que contemplassem uma série de quesitos, desde a concepção da obra até o produto acabado, tanto na frente quanto atrás das câmeras. Isso significa que o Cinema Negro veio reivindicar, em outras

[10] *Ganga Zumba*, de Carlos Diegues, é o único filme de assunto negro feito pelo Cinema Novo, inteiramente baseado e desenvolvido sobre o problema da cor. Nele, os personagens existem em função dela; vivem, lutam, morrem e se imortalizam por ela (NEVES, 2018, p. 184).

condições, a ocupação de espaços que, antes, ou o negro não ocupava, ou ocupava de maneira sub-representada e estereotipada (VENTURA, et. al., 2020, p. 295)

O Cinema Negro marca um posicionamento diferenciado de cineastas diante da representação do indivíduo e da coletividade negras, que refuta um modelo hegemônico que reproduz uma inferiorização dos afrodescendentes. Busca, portanto, um reposicionamento do negro, em uma postura de afirmação estética e cultural, se contrapondo à hegemonia eurocêntrica (PRUDENTE, 2006, p. 49).

Júlio César dos Santos (2013), ao perguntar "A quem interessa um 'Cinema Negro'?", aponta que este se refere menos a um gênero cinematográfico e mais a uma identidade do cineasta (SANTOS, 2013, p. 101). Santos vale-se do conceito de "cultura semiótica" de Geetz (1989, p. 15), como teias tecidas pelo homem em busca de significado, na linha sociológica compreensiva weberiana, e o complementa com o conceito de "centralidade da cultura" de Hall (1997, p. 19-20), no qual se constitui a subjetividade, a própria identidade, e a pessoa como ator social. Santos se aprofunda ao analisar essas identidades.

Ao dizer que "o Cinema Novo foi responsável pela disseminação de ideias antirracistas ao trazer o negro para o protagonismo de suas produções" (SANTOS, 2013, p. 102), Santos nos faz refletir se era este o objetivo do Cinema Novo ou se era produzir um cinema que retratasse o povo. Colocação aproximada à de Santos é a de Mory Márcia de Oliveira Lobo (2015). Lobo nos aponta a relação feita entre o afro-brasileiro e as classes populares, o povo propriamente dito, isto é, o negro seria "a cara do povo". Não obstante, o negro foi "usado" em produções fílmicas do Cinema Novo para representar as classes populares, entretanto, podemos perceber a estereotipia da figura do afrodescendente e a pouca frequência de uma representação mais crítica. Essa quebra de paradigma só ocorrerá com as produções do Cinema Negro (LOBO, 2015, p. 1631). Interpretamos que, por mais que o Cinema Novo representasse uma ruptura com certos padrões arraigados socialmente, ele não combateu e até mesmo reiterou a visão negativa que se tinha do negro no Brasil. Podemos dar como exemplo disso a produção Xica da Silva[11] (1976) de Cacá Diegues, que traz um corpo de mulher negra objetificado, reforça a imagem da mucama sexualizada e da maior disponibilidade da

[11] Xica da Silva (Brasil, 1976). Gênero: Comédia/Drama Duração: 1h57m. Direção: Cacá Diegues. Figurino: Luiz Carlos Ripper. Música: Jorge Ben Jor, Roberto Menescal. Produção: Jarbas Barbosa, Hélio Ferraz, José Oliosi, Airton Correa.

mulher negra para tal propósito, entre outros estereótipos retratados no filme (VENTURA, et. al., 2020, p. 295).

Posteriormente, em resposta a estas características das personagens negras retratadas no Cinema Novo e as narrativas a respeito das mesmas, dois movimentos se destacam: o Manifesto Dogma Feijoada – lançado no 11º Festival Internacional de Curtas Metragens de São Paulo em 2000 – e o Manifesto de Recife – assinado durante a 5ª edição do Festival de Cinema do Recife em 2001. Ambos reivindicavam modificações estéticas e políticas, no intuito de distinguir produções realizadas por negros e negras e, assim, afirmarem suas identidades, bem como também obter maior apoio estatal (SANTOS, 2003, p. 103):

> Tanto o Dogma Feijoada quanto o Manifesto do Recife reivindicavam diferenciações tanto estéticas quanto políticas no sentido de diferenciar um cinema produzido por negros e negras como forma de expressarem suas identidades, quanto no que se refere ao tratamento governamental no apoio a projetos e iniciativas. Ambos almejavam alcançar com seus filmes o mesmo patamar de qualquer outro, mas trazendo consigo a diferenciação étnica como uma marca. (SANTOS e BERARDO, 2013, p. 102).

Santos ainda observa interesses diferenciados nessa nova forma de fazer cinema. A primeira refere-se a "sujeitos negros [que] buscam por uma afirmação identitária, que valorize e reconheça as suas especificidades corpóreas e culturais" (ZENUN, 2014 apud SANTOS, 2013, p. 104). A segunda perspectiva seria a de "outro grupo, caracteristicamente assentado na ideia de homogeneização dos seres humanos, que concebe as diferenças como um nicho de mercado que deve ser atendido em suas demandas e necessidades" (ZENUN, 2014 apud SANTOS, 2013, p. 104). De forma pragmática, isso equivale dizer que, ou se produz um "cinema negro", um resgate cultural e afirmação identitária, ou um "cinema para negros", uma exploração mercadológica de uma crescente clientela. Entendemos que um não necessariamente precisa inviabilizar o outro, uma vez que nada impede que uma genuína produção de Cinema Negro possa ser veiculada nas mais conceituadas salas de exibição com uma boa arrecadação de bilheteria, inclusive conquistando premiações importantes, como ocorreu, por exemplo, com "Filhas do Vento", de Joel Zito Araújo (2005)[12]. Neste caso,

[12] Filhas do Vento (Brasil, 2005). Gênero: Drama. Duração: 1h25m. Direção: Joel Zito Araújo. Música: Marcus Viana. Roteiro: Joel Zito Araújo, Di Moretti. Produção: Marcio Curi, Carla Gomide. Entre outras premiações, a produção foi agraciada com 8 prêmios no 32° Festival de Gramado em 2004.

simultaneamente, seria um filme que se enquadraria nos dois casos, atendendo ao mercado sem perder a proposta e a essência de Cinema Negro.

O Cinema Negro surge também como uma reação aos impactos que o Movimento pelos Direitos Civis nos EUA causou na dramaturgia, não apenas daquele país, como também em outros como o Brasil. A novela "Vidas em conflito" (1969)[13] e o filme "Compasso de espera" (1973)[14], ambos protagonizados por Zózimo Bulbul, refletiam a produção norte-americana da época, influenciada pelo movimento pelos direitos civis por meio de filmes como, por exemplo, "Adivinhe quem vem para o jantar?" (1967)[15], entre outros (CARVALHO, 2005, p.80). Já no contexto do Dogma Feijoada, o movimento problematizou a sub-representação do negro nas produções fílmicas e demais produções audiovisuais, através do manifesto Gênese do Cinema Negro Brasileiro, escrito pelo cineasta paulista Jeferson De em 2000. De forma irônica, De parodiou o nome de um manifesto lançado em Copenhague por um movimento cinematográfico dinamarquês em 1995, o Dogma 95. O manifesto ditava 10 (dez) linhas gerais – que ficaram conhecidas como "votos de castidade" – que as produções fílmicas deveriam seguir para se tornarem mais realistas, fugindo aos padrões técnicos e estéticos hollywoodianos. A provocação de De continuou, ao conferir ao "seu dogma" o nome de "feijoada" para se referir aos cineastas negros. Enquanto o "dogma europeu" remetia a uma rigidez, o "dogma tupiniquim" era flexível, permitia transgressões, como a própria feijoada, prato da culinária afro-brasileira que aproveita ingredientes tidos como menos nobres e que se tornou uma marca de brasilidade (CARVALHO & DOMINGUES, 2018, p. 5; VENTURA, et. al., 2020, p. 296).

Redigido em 1999, a primeira versão do documento, antes de vir a público, foi debatido por professores da Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo (ECA/USP), produtores e documentaristas, e examinado em encontro de cinema negro realizado no Museu da Imagem e do Som (MIS/SP) no mesmo ano

---

[13] Telenovela produzida e exibida pela TV Excelsior de 19 de fevereiro a 23 de julho de 1969, escrita por Teixeira Filho e dirigida por Henrique Martins.

[14] Direção, roteiro e produção de Antunes Filho.

[15] Adivinhe Quem Vem para Jantar (EUA, 1967). Gênero: Drama/Comédia dramática. Duração: 1h48m. Direção: Stanley Kramer. Roteiro: William Rose. Sinopse: Joey foi criada por seus pais para ter a mente aberta, mas a situação muda quando ela traz um noivo negro para casa. Embora decidida a se casar apesar de qualquer objeção, seu noivo quer a aprovação dos pais dela e dos seus também. Entre outras premiações, foi vencedor do Oscar de Melhor Atriz e Oscar de Melhor Roteiro Original.

(CARVALHO & DOMINGUES, 2018, p. 5). Ao ser lançado no 11º Festival Internacional de Curtas Metragens de São Paulo em 2000, e ser publicado em veículos como a Folha de São Paulo e o Jornal do Brasil, causou polêmica, com reações tanto adversas quanto de apoio (CARVALHO & DOMINGUES, 2018, p. 6; VENTURA, et. al., 2020, p. 296-297).

Para entender o contexto da motivação do Manifesto Dogma Feijoada é necessário voltar uma década. A extinção da Embrafilme[16] no início governo Collor (1990-1992) causou danos devastadores à indústria cinematográfica nacional, reduzindo drasticamente a produção de filmes e causando forte crise no setor, só retomando novo fôlego em meados dos anos 1990, por efeito de leis como a Rouanet[17] e a do Audiovisual[18]. Nessa fase, as produções tinham maior preocupação com o mercado e não se debruçavam sobre as mazelas sociais do país ou sequer lançavam mensagens de conscientização e politização, diferente do Cinema Novo (CARVALHO & DOMINGUES, 2018, p. 2). Dessa forma, não é de se surpreender que a imagem e a representação do negro nas telonas não tenham mudado significativamente, o que também se refletia em novelas e peças publicitárias, uma luta de longa data dos movimentos sociais negros (CARVALHO & DOMINGUES, 2018, p. 3). É nesse contexto que um grupo de cineastas paulistas passou a veementemente questionar a sub-representação do negro no cinema que era feito até então (VENTURA, et. al., 2020, p. 297).. Assim, em 2000 surge o Dogma Feijoada, e Jeferson De torna público seu

[16] A Embrafilme, Empresa Brasileira de Filmes S.A., foi uma empresa estatal brasileira de economia mista, produtora e distribuidora de filmes cinematográficos. Foi criada em 12 de setembro de 1969 e vinculada ao então Ministério da Educação e Cultura como braço do Instituto Nacional do Cinema (INC). Enquanto existiu, sua função foi fomentar a produção e distribuição de filmes brasileiros. Foi extinta em 16 de março de 1990, sem a abertura de qualquer processo administrativo e/ou discussão pública que pudesse reorientar sua missão e a estratégia pelo Programa Nacional de Desestatização (PND) do governo de Fernando Collor de Mello.

[17] A Lei nº 8.313, de 23 de dezembro de 1991, tem como finalidade incentivar a produção de cultura em todo país. Através dessa lei, ficou instituído o PRONAC – Programa Nacional de Apoio à Cultura – cuja finalidade é captar e canalizar recursos para a cultura nacional em geral. É aplicada na forma de Mecenato e do Fundo Nacional de Cultura. O Mecenato é um de seus mecanismos de captação de recursos e consiste na concessão de renúncia fiscal às empresas que investem em cultura. A área de atuação da Lei Rouanet inclui artes cênicas, produção audiovisual, música, artes plásticas, patrimônio cultural, humanidades e edição de livros.

[18] A Lei nº 8.685, de 20 de julho de 1993, é um mecanismo de apoio indireto a projetos audiovisuais. "Indireto" porque se dá através de incentivo fiscal. Ou seja, permite que contribuintes (pessoas físicas e jurídicas) tenham abatimento ou isenção de tributos, desde que direcionem recursos a projetos audiovisuais aprovados na Ancine – Agência Nacional do Cinema. A lei difere dos mecanismos de "fomento direto", nos quais a Ancine apoia projetos por meio de editais e seleções públicas. Seria válida até 2017, mas foi estendida até 2022.

manifesto Gênese do Cinema Negro Brasileiro, com suas 7 exigências para se fazer um cinema negro:

> (1) o filme tem de ser dirigido por realizador negro brasileiro; (2) o protagonista deve ser negro; (3) a temática do filme tem de estar relacionada com a cultura negra brasileira; (4) o filme tem de ter um cronograma exequível. Filmes-urgentes; (5) personagens estereotipados negros (ou não) estão proibidos; (6) o roteiro deverá privilegiar o negro comum brasileiro; (7) super-heróis ou bandidos deverão ser evitados. (CARVALHO & DOMINGUES, 2018, p. 4).

Em relação à quinta exigência acima, é importante ressaltar o que Joel Zito Araújo chamou de "os 5 estereótipos básicos do cinema industrial": o "mulato trágico", que vivia ansiando o modo de vida do branco, o que invariavelmente não tinha um bom desfecho; o "Tom", negro dócil que "sabe o seu lugar" e não raramente defendia seu senhor; a "Mammie", versão feminina do Tom, amiúde interpretada por mulher gorda, misto de ama de leite e governanta, que nutre carinho pelos patrões pois se entende parte da família; o "coon", malandro, vadio, desocupado, indolente, boêmio; e o "buck", negro brutal, animalizado e hipersexualizado (ARAÚJO, 2000, p. 47-51). Esses estereótipos, entre outros, são reflexos da influência de Hollywood e da televisão estadunidense na dramaturgia brasileira. Esses e outros estereótipos, como o do "menestrel", são os que deveriam ser evitados nas produções do cinema negro brasileiro segundo o manifesto, assim como nos EUA começaram a ser combatidos como impacto do Movimento pelos Direitos Civis (VENTURA, et. al., 2020, p. 297). No Brasil, apesar de reverberar mais a partir do Dogma Feijoada, consideramos que, o que aqui chamamos de Cinema Negro, já possuía uma gênese anterior, através do empenho de figuras icônicas, como Zózimo Bulbul, por exemplo.

A atenção a uma representação diferente do negro no cinema já permeava os anseios do ativismo negro brasileiro, pautando com frequência instâncias públicas e privadas no que tangia à presença de outros tipos étnicos componentes da diversidade étnico-racial brasileira na mídia (representatividade) e à ressignificação da imagem do negro (representação), suscitando debates e formulando estratégias de ação (CARVALHO & DOMINGUES, 2018, p. 3; VENTURA, et. al., 2020, p. 297-298).

Mais recentemente, o Festival de Cinema de Brasília, ocorrido em 2017, foi um marco na guinada dessa perspectiva do cinema nacional diante de questões ignoradas e

silenciadas anteriormente. O debate acerca do filme "Vazante"[19], de Daniela Thomas, tensionou a sub-representação do negro no cinema nacional. Filmes como o premiado "Café com Canela"[20], de Glenda Nicácio e Ary Rosa dão uma nova tônica às produções cinematográficas. A despeito dessa polêmica em torno do filme "Vazante", o Encontro de Cinema Negro Brasil África e Caribe, fundado por Zózimo Bulbul em 2007, demonstra que estamos em um novo momento da história do cinema brasileiro, com o surgimento de diversas produções do genuíno Cinema Negro (ARAÚJO, 2017, p. 99; VENTURA, et. al., 2020, p. 298).

Não obstante, toda a polêmica levantada a partir de uma crítica ao filme "Vazante" revela uma tendência à perpetuidade de certas visões enraizadas e introjetadas no imaginário social e no inconsciente coletivo, quase que justificadas pelo mito da democracia racial desde o livro "Casa Grande & Senzala", do antropólogo pernambucano Gilberto Freyre. Também evidencia a insistente invisibilização de negras e negros nas produções fílmicas e a negação de suas história e cultura. Por fim, ainda se atribuiu a pecha de "equivocada, ressentida e militante" à fala daqueles que reivindicaram um olhar mais apurado e condizente com a veracidade histórica (ARAÙJO, 2017, p. 93; VENTURA, et. al., 2020, p. 298).

1.5 - Cinema Negro como instrumento de operatividade no contexto social

No Brasil, ainda se dissemina uma crença mítica na existência de uma pretensa democracia racial. Essa forma de "racismo à brasileira" está exposta na importante obra "Casa Grande e Senzala", de Gilberto Freyre, publicada em 1933. Apesar do termo em si não ser encontrado no interior da obra, os aspectos do que seria essa forma de pensamento e de conduta aparecem generosamente em todo o livro. Podemos destacar pontos positivos e negativos neste livro. Positivamente, seguindo a linha analítica de Franz Boas, Freyre afasta-se da ideia de existência de raças superiores, interpretando

[19] Data de lançamento 9 de novembro de 2017. Duração: 1h 40min. Direção: Daniela Thomas. Roteiro: Daniela Thomas, Beto Amaral. Gêneros Drama, Histórico. Nacionalidade Brasil. Produtora: Cisma Produções, Dezenove Som e Imagens, de Sara Silveira, e Ukbar Filmes. Coprodução: Globo Filmes. Distribuidor brasileiro (Lançamento): Europa Filmes. Classificação: 14 anos.

[20] Data de lançamento 16 de agosto de 2018. Duração: 1h 40min. Direção: Glenda Nicácio, Ary Rosa. Roteiro: Ary Rosa. Gênero: Drama. Nacionalidade: Brasil. Produtora: Rosza Filmes. Distribuidor brasileiro (Lançamento): Arco Audiovisual. Classificação: 14 anos.

que as diferenças entre os povos se dão no campo cultural. Ainda assim, por vezes encontramos nesta obra passagens que enfatizam qualidades biológicas inatas, contraditórias ao culturalismo. Como ponto negativo, acreditava que a colonização portuguesa teria gerado uma sociedade racialmente harmônica por conta da mestiçagem – resumidamente a tese da "democracia racial".

> [...] parece-nos que a realidade social do afro-brasileiro é a de viver na contradição da "suposta" democracia racial em que reafirmam sua visibilidade apenas na condição de minoria. O negro pós-moderno no Brasil, mesmo diante das conquistas elementadas pelos movimentos sociais na busca por igualdade, ainda carrega o peso que Césaire (1978, p. 26) vai chamar de inculcamento processual imposta e validada no comportamento cultural do brasileiro, tornando-se elemento fundamental na qual a simples condição de minoria nega a ele o direito à educação, à dignidade, à moradia, ao trabalho, à cultura, etc. (LOBO, 2015, p. 1624)

Essa suposta democracia racial brasileira é considerada um "mito" porque não é o que se verifica na realidade das relações étnico-raciais no Brasil. O que vemos é um racismo estrutural, insistentemente presente, mas negado no cotidiano por quem o expõe e, em alguns casos, não perceptível pelas próprias pessoas atingidas por essa prática. Mesmo alguém sendo flagrado em um comportamento discriminatório, essa pessoa nega, diz que não é racista, e não raro ainda diz que o problema está na "cabeça" da vítima, que é complexada e se "vitimiza", faz "vitimismo". Essas foram as características históricas que o racismo assumiu no Brasil, que se construiu pela negação do próprio racismo.

Para Mory Márcia de Oliveira Lobo (2015), se impõe ao afrodescendente uma situação de fragilidade social que o vulnerabiliza, o que ela chama de "opressão transferencial alienante" (ibidem, p. 1624), isto é, aquele que se encontra em uma posição de poder e privilégio na sociedade consegue se colocar como padrão e, dessa forma, modelo de aspiração a ser alcançado por aqueles que não detém esta mesma condição, o que afeta seu inconsciente, sua forma de pensar e de reconhecer a si próprio, acarretando a negação daquilo que ele é para ir em busca de se tornar aquilo que é aceito socialmente, por ser entendido como o ideal, o valorizado. De forma pragmática, é suscitar naquele que se encontra subalternizado a vontade de se tornar seu próprio algoz.

Para Lobo, o Cinema Negro como arte de afirmação das minorias, possibilita uma reformulação da visão que se tem do negro no Brasil, pois visibiliza e valoriza sua estética, protagoniza artistas negras/os, as/os colocam em posições que criam referenciais positivos, "transmite pelas imagens da tela o potencial que essa afirmação identitária tem ao interferir na sua história de vida enquanto minoria desacreditada e excluída pela sociedade pela cor de sua pele" (ibidem, p. 1632). Ela nota o Cinema Negro como um campo possível para fazer essa contestação, transformando-se em "atitudes concretas de afirmação". Fala ainda em "devolver ao afro-brasileiro sua africanidade ontológica em contextos formativos de ensinamento", isto é, redimensionar o juízo negativo de excluída/o que paira sobre a/o afrodescendente para uma representação positiva, em que a educação pode permitir um "resgate da cidadania subjetiva intrínsecos e próprios de todo ser humano em importantes dimensões estruturais em que a sociedade está inserida" (idem).

Assim como em Lobo, as dimensões ontológica e educacional do Cinema Negro na reconstrução de uma representação positiva do afrodescendente também são tratadas por Celso Luiz Prudente e Marisa Batalha (2014, p. 88). Na parte em que falam do "Cinema Negro e a reconstrução da imagem positiva", Prudente e Batalha localizam a formação de sentido do Cinema Negro através do impacto no Brasil de movimentos internacionais de massa, como a Marcha pelos Direitos Civis nos Estados Unidos e o movimento revolucionário de descolonização do continente africano (ibidem, p. 89). Os autores também consideram que o Cinema Negro no Brasil surgiu também por influência da "resistência imagética do Cinema Novo", que se colocava contrário ao imperialismo americano e colonialismo cultural de seus grandes estúdios. O Cinema Novo teria combatido o "mito da incapacidade do sentido telúrico afro-ameríndio, do camponês que supostamente não conseguia vivenciar o desenvolvimento" (idem), o que convergiu para constituição de um cinema em benefício de uma "brasilidade de sentido telúrico, na qual a africanidade e a guaranidade constituíram-se essência do sentido profundo daquilo que se convencionou chamar de povo brasileiro" (idem). O Cinema Novo refletia em suas telas o negro como representação do imaginário do trabalhador e do povo, e o branco como ocupante das posições de destaque na sociedade. Ainda assim, trazia o negro para o protagonismo cênico, apesar de estereotipado em algumas produções do Cinema Novo.

Ainda segundo Prudente e Batalha, houve ativistas que se enveredaram no oficio de cineastas com o intento de "reescrever no processo de construção da imagem de afirmação positiva do negro, em postura radical; encontrando a ontologia na essência da luta revolucionaria" (ibidem, p. 90-91). O Cinema Negro, então, buscava realizar a feitura de outra história, reconstruindo a imagem do afro-brasileiro e afastando-se do "fardo da colonização". Zózimo Bulbul, quando constrói a imagética da realização de "Alma no olho"[21] (1973), segue nesse sentido (ibidem, p. 91).

Aliás, falar em Cinema Negro e construção de uma subjetividade positiva do afrodescendente no Brasil obrigatoriamente nos leva a Zózimo Bulbul. Ele próprio talvez represente "o mais evidente rompimento com a imagética estabelecida, na qual se fez galã" (idem). É atributo marcante na obra de Zózimo Bulbul a constituição de uma positivação da visão dos "íbero-afro-ameríndios", tipos étnicos fora dos padrões eurocêntricos impostos, conferindo-lhes poder de fala enquanto sujeitos históricos.

Possuidor de uma alma inquieta e nada resignada, não se acomodou com tão conveniente situação pessoal, a de ser o "Sidney Poitier brasileiro" (CARVALHO, 2005, p. 186), interpretando um negro não estereotipado, mas ainda assim hiper-sexualizado, porém integrado – até onde era permitido – à sociedade brasileira que, assim, convalidava sua "cordialidade" para com afrodescendentes e, então, legitimava o propósito de construção de uma identidade nacional que representasse a todos os tipos étnicos que compunham a diversidade humana brasileira, o que em última instância prestava enorme serviço ao mito da democracia racial brasileira. Contrariamente a tudo isso, Zózimo Bulbul preferiu "seguir pelo caminho da dificuldade de realizador, em um mercado em que o negro é negado" (PRUDENTE & BATALHA, 2014, p. 91), ou seja, ele optou por trilhar uma trajetória bem mais pedregosa, produzindo e dirigindo (e muitas vezes ainda também atuando) numa outra perspectiva, um caminho peremptório para hoje termos um genuíno Cinema Negro dotado de representações positivas do afro-brasileiro. Idealizado por ele, em 2007 fundou o Centro Afro Carioca de Cinema, espaço de referência para a Cinematografia Afro-Brasileira, de conscientização, memória e incentivo a novos caminhos, de aumento de autoestima e de compreensão do

21 Gênero: Ficção / Direção, Montagem e Produção: Zózimo Bulbul / Imagem: José Ventura / Elenco: Zózimo Bulbul / Duração: 12 min Ano: 1973 Formato: 35mm / País: Brasil Local de Produção: RJ / Cor: P&B / Sinopse: Metáfora sobre a escravidão e a busca da liberdade através da transformação interna do ser, num jogo de imagens de inspiração concretista. / Prêmio: Melhor Filme no Jornada Internacional de Cinema da Bahia em 1977.

mundo através da arte cinematográfica. A partir dessa iniciativa, criou também em 2007 o Encontro de Cinema Negro Brasil, África e Caribe, que após seu falecimento em 2013 passou, de forma justa, a ostentar seu nome.

De fato, vemos emergir na indústria cinematográfica cineastas africanos e afrodescendentes por toda a diáspora, fomentando e disseminando atitudes e ideologias, reforçando uma adesão identitária com caráter profissional, emocional e ético, que assinalam transformações políticas tanto na estética como no mercado. Tal condição altera a ordem discursiva vigente no campo do cinema, o que causa impacto no imaginário e na subjetividade. (TAVARES, 2019).

1.6 - Música Afro-Temática

Identificaremos aqui como músicas afro-temáticas aquelas que tratem em suas letras a abordagem de questões pertinentes à realidade de afro-brasileiras/os, além de possuírem ritmo, estilo e/ou origem no que se entende por música negra. Têm por características o culto da ancestralidade, a resistência ao poder centralizador e à inferiorização por este promovida, e vê na história inspiração para tomada de outros rumos (CORREA, 2018, p. 110-111).

"Música negra" é um termo que se refere a todo um grupo de gêneros musicais que emergiram ou foram influenciados pela cultura de descendentes africanos em países diaspóricos. A música foi usada como uma forma de expressar desejos e necessidades ignoradas devido a climas raciais e políticas adversas (FAUSTINO, 2011). O termo música negra não é de caráter segregativo, porque todas as origens podem tanto apreciar a mesma música, mesmo se eles não têm mais nada em comum. Outro fato importante é ela ter raízes visíveis no continente africano. Foi uma maneira de se expressar e se comunicar em um tempo em que os elementos sócio-culturais africanos estavam sendo renegados. A música serviu como uma fuga e forma de comunicação / expressão e sutis formas de protesto social para comunidades negras. A capacidade da música para atuar como um fator de ligação forneceu à cultura negra um forte senso de conectividade (RAMOS, 2017).

Encontraremos variações e estilos em muitas partes do mundo, como no continente africano (afrobeat, tribal house, kizomba, kuduro, música popular da África), nos EUA (blues, rock'n'roll, "espiritual negro", disco, electro, funk, jazz, rap, rhythm and blues, soul, hip hop), no Caribe (dancehall, dub, ska, soca, reggae). Nos lugares onde houve escravização africana no continente americano, a música feita pelos afrodescendentes foi inicialmente marginalizada, até que ganhou notoriedade no início do século XX e se tornou popular nos dias atuais. No Brasil, os estilos e ritmos mais conhecidos são: choro, coco, funk carioca, funk melody, ijexá, jongo, lambada, lundu, maxixe, umbigada, maracatu, pagode, samba, samba-rock, samba-funk, samba-reggae, levada, timbalada, entre outros. A música popular brasileira é fortemente influenciada pelos ritmos africanos. Gêneros musicais e artísticos, como o samba e a capoeira, e até mesmo instrumentos musicais, como o pandeiro, foram discriminados e marginalizados, interpretados e associados à vadiagem, até pelo menos o primeiro terço do século XX, só sendo incorporado à cultura popular após a tentativa de criação de uma identidade nacional pretendida pelo Estado Novo[22], ao exaltar a mestiçagem do povo brasileiro[23], e posteriormente pela elitização da música que havia nascido negra, por exemplo, através da Bossa Nova, cerca de duas décadas depois. Não obstante, instrumentos como o atabaque, utilizados na capoeira, por exemplo, são mal vistos até os dias atuais, por

[22] Interessa–nos a transformação da mestiçagem na ideologia de Estado que baseará a construção nacional a partir dos anos 30. Trata–se de uma visão de mundo que reinventa o país, na medida em que revela a possibilidade de convivência dos diferentes grupos socioculturais então residentes dentro das fronteiras político–geográficas brasileiras. Deve–se lembrar que até as primeiras décadas do séc. XX uma questão polarizava o debate político brasileiro, a saber, até que ponto seria possível constituir uma nação unitária e progressista nos trópicos, partindo–se de grupos populacionais tão heterogêneos quanto ex–escravos e seus descendentes, os diversos povos indígenas, imigrantes de diferentes origens e "mestiços" de todos os tons. Uma tal ideologia da mestiçagem encontra em Gilberto Freyre sua melhor expressão intelectual, no plano político é Vargas quem confere à mestiçagem rasgos de ideologia estatal da qual os próximos governantes até os governos militares não abririam mão (COSTA, 2001).

[23] Para o antropólogo mineiro Darcy Ribeiro, a mestiçagem aparece como elemento essencial para se entender a constituição de uma identidade étnica e de um caráter específico da população brasileira. Darcy Ribeiro percebe, no período colonial, a gestação do povo brasileiro, um povo novo por ter surgido do entrelaçamento de três matrizes raciais adversas. A identidade brasileira surgiria após esse contato físico, por um sentimento de ninguendade vivido, principalmente, por brasilíndios e afro-brasileiros O mestiço é o grande responsável pela origem do sentimento de ser brasileiro, ao se identificar como um ninguém e ter de criar algo novo, a brasilidade. (RIBEIRO, 1995, 119-120, apud GIAROLA, 2012). Deste modo, para Ribeiro, o brasilíndio, ou mameluco, assim como o afro-brasileiro, existiam numa terra de ninguém, etnicamente falando, e é a partir dessa carência essencial, para livrar-se da ninguendade de não índios, não europeus e não negros, que eles se veem forçados a criar a sua própria identidade étnica: a brasileira (RIBEIRO, 1978, p.118, apud GIAROLA, 2012).

serem associados às práticas religiosas de matriz africana, ainda alvo de preconceitos e ataques (FAUSTINO, 2011; 2016).

No Brasil, a música negra chega através das expressões musicais ancestrais que atravessaram o Atlântico e se reformularam em solo do continente americano durante o período escravocrata e, posteriormente, na virada do século XIX para o XX, com o samba principalmente. Já na década de 1960, a onda avassaladora dos Bailes Black chega até aqui, onde Funk, Soul, Miami Bass, Rap, Reggae, dentre vários outros estilos estrangeiros, se popularizam. Em plena ditadura militar (1964-1985), não era permitido que músicas negras brasileiras tivessem teor politizado. Porém, isso não impediu que tivéssemos músicas de inegável contribuição para a afirmação cultural e estética da comunidade negra brasileira, como a icônica "Mandamentos Black", um verdadeiro e poderoso mantra magistralmente entoado por Gerson King Combo sobre ter orgulho de ser "black", referenciada no movimento contracultural afro-americano Black Power. Após a reabertura política, o Rap (oriundo no movimento Hip Hop) em São Paulo e o Miami Bass (confundido com o Funk) no Rio de Janeiro foram as principais expressões musicais negras no país (FAUSTINO, 2011).

Os elementos de referencial africano possuem importância para a música brasileira, bem como para a nossa sociedade. O sistema escravocrata foi uma mazela na formação estrutural do país; o Brasil foi erguido com sangue e suor de pessoas raptadas do continente africano. Essas pessoas lutaram contra a opressão e submissão da escravidão moderna com as mais diversas armas. Entre elas, a música. A luta se faz necessária, e a música sempre foi, e continua sendo, uma maneira de resistir e se opor a toda forma de desigualdade. Por isso encontramos nos mais diferentes estilos e em diferentes épocas exemplos de resistência, combate ao racismo e orgulho negro.

A parcela negra da população brasileira resiste diariamente, e essa resistência passou e passa, entre outros caminhos, pelo da arte, principalmente pela música. De Clementina de Jesus a Rico Dalasam, passando por Jorge Ben Jor, Elza Soares e Leci Brandão, entre outras/os, existem inúmeras canções de diferentes estilos que propõem reflexões diversas, como exaltação das raízes africanas, relatos do cotidiano nas favelas, denúncias de racismo e celebração da identidade negra (TERTO, 2017). É isso que entendemos por musicalidade afro-temática: através da música, uma convocação à

reflexão de questões que afligem afro-brasileiras/os, no intuito de fomentar atitudes que levem à mudança de suas posturas e realidades.

Podemos citar representações musicais negras na mídia, como cinema (Orfeu Negro, de 1959; Orfeu, de 1999; Antônia – O Filme, de 2007), no teatro (Orfeu da Conceição, de 1956) e na televisão (Mr. Brau, de 2017).

1.7 - Música Afro-Temática como elemento de interação e de representatividade

Por ser um elemento cultural presente no dia-a-dia de muitas pessoas, amplamente estimulada por vários veículos midiáticos, novas tecnologias, produtoras e mercado fonográfico, a música é elemento que figura na cultura e na subjetividade, pois acessa emoções, afeições, pensamentos, abstrações e outras questões próprias da alma (STERZA JUSTO & FREITAS, 2016, p. 52). Há na música intensa capacidade de associação e articulação entre as pessoas. Jovens estão entre essas pessoas que se agregam e se mobilizam através de determinadas sonoridades e ritmos. Algumas vezes, apenas buscam diversão e lazer. Outras vezes, porém, também acabam por se socializar, criar referências identitárias (ibidem, p. 53).

José Sterza Justo e Cledione Jacinto de Feitas (2016) veem "[...] a música como instrumento de afinação da subjetividade, ou seja, como elemento de agregação e de sintonia de modos de ser e existir que se expressam nas paisagens da cidade" (ibidem, p. 54). Os autores fazem uso de uma interessante metáfora: assim como se afina um instrumento musical, as subjetividades também podem se afinar, criando outras formas de pensar, sentir e viver, a exemplo de grupos que têm a música como referencial agregador. Instrumentos afinados se combinam com outros diferentes, mas mantêm seu timbre, ou seja, cada um permanece com suas singularidades, o que não impede combinações criativas e diversas, compondo gêneros musicais inesgotáveis (ibidem, p. 64). Portanto, a música proporciona que a individualidade e a particularidade de cada pessoa não seja um empecilho para agrupamentos, pois a música é agregadora e transcende essas minudências. Ainda tratando dessa potencialidade de aglutinação que a música promove, e falando especialmente da juventude, a definição de preferências musicais cria canais de afinidade com outras pessoas a partir da adolescência, o que viabiliza a inserção e a participação em grupos que possuem uma identidade musical específica (LIMA et. al., 2018, p. 214).

Todo processo artístico advém de uma questão social, podendo questionar valores sociais e as significações dos sujeitos. Ao localizar indivíduos em um cenário político e cultural, a música também pode abordar discussões sobre a mudança das estruturas sociais. A arte pode ser um meio de atingir a liberdade e permitir mudanças de cunho individual e coletivo. Ela é, então, "objetivação da subjetividade, é racionalidade e emoção, expressão de toda uma época e de suas determinações e possibilidades" (MAHEIRIE et. al., 2008, p. 190).

A linguagem é "[...] constitutiva/constituidora do sujeito, de modo que o pensamento e a linguagem refletem a realidade de uma forma diferente e se constituem na chave para compreender a consciência humana [...]" (VYGOTSKI, 1934-1992, p. 190, apud. MAHEIRIE et al, 2008, p. 190), e a música é uma forma de linguagem, pois apresenta e institui novos elementos cognitivos, produzindo e expressando certa racionalidade e objetivando anseios. Além disso, ao ser partilhada, a música promove o senso de coletividade (SAWAIA, 2003, apud. MAHEIRIE et al, 2008, p. 190).

Enquanto uma forma de linguagem, a música poderia ser mais utilizada em um aprendizado mais amplo e intercultural, o que prepararia jovens para outras linguagens ainda ausentes ou que pouco figuram nos currículos escolares, ampliaria seus repertórios interpretativos, sem deixar de considerar a enorme gama de informações disponíveis atualmente. Discentes e docentes, juntas/os, se permitiriam "ler os diversos gêneros musicais, a produção literária nacional e internacional, os vídeos que nos são apresentados na televisão, no cinema" (HONÓRIO FILHO, 2001, p. 10). A música, então, pode ser considerada como uma dessas matérias-primas estimuladoras do apetite imaginário do indivíduo (ibidem, p. 12).

De fato, uma subjetividade positiva no imaginário, tanto individual quanto coletivo, pode ser alcançada ao nos deparamos com versos de músicas que trazem exemplos de resistência, combate ao racismo e orgulho negro, que ressignifiquem e combatam as discriminações que afrodescendentes insistentemente ainda vivenciam na sociedade brasileira.

Single lançado em compacto da gravadora Odeon em 1967 por Wilson Simonal, "Tributo a Martin Luther King", composta em dupla com Ronaldo Bôscoli, é uma música sobre a importância de reconhecer os antepassados e a luta deles. Na introdução da música, Simonal já preparava para o que viria a seguir: "Essa música, eu peço

permissão a vocês, porque eu dediquei ao meu filho, esperando que no futuro ele não encontre nunca aqueles problemas que eu encontrei, e tenho às vezes encontrado, apesar de me chamar Wilson Simonal de Castro". Uma breve porém sensível reflexão sobre a discriminação racial sofrida por ele, por outros/as artistas negros/as, e por afro-brasileiras/os em geral, trazendo também a esperança da superação do racismo, no melhor estilo "I have a dream". Nos versos finais da canção, a síntese daquilo que estamos tratando enquanto música afro-temática: "**Com uma canção também se luta, irmão** / Ouvir minha voz, **lutar por nós** / Luta negra demais é **lutar pela paz** / Luta negra demais **para sermos iguais**".

No mesmo caminho, faixa do segundo Long Play (LP) dos Racionais MCs, em 1992, "Voz Ativa" é uma cartilha de como fugir das armadilhas da opressão racista, sem ser um "preto limitado". Ter voz ativa é uma necessidade dentro de um sistema que invisibiliza e cala pessoas pretas. É falar de representatividade, autoestima, apontando o capitalismo e a mídia como agentes na manutenção do racismo no Brasil, convocando o preto e pobre para falar sem medo, com consciência, isto é, construindo sua identidade.

Composta por Jorge Portela, Adilson Barbado e Jair Carvalho, e imortalizada pela grande dama do samba Dona Ivone Lara, "Sorriso Negro" (1981) é uma canção que proporciona uma compreensão imediata para aquele que a ouve: "Um sorriso negro, um abraço negro, traz felicidade / Negro sem emprego fica sem sossego / Negro é a raiz da liberdade". Difícil ouvi-la sem se contagiar positivamente com a mensagem.

Entre diversas outras canções que poderíamos aqui citar, não poderíamos esquecer-nos da pérola "Dia de Graça", composta por Candeia (1966), gravada no disco "Axé! Gente Amiga do Samba" (1978), o último que lançou antes de morrer, em novembro do mesmo ano. A valorização do negro em nossa sociedade, assim como a luta pela preservação da verdadeira cultura brasileira, tomaria os últimos dias da vida de Candeia, preocupações expressas em suas mais derradeiras composições. Candeia percebia que jovens de áreas carentes se afastavam dos valores de seus antepassados por ação de influência estrangeira, o que tornava mais difícil a consciência de grupo, fundamental para a superação da condição de subalternidade que se encontravam. Candeia notava isso, e usava a música para transmitir suas mensagens. As preocupações de Candeia são cada vez mais atuais (PORTELAWEB, 2016). Na introdução, um clamor, uma convocação, uma palavra de ordem: "Irmão, Axé! Olhe o sol de frente.

Levante a cabeça, meu irmão. Axé!". Após essa chamada inicial, dita-se toda ação que se espera daquele que que não aceita resignadamente as adversidades impostas a negras/os e pobres numa sociedade desigual:

> [...] Negro acorda é hora de acordar
> Não negue a raça
> Torne toda manhã dia de graça
> Negro não se humilhe nem humilhe a ninguém
> Todas as raças já foram escravas também
> E deixa de ser rei só na folia
> E faça da sua Maria uma rainha todos os dias
> E cante o samba na universidade
> E verás que seu filho será príncipe de verdade
> Aí então jamais tu voltarás ao barracão (CANDEIA, "Dia de Graça", 1966).

A representatividade também é imprescindível no que se refere à elevação da autoestima e à criação de referenciais positivos. Por exemplo, é muito mais legítimo ouvirmos o discurso da poesia de um rap sendo proferido pelo MV Bill do que pelo Gabriel o Pensador – mesmo que inegáveis seu talento e sua sensibilidade com a temática, pois Gabriel possui letras magníficas, como "Lavagem Cerebral", por exemplo, que fala da discriminação racial no Brasil e do "racismo à brasileira". Comparativamente, resguardadas as diferenças musicais, de estilo e de personalidade, Gabriel seria o "Eminem brasileiro", o rosto branco que vai para a grande mídia que se apropria dos valores afro-culturais e lucram muito com isso. Aliás, prática que não tem nada de nova, se lembrarmos que o reinado do rock foi atribuído a Elvis Presley ao invés de Chuck Berry. O próprio MV Bill apareceu muito mais na mídia não como rapper, mas como coautor de um livro, junto ao renomado antropólogo e cientista político Luiz Eduardo Soares, intitulado "Os Falcões do Tráfico", que gerou documentário homônimo exibido em programa televisivo dominical noturno de grande audiência. Nesse caso, cabe ainda ressaltar que houve uma "legitimação de mão dupla": um intelectual legitimando um rapper como escritor e, em contrapartida, um favelado suburbano legitimando um intelectual a escrever "a quatro mãos" livro sobre o cotidiano que este não vivencia.

1.8 – Breve revisão de literatura sobre Cinema Negro e Música Afro-Temática com aplicação no campo educacional

Destacamos aqui alguns trabalhos que versam sobre projetos que utilizam produções fílmicas e musicais em contexto de afirmação de identidades positivas para jovens.

Marco Aurélio Correa (2018) nos traz os cotidianos da resistência e como o cinema negro pode ser possibilidade para a Lei 10639. Para ele, o cinema negro possui um caráter político e propõe discussões sobre a representação da população negra nas narrativas fílmicas, projetando uma imagem de valorização da estética de corpos negros e suas subjetividades, trazendo uma mudança de paradigma do que, amiúde, retratava a inferiorização de afro-brasileiros nas telas (ibidem, p. 117). Correa destaca o despertar a sensibilidade para questões que se referem a essa parcela específica da população como um dos objetivos do cinema negro, principalmente através de subjetividades que ressignificam estéticas e narrativas, o que é por demais necessário para que certos paradigmas não se perpetuem e possam ser superados.

Antônio Barros de Aguiar (2017) também analisa possibilidades metodológicas do uso do cinema no ensino de História e Cultura Afro-Brasileira, meio de representação, expressão e construção de sensibilidades estreitamente relacionadas com a História, construindo representações individuais e coletivas (ibidem, p. 30). Assim como Correa (2018), Aguiar também menciona a construção de sensibilidades como uma das contribuições do cinema. A estereotipia do negro no cinema precisa ser problematizada e questionada na sociedade, inclusive na escola, formadora de cidadãos para esta mesma sociedade (AGUIAR, 2017, p. 29). Dessa forma, os filmes assumem finalidades ideológicas, políticas e didáticas, problematizando a imagem dos afro-brasileiros e situando o cinema como um instrumento de fomento de formação de um imaginário positivo no seio da sociedade e seus diversos grupos sociais (ibidem, p. 31). Assim, uma educação para as relações étnico-raciais deve ter como resultante a compreensão de que nosso modo de viver, pensar e sentir também advém da cultura afro, diminuindo a preconceito e a discriminação, e os filmes podem ser fortes aliados para atingir este propósito, através de um caráter informativo, ao retratar passagens históricas e exaltar valores culturais (ibidem, p. 46).

Keila Souza de Oliveira (2015), sobre inclusão educacional e a afirmação da construção da imagem positiva do negro através dos filmes, também entende, a exemplo de Aguiar, que filmes podem contribuir para a obtenção de informações significativas

de forma interessante para discentes, ao auxiliar no conhecimento social, histórico e cultural e ao combater estereótipos arraigados, isso porque o audiovisual possui uma linguagem mais acessível, compreensível e potencialmente mais significativa e interessante para jovens, através da qual estes podem ter maior aproximação com suas origens, adquirindo e/ou ampliando uma consciência social e histórica. A interpretação de Oliveira também se aproxima da de Aguiar ao observar a necessidade de um embate antirracista que desconstrua uma imagem estereotipada do negro e de sua cultura, algo arraigado em nossa sociedade, que, inclusive, distorce a importância efetiva da participação de africanos e afro-brasileiros no processo de formação e construção do país – econômica, social, cultural, étnica, etc. –, priorizando deliberadamente um eurocentrismo (ibidem, p. 8).

O potencial transformador da arte, segundo Valnei Souza Santos e Flavia Candusso (2015), proporciona uma visão de mundo de outra perspectiva, com uma percepção ampliada do universo cultural, enriquecida de diversidade e pluralidade. O ensino das artes, mais especificamente da música, pode contribuir na construção de saberes e na formação ética e cidadã, "estimulando valores de respeitabilidade às especificidades culturais de outros povos", positivando experiências, vivências e relações sociais (ibidem, p. 4-5). Portanto, a arte possibilita uma ampliação da visão de mundo e da diversidade cultural, a partir da qual pode contribuir com a formação cidadã e o respeito para com as diferenças. Ainda Santos & Candusso (2015) nos relatam uma experiência de utilização da música afro na escola, na qual houve uma identificação e um envolvimento dos discentes com as letras das músicas de blocos afro, o que congregou toda a comunidade escolar para a continuidade do projeto desenvolvido. Também houve reflexões que ajudaram na (auto) percepção de padrões estéticos e formação identitária:

> Cada vez que eu ouvia palavras de apoio e percebia a identificação e o desejo de algumas professoras em participar do movimento, ficava cada vez mais convicto de que a minha "transgressão" estava sendo necessária e positiva. O envolvimento das crianças com a música dos blocos afro foi tão intenso que impossibilitou qualquer tentativa de embargo da direção. O desejo de concluir ou de chegar à culminância do projeto já não era apenas meu, e sim nosso.
>
> Esse processo trouxe como contribuição para os envolvidos (alunos, professores e toda a comunidade escolar) a percepção de outros padrões estéticos e reflexões sobre a própria identidade. Através de questionamentos e afirmações das crianças como: "Professor qual é a minha cor?", " Meu bisavô era negro!", "Eu sou

> misto!", "Ela é tão linda! [deusa do ébano]", "Professor onde eu posso fazer aulas de balé afro?" foi possível perceber quanto a experiência mexeu com elas, despertando uma curiosidade em relação à sua origem e pertencimento ao universo exposto. (SANTOS & CANDUSSO, 2015, p. 7).

Através de tal experiência, foi possível perceber a eficácia que o ensino de música tem na proposta de afirmação e valorização da cultura africana e afro-brasileira, na construção de identidades e nas relações étnico-raciais dentro do universo escolar. Ficou constatado que o ensino de música tem a seu favor muitas possibilidades para a efetivação das Leis 10.639/03 e 11.645/08 (ibidem, p.8). Portanto, os autores identificam na utilização da música um aparato pedagógico, catalizador de afirmação, valorização e construção identitária no ambiente escolar.

Gabriela Teixeira Gomes, Carmem G. Burget Schiavon e Júlio César Madeira também falam da música como instrumento de ensino-aprendizagem, forma de aproximação e relação de assuntos que precisam ser abordados com a realidade dos jovens, rompendo práticas docentes tradicionais, até porque ela é uma das manifestações culturais mais presentes no nosso cotidiano, e é isso que a aproxima da realidade das/os discentes. Através dessa proximidade como o dia a dia dessas/se jovens é que se busca a promoção da "valorização da cultura e história dos afrodescendentes, ações de combate ao racismo e a discriminação, bem como o respeito à diversidade cultural e étnico-racial" (ibidem, p 16). Os autores observam que a música se relaciona a diversas áreas, como os campos social, psíquico e emocional. Além de possibilitar a aproximação com o cotidiano e realidade dos estudantes, ainda possibilita uma ruptura com os métodos tradicionais de ensino, comumente pouco atrativos para as/os jovens.

José Sterza Justo e Cledione Jacinto de Freitas (2016), ao fazerem uma abordagem à luz da Psicologia sobre a subjetividade da música, afirmam que "a música ocupa um lugar de destaque na cultura e na subjetividade, no mundo atual, estando bastante disseminada no cotidiano" (ibidem, p. 52). Os autores fazem um interessante apontamento sobre as percepções e estímulos que temos através dos nossos sentidos, entendendo os estímulos auditivos e visuais como possuidores de uma maior possibilidade de agregação em relação aos demais sentidos. Assim sendo, entendemos que músicas e filmes, absorvidos através da audição da visão, respectivamente, possam proporcionar a captação de informações de forma prática e instantânea, bem como possam propiciar potencial agregador. Sterza Justo & Freitas também assinalam que há

vantagens do som em relação à imagem, isto é, da música em relação ao audiovisual, tanto por exigir menos para a recepção quanto pela possibilidade de maior compartilhamento, inclusive pela propagação do som, podendo agregar pessoas sem a obrigatoriedade de agrupá-las em um espaço determinado (ibidem, p. 56).

Como vimos, a bibliografia que analisamos relaciona educação e cinema/audiovisual, ou então educação e música, mas não articulam o tripé educação/cinema/música. Se considerarmos que o mote deste trabalho é ainda mais específico, com audiovisual negro e música afro-temática como instrumentos de uma educação para as relações étnico-raciais, ou educação antirracista, demonstra-se ainda mais a ausência de bibliografias com essas especificidades interseccionadas. Buscamos bibliografias similares ao nosso objeto, porém não encontramos textos que abordassem mais diretamente os elementos interseccionais da presente pesquisa.

Sabe-se que a busca por afirmação e representações positivas de afrodescendentes no audiovisual e na música, particularmente, e na sociedade, em geral, não é algo que beneficia apenas este grupo específico, mas sim a toda a população, que romperia com preconceitos e estereótipos persistentes na sociedade, possibilitando maior empatia, que resultaria em um ambiente muito melhor para o convívio social.

1.9 – Audiovisual Negro, Música Afro-Temática e sala de aula

Historicamente, a família, e posteriormente a escola, foram as duas instituições investidas da missão educativa na modernidade. Contudo, o que antes pendia a responsáveis e educadores, atualmente se ampliou para outros campos. A mídia educa, o trânsito educa, as empresas educam... Enfim, em todas as esferas se educa nos dias de hoje. (LOBO, 2015, p. 1622). Jovens são cada dia mais influenciados nessa era digital do mundo globalizado, com acesso a uma gama diversa de informações advindas de tantos instrumentos, plataformas, aplicativos, etc. Em contrapartida, observa-se na prática cotidiana dessas/es jovens uma diminuição no interesse pela leitura. Inclusive, uma palavra muito recorrente no vocabulário jovem é “textão”, que se refere a qualquer leitura de texto não tão pontual que requeira um pouco mais de tempo e atenção para sua compreensão e interpretação. Diante dos inúmeros recursos disponíveis literalmente ao alcance de um toque de seus dedos, muitas/os preferem recursos de áudio e/ou vídeo

a lerem ou digitarem os ditos “textões”. É uma transformação cultural: décadas atrás, para se realizar uma pesquisa escolar, se sua família não pudesse fazer o investimento em enciclopédias – que, não raro, eram vendidas de “porta em porta” –, qualquer estudante teria que se deslocar até uma biblioteca pública e pesquisar diretamente nos livros, muitos deles inclusive com edições desatualizadas; atualmente, se pode ter acesso ao conteúdo que quiser, com várias atualizações diárias, sem sair do próprio quarto, se desejar:

> Sendo a escola uma ferramenta de controle social, na contemporaneidade ela parece estar em crise no seu monopólio quando refletimos que não mais se educa somente no espaço escolar. Aquino (2007, p. 172) nos lembra que não é a perda da autoridade da escola e sim proliferações de modelos e formas de ensinar dando autonomia ao indivíduo a fazer suas escolhas de como quer aprender (LOBO, 2015, p. 1628).

É nesse contexto que os recursos audiovisuais ganham espaço entre jovens de hoje, onde podemos – e devemos – entender como possibilidade de inserção do Audiovisual Negro. Além de convergir com esta nova realidade da educação contemporânea, fornece meios para uma possível transformação de imagens e valores que contribuem para a formação identitária destas/es jovens.

Em consonância a isso, a Lei 9.394/96 de Diretrizes de Bases da Educação Nacional (LDB) recebeu um acréscimo em 2014, em seu artigo 26 parágrafo 8, tratando da obrigatoriedade da exibição de filmes de produção nacional nas escolas de educação básica[24]. Dessa forma, o cinema passou a se constituir componente curricular complementar, atrelado à proposta pedagógica da escola. A dimensão pedagógica do Cinema Negro pode então ser utilizada como arcabouço educacional na estrutura de aprendizagem, onde se apresenta uma nova ferramenta de pesquisa de conteúdos históricos contextualizados e se amplia o olhar sobre a diversidade.

O audiovisual torna-se instrumento didático e metodológico quando propicia conhecimento e enriquece o capital teórico. A utilização de recursos audiovisuais como estratégia de aula não é uma prática docente rara, pois viabiliza leituras avançadas que permitem à/ao educanda/o uma forma diferente de ver, ler e compreender os inúmeros temas que podem ser abordados, expandindo o universo de valores culturais de cada discente. O audiovisual é um “campo aberto em diferentes formas de linguagens na

[24] Lei n. 13.006, de 26 de junho de 2014.

medida em que a imagem se torna reflexo daquilo que somos ou desejamos ser em um movimento identitário e pedagógico" (LOBO, 2015, p. 1629).

Desde os primórdios do sistema educacional, os currículos enfatizaram e priorizaram a linguagem escrita, autores e obras literárias, todavia, a "leitura de imagens" e análise reflexiva de filmes ainda são pouco aproveitadas. A imagem se torna uma questão identitária quando permite interação social. O universo da linguagem audiovisual no contexto educacional potencializa a capacidade de pensamento e reflexão, estimula a formação da autonomia intelectual, e proporciona aprendizagens significantes para a formação cidadã (ibidem, p. 1629). As/os jovens discentes devem adquirir aptidão para uma participação crítica e transformadora na sociedade. Sociedade esta que se demonstra desigual, seletiva, excludente. A educação, pois, deve proporcionar às/aos estudantes, a partir do desenvolvimento de suas potenciais habilidades, a possibilidade de transformarem-se (PIMENTA, 1991, p. 34, apud. LOBO, 2015, p. 1630), rompendo, assim, com o círculo vicioso das reproduções de ocupação das posições de subalternidade em nossa sociedade, que, lamentavelmente, costumam serem vistas como única alternativa, sem que se vislumbre outra perspectiva.

Por tudo isso que, ao discorrermos sobre o cinema na dimensão escolar, não podemos deixar de analisar as como questões étnicas foram e são abordadas no cinema brasileiro, haja visto o que os veículos midiáticos apregoam, ao seu modo, no processo sociocultural (LOBO, 2015, p. 1630), o que se reflete na sociedade como um todo, inclusive no campo educacional. Pela imagem, o cinema traz em si uma significativa disposição pedagógica para a convergência de ideias, que se comunica com diversas culturas, gerações e épocas, e se torna instrumento de informação, ponderações, resistência e combate (ibidem, p. 1630-1631).

Cabe ressaltar que a dobradinha cinema e educação já ocorre desde a década de 1930, todavia, estereotipava a representação do negro, reforçava um padrão cultural eurocêntrico e a imagem do branco ocidental. Podemos observar isso em filmes de Grande Otelo, com seus personagens caricaturados[25]. Já no Cinema Novo, vemos produções dirigidas por Cacá Diegues como, por exemplo, em "Xica da Silva" (1976)[26],

[25] Azulão, em "Aviso aos navegantes" (1950); Cachaça, em "Assalto ao trem pagador" (1962); Focinho, em "Arrastão (1965); Tisiu, em "Se meu Dólar falasse" (1970); Beicinho, em "A força de Xangô" (1977).

[26] Brasil, 1976, cor, 107', Direção: Carlos Diegues, Roteiro: Antônio Callado e Carlos Diegues.

com uma hipersexualização da mulher negra, com hábitos exóticos. Apesar do nome, o filme conta muito mais a história do ponto de vista do contratador de diamantes João Fernandes, enviado da Coroa Portuguesa ao Brasil colonial, em uma leitura eurocentrada dos trópicos. Somente com o surgimento do "cinemanovismo" de Glauber Rocha na década de 1970 – que propunha um rompimento com o colonialismo hollywoodiano e priorizava uma imagética essencialmente mais brasileira, inclusive destilando críticas à ditadura militar (sistema político vigente na época) – que se passou a problematizar a "forma como eram tratados no Brasil os 'estranhos' excluídos sem poder de consumo frente à ideologia das classes dominantes" (ibidem, p. 1631). Esse cenário favoreceu uma maior conscientização social, e também étnico-racial, em uma dimensão pedagógica e humanitária, transpondo de negativas para positivas muitas imagens que se tinham até então (idem).

Em relação à música, vimos anteriormente que ela cria novos elementos cognitivos, expressa e produz racionalidade, objetiva, transforma e cria sentimentos e emoções, e favorece a sensibilidade coletiva quando é compartilhada (SAWAIA, 2003). A música é mediadora de possibilidades de humanização das relações e vivências variadas (MAHEIRIE et. al., 2008). Se a música age sobre a cognição, racionalidade, objetividade e sensibilidade coletiva, essas características permitem que ela seja uma ferramenta de grande valia enquanto recurso pedagógico.

A musicalidade é muito marcante na cultura afro. Ainda no continente africano, músicas cadenciavam o ritmo do trabalho coletivo e era um dos principais meios, junto à oralidade, de passar conhecimento para outras gerações (GOMES, 2017). Portanto, a música, historicamente, já vem sendo um instrumento de ensino/aprendizagem.

O rapper Emicida diz que "os livros de história da população negra pelo mundo foram os discos" (EMICIDA, 2013). Encontramos narrativas que evidenciam realidades negativas e também positivas vivenciadas cotidianamente por afrodescendentes, perpassando tradicionais canções religiosas até músicas pop da atualidade (MARTINS, 2016). Portanto, se são "livros" que retratam a realidade de afrodescendentes no Brasil, podem figurar entre as possibilidades de estratégias didáticas.

Em minha monografia de graduação pelo IFCH/UERJ (Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade do Estado do Rio de Janeiro), intitulada "Lei Nº

10.639/2003: A História e a Cultura Afro-Brasileiras como Estratégias na Educação Formal", realizei um estudo de caso sobre o reconhecido e premiado internacionalmente Núcleo de Cultura do Guadá (NCG) do Colégio Estadual Guadalajara, do bairro Olavo Bilac, no município de Duque de Caxias, Rio de Janeiro. Entre as diversas atividades desempenhadas pelo NCG – que surgiu em 1997, portanto, antes mesmo da Lei Nº 10.639/2003 –, destaca-se a Banda Guadalaxé, que oferece oficinas de percussão e dança afro para estudantes da escola, inclusive com ex-estudantes assumindo como instrutoras/es. Essa experiência demonstra como a musicalidade afro pode ser um caminho para uma educação para as relações étnico-raciais.

Indo além de ter um núcleo de atividades voltado para estas questões, outra iniciativa que podemos trazer é o trabalho desenvolvido na Escola Municipal Malê Debalê, de Salvador, capital do estado da Bahia:

> Nos fins de semana, o que se ouve é o surdo, o repique e o tarol. De segunda a sexta, a sinfonia dá lugar a vozes de crianças e professores em aula. O espaço onde isso acontece é a sede do Bloco Afro Malê Debalê, um grupo de afoxé de Salvador. Ali, em 2006, nasceu a E.M. Malê Debalê.
>
> A parceria ocorreu devido à alta demanda das famílias do bairro por escolas de Educação Infantil. Juntamente com a direção do bloco, elas procuraram a Secretaria Municipal de Educação e a escola foi aberta com salas de creche e pré-escola. Hoje, atende 400 crianças até o 5º ano (CAMILO, 2014).

Essa escola vem na contramão do habitual, pois não apenas insere a temática das relações étnico-raciais no ambiente escolar, mas é a própria escola que aflora diante de uma demanda local, tanto por uma escola de Educação Infantil quanto por um trato para estas questões junto com crianças em idade de frequentar as séries iniciais do Ensino Fundamental. Cabe ressaltar que Salvador é a capital brasileira com maior percentual de pessoas autodeclaradas pretas e pardas, 82,1%[27].

As atividades escolares valorizam a negritude, a história das várias revoltas dos africanos escravizados no Brasil e a riquíssima cultura afro-brasileira – temas presentes nas músicas, nas danças e nas vestes oficiais do bloco. O projeto foi inserido no planejamento da escola porque o tema é inerente ao cotidiano dos alunos, já que, segundo a diretora Rosyvone Pereira, quase todos são negros e nascidos na localidade,

[27] Em 2017, a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD Contínua), do IBGE, pretos e pardos somavam 2,425 milhões, ou 82,1% das 2,954 milhões de pessoas que viviam na cidade naquele ano.

onde a herança afro está presente em praticamente tudo, como comida, cultura e religiosidade (CAMILO, 2014). Em 2014, a escola resgatou a origem e o passado dos blocos de afoxé de Salvador, com cada turma encarregada de estudar uma instituição e fazer uma apresentação. Os discentes ouviram músicas e assistiram vídeos dos blocos.

1.10 – Importância da ação

Neste capítulo fizemos uma breve revisão de literatura sobre o tema abordado e sua aplicação no campo educacional, buscamos discorrer especificamente sobre o que entendemos por Cinema Negro e Música Afro-temática, como o cinema negro pode ser um instrumento de operatividade no contexto social, como a música pode ser um elemento de interação e de representatividade, bem como ambos podem ser utilizados em sala de aula.

Trouxemos a proposta de trabalhar combinada e complementarmente com audiovisual negro e a música afro-temática como recursos pedagógicos para os jovens, com o intuito de atraí-los e, dessa forma, introduzir e trazer à baila assuntos delicados, mas de extrema importância, a ponto desses sujeitos terem a possibilidade da desconstrução de estereótipos e a afirmação de uma identidade ressignificada e positivada. Afirmação e "empoderamento" desse segmento, através do audiovisual negro e da música afro-temática, é, no nosso entender, um caminho possível didática e pedagogicamente.

A importância de uma ação como esta é a de alcançar resultados positivos de autopercepção junto a essas/es jovens discentes, e como ela pode se expandir para outras relações sociais, inclusive fora do espaço escolar. Assim sendo, o presente trabalho buscou até aqui não apenas contribuir com a produção acadêmica – pela sua possível originalidade ao olhar com outras lentes o tema –, mas também por sugestionar uma forma de atuação no ambiente escolar em particular e na sociedade em geral.

Outro elemento que precisamos aqui destacar como importância da ação é o que Boaventura de Sousa Santos apontou em seu prefácio para o livro de Nilma Lino Gomes (2017):

> Mas como Nilma Gomes bem salienta e ilustra de modo magistral, o conhecimento nascido na luta não avança de modo isolado, entra em diálogo com muitos outros conhecimentos, nomeadamente com o conhecimento acadêmico produzido nas universidades e centros de

> pesquisa. Aliás, os militantes e líderes dos movimentos, de que ela é um exemplo destacado, operam frequentemente a tradução intelectual entre o conhecimento nascido na luta e o conhecimento acadêmico, com vista a contribuir novas configurações cognitivas e políticas. (GOMES, 2017, p. 11, prefácio de Boaventura de Sousa Santos).

A vivência de um/a participante das lutas do movimento negro organizado se potencializa e recebe aplicabilidade se esta/e participante acumular ainda a experiência como educador/a, fazendo essa tradução e aproximação entre essas duas esferas de atuação, distintas sim, mas que se complementam, em um fluxo contínuo de mão-dupla, onde as elaborações teóricas e epistêmicas da academia não precisam necessariamente entrar em conflito com a praticidade e empiria das atividades educacionais, e vice-versa. Aliás, muito pelo contrário, um tem muito a contribuir com o outro. O fato de termos estas duas frentes de formação e atuação como elemento que forja nossa trajetória acadêmica e profissional nos põe no foco do que Santos descreveu no supracitado prefácio. Daí, este trabalho busca trazer o chão da escola e traduzir para a linguagem acadêmica o que é vivenciado e pode ser produzido e observado no ambiente escolar, considerando os saberes adquiridos por anos no movimento social negro – e nesse caso específico, um movimento social negro atuante na área educacional (o PVNC).

2 – O *Locus* e o Foco Investigativo

2.1 - O Município de Duque de Caxias

Duque de Caxias é um importante município da Baixada Fluminense, na Região Metropolitana do Rio de Janeiro. A antiga Vila Meriti conquistou sua emancipação política em 31 de dezembro de 1943. O nome foi em homenagem ao Marechal Luís Alves de Lima e Silva, Patrono do Exército Brasileiro, nascido em 1803 na Fazenda São Paulo, onde hoje fica o bairro Taquara (no 3º distrito do município).

Segundo dados do ano de 2020 do IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística), Duque de Caxias possui atualmente uma população de 924.624 habitantes – muito mais que os 855.408 habitantes registrados no último censo de 2010 –, distribuídos em uma densidade demográfica de 1.828 habitantes por km². Dividido em 40 bairros e quatro distritos – respectivamente, Centro, Campos Elíseos, Imbariê e Xerém –, sua área geográfica é de 468,3 km², que representa 6,8% da área total do estado e 35% da área total da Baixada Fluminense. Os limites de Duque de Caxias estendem-se, atualmente, aos municípios de Miguel Pereira, Petrópolis, Magé, Rio de Janeiro, São João de Meriti, Belford Roxo e Nova Iguaçu. A hidrografia pode ser resumida em quatro bacias principais: Iguaçu, Meriti, Sarapuí e Estrela.

Duque de Caxias é o 52º município do estado de acordo com o Índice de Desenvolvimento Humano (IDH: 0,753) e a expectativa de vida é 67,49. Cerca de 1.600 indústrias e 10 mil estabelecimentos comerciais estão instalados no município, sendo suas principais atividades econômicas. Aliás, o maior parque industrial do estado do Rio de Janeiro fica na cidade de Duque de Caxias. O segmento está mais concentrado nos setores de química e petroquímica, estimulados pela presença da Refinaria Duque de Caxias (REDUC), a 2ª maior do país. No cadastro industrial da Federação das Indústrias do Rio de Janeiro (FIRJAN), Duque de Caxias ocupa a 2ª posição em número de empregados no Rio de Janeiro e a 3ª em número de estabelecimentos, atrás apenas da própria capital e de Petrópolis. Tem a 2ª maior arrecadação de ICMS do estado (atrás somente da capital), seu PIB é de R$ 15.818.944 bilhões (6º do país) e o PIB *per capita é de* R$ 45.490,61. Possui taxa de urbanização de 25,3%.

No que se refere à Educação, existem 158 unidades escolares municipais, das quais 21 são creches, sendo 7 Centros de Atendimento à Infância Caxiense (CAIC's), creches que atuam contra a desnutrição infantil. A taxa de analfabetismo é de 8%, ou seja, 92% da população é alfabetizada.

2.2 - A Unidade Escolar pesquisada

A Unidade Escolar (U.E.) pesquisada faz parte da rede pública de ensino e está localizada no 2º Distrito do município de Duque de Caxias, no limite entre os bairros São Bento e Parque Fluminense, na Av. Leonel de Moura Brizola, antiga Av. Presidente Kennedy, uma das principais do município. Localizada em área carente e até então desprovida de espaço cultural, a fundação desta Unidade Escolar em 1993 contribuiu para o desenvolvimento cultural e econômico do bairro.

A escola atendia até o ano de 2019 (quando desenvolvemos a pesquisa) estudantes do final do 2º segmento do Ensino Fundamental (9º ano). A partir de 2020 passou a atender apenas o Ensino Médio Regular. Possuía em 2019 um total de 1319 estudantes matriculadas/os em 24 turmas, distribuídas em 3 turnos.

Concernente ao seu Projeto Político Pedagógico (PPP), a U.E. possui trechos específicos com atenção aos artigos 26-A e 79-B da LDB, com atividades e datas previstas para abordar as temáticas das culturas afro-brasileiras e indígenas.

Dados Gerais

Localização da Escola	Urbana
Endereço	AVENIDA PRESIDENTE KENNEDY Bairro: SAO BENTO
Telefone	Não informado
Fax	-

Outras Informações

Número de Funcionários da Escola	132
A escola possui organização por ciclos?	Não

Alimentação	
Alimentação é fornecida aos alunos?	Sim
A escola possui água filtrada?	Sim

Matrículas	
Creche	0
Pré escola	0
Anos iniciais (1ª a 4ª série ou 1º ao 5º ano)	0
Anos finais (5ª a 8ª série ou 6º ao 9º ano)	274
Ensino Médio	1308
Educação de Jovens e Adultos	0
Educação Especial	10

Matrículas por Série	
Matrículas 1º ano EF	0
Matrículas 2º ano EF	0
Matrículas 3º ano EF	0

Matrículas 4º ano EF	0
Matrículas 5º ano EF	0
Matrículas 6º ano EF	0
Matrículas 7º ano EF	0
Matrículas 8º ano EF	116
Matrículas 9º ano EF	158
Matrículas 1º ano EM	489
Matrículas 2º ano EM	442
Matrículas 3º ano EM	377
Acessibilidade	
As dependências da escola são acessíveis aos portadores de deficiência?	Sim
Os sanitários são acessíveis aos portadores de deficiência?	Sim
Infraestrutura (dependências)	
Existe sanitário dentro do prédio da escola?	Sim
Existe sanitário fora do prédio da escola?	Não
A escola possui biblioteca?	Não

A escola possui cozinha?	Sim
A escola possui laboratório de informática?	Sim
A escola possui laboratório de ciências?	Não
A escola possui sala de leitura?	Sim
A escola possui quadra de esportes?	Sim
A escola possui sala para a diretoria?	Sim
A escola possui sala para os professores?	Sim
A escola possui sala de atendimento especial?	Não
Equipamentos	
Aparelho de DVD	Sim
Impressora	Sim
Copiadora	Sim
Retroprojetor	Sim
Televisão	Sim
Saneamento Básico	
Abastecimento de água	Rede pública
Abastecimento de energia	Rede pública

Destino do esgoto	Rede pública
Destino do Lixo	Coleta periódica

Computadores e Internet	
Internet	Sim
Banda larga	Sim
Computadores para uso dos alunos	20
Computadores para uso administrativo	7

Os dados de infraestrutura e matrículas apresentados nessa página representam a realidade informada pela rede de ensino e suas escolas no Censo Escolar até a última quarta-feira do mês de maio. Os dados são públicos e oficializados pelo Ministério da Educação.

Fonte: Censo Escolar/INEP 2018.

Notas técnicas: <http://academia.qedu.org.br/censo-escolar/notas-tecnicas/>



Imagem 1: Fachada da Unidade Escolar.



Imagem 2: Grafites na entrada da Unidade Escolar.



Imagem 3: Grafites na entrada da Unidade Escolar.



Imagem 4: Grafites na entrada da Unidade Escolar.



Imagem 5: Grafites na entrada da Unidade Escolar.

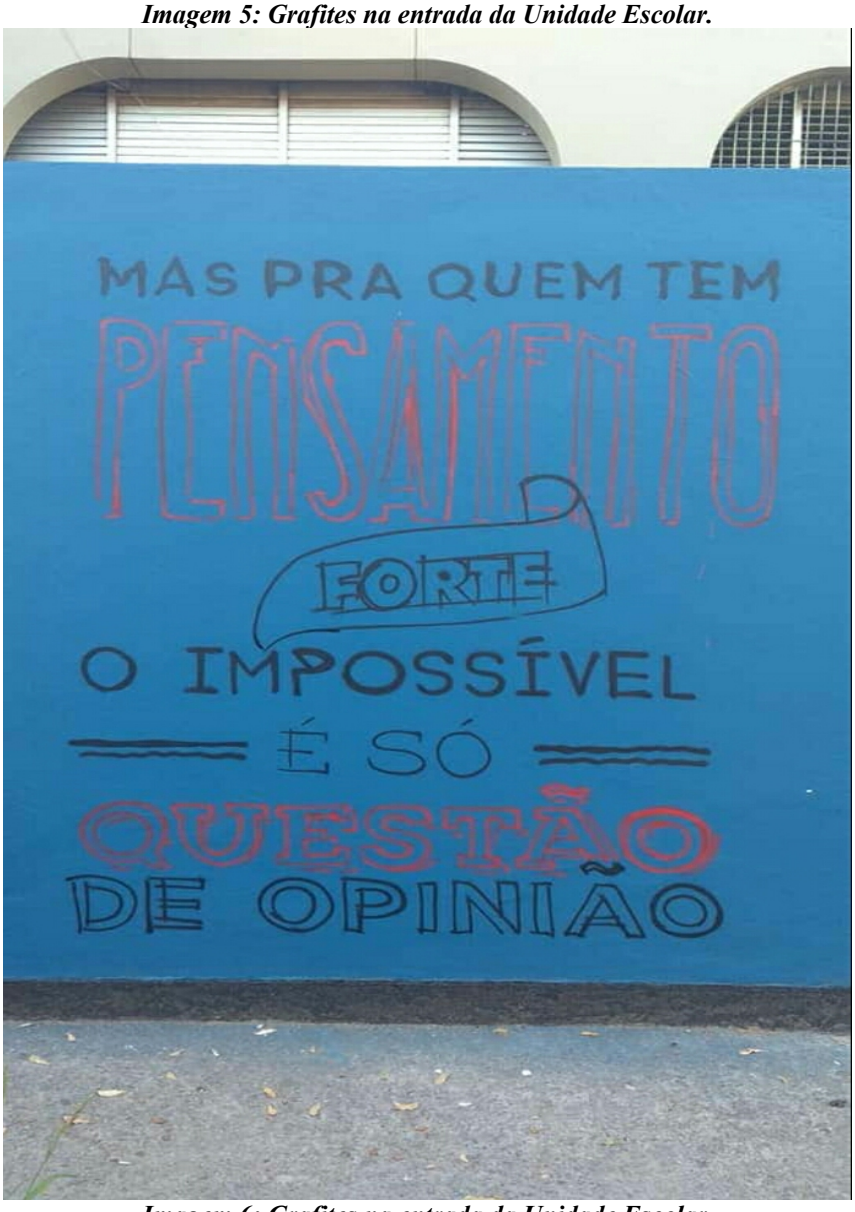


Imagem 6: Grafites na entrada da Unidade Escolar.



Imagem 7: Grafite no pátio.



Imagem 8: Grafite no refeitório.



Imagem 9: Grafite ao lado da secretaria..



Imagem 10: Auditório.

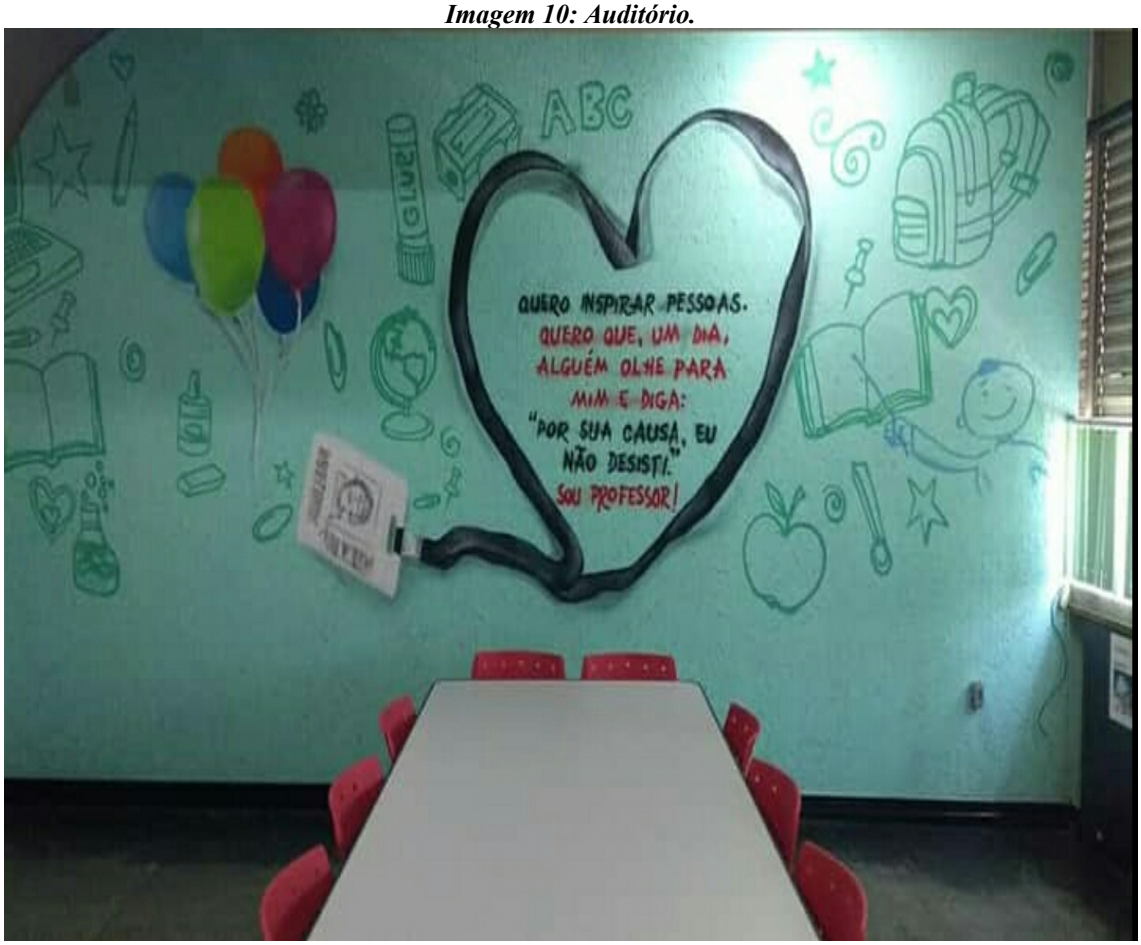


Imagem 11: Sala das/os Professoras/es.



Imagem 12: Grafites nos banheiros.



Imagem 13: Grafites nos banheiros.

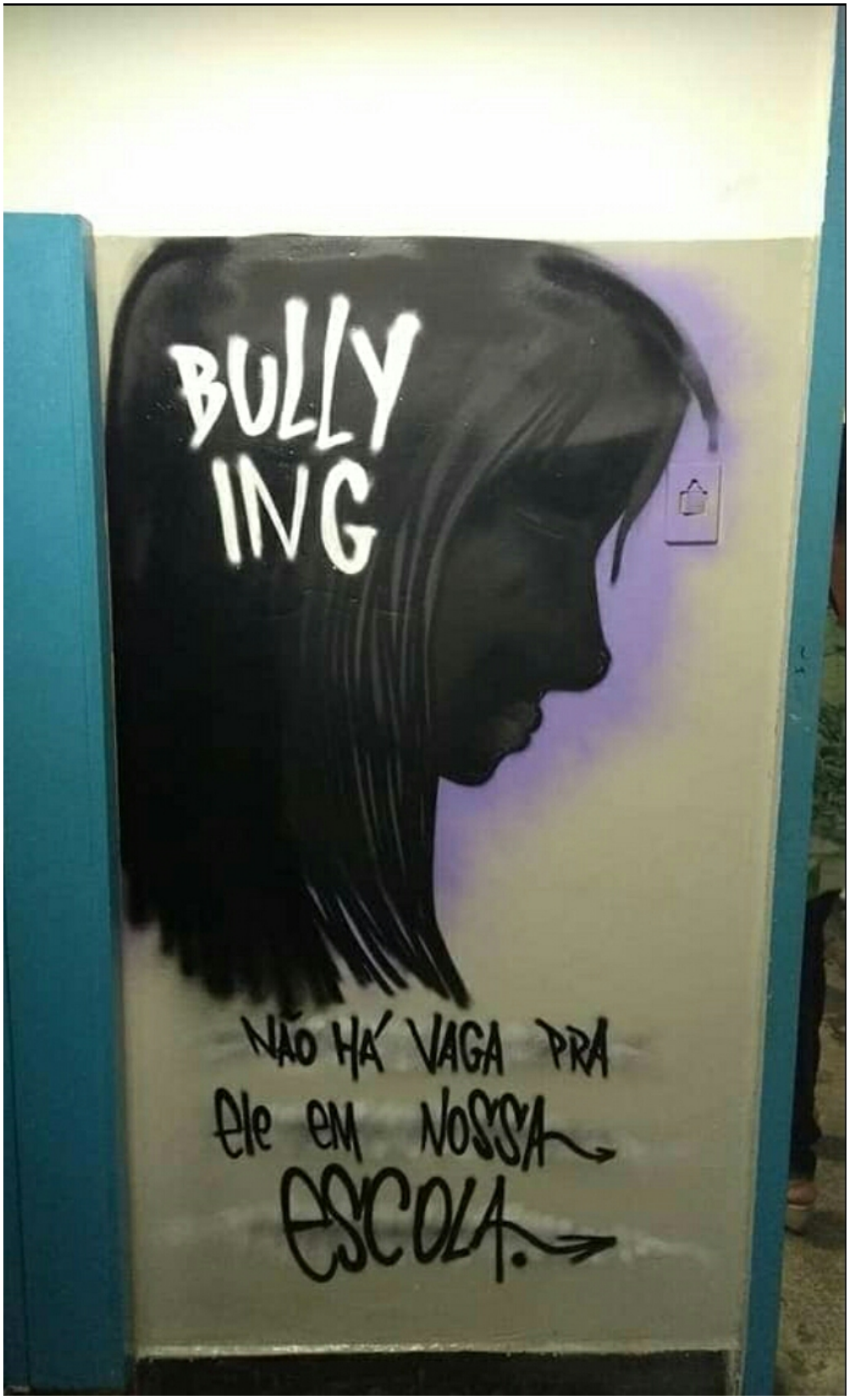


Imagem 14: Grafites nos banheiros.



Imagem 15: Grafites nos banheiros.



Imagem 16: Grafites nos banheiros.



Imagem 17: Grafites nos banheiros.



Imagem 18: Grafites nos banheiros.



Imagem 19: Grafites nos banheiros.

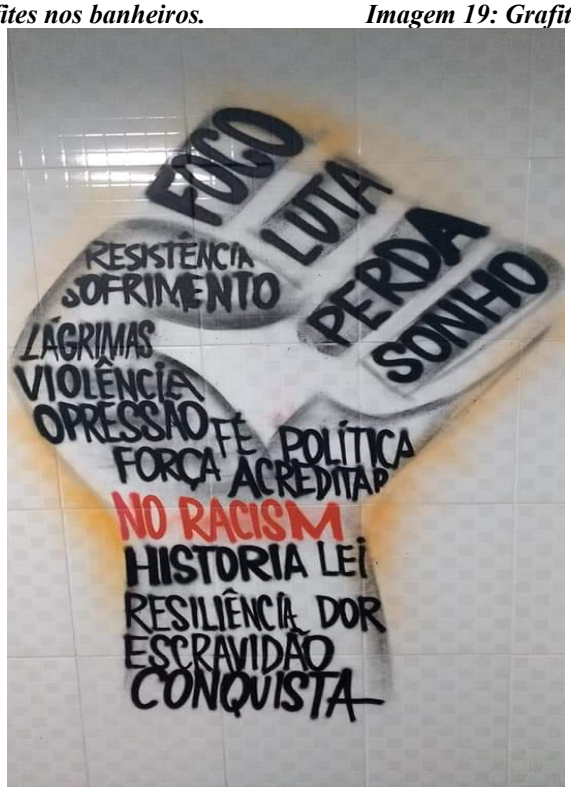


Imagem 20: Grafites nos banheiros.

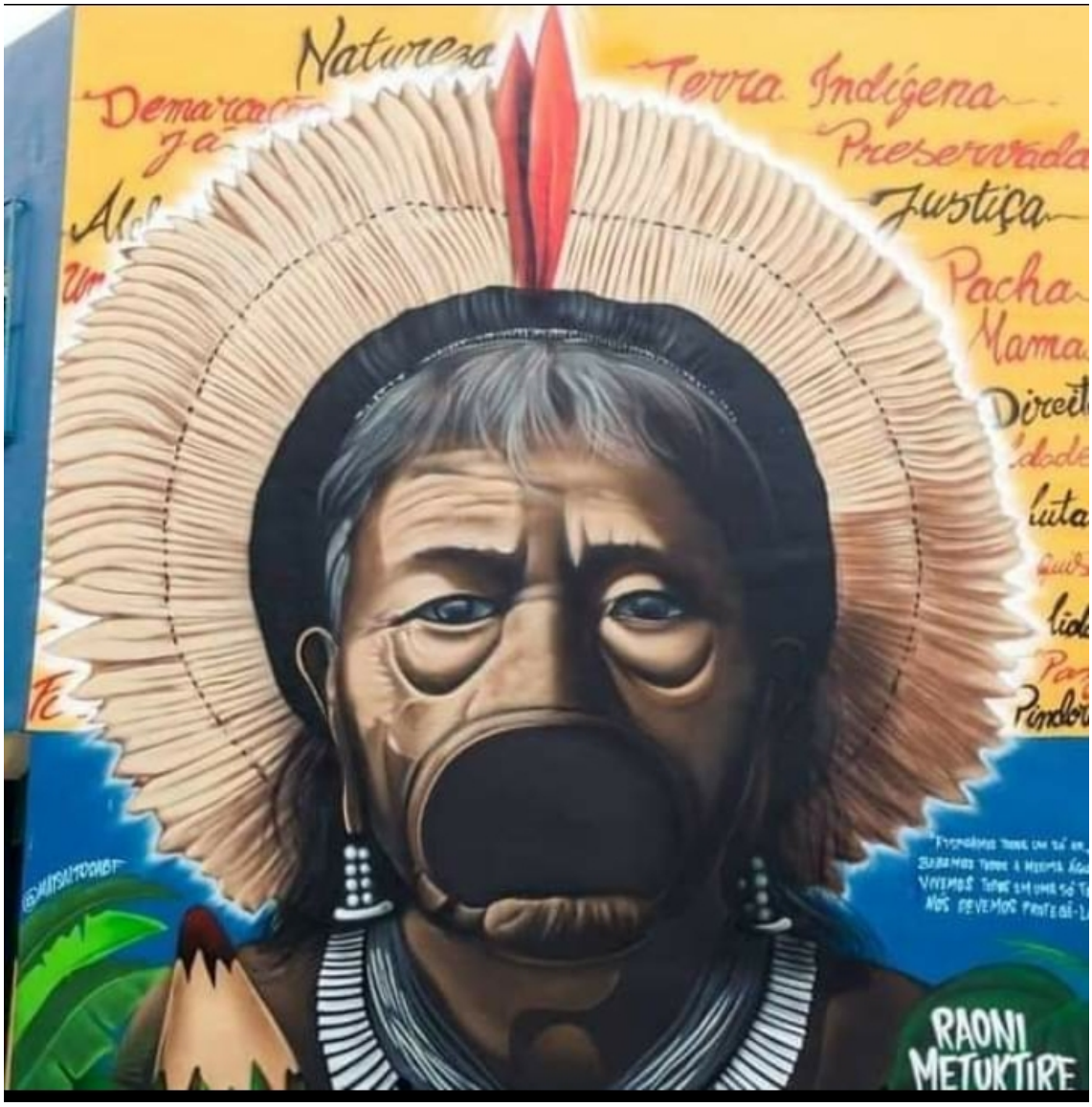


Imagem 21: Painel gigante na parede da antiga biblioteca (cerca de 15m).

3.3 - O Projeto Político Pedagógico

"Quando o homem compreende a sua realidade, pode levantar hipóteses sobre desafios dessa realidade e procurar soluções. Assim, pode transformá-la e o seu trabalho pode criar um mundo próprio, seu Eu e as suas circunstâncias". É com esse pensamento, atribuído ao pedagogo pernambucano Paulo Freire (Patrono da Educação Brasileira), encontrado na capa do PPP, que o Projeto Politico Pedagógico (PPP) da U.E. pesquisada é introduzido. Logo em seguida, outro pensamento, desta vez de Libório Siqueira, abre a apresentação do documento: "O homem não é apenas um aglomerado de células, mas um ser histórico e cultural, necessitando da consciência auto refletida

sabendo que lhe é reservado na família, na escola, no trabalho e na sociedade". Ambas as citações já dão a tônica, desde o início do documento, de uma atuação docente comprometida com o maior e melhor desenvolvimento cognitivo e formação cidadã plena das/os discentes. Também evidenciam o intento em que as/os estudantes não sejam meros receptáculos de conteúdo, mas protagonistas atuantes em suas vidas individuais e coletivas.

Um Projeto Político Pedagógico é um documento que configura a identidade de uma Unidade Escolar, com conceitos que determinam pressupostos, os intentos educativos e as diretrizes gerais da proposta pedagógica da instituição. Reúne ações que visam alcançar metas preestabelecidas. É uma projeção da capacidade criadora que se almeja, atributo e integração das pessoas com toda a experiência e preparadas para uma grande realização.

Portanto, um PPP deve conter os fundamentos e princípios garantidores da identidade que a unidade escolar pretende em sua prática pedagógica, consciente da realidade em que se encontra. Para que isso ocorra, devem ser ouvidos todos os segmentos que compõem a Unidade Escolar: docentes, discentes, funcionários, responsáveis, equipe pedagógica e diretiva, levantando debates pertinentes para a construção coletiva dos objetivos de uma escola de qualidade, plural, inclusiva, multicultural, que tenha certeza de seus objetivos e que tenham autonomia para buscar estratégias para alcançá-lo. Por tudo isso, a implementação de um PPP é um grande desafio, pois se destina à educação de uma comunidade heterogênea, que busca a escola como meio de ascensão social e cultural.

2.4 - O Projeto Africanidades

Um projeto, ainda mais com essa proporção e pretensão, não surge sem precedentes. Para entendermos o Projeto Africanidades, buscamos a sua gênese com seu idealizador. O professor e historiador que aqui chamaremos de Paulo, em homenagem ao educador Paulo Freire. Também não se formula um projeto como esse sem uma trajetória. Entrevistamos o professor Paulo na tarde do dia 18 de fevereiro de 2020, em uma das salas da própria U.E. pesquisada.

O professor Paulo nasceu no ano de 1962 no município de Belford Roxo, Baixada Fluminense, filho de uma baiana, mulher negra – na pele, mas que não se identificava como tal, conforme relatou – e de um pernambucano, homem de "pele clara". Paulo afirmou que sua mãe "incorporou a branquitude" e passava isso para os filhos: ao passar henê nas filhas, dizia "Está vendo porque é preciso casar com homem branco?!". Sua criação foi sob essa visão: ele não se via como negro, mas "cafezinho, moreno, mulato... era tudo, menos negro!". Na igreja católica, participou de muitas montagens de peças teatrais, interpretou muitas personagens, mas nunca a de Jesus, e só muito depois ele entenderia o porquê. Este papel era destinado aos "meninos da elite do bairro do Lote XV". A negritude só aflora para ele já na faculdade, mas sob uma interpretação mais marxista de desigualdade.

Foi participante de grupo de jovens e de associação de bairro, onde iniciou sua atuação cidadã por volta dos 14 anos de idade. Ele se lembrou de um padre belga, conhecido como padre Joãozinho, que sempre levantava questões voltadas para a realidade da localidade e da região no grupo de jovens. Aos 17 anos se alistou no Serviço Militar Obrigatório. Ele relatou que um tenente dispensava atenção especial a um grupo de soldados, entre eles o próprio Paulo, e lhes dizia que "olhassem a história de outra maneira", o que lhe despertava um estranhamento. Após 4 anos, ele "deu baixa" e voltou a participar do movimento de bairro e associação de moradores, com um outro olhar. Participou também de movimento sindicalista dos bancários, quando trabalhava em um banco privado, mas ficou desempregado assim que foi aprovado no vestibular – inclusive, segundo ele, esta foi a causa da demissão.

Desde muito jovem gostou muito de história, mas também demonstrava interesse pelo direito. Prestou vestibular para as duas carreiras e foi aprovado em ambas, mas sua escolha foi a história, nas suas palavras, o que seu coração mandou. Começou a cursar na Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), mas teve dificuldades financeiras para continuar, o que o obrigou a se transferir para a Fundação Educacional de Duque de Caxias (FEUDUC), que na época era uma instituição de ensino superior de destaque deste município, com muitas/os professoras/es oriundas/os dela.

Após conseguir se formar, é aprovado em seu primeiro concurso público para professor, no município de Belford Roxo. Posteriormente, anda seria aprovado para mais outros dois concursos: município de Duque de Caxias e estado do Rio de Janeiro.

Inicialmente, o viés marxista se evidenciava em suas aulas, mas posteriormente, outras linhas de pensamento se somaram quando participou do Curso de Capacitação de Professores em História e Cultura Afro-Brasileira, criado e realizado pelo Centro de Apoio às Populações Marginalizadas (CEAP), organização não-governamental muito atuante do movimento social negro do estado do Rio de Janeiro[28]. É a partir deste curso que as relações étnico-raciais se tornam presentes em sua prática docente. As leituras sobre decolonialidade – realizadas durante a pós-graduação em História da África pela Universidade Cândido Mendes (UCAM) – também o fizeram entender o quão racistas e preconceituosos somos no Brasil, e como somos levadas/os a ver a sociedade como não-racista. Estes dois fatores que dão a ele possibilidade de fazer uma melhor leitura de nossa sociedade, o impulsiona a lutar e a se posicionar com orgulho como negro.

Mas como surgiu a iniciativa de desenvolver o Projeto Africanidades? O professor Paulo começou a desenvolver algumas atividades sobre a temática étnico-racial em um colégio no bairro Taquara, Duque de Caxias. Ao chegar à U.E. pesquisada, observou a grande maioria de estudantes negras/os. Essa maioria não se reconhecia como negra, assim como ele não se reconhecia como tal quando também fora estudante de escola pública, onde nem suas/seus professoras/es negras/os levantavam essa questão, e reproduziam um modelo branco eurocêntrico de lecionar. Paulo descreveu o ambiente que encontrou ao iniciar sua atuação na U.E. pesquisada: "mar de alunos negros (mas não tão negros assim) – é 'criolo' pra cá, é 'macaco' pra lá, aqueles xingamentos, aquele processo de inferiorização... de negros pra negros. Bastava ter um pouco menos de melanina para se colocar em um patamar superior, para poder xingar o seu irmão". Esse quadro lhe causou um "mal-estar". No ano seguinte, ele passou a problematizar estas questões com as/os estudantes, e levou uma proposta para a direção de trabalhar sobre a identidade negra. Nesta ocasião, ele identificou que um entrave para levar adiante tal proposta viria daqueles que deveriam ser seus pares, isto é, membros do próprio corpo docente, pois houve aqueles que não queriam debater relações étnico-raciais. Paulo atribui a isso ao "espectro da democracia racial", onde há professoras/es que "defendem a democracia racial" e que "têm dentro deles que o Brasil não é racista". Ele identifica que "são raros os profissionais que têm uma discussão, até

[28] Foi neste curso, realizado no ano de 2007 em 5 núcleos, sendo um deles na FEUDUC em Duque de Caxias, que o professor Paulo e eu nos conhecemos, ele como participante da turma e eu como membro da equipe organizadora do curso.

fundamentada, de que o país é racista e que precisa discutir o seu racismo", "mesmo os alunos dentro da escola se xingando a todo o momento". Ainda assim, a direção da escola acolheu a proposta, resultando em uma reunião com o corpo docente da escola. A reação foi de pouca importância e nenhum entusiasmo, à exceção de uma única professora, também de história, branca e adepta de uma religião de matriz africana (Umbanda). Disposto ao enfrentamento, o professor Paulo decidiu levar a proposta à frente, motivado por uma lembrança de uma fala de Amauri Mendes Pereira – intelectual e ativista histórico do movimento social negro, que lecionou no já referido curso realizado pelo CEAP e na pós-graduação da UCAM: "os agentes da Lei 10.639 são os profissionais da educação, aqueles que estão em sala de aula que devem fazer com que a lei se cumpra, não se pode esperar o governo".

Tratar de temas como identidade e racismo dentro de um espaço em que, entre outros fatores, estudantes não se reconhecem como negras/os e que parte do corpo docente não compreendem essas questões como importantes para serem abordadas, eleva o grau de dificuldade para a realização de tal empreitada. Para romper estas barreiras, foi fundamental o apoio recebido da Diretora Geral da U.E. pesquisada àquela época, que abraçou a ideia, mesmo sem ter conhecimento sobre o assunto, bem como a titular do órgão oficial de educação da região, que foi à escola e colocou para o corpo docente a importância de desenvolver ações pautadas na Lei 10.639. Somente a partir desses dois apoios que as/os demais profissionais de educação foram enquadradas/os a aderirem ao Projeto Africanidades, ainda com alguma resistência, só que agora de forma mais implícita. Em um primeiro momento, para o aluno o projeto soava como uma novidade, algo que o faria sair da rotina da sala de aula. Mas algumas/uns profissionais de educação perceberam a dimensão e o alcance do projeto, pior, o 'perigo" do projeto: professoras/es adeptos de alguma denominação religiosa protestante "se articularam e ameaçaram os alunos de falar com os pais e os pastores desses alunos de que eles iriam participar de 'projeto de macumba' – alguns professores que moram pelas cercanias da escola congregam na mesma igreja de alunos e seus responsáveis –, ameaçaram tirar pontos de quem participasse". Algumas/uns alunas/os procuraram o professor Paulo para relatar que estavam sendo pressionadas/os. Com essa situação no primeiro ano de execução do projeto, muitos alunos se omitiram da participação. Outros professores preferiram não se envolver em "projeto de macumba", não por dogmatismo religioso,

mas por preconceito mesmo, por temerem. No senso comum, religiões de matrizes africanas são associadas ao mal. Assim, estes professores não conseguiam entender o projeto como uma ação didático-pedagógica voltada ao resgate cultural de uma parte da população historicamente negligenciada. Muitos deles, inclusive, desconheciam a Lei 10,639. Por esse motivo, durante muitos anos o Projeto Africanidades foi chamado de "projeto do Paulo", como algo individual, como se não houvesse uma orientação pedagógica, uma força legal e uma demanda social para tal. Havia ainda outros professores que, por conveniência, liberavam seus alunos para participarem das atividades do projeto, enquanto eles cumpriam seu horário na escola sem lecionar, mas também sem se comprometerem com o projeto.

"No mundo, nada se cria, tudo se copia"! Paulo, ao falar sobre outras experiências educacionais que, por ventura, teriam servido de modelo para a elaboração do Projeto Africanidades, disse que acabamos por reproduzir o que vem de fora. A experiência que adquiriu ao participar de pequenos projetos nas escolas municipais que havia lecionado ajudou bastante. Como a rede municipal é responsável exclusivamente pelo Ensino Fundamental, incluindo anos iniciais, Paulo gostava muito de trabalhar com músicas dos tradicionais movimentos Olodum e Ilê Aiyê, principalmente o segundo, pois abria a oportunidade de trabalhar também as vestimentas e assessórios. Músicas questionadoras também, como da banda O Rappa, podem ser usadas na desconstrução do estereótipo e do preconceito. Essa questão toca em algo crucial: ao fazer esse processo de desconstrução com alunos que ainda estão no início de seu processo de formação, se obtém muito maior resultado do que após anos de exposição ao racismo estrutural da sociedade brasileira.

Ainda se referindo a reproduzir o que vem de fora, Paulo falou também de um filme estrelado pela atriz afroamericana Whoopy Goldberg, em que ela interpretou uma professora na República Sul Africana na época do regime de apartheid, que se recusava a lecionar no idioma dos colonizadores europeus, bem como refutava a história oficial que figurava nos livros didáticos – na hora não lembramos o título, mas depois pesquisamos e nos demos conta que se tratava de "Sarafina: o som da liberdade"[29]. Ele

[29] Sarafina: o som da liberdade (1992): Durante os anos 1970, na África do Sul, acontece o Apartheid. Nesse contexto, uma jovem estudante negra chamada Sarafina (Leleti Khumalo) é mais interessada em garotos do que em direitos civis. Sente vergonha do fato de sua mãe aceitar trabalhar como empregada doméstica na casa de uma família branca. Só que quando sua brilhante professora Mary Masembuko (Whoopi Goldberg) ensina aos alunos sobre a opressão sofrida pelos africanos negros, Sarafina adquire

disse que, de um lado, temos filmes como este, sensíveis a essas questões, e, por outro lado, temos os filmes da chamada grande indústria cinematográfica hollywoodiana, mas que são raros os filmes brasileiros que falam sobre o racismo, e estes poucos trazem uma problemática: ao citar uma exibição que fez de Besouro[30], Paulo rememora a resistência sobre o filme, ao associarem a capoeira com "macumba". Ele inclusive chegou a se questionar se deveria ou não exibir filmes com esta temática afro explicitamente colocada. Mas lembrou-se que a motivação para propor o Projeto Africanidades foi justamente tensionar as relações que ocorriam na escola entre os discentes. Sendo que este tensionamento ocorreu muito mais com os docentes. Destes, segundo o professor Paulo, muitos continuaram sendo refratários ao projeto, não participando, continuando as ameaças às/aos alunas/os, inclusive alguns mantendo tal postura até a aposentadoria.

Se não houve mudança no quadro docente, no discente ocorreu uma mudança considerável. Paulo pôde observar que as/os estudantes mudaram muito com o desenvolvimento e execução do projeto ao longo dos anos. Narrou um episódio que ocorreu nos anos iniciais do projeto, quando o premiado Grupo Guadalaxé, grupo afrocultural do Núcleo de Cultura do Guadá (NCG) – já citado anteriormente nesse trabalho –, foi se apresentar como atração do Projeto Africanidades. Ao ver a chegada do grupo com seus trajes afro, alguns alunos do 1° ano do Ensino Médio chamaram o grupo de "macumbeiros". De pronto, foram advertidos por outros alunos, de 2° e 3° anos, que já tinham um acúmulo dos anos anteriores que participaram do projeto: "O que é isso?! Que negócio de macumbeiro é esse?! Isso aqui é um grupo cultural!". No final da apresentação do Grupo Guadalaxé, os mesmos alunos que haviam feito o comentário jocoso eram alguns dos mais empolgados. Dois anos após, estes mesmos alunos participaram ativamente do projeto. Portanto, Paulo identificou que, entre os

---

uma consciência política sobre a sua realidade. Ao lado de seus colegas, ela organiza um levante em Soweto, e se opõem à aplicação do africâner como língua oficial nas escolas sul-africanas (com direito a números musicais), para abrir os olhos dos demais em relação às restrições impostas pelo governo. (Título original: Sarafina!; Distribuidor Warner Bros; Ano de produção 1992; Tipo de filme: longa-metragem; Idiomas: Inglês, Zulu; Cor: Colorido). Fonte: www.adorocinema.com

[30] Besouro era a alcunha do reconhecido capoeirista Manuel Henrique Pereira. O filme conta a história deste órfão que se transformou num dos grandes mestres da capoeira, disciplina criada por escravizados africanos que eram proibidos de utilizar armas. Data de lançamento: 30 de outubro de 2009 (Brasil). Gênero: Ação/Drama. Duração: 1h 35m Direção: João Daniel Tikhomiroff. Roteiro: João Daniel Tikhomiroff, Patrícia Andrade, Bráulio Tavares. Música composta por: Pupillo, Rica Amabis, Tejo Damasceno.

alunos, os debates já começavam a surtir efeito na mudança de comportamento. Posteriormente, com a consolidação do Projeto Africanidades, ele detectou uma postura de respeito, não apenas de tolerância, inclusive por parte de alunas/os evangélicas/os, às questões culturais de origens africana e afro-brasileira. Trabalhar com estudantes com mais maturidade que os do Ensino Fundamental também proporciona especificidades: a de que estas/es estudantes possam ter maior discernimento para a compreensão das questões levantadas e problematizadas. Bem diferente do primeiro ano de execução do projeto, que o professor Paulo lembrou de que a escola recebeu inúmeros telefonemas de responsáveis exaltados dizendo que houve "macumba" na escola.

O Projeto Africanidades atualmente possui um formato um pouco diferente do que foi idealizado pelo professor Paulo, e assumiu uma posição de destaque que antes não possuía dentro da unidade escolar. Até o ano de 2015, a Feira Cultural (Fecult) era o principal projeto desenvolvido na U.E. pesquisada e previsto no PPP. Com o fim da Fecult, o Projeto Africanidades adquire o protagonismo atual. O formato também passa a ser outro: mantém o desenvolvimento no decorrer do ano e a culminância no segundo semestre, mas foram incorporadas as rodas de conversa sobre diversos assuntos e cada ano passou a ter temas bem mais específicos, a saber:

2015: Meninas de Black / Somos Crespos: Meu black não quer sua progressiva.



Imagem 22: Logo 2015.

2016: Aprendendo pelos Movimentos.



Imagem 23: Logo 2016.

2017: Hip Hop: musicalidade, oralidade, literatura e resistência negras.



Imagem 24: Logo 2017.

2018: As pretas e os "ismos" da nossa História: escravismo, machismo e racismo.



Imagem 25: Logo 2018.

2019: Afrocinemusicalidade.



Imagem 26: Logo 2019.

2020: Vidas Negras Importam.



Imagem 27: Logo 2020.

Em 2020, diante da pandemia de Covid 19 que acometeu o mundo e dos novos protocolos adotados, o Projeto Africanidades também precisou ser adaptado e ocorreu de forma remota com rodas de conversa virtuais por meio de aplicativos de videoconferências e auxílio de demais mídias sociais. Foram 11 rodas de conversa realizadas:

1. Negritude em movimento;
2. Lugar de fala e representatividade;

3. “Mais amor, por favor”: uma conversa sobre intolerância religiosa;
4. Wakanda Streams: representatividade na internet;
5. Por que estudar Africanidades?
6. Quebrando o preconceito religioso;
7. Pantera Negra: o fenômeno cultural;
8. Encrespando: o poder dos crespos;
9. Quem sou eu? Identidade e representatividade;
10. Cotas: vitimismo ou direito?
11. cAnÇÕES AFIRMATIVAS: Vozes negras importam;

2.5 - O tema “Afrocinemusicalidade”

O termo “Afrocinemusicalidade” é um neologismo cunhado com o objetivo de dar a exata noção da estratégia de atuação que pretendíamos utilizar na realização de nossa pesquisa-ação. O audiovisual negro e a música afro-temática foram utilizadas para tratarmos das questões que circundam o universo da identidade étnico-racial das/os jovens discentes do Ensino Médio Regular da unidade escolar que observamos.

A ideia surgiu inicialmente apenas com o viés musical, unindo as duas práticas profissionais desempenhadas por mim, magistério e música. Como professor e músico, esse diálogo já ocorre em ambas as frentes, utilizando música como elemento didático nas escolas que leciono, bem como uma forma de transmitir informação em forma de composições autorais em diversos ambientes sociais. Porém, a linha de pesquisa pela qual me interessei neste Programa de Pós-Graduação – Repertórios artísticos e culturais na construção de identidades étnico-raciais – e mais especificamente o grupo de pesquisa dos orientadores trabalhava com cinema negro, e a inclusão desse elemento no pré-projeto de mestrado se tornou um caminho viável e necessário a ser seguido. Não obstante, a utilização de recursos audiovisuais também já era uma prática utilizada em sala de aula por mim. Participar deste grupo com tal linha de pesquisa ampliaria meus conhecimentos e me oportunizaria ter acesso a obras que não conhecia ou que eu não possuía um olhar analítico e acadêmico sobre elas.

Os filmes pré-definidos para serem exibidos para os/as estudantes representam uma variedade midiática, com a qual pretendemos elencar uma série de assuntos que

dialoguem com a realidade dessas/es jovens e que suscitem reflexões, no intuito de fomentar uma ressignificação positiva na construção de suas identidades. Assim sendo, destacamos 4 títulos entre cinema negro, documentário, campanha publicitária e vídeo postado em canal do YouTube:

I. Rap de Saia

Gênero: Documentário

País: Brasil

Cor: Colorido

Duração: 18’21”

Ano: 2006

Formato: Vídeo

Direção e Roteiro: Janaina Oliveira (Re.Fem.)

Fotografia: Na Mira Produções

Sinopse: Documentário que relata, através das vozes e rimas das próprias protagonistas, parte da trajetória histórica do rap feminino no estado do Rio de Janeiro. Além da trajetória histórica, o filme traz um apanhado de temas que nos leva à reflexão sobre a mulher na sociedade atual.

Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=uIWn9WjI1rw&pbjreload=10

II. Kbela

Gênero: Experimental

País: Brasil

Cor: Colorido

Duração: 21’45”

Ano: 2015

Direção e Roteiro: Yasmin Thayná

Sinopse: KBELA é uma experiência audiovisual realizada de forma colaborativa por mulheres negras sobre mulheres negras. Com roteiro e direção de Yasmin Thayná, o filme recebeu o prêmio de Melhor Curta-Metragem da Diáspora Africana da Academia Africana de Cinema (AMAA Awards 2017) e foi convidado para dezenas de festivais ao redor do mundo, entre eles o Festival Internacional de Cinema de Roterdã (IFFR, 2017) e FESPACO – Festival Panafricano de Cinema e Televisão de Ouagadougou, em Burkina Faso, o maior do continente africano.

Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=LGNIn5v-3cE

III. Tour pelo meu rosto

Duração: 8’8”

Ano: 2018

Formato: Vídeo

Criação: Gabi Oliveira, do canal “DePretas” no Youtube.

Sinopse: Luiza Junqueira, do canal “Tá, Querida!”, criou a tag “Tour pelo meu corpo”. Como, para Gabi Oliveira, fazer um tour pelo corpo não tinha tanto sentido – pois ela se enquadra no padrão estético magro –, ela decidiu fazer um tour pelo rosto. Um rosto de uma mulher negra, com “traços negroides”, nariz grande, boca larga, pele escura. Ela valoriza cada característica facial que possui.

Disponível em: https://youtu.be/CEOvcHPvvis

IV. Ah, branco, dá um tempo!

Duração: 20’59”

Ano: 2015

Formato: Vídeo

Produção: Pupila Produções

Roteiro e Direção: Matheus Lima

Sinopse: Documentário produzido a partir da foto-campanha de mesmo nome, com depoimentos de estudantes negr@s da Universidade de Brasília que cotidianamente lidam com uma universidade elitista e racista. O documentário, inspirado em outra foto-campanha articulada por estudantes negros e negras da Universidade de Harvard dos EUA, busca compreender a dor e a beleza de ser estudante negr@ em um espaço construído por mãos negras, mas que nega essa e outras verdades na busca de um ideal eurocêntrico.

Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=CykGViSzDbk&t=675s

Dentre vários outros que foram considerados, os 4 filmes foram selecionados porque podem proporcionar reflexões sobre diversos assuntos que tangem a realidade das/os jovens estudantes, como questão de gênero, feminismo/mulherismo/matriarcado, machismo, misoginia, desigualdades, racismo, discriminação, preconceito, estereótipo, colorismo/preconceito racial de marca, branquitude/branquidade, lugar de fala,

autoestima, ações afirmativas, entre outros que podem ser levantados a partir de debates após as exibições.

Como se pode notar, selecionamos não apenas produções fílmicas definidas como “cinema negro”, mas também outras formas e expressões audiovisuais, como vídeo de canal do Youtube e documentário produzido a partir de foto-campanha. Este é o motivo pelo qual, por vezes, utilizamos o termo “audiovisual negro” no decorrer deste trabalho. Optamos por essa diversificação por dois motivos: 1) novas possibilidades comunicativas via internet são amplamente acolhidas por jovens, com uma linguagem mais próxima de suas realidades; 2) o vídeo de canal do Youtube e documentário produzido a partir de foto-campanha trazem temas necessários para nossa abordagem, utilizam uma linguagem acessível e de fácil compreensão pelas/os estudantes, e são protagonizados por jovens negras/os, o que é crucial para que alcancemos representatividade e autoreconhecimento por parte destes jovens discentes. Ainda assim, as 4 produções audiovisuais que utilizaremos seguem obrigatoriamente as regras de uma produção de cinema negro, conforme definiremos na próxima sessão deste capítulo.

As músicas devem ilustrar os filmes e ter ligação, direta ou indireta, com os temas abordados, também no intuito de dialogar com a realidade desses jovens e suscitar reflexões:

I. Dona de mim

Intérprete: Iza

Duração: 4’34”

Álbum: Dona de mim

Ano: 2018

Gravadora: Warner Music Brasil

Composição: Arthur Marques

Release: Dona de Mim é a música que dá título ao álbum de estreia da cantora brasileira Iza. A cantora trabalhou as músicas do álbum por dois anos, lançando diversos *singles* avulsos entre 2016 e 2017. A música fala da mulher emancipada que supera os obstáculos de uma sociedade misógina.

Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=FnGfgb_YNE8

II. Mina

Intérprete: Negra Li

Duração: 3’23”

Álbum: Raízes

Ano: 2018

Gravadora: White Monkey Recordings

Composição: Fábio Brazza / Vulto

Release: Revelada na segunda metade da década de 1990 como integrante do grupo paulistano de rap RZO (Rapaziada da Zona Oeste), Negra Li iniciou em meados dos anos 2000 carreira solo. O álbum ***Raízes*** (White Monkey Recordings) soa mais verdadeiro do que os títulos anteriores da espaçada discografia solo de Negra Li. No disco produzido por coletivo integrado por Pedro Lotto, Caio Paiva, DJ Gustah e Duani, Negra Li reencontra o fio da meada, fazendo a própria cabeça no sentido metafórico e também no literal, haja visto o belo penteado da foto da capa do álbum. É sintomático que o imponente cabelo afro de Negra Li sobressaia na expressiva foto que expõe a artista paulistana na capa do terceiro álbum solo da *rapper*. O disco brada orgulho negro – do qual o cabelo é o símbolo mais visível – e evoca já no título a intenção de reconectar a *rapper* ao universo inicial do hip hop, mas com discurso e *beats* contemporâneos. Em linha altiva, o R&B ***Mina*** manda recado de autoestima para as mulheres negras, em sintonia com o empoderamento feminino que pauta. O som de Negra Li no álbum ***Raízes*** é coisa de pele no sentido político de valorização da melanina e no significado mais sensual da vida privada.

Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=PWHKdDdjcRE

III. Bate a poeira Parte II

Intérprete: Karol Conká

Duração: 3’20”

Álbum: Batuk Freak

Ano: 2013

Gravadora: Deckdisc

Composição: Karol Conká / Nave

Release: Batuk Freak é o álbum de estréia da rapper brasileira Karol Conká, lançado digitalmente e gratuitamente em 2013 no site oficial da revista VICE e loja iTunes. Foi produzido por Nave Beats, entre 2009 e 2013. A música é uma palavra

de ordem que diz que a mulher pode ser o que quiser, independente das preconceituosas ditaduras estéticas.

Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=2VBU7lVUqng

IV. Da Pele Preta

Intérprete: Thiago Thomé

Duração: 3’34”

Álbum: Um Dia É Dois

Ano: 2016

Single lançado em: 21/04/ 2015

Gravadora: Deckdisc Produções Artisticas

Copyright: (C) 2015 Deck Produções Artisticas

Tipo de arquivo: MP3

Composição: Mr. Faneli

Release: Thiago Thomé – Da Pele Preta

07/04/2015

Enquanto prepara seu primeiro CD, Thiago Thomé lança digitalmente o single pop “Da Pele Preta”. O cantor, compositor e instrumentista nascido em Duque de Caxias e criado no subúrbio do Rio de Janeiro, vem buscando seu espaço na música popular brasileira há pelo menos 13 anos.

Thiago Thomé já trabalhou com diversos estilos e linguagens musicais, entre eles MPB, Pop, Rap, Hip-hop, Funk e até musicais de teatro (“A canção brasileira”, dirigida por Paulo Betti e “É samba na veia é Candeia” – ganhadora do prêmio Shell de Teatro). Fez parcerias com Chico Caruso, Sandra de Sá, Happin Hood, entre outros. Participou da banda “D’Funk in Samba”, formada por amigos músicos de segmentos distintos, mas seu foco principal era o seu trabalho solo.

Além de contar com um público que já o acompanha, Thomé já conquistou a torcida de alguns dos famosos mais animados do país como Neymar, Preta Gil, Bruno de Luca, Hugo Gloss, entre outros.

Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=dp4QnCtkfuc

V. Cota não é esmola

Intérprete: Bia Ferreira

Duração: 7’16”

Álbum: ainda não lançou álbum, músicas veiculadas na plataforma Showlivre.
Ano: 2018
Composição: Bia Ferreira
Release: A multi-instrumentista, cantora de jazz, blues e soul sergipana Bia Ferreira é um dos principais nomes emergentes da música negra do Brasil. Com composições potentes e que promovem a igualdade racial e de gênero, a cantora prepara seu primeiro álbum – ainda sem nome. Na internet, Bia Ferreira é sucesso de visualizações e um referencial de representatividade. Seu trabalho tem alto poder de conscientização e reflexão sobre as demandas antirracistas no Brasil. A música tem letra forte e contundente sobre a difícil trajetória de quem pertence às classes subalternizadas e luta para mudar sua condição através do conhecimento acadêmico, bem como faz uma impiedosa crítica ao discurso do senso comum que tenta combater políticas de ações afirmativas como as cotas.
Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=QcQIaoHajoM

As músicas selecionadas foram as que, ao nosso olhar, mais se aproximaram das temáticas dos filmes, as quais julgamos que auxiliem nas reflexões. O fato de 4 das intérpretes serem jovens mulheres negras "empoderadas" foi considerado na escolha, o que nos remete à questão da representatividade, sem prejuízo aos rapazes, muito pelo contrário, uma vez que a questão de gênero é um dos diversos assuntos que constam no conteúdo programático do Currículo Mínimo de Sociologia – que também deve ser abordada em outras disciplinas, não apenas da área de Ciências Humanas – e deve ser trabalhada com todos/as os/as discentes, sem exceção. Também observamos serem cantoras e músicas de estilo jovem, ouvidas pelas/os discentes e outras/os jovens da mesma faixa etária. Optamos pelos clipes das músicas, no intuito de que os recursos imagéticos possam nos proporcionar mais elementos analíticos a serem observados, tanto pelas/os discentes quanto por nós, compondo mais material audiovisual a ser analisado. Dessa forma, esperamos proporcionar um ambiente de reflexão que contribua para a construção de uma identidade ressignificada, positiva e crítica.

Para fins de análise do presente trabalho, o recorte abrangerá apenas estes filmes e músicas destacados, por uma delimitação do tema dessa dissertação, muito embora o desenvolvimento e execução do Afrocinemusicalidade tenha trabalhado com diversos outros títulos.

3 – Análise do *Corpus*

3.1 - Realização

O Projeto Africanidades é executado sempre distribuído no decorrer do ano letivo. Os temas são apresentados e os debates ocorrem a partir do 1° semestre, principalmente através da leitura de textos e apreciação de vídeos e filmes. Posteriormente, no 2° semestre, ocorre uma culminância, onde as/os estudantes se apresentam em grupos e ocorrem as rodas de conversa, ponto alto do projeto. A culminância da edição Afrocinemusicalidade ocorreu entre os dias 17 e 20 de setembro de 2019 nos turnos da manhã e tarde e apenas nos dias 17 e 20 no turno da noite – neste turno há um número muito menor de docentes que se comprometem com a temática, bem como a realidade do noturno exige uma dinâmica específica e diferenciada. À noite, ocorreu no dia 17 a roda de conversa "Mais amor, por favor: uma conversa sobre intolerância religiosa", e no dia 20 o encerramento foi com o Rap Free Jazz, evento proporcionado pelo Coletivo Fala, grupo de jovens do bairro e adjacências que promovem diversas ações culturais, principalmente no 2° Distrito do município. Nos turnos da manhã e tarde houve apresentação de trabalhos das turmas, sendo confeccionado no mínimo 1 banner por turma e apresentados entre os dias 9 a 13 de setembro. Os temas dos banners de cada turma foram definidos anteriormente. Durante a culminância todos os banners foram expostos nos corredores da escola.

O planejamento e a organização da culminância do Afrocinemusicalidade foram realizados por um grupo mais engajado e comprometido de docentes da Unidade Escolar, um grupo de cerca de 10 profissionais que se empenham até mesmo além da carga horária pela qual são remuneradas/os, não raro se dedicando mesmo em dias que não deveriam trabalhar. Além das reuniões de planejamento, muitas delas ocorridas na sala dos professores da escola em horários extraclasse, a organização elaborou o seguinte cronograma:

- Logística e ornamentação do espaço escolar (16/09)
- Rodas de Conversa: manhã e tarde (17 e 18/09); noite (17/09)
- Apresentações: manhã (Teatro Raul Cortez - 19/09)
- Oficinas: tarde (19/09)

- Oficinas: manhã (20/09)
- Apresentações de Dança: manhã (20/09)
- Rap Free Jazz: tarde e noite (20/09)

A partir deste cronograma, as atividades foram realizadas no decorrer da culminância do Afrocinemusicalidade. Dia 16/09 foram preparadas as salas onde ocorreriam as atividades no decorrer da semana, com ornamentação e aparato logístico de som e imagem para a exibição dos filmes e músicas e posterior realização das rodas de conversa. Os turnos da manhã e tarde ficaram assim distribuídos:



PROGRAMAÇÃO - MANHÃ			
RODA DE CONVERSA	17/09/2019	1º HORÁRIO: 08h às 09:45h / 2º HORÁRIO: 10:15h às 12h	
1. "COTA NÃO É ESMOLA!": COTAS E POLÍTICAS AFIRMATIVAS.			SALA 1
2. "DONA DE MIM": EMPODERAMENTO FEMININO NEGRO.			SALA 2
3. "COM QUEM EU ME PAREÇO?": CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DA CRIANÇA NEGRA.			SALA 3
4. "THIS IS BRAZIL!": REPRESENTAÇÃO E REPRESENTATIVIDADE DO NEGRO.			SALA 4
RODA DE CONVERSA	18/09/2019	1º HORÁRIO: 08h às 09:45h / 2º HORÁRIO: 10:15h às 12h	
5. CRESPOWER (O PODER DOS CRESPOS): CABELO COMO DESCOBERTA E REAFIRMAÇÃO DE IDENTIDADE NEGRA			SALA 1
6. AFROGENOCÍDIO: EXISTE GENOCÍDIO NEGRO NO BRASIL?			SALA 3
7. "MAIS AMOR, POR FAVOR": UMA CONVERSA SOBRE INTOLERÂNCIA RELIGIOSA.			SALA 2
OFICINAS	19/09/2019	HORÁRIO: 08h às 12h	SALAS 1º PAV
CINEMA / ABAYOMI / TURBANTE / TRANÇAS E PENTEADO AFRO / BONECA GARRAFA / ARTESANATO / STENCIL / GRAFITE			
ATIVIDADES CULTURAIS	20/09/2019	HORÁRIO: 07h às 12h	QUADRA

Imagem 28: Programação Manhã



PROGRAMAÇÃO - TARDE			
RODA DE CONVERSA	17/09/2019	1º HORÁRIO: 13h às 15h / 2º HORÁRIO: 15:30h às 17:30h	
1. CRESPOWER (O PODER DOS CRESPOS): CABELO COMO DESCOBERTA E REAFIRMAÇÃO DE IDENTIDADE NEGRA			SALA 1
2. "MAIS AMOR, POR FAVOR": UMA CONVERSA SOBRE INTOLERÂNCIA RELIGIOSA.			SALA 2
3. "COM QUEM EU ME PAREÇO?": CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DA CRIANÇA NEGRA.			SALA 3
4. "THIS IS BRAZIL!": REPRESENTAÇÃO E REPRESENTATIVIDADE DO NEGRO.			SALA 4
RODA DE CONVERSA	18/09/2019	1º HORÁRIO: 13h às 15h / 2º HORÁRIO: 15:30h às 17:30h	
5. "COTA NÃO É ESMOLA!": COTAS E POLÍTICAS AFIRMATIVAS.			SALA 1
6. AFROGENOCÍDIO: EXISTE GENOCÍDIO NEGRO NO BRASIL?			SALA 3
7. CAROLINA ECOA EM NÓS: O LEGADO DE CAROLINA MARIA DE JESUS.			SALA 4
8. "DONA DE MIM": EMPODERAMENTO FEMININO NEGRO.			SALA 2
TEATRO RAUL CORTES	19/09/2019	HORÁRIO: 13h às 18h	AULA NO TEATRO
MESTRA DE CERIMÔNIA: MALÊ / POETAS DO VAGÃO / DANÇA / MÚSICA / FILME / POESIA / TEATRO			
OFICINAS	20/09/2019	HORÁRIO: 13h às 15h	SALAS 1º PAV
CINEMA / ABAYOMI / TURBANTE / TRANÇAS E PENTEADO AFRO / BONECA GARRAFA / ARTESANATO / STENCIL / GRAFITE			
EVENTO	20/09/2019	HORÁRIO: 15:30h às 18h	QUADRA
RAP FREE JAZZ			

Imagem 29: Programação Tarde

Na abertura, realizada no Teatro Raul Cortez, aconteceram falas institucionais, as atividades mais performáticas, como música, dança, poesia, teatro, capoeira, maculelê, além de breves mesas com estudantes, ex-estudantes e convidadas/os externas/os sobre temas relacionados ao título do ano. Nessa ocasião, introduzi e comentei a exibição do filme “Alma no Olho”, de Zózimo Bulbul, referenciando-o como marco do que viria a ser compreendido por cinema negro no Brasil.



Imagem 30: Abertura no Teatro Municipal Raul Cortez. Apresentação musical.



Imagem 31: Abertura no Teatro Municipal Raul Cortez. Exibição do filme "Alma no Olho".



Imagem 32: Abertura no Teatro Municipal Raul Cortez. Apresentação musical.



Imagem 33: Abertura no Teatro Municipal Raul Cortez. Mesa temática com estudante, ex-estudantes e convidada.



Imagem 34: Abertura no Teatro Municipal Raul Cortez. Apresentação musical.



Imagem 35: Abertura no Teatro Municipal Raul Cortez. Capoeira.



Imagem 36: Abertura no Teatro Municipal Raul Cortez. Performance poética.

Os temas das rodas de conversa são um termômetro dos debates que ocorrem no decorrer do ano letivo durante o desenvolvimento das atividades que ocorrem antes da culminância, como os textos de aprofundamento e vídeos ilustrativos. Em 2019, os temas foram:

- ✓ "Dona de Mim": empoderamento feminino negro

Músicas: Dona de Mim (Iza) Duração: 4'34" / Mina (Negra Li) Duração: 3'23"

Filme: Rap de Saia (Janaina "Re.Fem." Oliveira). Duração: 18'21"

- ✓ "Cota não é esmola!": cotas e políticas afirmativas

Música: Cota não é esmola! (Bia Ferreira) Duração: 7'16"

Filme: Ah, branco, dá um tempo! Duração: 20'59"

- ✓ Crespower (o poder dos crespos): Cabelo como descoberta e reafirmação de identidade negra (A reafirmação da estética negra como resistência)

Música: Bate a Poeira II (Karol Conká) Duração: 3'20" / Da Pele Preta (Thiago Thomé) Duração: 3'34"

Filmes: Kbela (Yasmin Thainá) Duração: 21'45" / Um tour pelo meu rosto (Gabi Oliveira) Duração: 8'8"

- ✓ Afrogenocídio: Existe genocídio negro no Brasil?

Música: UPP (Unidade de Procedimento Padrão): a cor que mais deve sofrer (AFROnt) Duração: 4'34"

Filmes: #VidasNegras - Pelo fim da Violência contra a Juventude negra no Brasil (ONU Brasil) Duração: 4'26" / #VidasNegras - Você sabe o que é filtragem racial (ONU Brasil) Duração: 1'41" / Genocídio da Juventude Negra 1-3 (ABCD em Revista) Duração: 10'14"

- ✓ "Com quem eu me pareço?": Construção da identidade da criança negra

Filmes: Racismo - Teste da boneca. Duração: 1'8" / Cores e botas (Juliana Vicente) Duração: 15'55"

- ✓ "This is Brazil!": Representação e representatividade do negro

Música: Cor (Douglas Campos) Duração: 3'56"

Filme: Eminência Parda (Emicida) Duração: 5'45"

- ✓ "Mais amor, por favor": uma conversa sobre intolerância religiosa

Música: Deuses Africanos (AFROnt)

Filme: Interfaces do Racismo: Racismo Religioso. Duração: 7'53"

Obs.: Estava prevista a roda de conversa “Carolina Maria de Jesus ecoa em nós: O legado de Carolina Maria de Jesus”, já tradicional nas edições do Projeto Africanidades, mas ela não ocorreu por não termos conseguido agenda com palestrantes. As músicas seriam: Vedete da favela (Carolina Maria de Jesus) 2’22” / O pobre e o rico (Carolina Maria de Jesus) 2’48”, ambas do álbum Quarto de Despejo (1961, antiga RCA, atual Sony Music) e de autoria da própria escritora. Os filmes seriam: Carolina Maria de Jesus (1914 - 1977) - Heróis de Todo Mundo (A Cor da Cultura). Duração: 2’ / Carolina (Jeferson De) Duração: 14’37”. Outras sugestões de temas também surgiram, como “palmitagem” e “solidão da mulher negra”.

As rodas de conversa tiveram duração de 1 hora e 45 minutos no turno da manhã e de 2 horas no turno da tarde. Como foram preparadas 4 salas, a realização ocorreu simultaneamente em 2 horários. Isso possibilitava que as/os discentes pudessem optar por participar de 2 das 4 rodas de conversa realizadas por dia em seu turno. Houve inscrições prévias para a participação das rodas de conversa, de forma que facilitasse a distribuição de estudantes por roda de conversa por ordem de inscrição e com número limitado a 60 participantes. Assim sendo, quando uma lista de inscrição alcançava o limite, a/o estudante não poderia mais se inscrever naquela roda de conversa, podendo optar por outro tema ou pelo segundo horário do mesmo tema.

Cada roda de conversa contou com a participação de um(a) facilitador(a), pessoas com expertise e domínio dos temas aos quais foram convidadas/os a discorrer. A ideia não era que atuassem como palestrantes, pois a dinâmica de uma roda de conversa é que as/os estudantes tenham a possibilidade de ter voz, de exporem seus pensamentos, de compartilharem suas experiências, de formularem perguntas, de tirarem dúvidas. Por essa razão que as rodas de conversa são os melhores pontos de observação para realizar uma análise e elaborar um diagnóstico das demandas e perspectivas dessas/es jovens.



Imagem 37: Roda de Conversa.



Imagem 38: Roda de Conversa.



Imagem 39: Roda de Conversa.



Imagem 40: Roda de Conversa.



Imagem 41: Roda de Conversa.



Imagem 42: Roda de Conversa.



Imagem 43: Roda de Conversa.

3.2 – Análise de filmes e músicas

Os filmes e músicas que analisaremos aqui são aqueles que fizeram parte de 3 rodas de conversa, a saber:

- ✓ "Dona de Mim": empoderamento feminino negro

Músicas: Dona de Mim (Iza) Duração: 4'34" / Mina (Negra Li) Duração: 3'23"
Filme: Rap de Saia (Janaina "Re.Fem." Oliveira). Duração: 18'21"

- ✓ Crespower (o poder dos crespos): cabelo como descoberta e reafirmação da identidade negra (A reafirmação da estética negra como resistência)

Músicas: Bate a Poeira II (Karol Conká) Duração: 3'20" / Da Pele Preta (Thiago Thomé) Duração: 3'34"
Filmes: Kbela (Yasmin Thainá) Duração: 21'45" / Um tour pelo meu rosto (Gabi Oliveira) Duração: 8'8"

- ✓ "Cota não é esmola!": cotas e políticas afirmativas

Música: Cota não é esmola! (Bia Ferreira) Duração: 7'16"
Filme: Ah, branco, dá um tempo! (Matheus Lima) Duração: 20'59"

3.2.1 - Filme: Rap de Saia

Como diz a sinopse, este documentário relata, através das vozes e rimas das próprias protagonistas, parte da trajetória histórica do rap feminino no estado do Rio de Janeiro e traz um apanhado de temas que nos leva à reflexão sobre a mulher na sociedade atual. Já na abertura do filme temos o refrão da música da rapper Re.Fem. (abreviação para Revolta Feminina), nome artístico da própria cineasta, roteirista e diretora do documentário, Janaína Oliveira. A letra diz:

> Sou mulher guerreira
> Sou mulher que não está de brincadeira, não
> É... aqui é rap de saia!

Este refrão já traz muito do que vem no decorrer do filme: histórias de mulheres que lutaram para serem reconhecidas em um espaço que, assim como a maioria dos espaços da sociedade, possui predomínio masculino.

Desde o surgimento do rap no Brasil, nos anos 1980, as mulheres lutam contra o preconceito para conquistarem seu espaço. No início do movimento hip hop, as

mulheres estavam relacionadas à dança como b girls, ou então como backing vocals, isto é, coadjuvantes, não protagonistas. As mulheres até eram assunto nas letras de rap, porém de forma pejorativa e quase sempre com alguma conotação sexual. Tanto nas letras quanto nos vídeos e clipes víamos (e ainda vemos) mulheres como objetos de lascívia e desejo. Mas como o hip hop é um movimento de atitudes, evolução, desenvolvimento e mudança, a tendência era de que o cenário fosse mudando conforme as mulheres fossem se inserindo. Porém, não raro, quando víamos alguma mulher no rap ou no movimento hip hop ocupando algum lugar de destaque, elas estavam masculinizadas, usando roupas largas, camisas de basquete, hóquei ou futebol americano e calças ou bermudas abaixo da linha da cintura. Parecia ser uma regra não oficial. Mulher naquele espaço, ao menos no vestuário, perdia ou não devia expressar sua feminilidade. A rapper Dina Di (que morreu em 2010), fundadora do grupo Visão de Rua, também relatava em entrevistas como ela ficava contrariada em ter que seguir um tipo de vestimenta e postura, ter de passar uma imagem mais masculinizada para ter respeito, pois ela percebeu que dessa forma a olhavam de forma diferente e a levavam a sério, coisa que não aconteceria se ela tivesse uma postura mais feminina e usasse vestido. Isso também mudou, e hoje vemos mulheres presentes em várias áreas dentro do movimento sem a necessidade de perderem seu estilo pessoal ou de serem menos femininas para serem respeitadas naquilo que fazem. Nas letras e clipes, questões que não eram abordadas começaram a ser enxergadas de acordo com a entrada das mulheres, resultado de uma diferença de percepção e vivência (SOBREIRA, 2017).

Apesar dessas conquistas, as mulheres no rap ainda enfrentam batalhas diárias. Falando em batalhas, esse é o nome dado a um dos eventos da cultura hip hop, onde MC's se enfrentam no estilo free style, improvisando e rimando em um duelo de palavras, onde sai vencedor quem demonstra ter raciocínio rápido e criatividade. Nessas batalhas, quando homens duelam contra mulheres, não é raro ouvirmos rimas com cunhos sexuais, referências sobre a beleza da mulher (ou menor beleza), ou seja, a condição de ser mulher suplanta a condição de ser rapper naquele momento, seu talento é desconsiderado ou secundarizado e a mulher é subalternizada ali como em diversos outros lugares sociais. As rappers ainda lutam contra o preconceito presente no movimento: "Existe um machismo muito forte, que é da sociedade, mas no rap ele está bem enraizado, porque as músicas desde o começo sempre foram bem sexistas", destaca

a rapper Issa Paz, integrante do grupo Rimologia. Para ela, há uma dificuldade por parte dos homens do movimento em entender que, mesmo aceitando as mulheres no hip hop, suas letras as oprimem (DILON, 2014).

Em entrevista concedida em 05/01/2021 exclusivamente para este trabalho – onde também forneceu alguns materiais e indicou links com informações sobre suas realizações –, Janaína Oliveira nos contou um pouco sobre a produção de Rap de Saia, seu filme de estreia como cineasta. O filme é um documentário com duração de 18’21” lançado oficialmente em 2006, com direção e roteiro da própria Janaina Oliveira Re.Fem. e fotografia de Na Mira Produções.

A ideia de realizar o documentário surgiu da necessidade de apresentar para o cenário hip hop e rap do estado do Rio de Janeiro, sobretudo a região metropolitana, mulheres que, assim como ela própria, cantavam rap. Re.Fem. começou a cantar em 2000, e na Baixada Fluminense não se tinha notícias de outras mulheres cantando, o que resultava em eventos com apenas homens no palco, ou grupos mistos com a presença de alguma mulher. Quando ela se dirigia à organização desses eventos e questionava a ausência de grupos femininos, a resposta deles era que não existiam grupos femininos ou ao menos eles não conheciam, e que se apresentassem tais grupos eles passariam a convidar para os eventos.

Neste ínterim, Re,Fem, já estava fazendo cursos na área de cinema, e ela deveria realizar um projeto audiovisual. Ela então decidiu fazer como seu primeiro trabalho nesta área um documentário que contasse a história das mulheres rappers do estado do Rio de Janeiro, desde as precursoras, passando pelas cantoras que atuavam na época da produção do documentário e chegando até a nova geração que estava iniciando sua trajetória, como MC Vitória, de apenas 7 anos na época, moradora de Belford Roxo. Re.Fem. lembra que no ano 2000 já tínhamos internet, mas o acesso era difícil, e as mídias sociais ainda eram embrionárias, o que dificultava para ela a pesquisa para encontrar tais mulheres rappers. Ainda assim, ela conseguiu encontrar 26 mulheres.

Portanto, a mensagem que o filme se propõe a passar é de que para contar a história do hip hop tem de contar com as mulheres, pois elas existem e são atuantes no movimento, apesar de serem invisibilizadas. O filme trouxe à luz essas mulheres, deu foco a elas. E esse intuito, segundo Re.Fem., foi alcançado, porque há uma história antes e depois desse filme; a partir dele, ninguém mais pôde dizer que não existia

mulher na cena rap do Rio de Janeiro, e nenhum outro evento poderia ser realizado sem a participação efetiva de mulheres, ao menos não sem o risco da organização de tais eventos assumir que não houve convite por escolha.

Janaína Oliveira disse que não foram muitos os obstáculos a serem transpostos para a realização de filme. O roteiro foi trabalho de conclusão do curso de cinema que ela já fazia, um dos primeiros cursos da CUFA (Central Única das Favelas) – em um pequeno espaço em uma sobreloja em Madureira, antes da ONG ter um vertiginoso crescimento e reconhecimento nacional e internacional –, um curso prático em cinema. Assim que ela saiu da CUFA em 2002, ela se inscreveu para o fundo SAAP (Serviço de Análise e Assessoria de Projetos) da FASE (Federação de Órgãos para Assistência Social e Educacional), que apostava na auto-organização de novos sujeitos sociais coletivos, principalmente mulheres e jovens, e apoiava pequenos projetos com diferentes enfoques em que o protagonismo seja popular e que sirvam de estímulo para ampliar capacidades locais a favor de causas sociais[31]. A resposta chegou dentro de um mês, quando ela recebeu uma carta da FASE que dizia que não tinham nenhuma linha de apoio a filmes, que isso não fazia parte dos objetivos da organização, entretanto, pelo tema do filme e por ser algo inovador e relevante socialmente, a solicitação seria contemplada com o total de R$5.000,00 (cinco mil reais), montante com o qual conseguiu produzir o filme com uma certa tranquilidade, custeando despesas de aluguel de equipamentos, transporte de equipamentos e equipe, custos de viagem por todo o estado, alimentação, entre outros. Janaína Oliveira também contou com empréstimo de equipamentos de alguns de seus professores de cinema, que cederam câmeras para as filmagens, forneceram consultoria e disponibilizaram ilha de edição, tudo com equipamentos de altíssima qualidade na época. Ela estima que o orçamento total da produção, contando o valor do fundo e mais os apoios recebidos, deva ter ficado na casa dos R$20.000,00 (vinte mil reais), já que o fundo foi utilizado para arcar com a estrutura das filmagens no decorrer de 1 ano, e a edição contou com as parcerias.

O processo de produção do filme, com filmagens e edição, levou 2 anos. A equipe era formada 100% com pessoas negras. No biênio 2002-2003 essa equipe foi formada por jovens negros periféricos (a idade do componente mais velho era 25 anos). Janaína Oliveira conheceu muitas das pessoas da equipe no ato da produção do filme, o

[31] Informações encontradas na página eletrônica da FASE <fase.org.br>.

que para ela foi uma descoberta de um espírito de pesquisadora, de cineasta documentarista, aquela que procura saber, mas que eram pessoas que transitavam no mesmo universo dela, o movimento hip hop. Isso deixou o ambiente leve, um clima descontraído, apesar da seriedade do trabalho, mas que ocasionava muitos momentos de humor, sem brigas e desentendimentos. Conta ela que eram cerca de 12 pessoas em uma Kombi todos os fins de semana rodando todo e estado fluminense.

A estreia do filme foi em julho de 2005, em um projeto de cineclube da ONG Estimativa no SESC de Madureira, o Cinemina, como projeções de filmes do cinema negro e debates. Mas Re.Fem. relata que foram realizadas várias pré-estreias, como a exibição realizada no aniversário de 17 anos da Fundação Palmares. Nessa ocasião, ela lembra de estar com sua mãe em meio à "negrada tudo top", quando alguém chegou em uma cadeira de rodas, com todos os presentes indo para cima: era ninguém menos que Zózimo Bulbul. Nesse mesmo evento também fizeram o lançamento da digitalização da obra de Bulbul. Ali ela o conheceu e iniciou sua relação de intensa proximidade com o Centro Afrocarioca de Cinema. Na edição do ano de 2007 do Encontro de Cinema Negro, promovido pela instituição fundada por Bulbul, o documentário de Re.Fem. foi exibido no telão do Cine Odeon, uma das salas de projeção mais tradicionais, situado na simbólica Cinelândia.

Janaína Oliveira relembra que o filme foi muito festejado, com várias matérias e reportagens, capas de jornais e revistas, programa de tevê, e atualmente encontramos muitas referências na internet. Ela compara o destaque dado ao documentário ao que foi dado ao premiado Kbela de Yasmin Thayná, mesmo antes da atual era das mídias sociais. Re.Fem. reconhece que foi o "Rap de Saia" que a fez ser reconhecida e respeitada como a cineasta que ela é hoje. Ela ainda diz que a série "Antônias" foi inspirada em seu documentário. Por fim, ela disse se sentir muito orgulhosa por ter sido aquela jovem impetuosa de Parada Angélica – bairro situado no 3º Distrito do município de Duque de Caxias –, filha de empregada doméstica que sustentou 4 filhos sozinha e que a apoiava de todas as formas dentro de suas possibilidades, e com tudo isso ter criado uma obra tão marcante quanto esse documentário.

Os depoimentos constantes do filme falam sobre vários enfrentamentos que as mulheres se deparam na cena hip hop, como a busca por espaço, o reconhecimento do talento das mulheres, letras que retratam o universo feminino em contraposição a letras

machistas, o vestuário e o vocabulário, a desconstrução da polêmica da rivalidade entre as mulheres – que em qualquer contexto é prejudicial, e nesse ainda mais –, a ditadura de um padrão único de beleza, discriminação – por ser mulher, por ser negra, e até mesmo por ser mulher branca em um ambiente predominantemente masculino e negro, visto no depoimento da rapper de Volta Redonda Maninha –, por suposições sobre suas sexualidades, por preocupações da família em relação ao ambiente que elas frequentam, além de outras questões mais subjetivas. Destacamos aqui um trecho entoado no filme de uma música das Negaativas e que representa muito bem a perspectiva das mulheres rappers:

> Faça da sua vida o que você quiser
> Você sabe muito bem o que fazer
> Não dar uma de vacilão... é...
> Tente mudar sua situação
> Faça da sua vida o que você quiser
> Você sabe muito bem o que fazer
> Não dar uma de vacilão
> A união é a chave para a revolução

3.2.2 - Filme: Kbela

"Kbela, o filme", é inspirado no conto "MC Kbela", escrito pela própria diretora e roteirista Yasmin Thayná para a Festa Literária Internacional das Periferias (FLUPP), no Morro dos Prazeres, em novembro de 2012. A FLUPP acontece todos os anos em uma favela diferente do Rio de Janeiro. O conto foi publicado na coletânea "Flupp Pensa - 43 novos autores", também em 2012. Ele narra a história de uma menina que está se descobrindo negra em um país que não gera tantas referências positivas sobre o ser negro, suscitando, consequentemente, uma atitude de auto negação.

> (...) A passagem pelos Cieps é muito simbólica porque a vida inteira eu estive neles. Desde a primeira série do ensino fundamental, tomando leite de manhã dentro de um refeitório onde a brincadeira se chamava tiro-ao-cabelo, que, lógico, era o meu, bolinhas de papel sempre me atingiam. O pior era quando uma dessas bolinhas sujas com papel do caderno Kajoma amassado pelo Kichute já aos três anos de passagem por todos os meus irmãos e primos, atingia meu prato de plástico azul marinho cheio de sagu.
>
> A lágrima de raiva e desespero descia a minha bochecha abaixo. Não havia um prato daquele doce tão gostoso quanto aquele do Ciep, pela manhã. Melhor mesmo, só o que minha avó fazia no mês de junho.
>
> Bombril, Assolan, Biro Biro, Drogba do Chelsea e outros apelidos maldosos, já me renderam boas horas de choro no cômodo

> que ficava no meio do corredor da minha casa, lá no número 216 da Vila Iguaçuana. (...)
>
> O episódio mais doloroso da minha vida foi no verão de 2010, quando fui relaxar o cabelo no salão que propaga imagens de belos cabelos naturais.
>
> A vermelhidão do meu couro cabeludo estava sincronizada com a amargura de ser bonita dentro daqueles padrões para agradar a avó e aos colegas de classe.
>
> Saí de lá com uma lágrima seca de dor nos meus olhos castanhos, do lado esquerdo. Do lado direito, um brilho molhado de liberdade e certeza de que nunca mais voltaria naquela rede que assassinava meus fios crespos remetentes a minha linda e orgulhosa descendência africana. (...)
>
> Carla é ousada. Meses após as secreções que a sessão de horror deixou no meu couro cabeludo, pegou em sua tesoura escolar verde, sem ponta, me sentou na cadeira de madeira da sua sala de jantar e pediu que eu segurasse um espelho.
>
> Ao colocar as mãos no fio que fazia ligação direta ao meu peito, sentiu a amargura e disse: você vai ficar linda porque o mais importante de ser linda é se sentir linda.
>
> Ali me conheci. (...) Nunca fui tão linda. (...) Cabelo sem química, sem dor, ausência total de culpa e desespero estético. Negra eu sempre fui, mas foi ali que eu me tornei, reconheci e me aceitei como mulher negra. (THAYNÁ, 2012).

O conto é, além de uma autobiografia de Yasmin Thayná, uma dura narrativa sobre a realidade enfrentada diariamente por inúmeras meninas negras brasileiras. Foi um meio, uma estratégia utilizada pela cineasta, para que jovens meninas negras como ela pudessem se descobrir e se fortalecer diante das discriminações sofridas no cotidiano. E, de fato, o desfecho do conto é uma ruptura com a ditadura do embranquecimento estético comumente imposto às meninas negras, e também a descoberta de outra perspectiva, construída a partir do autoreconhecimento e da positivação de sua identidade.

Posteriormente, o conto tornou-se um monólogo e foi adaptado e encenado no teatro, apresentado inicialmente no Festival Home Theatre, e posteriormente em outros também. Por ocasião do Festival Home Theatre – que apresenta peças de teatro na casa de pessoas –, ocorreram apresentações exclusivas em casas do Rio de Janeiro. As pessoas ligavam, e o espetáculo ia à casa das pessoas. Visitaram mais de 30 casas.

Assim como o conto e o monólogo, o filme narra o processo de reconhecimento e de entendimento de meninas negras de periferia enquanto mulheres negras. Elas vão se descobrindo nesses caminhos, encontrando algumas dificuldades, e vão passando por diversas situações constrangedoras, até atingir o “empoderamento”.

Kbela é um curta-metragem de gênero experimental que se ramifica em diferentes linguagens artísticas, como literatura, teatro e cinema negro, fazendo uso da sensorialidade como instrumento de transmissão de sensações e sentimentos. Representatividade, autoestima e reconhecimento são disputas que o filme se insere, onde o desafio é, a partir da criação de novas narrativas sobre a mulher negra, garantir alguma visibilidade que possa interferir e, quiçá, alterar efetivamente a realidade.

A ideia do filme começou em 2012 também, mas só consegue ser viabilizada no início do ano de 2013, quando Yasmin Thayná une forças com Debora Dantas, Erica Magni, Luana Dias, Saulo Martins, Felipe Drehmer e Bruno F. Duarte. Além de convidar atrizes e outras mulheres negras conhecidas da diretora e roteirista, ela fez uma convocação através de chamada pública pela internet, que em apenas 2 dias teve a procura de 100 mulheres. Os critérios eram: aceitar participar de uma produção independente – leia-se sem recursos – e ter alguma história parecida com a da MC Kbela para contar. No total, cerca de 200 mulheres de todo o Brasil se inscreveram, e 10 foram selecionadas. Yasmin Thayná percebeu, após essas mulheres lerem um texto para ela durante o teste, que isso não seria o suficiente. Elas demonstraram uma vontade de participar de algo que fosse além da questão política do relato. Foi então que ela escreveu o roteiro do filme, a partir de uma pesquisa de imagens e referenciais de outros filmes, especialmente "Alma no Olho", de Zózimo Bulbul (1973/1974[32]). Yasmin Thayná revela o quanto ficou impactada com esta obra, reconhece a genialidade de Zózimo, que transmite um universo de possibilidades em um cenário de fundo branco e sem exprimir uma única palavra. Ela viu aí a possibilidade de dar conta da limitação de espaço (e também financeira) para a produção de "Kbela".

Considerado pela crítica como uma obra-prima, premiado na VI Jornada Brasileira de Curta-Metragem (Salvador/BA, 1977), Premio EMBRAFILME – Troféu Humberto Mauro, "Alma no Olho" faz uma reflexão da identidade negra no Brasil, através de linguagem corporal, focalizando a origem africana, a colonização europeia e a libertação através da identidade cultural[33]. A importância e simbologia do curta-metragem de 11 minutos de Bulbul vai muito além das questões técnicas e estéticas,

[32] Encontra-se referências para esse filme tanto de 1973 quanto 1974.

[33] Sinopse do filme, que consta no Catálogo do Festival Internacional de Curtas de Belo Horizonte, 2018, pág. 125.

mas é um marco do Cinema Novo e está totalmente enquadrado naquilo que posteriormente seria definido como Cinema Negro, fonte na qual Yasmin Thayná bebeu generosamente:

> Partiu-se de uma primeira semente: *Alma no Olho* (1973), de Zózimo Bulbul, que, mesmo não sendo o primeiro negro a dirigir um curta-metragem – Odilon Lopez e Afranio Vital chegaram antes –, foi o primeiro a se colocar como diretor negro e trazer sua negritude de forma indissociável a sua obra. (AUGUSTO, 2018, p. 111)

Este primeiro filme de Bulbul influenciou e ainda influencia gerações de realizadores(as) negros(as), como a própria Yasmin Thayná declarou em diversas ocasiões. A pesquisadora Janaína Oliveira (2018), fala da quebra de paradigmas que "Alma no Olho" significou:

> (...) O destaque aqui vai para *Alma no Olho* (1974), primeiro filme de Bulbul que, além de dirigir, produziu, escreveu e atuou no curta-metragem. *Alma no Olho* foi feito de forma totalmente independente a partir dos materiais que sobraram de *Compasso de Espera* (1970), longa-metragem dirigido por Antunes Filho e do qual Bulbul atua como protagonista, além de ter colaborado também no roteiro. Vale ressaltar que *Compasso de Espera* "foi o primeiro, e talvez o único, filme cujos realizadores reivindicaram a influência dos estudos sobre as relações raciais no Brasil feitos por Florestan Fernandes e Roger Bastide nos anos 1950 e que apontaram para a existência de preconceito racial" (CARVALHO, 2012, p. 10), representando, nesse sentido, um marco no debate do racismo no cinema brasileiro.
>
> *Alma no Olho*, em seus onze minutos de duração, retrata a história do negro, iniciando no continente africano até sua vida na diáspora, num contexto marcado pela experiência da escravidão. Bulbul conta esta história através de pantomimas que interpreta sozinho, em um fundo branco, com ajuda de pouquíssimos objetos de cena (algumas peças de roupa e adereços como óculos, livros, pente e correntes). O roteiro é inspirado em *Soul on Ice (Alma no Exílio),* livro escrito por Eldridge Cleaver, um dos líderes do movimento estadunidense dos Panteras Negras, durante o tempo que passou na prisão em 1965. Lançado em 1968, o livro de Cleaver se tornou uma referência para a militância negra brasileira no início dos anos 1970. Já a trilha sonora é composta pela música *Kulu Sé Mama*, do saxofonista de jazz John Coltrane em parceria com o percussionista Juno Lewis, presente em disco homônimo de 1965. O filme, que, aliás, é dedicado a Coltrane, transcorre ao ininterrupto de *Kulu Sé Mama*, música que, além das improvisações jazzísticas, tem também influências musicais da África do Oeste, expressas tanto nos vocais de Lewis como em instrumentos africanos, reiterando a conexão afro-diaspórica do roteiro. (OLIVEIRA, 2018, p. 258).

Os pesquisadores Noel Carvalho (2006, p. 18) e Edileuza Souza (2013, p. 68), entendem o cinema negro em sintonia com os principais temas das lutas antirracistas no

país. Portanto, cinema negro no Brasil é elemento fundamental para a formação cultural do país, sendo parte importante no debate dos conflitos em torno da consolidação hegemônica da identidade nacional brasileira, empenhada em colocar o negro em posição de subalternidade (OLIVEIRA, 2018, p. 257).

Yasmin Thayná revela que assistia muitos documentários sobre cabelo e mulheres negras, mas queria muito assistir um filme como "Alma no Olho" de Zózimo Bulbul por uma perspectiva feminina: "Não tinha, fui lá e fiz!". No elenco de "Kbela" há uma diversidade de meninas negras: carecas, de cabelos alisados, de cabelos crespos, de variados tons de pele. Yasmin Thayná, diante dessa diversidade, ainda percebeu que para haver maior representatividade ainda faltava uma mulher trans, o que amplia a problematização levantada no filme sobre atos discriminatórios sofridos pelas diversas identidades do ser mulher negra. Representatividade também étnica, estética e social, já que são imagens de mulheres negras periféricas refletindo sobre seus cabelos crespos.

Também via internet, a produção conseguiu arrecadar um montante de R$5.000,00 (cinco mil reais), através da adesão e apoio de 117 pessoas. Uma dura realidade da indústria cinematográfica brasileira em geral, e para produções independentes em particular, como em grande parte o Cinema Negro é. A produção contou com uma equipe de 60 pessoas, composta majoritariamente e liderada por mulheres negras, nos departamentos de poder de um filme, produzindo imagens a partir dos seus valores, o que em si é muito significativo: um levantamento do instituto de pesquisa GEMAA (Grupo de Estudos Multidisciplinares em Ação Afirmativa), intitulado "A Cara do Cinema Nacional (2002-2012)", analisou o perfil de cor e gênero das/dos atrizes/atores, diretoras/es e roteiristas dos 20 filmes de maior bilheteria do cinema nacional de cada ano do recorte da pesquisa (CANDIDO, et.al., 2012). Os dados foram obtidos a partir da página eletrônica da ANCINE (Agencia Nacional do Cinema). Uma atualização de 2014 – "Raça e Gênero no Cinema Brasileiro (2002-2014)" – demonstrou que permanece a predominância de homens de cor branca em todas as principais funções do cinema nacional, direção (84%), roteirização (69%) e atuação (45%). As mulheres negras estavam totalmente ausentes nas funções de produção de narrativas (direção e roteirização) e possuem baixa representatividade no elenco principal dos filmes (5%), com o marco de não terem protagonizado nenhuma obra de grande bilheteria nos anos de 2002, 2008 e 2013 (CANDIDO, et.al., 2014). Os

dados notabilizam o problema da questão racial no país. Se as mulheres brancas encontram participação desigual em relação à predominância dos homens de cor branca, os negros e as negras são ainda mais atingidos por esse contexto assimétrico. Com as atualizações e ampliação da pesquisa (CANDIDO, et.al., 2017), com dados observados até 2017, a conclusão que o estudo chegou foi de que, mesmo sendo maioria da população brasileira – segundo dados do IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística) –, ocorre uma sub-representação do elemento negro, principalmente da mulher negra, em todas as esferas das principais produções cinematográficas.

Tendo enfrentado e vencido todos os obstáculos, "Kbela" estreou na Cinelândia, no Cine Odeon, um dos mais tradicionais do centro da cidade do Rio de Janeiro e do país. A *avant premiere* já dava uma ideia do sucesso que o filme faria, com sessão esgotada (os 2 andares da sala foram vendidos em 4 dias). Por esse motivo o filme recebeu a oportunidade de ser exibido em outras 3 sessões, também lotadas.

O gênero experimental do filme permite uma variedade de possibilidades através da sucessão de imagens que trazem inúmeros referenciais que nos remetem a situações vivenciadas, expressões conhecidas e, na virada do final do curta-metragem, nos traz outra perspectiva diferente da ditadura estética eurocêntrica. Entre as cenas mais marcantes, no início do filme – e diversas outras vezes no decorrer dele – vemos uma "cabeça" de uma mulher em uma bancada com vários produtos (de cremes capilares a azeite e vinagre), onde outra mulher sentada sobre a mesma bancada lhe aplica os produtos no cabelo, referência das "torturas" que as mulheres negras enfrentam para adequar seus cabelos ao que é normativamente imposto. A dor da mulher que se vê obrigada a aderir a essa violência ou permanecer como desprovida de beleza aparece no pranto de uma mulher de cabelos crespos e curtos. Também há cenas de mulheres com sacos na cabeça, tanto sacos de papel quanto sacos de lixo, que tanto podemos interpretar como a vergonha que muitas mulheres têm de se expor com cabelos naturais quanto o cabelo crespo sendo entendido como algo que não presta, respectivamente. A cena da mulher se "despintando" de branco marca a guinada do filme, onde a mulher negra se "desembranquece" para ter outra perspectiva estética. Uma das cenas mais belas é a do corte de cabelo enquanto ambas as mulheres (a que corta e a que tem o cabelo cortado) cantam uma música de exaltação *a capela*, e a que tem o cabelo cortado segura um espelho, para que veja o resultado, como ficou bela sem necessitar passar por

tratamentos capilares químicos. Outra cena forte é a da mulher que usa o seu próprio cabelo para lavar uma panela de alumínio, fazendo alusão a uma das pechas mais conhecidas sobre o cabelo crespo. Em outra cena, vemos as mulheres usando turbantes, enquanto cantam outra música, um agradecimento ao continente africano. Após a dedicatória "para todas as mulheres negras do mundo", vemos as mulheres que participaram do filme dançando em roda ao som de atabaques.

"Kbela" é "uma experiência audiovisual sobre ser mulher e tornar-se negra", narra "(...) a construção da identidade da mulher negra em meio ao racismo presente nas reações e relações com o cabelo crespo" (OLIVEIRA, 2018, p. 265), traz o "empoderamento" e o lugar de fala da mulher negra.

O sucesso do filme também desencadeou a criação da plataforma Afroflix, cujo slogan é "Porque cinema é pra geral". A plataforma disponibiliza filmes, séries, "webséries", documentários, enfim, conteúdos audiovisuais que sejam produzidos, protagonizados, escritos e/ou dirigidos por pessoas negras. Yasmin Thayná está à frente da equipe que mantém a plataforma.

3.2.3 - Filme: Tour pelo meu rosto

Gabi Oliveira, do canal DePretas, é atualmente uma das influenciadoras digitais de maior visibilidade e reconhecimento, principalmente entre jovens negras. O vídeo "Tour Pelo Meu Rosto", por exemplo, possui mais de 1 milhão de visualizações. Seu canal traz vídeos sobre diversos assuntos, não apenas sobre racismo, mas sobre o universo das mulheres negras. É um canal diversificado que trata de questões cotidianas, de maquiagens para pele negra, passando por indicações e resenhas de livros, séries e filmes, e que também se posiciona diante de questões mais politizadas da sociedade. Como diz a discrição do canal, trata de "estilo de vida e questões raciais".

O vídeo em questão que trazemos aqui foi também o primeiro a que assisti de Gabi Oliveira, e a princípio não foi no canal, pois recebi apenas um trecho em uma mensagem por um aplicativo. Procurei na internet e encontrei não apenas o vídeo completo, mas um canal muito interessante tratando de assuntos pertinentes, indo da elevação da autoestima até a aquisição de conhecimentos para posicionamentos bem embasados para enfrentar conflitos cotidianos em uma sociedade estruturadamente racista.

O vídeo de apenas 8’8” foi uma adaptação de uma outra proposta, da também influenciadora digital Luiza Junqueira, do canal “Tá, Querida!”, que havia criado a tag “Tour Pelo Meu Corpo”. Como, para Gabi Oliveira, fazer um tour pelo corpo não fazia tanto sentido – pois ela se enquadra no padrão estético magro –, ela decidiu fazer um tour pelo rosto. Um rosto de uma mulher negra, com “traços negroides”, nariz grande, boca larga, pele escura. Ela valoriza cada característica facial que possui.

A ideia do vídeo é trabalhar com processos de aceitação e autoestima diante das próprias características físicas, que podem ser questionadas ou menos aceitas pelos padrões estéticos impostos por uma eurocêntrica ditadura da brancura. Ela começa seu tour pelo “temido nariz”, que ela identifica como “largo” e que se abre mais quando ela sorri. Ela inclusive questiona: “Imagine se eu deixasse de sorrir por causa disso?!”. Então ela relembra sua infância, o seu nariz como um “martírio”, usando pregador de roupa na tentativa vã de afiná-lo aos 6 ou 7 anos de idade. Para uma criança ter uma atitude como essa é porque algo aconteceu, alguma experiência violenta e traumática. Como já salientamos na introdução deste trabalho, seria possível avaliar os danos psicológicos, talvez até irreversíveis, causados às vítimas de tais violências, ainda mais com tão pouca idade? No caso de Gabi Oliveira, ela conseguiu reverter; mas e aquelas que não conseguem reverter e carregam consigo pela vida a ideia equivocada de que há algo de errado com sua aparência? A própria Gabi Oliveira relata que só na fase adulta aprendeu a lidar com essa questão, e descobriu que isso não era algo que acometia somente a ela. Para pessoas pardas, o nariz pode ser “o traço da dor” – assim como também o cabelo. É exatamente por isso que trabalhos como este e demais ações afirmativas são importantes e necessárias, principalmente para crianças, e a escola é o espaço onde isso pode e deve ocorrer de forma bem estruturada.

Gabi Oliveira também fala dos seus “olhos cor da noite”, “tão pouco valorizados”, mas que ela particularmente acha lindos. Ela cita uma frase que não é difícil de ouvir quando uma criança nasce de olhos claros: “Fulano teve a sorte de puxar os olhos verdes do avô!”. E questiona: “Essa não seria apenas mais uma característica [física comum]?!”. E completa: “O que faz olhos claros estarem no topo do que é considerado bonito?”. Aqui mais uma vez ela evidencia que pessoas têm atitudes muitas vezes até inconscientes de reprodução de um racismo muito atuante nas bases das

relações sociais no Brasil e o enraizamento do "preconceito racial de marca" conceituado por Oracy Nogueira em 1954 (NOGUEIRA, 1985).

O tour continua, agora pela boca, com os "lábios carnudos" e de "duas cores". Nesse momento ela faz uma nova visita à sua infância e lembra da imagem da "Nega Maluca", uma representação caricaturada e jocosa de uma mulher negra no pior estilo black face. Esta personagem a atormentava, pois esse tipo de representação negativa afeta muito as crianças, principalmente meninas negras. Motivada por essa personagem, por muito tempo Gabi Oliveira não gostava de seus lábios grossos, o que ela também superou. Ela ainda fala de sua arcada superior protuberante, de sua gengiva amarronzada e do destaque de seus dentes brancos – que ela atribui ao contraste com sua pele.

Falando em pele, ela cita comentários de seguidoras de seu canal que elogiam o tom de sua pele, algumas inclusive dizendo que gostariam de ter a mesma cor que ela. Ela salienta que uma das características de uma pele com maior teor de melanina é ser mais lisa, mas que "ainda é a pele escura a mais temida. Basta ver uma pele escura na rua para 'apertar o passo'; basta ver a foto de um menino de pele escura para relacioná-lo ao abandono; é a pele escura que mais atrai o 'macaca'!". Gabi Oliveira hoje olha e gosta do que vê, entende que combina, que harmoniza, mas que ela já possuía 26 anos – o vídeo foi postado em 12 de janeiro de 2018. Ela compreende que seu processo de aceitação começou tarde, e deveria começar cedo para que a estrutura racista da sociedade não a afetasse. As referências do que é entendido como feio ou bonito não nascem conosco, são aprendidas, e podem e devem ser questionadas e combatidas, ao invés de serem reforçadas. Esse reforço ocorre ao temer que um filho nasça com a pele mais escura ou cabelo mais crespo, ou ao comemorar um filho que nasça de olhos claros. E para uma característica ser aceita como bela não é preciso rivalizar e tornar feia outra característica diferente. Não é restringir, mas ampliar. É incluir todas as características dentro de um só grupo, a humanidade, sem descaracterizar e muito menos hierarquizar as peculiaridades dos inúmeros grupos étnicos que compõem essa mesma humanidade.

Gabi Oliveira afirma que um ideal de perfeição é uma utopia. Podemos viver bem com nossas características físicas. Para ela, é importante perceber que a exposição

estética dela ajuda outras jovens negras a se aceitarem. Ela encerra o vídeo com uma citação de Malcom X:

> Quem te ensinou a odiar a textura do seu cabelo? Quem te ensinou a odiar a cor da sua pele, a tal ponto que você almeja ficar mais branco? Quem te ensinou a odiar a forma do seu nariz e lábios? Quem te ensinou a odiar você mesmo da cabeça aos pés? Quem te ensinou a odiara sua "raça" tanto que vocês não querem estar perto uns dos outros? É bom você começar a se perguntar quem te ensinou a odiar o que Deus te deu!

3.2.4 - Filme: Ah, branco, dá um tempo!

Com roteiro e direção de Matheus Lima e duração de 20'59" e lançado no dia 20 de novembro de 2015, o filme foi produzido a partir de uma foto-campanha homônima, com depoimentos de estudantes negras/os da Universidade de Brasília (UnB), uma universidade elitista e racista como qualquer outra, mas com o aditamento de estar na capital federal e, por consequência, ser uma universidade disputada e frequentada pelos filhos e aparentados daqueles que governam e legislam o país em um grau muito maior de concentração do que em qualquer outra universidade do país. O documentário foi inspirado em outra foto-campanha, I Too Am Harvard – Eu também sou Havard –, articulada por estudantes negras/os da Universidade de Harvard dos EUA. A partir daí, as/os estudantes da UnB iniciaram uma campanha online para abordar, de forma criativa e de fácil entendimento, a discriminação racial praticada pelos brasileiros.

A então estudante de Artes Cênicas Lorena Monique dos Santos foi a responsável por colocar o projeto em prática. Algumas pessoas foram convidadas para participar de um ensaio fotográfico, mas outras também foram escolhidas aleatoriamente em locais como o restaurante universitário e outros locais movimentados da UnB. As/os participantes fizeram cartazes com frases que já tinham ouvido e que comumente na nossa sociedade e em diversas instituições são minoradas como uma forma de brincadeira inofensiva ou apenas branda, como um comentário despretensioso e livre de qualquer tipo de preconceito: "Para uma negra, você é até bonita."; "Como você faz para lavar esse cabelo?"; "Você sabe ler?"; "Você tem sorte de ser negro, nem precisa estudar para passar no vestibular."; "São os negros que odeiam os brancos."; "Negros são mais racistas que os brancos."; "Negro quando não suja na entrada, suja na

saída."; "Fez serviço de crioulo.". Muito provavelmente, você já ouviu ou leu pelo menos uma dessas pérolas ou alguma outra fase do mesmo calibre – sim, existem palavras, expressões e frases que possuem calibre e são tão belicosas quanto uma arma! O intuito da campanha, lançada em 13 de maio de 2015, era explicitar como alguns comentários, principalmente aqueles proferidos como se fossem uma gentileza – como o conhecido "negro de alma branca" –, são ainda tão presentes, e que não podem ser aceitos por quem os ouve nem perpetuado por quem os perpetra, demonstrando que a discriminação racial acontece de diversas maneiras, inclusive inconscientemente, seja por meio de brincadeiras inapropriadas, através de intimidações, em observações feitas e/ou até mesmo em uma tentativa de ajudar (CAPRICHO, 2015). Também pretende...

> [...] mostrar como a discriminação, mesmo que de forma velada, tem consequências devastadoras para quem passa por isso todos os dias. "Apesar de que, na visão de quem pratica a ação, seja 'só uma brincadeira', 'uma observação', 'uma tentativa de ajudar', para quem sofre cotidianamente é como repisar uma ferida ainda não cicatrizada", explica a idealizadora do projeto. Ela conta que o nome da campanha gerou polêmica, mas que o objetivo era justamente fazer com que os brancos repensassem os seus privilégios na sociedade e evitar a visão de que a população negra se "vitimiza" por destacar esse tipo de problema. "As pessoas tentam passar a imagem de que o país é tolerante com as diferenças e que o negro é vitimista porque 'só sabe reclamar', ou que encara 'tudo como racismo'. Eles não estão a fim de discutir seus lugares de privilégio na sociedade, porque ser uma pessoa de pele branca no Brasil é estar em um lugar de poder simbólico (subjetivo e objetivo), o que quer dizer estar em uma posição de poder. (Querendo ou não) ser branco te faz ter prestígio." (Racismo dentro da universidade. 14 de maio de 2015).

Com a repercussão, iniciada como um trabalho da disciplina Antropologia Visual, a estudante e idealizadora recebeu convites para montar uma exposição e mensagens de apoio parabenizando a iniciativa.

Outra etapa da campanha foi a produção do vídeo, a princípio, com o mesmo intuito da foto-campanha. Todavia, o vídeo incorporou e acrescentou outros elementos, trouxe outras questões, como os enfrentamentos diários de estudantes negras/os e pobres, principalmente aquelas/es que ingressaram pelo sistema de reserva de vagas, as polêmicas cotas. Reflexões sobre políticas públicas, sobre aceitação e autoestima, sobre vocábulos de cunho racista que figuram nosso idioma, sobre o mito da democracia racial, entre outras.

Um depoimento interessante fala de uma espécie de “não-lugar” da pessoa parda, onde, dependendo do contexto e da situação, ela pode ser considerada “negra demais para ser branca” ou “branca demais para ser negra”. Essa forma de enquadramento compulsório que a pessoa parda se vê imposta é psicologicamente nociva, principalmente para crianças, adolescentes e jovens em processo formativo e de construção de suas identidades, inclusive a étnica. Da mesma forma, destacar um traço facial que distancie ou até mesmo negue a ascendência africana tem o mesmo efeito, como exaltar o formato do nariz que seja mais afilado.

O ingresso na universidade também é um tema abordado no vídeo, enquanto um espaço que antes não era sequer almejado, como se não fosse destinado também a jovens negras/os. Essa é uma primeira barreira a ser transposta: compreender e acreditar que a universidade também é lugar para essas/es jovens, rompendo com a naturalização de que os bancos escolares são apenas para jovens com perfis diferentes dos que elas/es possuem. “Quantas pessoas negras vocês veem dentro da sala de aula?”, indaga um estudante de Arquitetura.

Outra experiência discriminatória narrada no vídeo é a de outra estudante, que ao buscar por uma vaga em um estágio foi logo relacionada pela secretária da empresa como pleiteante à vaga de auxiliar de serviços gerais. Esse é outro exemplo de naturalização de papéis e posições sociais atrelados a pessoas negras, como se elas não pudessem pleitear qualquer vaga, pois já subentendem que essa pessoa seria menos qualificada e sem o conhecimento e expertise para cargos que exijam uma formação mais elevada.

Outro estudante estava próximo de seu carro no estacionamento da UnB e foi abordado por seguranças, que questionaram se o carro era dele e o que ele estava fazendo naquele local. Ao se identificar como aluno da universidade, disseram a ele que estavam ocorrendo roubos no local e estavam abordando atitudes suspeitas. O estudante ainda informou que o vigia do estacionamento o via e o cumprimentava diariamente, portanto, já deveria conhecê-lo.

Em outra parte do vídeo foi levantada a necessidade de ser abordada na universidade a questão do racismo na escola e a representação do negro no livro didático, assuntos que são relegados a um segundo plano. Também é crucial a representatividade através do reconhecimento e visibilização de pessoas negras que se

destacam nas mais diversas áreas de conhecimento, que se tornam referenciais positivos para que jovens possam ousar buscar uma outra condição de colocação no mercado de trabalho e ter outra perspectiva de vida.

Destacamos a seguir algumas falas da sessão do filme que trata da naturalização da opressão:

> Ser negro em uma sociedade que te ensina a negar todos os valores que são relacionados a uma afrodescendência é sempre um desafio muito doloroso. Então nem todo mundo topa esse desafio de tentar refletir sobre si mesmo, sobre o seu lugar no mundo, sobre de onde veio, para onde vai...

A postura e o posicionamento diante dos casos de discriminação racial no Brasil não são coisas simples, requer autoconhecimento e aceitação, informação sobre direitos, sobre a grandeza das diversas etnias do continente africano desde a Antiguidade, sobre a a resistência das pessoas que foram sequestradas e forçadas a vir para outro continente sob as condições mais adversas, sobre o poder de resistência e a capacidade criativa dos descendentes destes, enfim, é todo um processo de internalização de conteúdos que, por mais que possam estar em livros e cartilhas, não são absorvidos através de uma simples leitura, mas são adquiridos com o tempo e na prática, a exemplo da trajetória dentro da tradição da religiosidade afro-brasileira, que possui esta mesma lógica de aquisição de conhecimentos através das experiências que só podem ser vividas através da longa observação e da prática.

Outro depoimento desta mesma sessão também merece destaque:

> Ao entrar na universidade, um espaço que não tinha sido pensado para o nosso povo, não tinha sido colocado no plano de elaboração que nós íamos estar aqui, que nós íamos contribuir com a produção científica, problematizar várias questões que não eram problematizadas aqui... então nós nos unimos aqui, nos fortalecemos, porque quanto o estudante negro / a estudante negra está no seu curso ali os bombardeios são muito grandes, o questionamento sobre o seu mérito de estar aqui, sobre a sua capacidade, a todo momento vem... Então nós nos unimos, esses coletivos se unem, nós nos fortalecemos e conseguimos dividir as nossas dores, compartilhar nossos sucessos e estar entre os nossos pares.

Esse depoimento ratifica as posturas de resistência a estudantes negras/os nas universidades estatais, principalmente naquelas que recebem status de elitizadas, e particularmente contra estudantes oriundas/os do sistema de reserva de vagas, as cotas. Também evidencia que a comunidade acadêmica não se demonstra aberta para a

chegada de novos e diferentes membros. Apesar disso, e até justamente por isso, os coletivos de estudantes negras/os e de "cotistas" têm importante papel na acolhida de estudantes nas universidades Brasil afora, o que lhes fornece um ambiente mais cooperativo em um espaço em que a competitividade é frequente. É preciso aqui ressaltar que utilizamos aspas na palavra "cotistas" no contexto em que foi empregada porque entendemos que as cotas se referem ao momento de ingresso na universidade, implicando que, após esse ingresso, a palavra não se aplica adequadamente à condição de estudante. Isso não significa que a partir do ingresso essa/e estudante não mereça atenção, mas já é outro momento e necessita de outras estratégias, as de auxílio e permanência.

A falta de representatividade no universo acadêmico novamente aparece em mais uma fala:

> As imagens icônicas que a gente tem nesse espaço são tão distantes da gente. Eu acho tão simbólico, por exemplo, você estar aqui na faculdade e, sei lá, olhar para esses bustos que tem ali embaixo, e você não se vê neles de forma nenhuma; você não se reconhecer na história dessas pessoas, você não se reconhecer na imagem dessas pessoas, e essas pessoas simplesmente não falarem de você e não entenderem que a sua existência é importante e é válida e ela tem de ser falada nesse espaço.

De maneira geral, as universidades ainda mantém uma estrutura relacionada aos saberes produzidos pela Europa, além de possuir ligação com nosso passado enquanto colônia portuguesa. Isso fica retratado nas referidas homenagens feitas em bustos e estátuas. Não que devamos desconsiderar e não homenagear tais figuras ilustres, mas observar e dar o devido destaque a outras personalidades igualmente importantes que possuem procedência diversa da europeia. A reivindicação feita pela estudante é muito pertinente. Só para citar algumas/uns brasileiras/os que merecem uma honrosa homenagem, temos Lélia Gonzalez, Milton Santos, Abdias do Nascimento, entre outras/os.

O "racismo à brasileira" também foi abordado:

> Você passa por processos de racializações, assim... processos que você não sabe que você está sofrendo a situação por ser de terminada cor, por ter determinado fenótipo. Você simplesmente está sofrendo aquilo porque é você, digamos assim, né... Esse racismo implícito, cordial, ele desloca, né... Ele em nenhum momento quer falar de "raça", em nenhum momento ele quer falar de identidade, assim, diferentes. É um "absolutismo", algo imposto muito fortemente, para

> nós sermos... para nós não admitirmos a nossa história e os desdobramentos da nossa história nas nossas vidas hoje.

A forma que o racismo se manifesta no Brasil é bem peculiar. Se não há uma situação de conflito explícito – onde é bem comum serem proferidas o que em linguagem jurídica foi qualificado como injúrias raciais –, o que é mais comum é o negacionismo em relação ao fato racista ou ato discriminatório, não raro atribuindo à/ao ofendida/o a ideia que houve má interpretação do ocorrido – e como complemento vem junto a tentativa de justificativa da/o perpetrador/a, alegando não ser racista porque tem pessoas negras em sua convivência. As frases dos cartazes da foto-campanha colocam por terra esses frágeis argumentos e evidenciam a presença de várias modalidades de racismo, como o estrutural, o institucional e o recreativo.

Os efeitos do racismo sobre as pessoas negras também foram lembrados:

> O negro, enquanto ser humano, ele não está fora da sociedade, né... ele também vive nesse mundo utópico de que todos somos iguais. Então, assim, é muito comum a gente encontrar pessoas negras que acreditem nisso, né... E aí é o grande passo é estudar, assim... A minha liberdade foi ter entrado dentro da universidade, conhecer pessoas que me integraram nesse meio, assim... foi o meu passo. E eu desejo muito que as pessoas tenham essa oportunidade de trabalhar a questão do racismo no Brasil, que eu acho que é um passo importantíssimo, né... para a gente começar a entender. E acho que é isso que falta, né... as pessoas negras, elas não falam sobre si, as pessoas não falam sobre elas, nós somos sempre omissas, nós estamos escondidas, então é por isso que muitos não reconhecem o racismo.

Nesse trecho do vídeo é referenciada a reprodução de um posicionamento pautado apenas no senso comum que muitas pessoas, inclusive negras, acabam por disseminar na sociedade. Assim sendo, a aquisição de conhecimentos é entendida no depoimento como um caminho em busca da liberdade, uma liberdade tanto da mente como do corpo, que precisa chegar à sociedade como um todo, sem deixar de lado a parcela específica da população que é diretamente atingida pela disseminação nociva destas ideias.

O preconceito racial de marca e o colorismo também foram abordados:

> Geralmente quando você se afirma como negro, as pessoas, primeiro por desconhecimento, elas entenderem que negro é sinônimo de preto, e não entenderem que o processo das relações raciais no Brasil, ela compreende como sendo negro tanto preto quanto pardo, elas muitas vezes vão dizer: “Ah, mas você nem é negro!”, né... Mas também... isso também me acontece muito quando você está em um lugar de destaque. Quando você está... por exemplo, quando você está... se eu

> estou na feira de bermuda e chinelo olhando um abacate para levar para casa, é muito comum as pessoas virem e perguntarem para mim "Está quanto isso aqui?", como se eu fosse o cara da quitanda, e não uma pessoa que tem poder de compra também, né...Agora, se eu estou aqui, sei lá, né... de camisa de botão, se eu sou um aluno do doutorado daqui na Universidade de Brasília, se eu sou um professor substituto, aí as pessoas elas começam a te entender como "Ah, você não é negro, na verdade você não é negro...". Então depende muito do lugar. A medida em que você está em um determinado lugar você é visto de uma determinada forma, isso flutua nas relações com as pessoas.

No Brasil, quanto menor a concentração de melanina na pele de alguém, menor a chance de ser discriminado, mas não livra totalmente a pessoa dessa possibilidade. O depoimento acima descreve apenas duas situações que exemplificam isso, mas há inúmeras outras ocasiões onde isso pode ser verificado.

A última sessão do vídeo tem por título "Só porque não é a sua dor você não pode tentar senti-la?", na qual as/os estudantes comentam as ocasiões em que ouviram as frases que reproduziram nos cartazes da foto-campanha, e expressam suas reações. São as mais diversas: surpresa, discordância, inferiorização, indiferença. Um dos entrevistados reforça a inconsciência das manifestações racistas, que fazem parte do imaginário social brasileiro transmitido de geração para geração, ao lembrar de outro comentário que ele ouviu: "Uma pessoa me disse que em determinado lugar as pessoas não eram racistas, eles tratavam todo mundo como se fossem brancos". Outro estudante coloca que quando se depara com uma atitude como essa há duas possibilidades: "Ou você trava uma embate mesmo, ou, as vezes que a gente esta cansado de dar murro em ponta de faca, simplesmente ignora, releva e segue a vida". Por mais ativista que alguém possa ser, há momentos em que é exatamente o que é feito; não por desistir de lutar, mas porque naquele momento não disponha de condições (físicas, psicológicas, de tempo, ou todas essas) para tal empreitada, ou por entender que seria improfícuo um embate intelectual com tal pessoa ou em tal situação.

No fim do vídeo, a idealizadora da campanha, Lorena Monique dos Santos, fala de resistências e ataques contra a campanha, e faz alguns questionamentos:

> As micro-agressões elas são vividas, assim, sutilmente, de acordo que essa campanha foi sendo desenvolvida a gente sofreu ataques. Até onde, é... as pessoas buscam entender o racismo? Até que ponto elas querem se colocar no lugar de uma pessoa negra e compreender a dor dessa pessoa? Por que não tentar entender? Por que sempre criticar? Por que sempre achar que é vitimismo? Por que sempre achar que o

> Brasil é um país de todos, onde todo mundo vive feliz? Só porque não é a sua dor você não pode tentar senti-la?

Essas ponderações feitas por Lorena são absolutamente pertinentes e vão ao cerne da questão. Uma dose de alteridade e empatia se faz necessária para que os efeitos do racismo possam ser combatidos, e esse combate deve iniciar dentro da própria mentalidade. Gabriel o Pensador já asseverava no final da música "Lavagem Cerebral":

> Precisamos da lavagem cerebral para acabar com esse lixo que é uma herança cultural.
> Todo mundo é racista, mas não sabe a razão.
> Então eu digo: meu irmão, seja do povão ou da elite, não participe, pois como eu já disse, racismo é burrice...
> E se você é mais um burro, não me leve a mal, é hora de fazer uma lavagem cerebral.
> Mas isso é compromisso seu, eu nem vou me meter.
> Quem vai lavar a sua mente não sou eu, é você.
> Racismo é burrice!

3.2.5 - Música: Dona de mim

Letra:

> Já me perdi tentando me encontrar
> Já fui embora querendo nem voltar
> Penso duas vezes antes de falar
> Porque a vida é louca, mano, a vida é louca
> Sempre fiquei quieta, agora vou falar
> Se você tem boca, aprende a usar
> Sei do meu valor e a cotação é dólar
> Porque a vida é louca, mano, a vida é louca
> Me perdi pelo caminho
> Mas não paro, não
> Já chorei mares e rios
> Mas não afogo, não
> Sempre dou o meu jeitinho
> É bruto, mas é com carinho
> Porque Deus me fez assim
> Dona de mim
> Deixo a minha fé guiar
> Sei que um dia chego lá
> Porque Deus me fez assim
> Dona de mim
> Já não me importa a sua opinião
> O seu conceito não altera a minha visão
> Foi tanto sim que agora digo não
> Porque a vida é louca, mano, a vida é louca
> Quero saber sobre o que me faz bem
> Papo furado não me entretém
> Não me limite que eu quero ir além

Porque a vida é louca, mano, a vida é louca
Me perdi pelo caminho
Mas não paro, não
Já chorei mares e rios
Mas não afogo, não
Sempre dou o meu jeitinho
É bruto, mas é com carinho
Porque Deus me fez assim
Dona de mim
Deixo a minha fé guiar
Sei que um dia chego lá
Porque Deus me fez assim
Dona de mim

"Dona de Mim" é a música que dá título ao álbum de estreia da cantora, compositora e apresentadora carioca Isabela Cristina Corrêa de Lima, a Iza, lançado em 2018 pela gravadora Warner Music Brasil. Iza tem se consagrado como um dos maiores nomes do pop contemporâneo no cenário nacional.

A música remete muito ao autoconhecimento, fala da mulher emancipada que supera os obstáculos de uma sociedade misógina, sobre cair e levantar, sobre acreditar em si mesmo, sobre as voltas que a vida dá, sobre a importância de se enxergar em si mesmo e se ter por inteiro. Também é um exercício de olhar para outras pessoas e se colocar nas situações que elas enfrentam, dar a mão e ajudar a subir.

Letícia Vicenzi (2019) fez uma interpretação muito pessoal trecho a trecho da letra da música. Vamos aqui tentar dialogar com essa interpretação, mas fazendo a nossa própria. No inicio, a letra questiona ações e sentimentos, entendendo que é preciso mudar para evoluir e se autoconhecer, o que não é uma tarefa fácil. Fala em ter voz e poder usá-la, sem intermediários, e principalmente não se deixar silenciar. A opressão, que antes a silenciava, já não mais a cala ou a torna imóvel, ela encontra forças para combatê-la. Autovalorização, segurança e empoderamento: saber seu próprio valor, independente do que digam, e acreditar em si e nos seus ideais. E isso independe de ser forte ou não. Mulheres emancipadas, independentemente de serem ativistas de movimentos sociais ou não, são objetivas e não aceitam serem subalternizadas, defendem seus posicionamentos com afinco, e isso muitas vezes causa uma reação machista e/ou misógina. Porém, essa postura supostamente bruta por parte dessas mulheres é uma estratégia para que sejam respeitadas e ouvidas, não uma agressividade gratuita. A letra também fala de fé, mas numa conotação que independe de religião e crença, ou seja, pode ser destinada ao que quiser, desde que ajude a encontrar sua força

interior para enfrentar os desafios e alcançar seus objetivos de vida. Se no passado a opinião alheia era aquilo que dava um direcionamento para essa mulher, agora a pessoa se guia pelos próprios pensamentos, e não se deixa ser permissiva e submissa. Ela percebe que há pessoas que falam coisas que em nada ajudam e não acrescentam algo que auxilie no seu crescimento pessoal. Há mulheres detentoras de vários talentos, mas que muitas vezes são tolhidas por imposição de pessoas próximas a elas, o que as impede de desenvolverem todo seu potencial. Esta mulher retratada na letra da música não aceita tal situação.

Se por si só a música já é uma representação do empoderamento feminino, seu clipe complementa ao trabalhar a interseccionalidade entre "raça" e gênero. Junto a Felipe Sassi, a própria cantora assina o roteiro com boas doses de negritude e feminismo. Assim como Beyoncé e outras cantoras têm feito, Iza traz a dimensão política para as suas canções e performances:

> Sem precisar colocar em palavras na própria letra da canção, ela explora imageticamente situações do cotidiano que constroem em conjunto uma experiência diferente com o significado da canção. A cantora traça um processo de autoconhecimento e tomada de consciência de identidade, que a fazem por fim atingir uma situação de conforto na pele que habita, mesmo com as complexidades e ambiguidades que compreendem a existência de uma mulher negra. Sua experiência no clipe não é tomada como única, IZA fala de um "eu" ao mesmo tempo em que individualiza circunstâncias distintas, percorrendo diferentes contextos (LIMA, 2018).

Lançado em setembro de 2018, o videoclipe é dirigido por Felipe Sassi e também tem direção criativa de Bianca Jahara e Thayna Laduano. Segundo Sassi, o audiovisual é um espaço importante de reflexão. O tema é discutido de forma plural. A trajetória de autoconhecimento descrito na letra da música é potencializada com histórias de três personagens no videoclipe, inspiradas em mulheres reais. Mostrando ocasiões e recintos distintos (uma sala de aula, a cozinha de uma casa, um tribunal e uma igreja), o clipe traz representações de mulheres negras em situações cotidianas e como uma estrutura social machista e racista as afeta (ser uma mãe solo, trabalhar com educação para pessoas pobres e negras, ou enfrentar um julgamento em meio a um sistema judiciário composto por hegemonias), carecendo força e resistência diante das adversidades, complexificando ainda mais as dificuldades do cotidiano e a realidade das mulheres, ativando em suas vivências uma consciência dos seus lugares no mundo:

> No sentido trazido do clipe, a vida é conturbada, ambígua e por isso se apresenta como um campo de luta. Nesse meio se torna necessário o reconhecimento do valor e a reafirmação constante da força e do poder que existe na própria existência da mulher negra, o que é colocado a todo momento na canção através da própria reiteração do título da canção ou de trechos como *"sei do meu valor"*. A própria tomada de consciência permite uma mudança de postura, mais combativa, diante das situações (LIMA, 2018).

Apesar de serem ambientações diferentes, fazem parte de um conjunto bem contextualizado. Na sala de aula, o cenário é usado para abordar questões como a educação pública, a docência e a violência enfrentada pelas escolas na periferia. Na cozinha temos uma mulher e mãe em jornada múltipla, segurando o filho nos braços e se desdobrando com as tarefas de casa, muito possivelmente após um dia cansativo no emprego. No tribunal temos uma advogada em um ambiente composto por homens brancos e apenas duas mulheres, reflexo do machismo encrustado na sociedade (SIGILIANO, 2020). Nas três sequências, Iza aparece performando a música. Ela não é uma personagem nas histórias apresentadas, mas aparece em cada cena para dar visibilidade àquela história. No fim do clipe, todas as personagens se encontram em uma igreja e admiram um coral composto por mulheres e comandado pela própria Iza. A música ganha status de hino, uma convocação às mulheres para unirem forças – o pilar da sororidade feminina –, terem consciência de seu poder e serem protagonistas, donas das suas próprias vidas, com conquistas pessoais e coletivas, tornando-se referências para outras mulheres, capazes de romper imposições e vencer opressões (LIMA, 2018).

Em apenas um momento do clipe a canção é interrompida por efeitos sonoros: na sequência da sala de aula, quando ouvimos tiros, e a professora orienta as/os estudantes a se abaixarem para se protegerem. No fim do clipe, após a música, ocorre a cena do coral cantando à capela na igreja. Estes recursos têm a função de reforçar momentos específicos do vídeo (SIGILIANO, 2020).

Iza divulgou em seu canal no YouTube, meses após o lançamento do videoclipe, o mini documentário Mulheres Que Inspiram, dirigido por Thayna Laduno, onde aprofunda diversos pontos do clipe, como as personagens, as histórias reais de cada mulher que participou, além do tema em si. A cantora quer que "[…] todas as mulheres se sintam empoderadas e confiantes o suficiente para serem o que elas quiserem e não aquilo que dizem para elas serem". (SIGILIANO, 2020).

Importante destacar outros detalhes no clipe. Na cena da escola, o quadro possui referências ao Quilombo dos Palmares, dados estatísticos sobre a população brasileira com a variável cor/etnia, entre outras informações sobre as relações étnico-raciais no Brasil. Apesar das/os estudantes usarem uniformes que lembram os de escolas públicas, Iza está usando um uniforme nos moldes de escolas militares, e durante o tiroteio ela é a única que permanece de pé, sem se jogar ao chão. Essa representação foi escolhida pela cantora em homenagem à sua mãe, que também é professora. Iza usa uma boina na cena do tribunal, uma possível alusão ao movimento Panteras Negras. Nessa mesma cena notamos que quase toda a corte é composta por homens brancos, exceto a advogada de defesa, uma mulher branca. A única mulher negra no tribunal está no banco como ré. Algemada, a mulher faz contato visual com a advogada, a única pessoa ali coma alguma chance e pré-disposição de entendê-la A advogada do clipe é interpretada por uma mulher trans (IZA LEGION, 2018; MOURA, 2018; DUARTE, 2018), o que amplia ainda mais o significado da cena. Observamos alguns trechos da letra da canção e a palavra "Mulher" em peças do figurino da cantora. Esses detalhes reforçam o posicionamento crítico do clipe, o que ao mesmo tempo aprofunda e amplia a discussão proposta (SIGILIANO, 2020).

Daiana Sigiliano destaca em artigo a amplitude que um videoclipe pode alcançar:

> Segundo Goodwin (1992) e Holzbach (2016) o videoclipe é também um produto sonoro. De acordo com os autores, a narrativa imagética só constrói sentidos em conjunto com a letra e melodia e só pode ser analisada compreendendo os contextos da cultura em que se insere. Neste contexto, a inovação de Dona de Mim está relacionada a discussão social que o clipe propõe, principalmente, ao falar de empoderamento e de negritude a partir de histórias reais. A originalidade e qualidade artística do vídeo também abrangem as camadas interpretativas presentes nas intertextualidades e na composição imagética, no tema, e nas estratégias de lançamento (SIGILIANO, 2020).

3.2.6 - Música: Mina

Letra:

> Hoje eu acordei, me olhei no espelho
> E ele me disse que eu tava tão linda
> Botei aquele meu batom vermelho
> Soltei o cabelo e fiquei mais ainda
> Saí na rua e o Sol não parava de me olhar

Como se fosse o meu holofote particular
E até os passarinhos começaram a cantar
Anunciando a minha vinda
E eu só quero brindar a vida
Baby, hoje nada vai me impedir
De sorrir, de cantar, de beijar a sorte
Toda vez que eu a vir
E eu só quero brindar a vida
Sem ter com o que me preocupar
E a cada amanhecer, o sol vai me dizer
Hoje é dia de brilhar
Mina, bota o seu melhor batom
Escolha o seu melhor som
Joga esse cabelo pro ar e deixa estar
E deixa estar, e deixa
Mina, não deixe ninguém te dizer
O que você pode fazer
Você que sabe o seu lugar e deixa estar
E deixa estar, e deixa
Nem todo mundo quer te ver sorrir
Nem todo dia o céu está azul
Você pode até não controlar a previsão do tempo
Mas ainda dá tempo de ser Maju
De ser sol como a América do Sul
Diva como Érika Badu
Líder como Winnie Mandela, quem manda é ela
Viemos pra quebrar tabu
Pois a riqueza de ser mulher
É a beleza de poder ser o que bem quiser
Então bota a melhor roupa e seu afro hair
O mundo é seu e não importa o que alguém disser
Só vai!
Mina, bota o seu melhor batom
Escolha o seu melhor som
Joga esse cabelo pro ar e deixa estar
E deixa estar, e deixa
Mina, não deixe ninguém te dizer
O que você pode fazer
Você que sabe o seu lugar e deixa estar
E deixa estar, e deixa

Revelada na segunda metade da década de 1990 como integrante do grupo paulistano de rap RZO (Rapaziada da Zona Oeste), Liliane de Carvalho, a Negra Li, iniciou carreira solo em meados dos anos 2000. Alegre e suingada, a canção “Mina” é uma das 11 inéditas do álbum “Raízes”, lançado em 2018 pela gravadora White Monkey Recordings (RAFAEL, 2019). É sintomático que o imponente cabelo afro de Negra Li sobressaia na expressiva foto que expõe a artista paulistana na capa do terceiro álbum solo da rapper (FERREIRA, 2018).

> "*Eu venci o preconceito / E fiz de um jeito que vários se inspiram em mim / Com muita resistência / Virei referência pra outros que vêm de onde eu vim / Da Brasilândia pro Brasil inteiro / Hoje sirvo de modelo / É preciso respeitar minha pele e meu apelo*", cresce na bem-sucedida faixa-título do disco. Um provocativo debate sobre racismo e empoderamento negro em que resgata a essência dos antigos trabalhos da artista no RZO. Versos que se entrelaçam de forma consciente, decidida, estímulo para a rápida interferência de Rael e do refrão forte: "*Minha dor é de cativeiro / E a sua é de cotovelo*" (FACCHI, 2018a).

O álbum (produzido por Pedro Lotto, Caio Paiva, DJ Gustah e Duani) clama por orgulho negro – do qual o cabelo é o símbolo mais visível – e evoca já no título a intenção de reconectar a *rapper* ao universo inicial do hip hop, apesar de discurso e *beats* atualizados (FERREIRA, 2018), com riqueza de ritmos como pop, rap, r'n'b, trap e ragga, reunindo várias influências que formaram a identidade artística de Negra Li (MALDONADO, 2019).

O R&B "Mina" se trata de uma ode à elevação da autoestima de mulheres negras, do empoderamento feminino e valorização da melanina (FACCHI, 2018a). A princípio pode parecer algo tão corriqueiro alguém se olhar ao espelho ao acordar, mas receber uma imagem afirmativa refletida nele nem sempre é algo tão fácil assim. Esta mulher possui autoestima elevada, o que muitas mulheres não possuem diante de uma sociedade que em pleno século XXI ainda teima em ser machista e misógina. Se ao acordar essa mulher já se vê naturalmente linda, ao se maquiar e se arrumar para sair ela se torna ainda mais poderosa, praticamente imbatível. Seu poder não somente é inegável, mas também irresistível. E não se trata de descrever uma "mulher fatal", sedutora por seus possíveis dotes corporais. Ela até pode possuir também esses atributos, mas não é essa a característica que a faz plainar ao passar na rua, mas sua luz, que o próprio astro-rei reverencia, e os pássaros a cortejam. Dando sequência à sua jornada, essa mulher demonstra o quanto ela está de bem consigo mesma e com a vida, o que lhe dá a sensação de que pode fazer o que quiser, pois possui bem mais que apenas sorte: ela possui autoconfiança. É uma mulher que não se abala facilmente. Diariamente ela luta pelo que acredita e busca conquistar o que almeja. No primeiro trecho do refrão vemos mais uma referência ao cuidado com a aparência, mas não apenas por uma questão simplesmente estética, e sim como uma forma de externar toda a exuberância que ela sente no seu íntimo. No segundo trecho do refrão vemos que ela possui a exata noção do que ela é capaz. Ela não aceita que outros imponham uma

opinião que ela não concorda, principalmente se isso a coloca em condição de subalternidade. A letra também coloca condições que ninguém está livre: não existe pessoa que não possua adversários, seja pelo motivo que for, e todo e qualquer ser humano tem seus "dias nublados", alguns com "tempestades", e até mesmo "ciclones e furacões", ou seja, mesmo para esta mulher tão dona de si e em harmonia consigo mesma possui dias em que não será tão fácil "ouvir do espelho" o quão linda ela é, e tem quem torça por isso. Mas não se pode deixar abalar. O trecho que particularmente mais gosto é o que expõe a humanidade dessa mulher, que impede uma possível interpretação equivocada sobre essa mulher, que não possui superpoderes, não controla as alterações climáticas, mas pode ser referência e inspiração para várias outras mulheres, e cita Maria Júlia Coutinho, jornalista e atualmente âncora de telejornal. A própria imagem de Maju na tela da televisão é muito representativa, pois emite a ideia de alguém que precisou, muito além de enfrentar e vencer as dificuldades de se formar em jornalismo, vencer o racismo institucional enraizado no país, e particularmente na emissora que ela trabalha. A letra traz mais referências inspiradoras, como a cantora, compositora, produtora, *disk jockey*, atriz e ativista texana Erykah Badu, e a ativista política sul-africana Winnie Mandela, mulheres que, ontem ou hoje, tomam lugar de destaque e liderança naquilo que se inserem. Como diz a gíria do próprio movimento hip hop, o papo é reto: romper paradigmas que já nem deviam mais existir. E como a palavra de ordem bradada nos atos de movimentos sócias de luta pelos direitos das mulheres, "lugar de mulher é onde ela quiser". No final há outra referência ao *look*, e mais uma vez de forma bem colocada. Nenhuma dessas referências na música foi apenas estética, embora a questão estética também seja importante para o universo feminino. Dessa vez, destacamos a exaltação do "afro hair", o cabelo black, a textura natural do cabelo das mulheres negras, cabelo crespo ou lanoso. A letra é representativa para toda e qualquer mulher, independente de suas especificidades, mas aqui é destacada a identidade de uma mulher negra empoderada, como a própria Negra Li e as outras referências anteriormente citadas na letra. Por fim, vemos essa convocação a todas as mulheres, para desbravarem o mundo onde e da maneira que quiserem.

Infelizmente, o single não possui um videoclipe, ou ao menos não conseguimos encontra-lo disponível para acesso. Apesar te toda potência da letra, um clipe com todo seu apelo visual ampliaria muito tudo o que ouvimos e absorvemos na música.

3.2.7 - Música: Bate a poeira Parte II

Letra:

Os perturbados se prevalecem
Enquanto atingidos adoecem
Palavras soltas que aborrecem
Esperança depois de uma prece
Um povo com crise de abstinência
Procura explicação para existência
Num mundo onde dão mais valor para aparência
Tem sua consequência
Negro, branco, rico, pobre
O sangue é da mesma cor
Somos todos iguais
Sentimos calor, alegria e dor
Krishna, Buda, Jesus, Alá
Speedy e Black profetizou
Nosso Deus é um só
Vários nomes para o mesmo criador
Pouco me importa sua etnia
Religião, crença, filosofia
Absorvendo sabedoria
Desenvolvendo meu dia a dia
Nesse mundo poucas coisas são certas
Amor, sorte, morte a vida que se leva
Do sul para o norte da Ásia a América
Se errar é humano o erro te liberta
Seja o que tiver que ser,
seja o que quiser ser
Seja o que tiver que ser,
seja o que quiser ser
Bate a poeira, bate a poeira, bate a poeira
Seja o que quiser ser
Bate a poeira, bate a poeira, bate a poeira
Seja o que tiver que ser
O preconceito velado tem o mesmo efeito,
mesmo estrago
Raciocínio afetado falar uma coisa e
ficar do outro lado
Se o tempo é rei vamos esperar a lei
Tudo que já passei, nunca me intimidei
Já sofri, já ganhei, aprendi, ensinei
Tentaram me sufocar mas eu respirei
Há tanta gente infeliz com vergonha da
beleza natural
É só mais um aprendiz que se esconde
atrás de uma vida virtual
Gorda, preta, loira o que tiver que ser
Magra, santa, doida, somos a força e o poder
Basta chegar bora levanta a cabeça e vê

Vem cá, viva, sinta o que quiser você pode ser
Nesse mundo poucas coisas são certas
Amor, sorte, morte a vida que se leva
Do sul para o norte da ásia a América
Se errar é humano erro te liberta
Seja o que tiver que ser,
seja o que quiser ser
Seja o que tiver que ser,
seja o que quiser ser
Bate a poeira, bate a poeira, bate a poeira
Seja o que quiser ser
Bate a poeira, bate a poeira, bate a poeira
Seja o que tiver que ser

"Batuk Freak" é o álbum de estreia da *rapper* curitibana Karoline dos Santos Oliveira, a Karol Conká, lançado digital e gratuitamente em 2013. Foi produzido por Nave Beats, entre 2009 e 2013. A música "Bate a Poeira Parte II" é uma palavra de ordem que diz que a mulher pode ser o que quiser, independentemente das preconceituosas ditaduras estéticas.

A letra aponta para algumas questões como as vantagens e privilégios que pessoas enquadradas no padrão pré-estabelecido disfrutam, em detrimento daquelas não encaixadas, o que inclusive pode acarretar distúrbios. E o estopim para isso é a exacerbação do valor dada às aparências.

Destacamos o trecho a seguir sobre a diversidade:

Negro, branco, rico, pobre
O sangue é da mesma cor
Somos todos iguais
Sentimos calor, alegria e dor
Krishna, Buda, Jesus, Alá
Speedy e Black profetizou
Nosso Deus é um só
Vários nomes para o mesmo criador
Pouco me importa sua etnia
Religião, crença, filosofia
Absorvendo sabedoria
Desenvolvendo meu dia a dia

Abordando principalmente diversidade étnica e religiosa, afirma que essas diferenças não devem ser transformadas em desigualdades, pois essencialmente somos iguais, e clama por sabedoria para isso.

O refrão determina que as pessoas não devam se deixar limitar. A letra ainda fala de preconceito velado e de pessoas infelizes por vergonha de serem como são. Mas em seguida retoma a linha de elevação da autoestima.

Apesar de haver disponibilidade de acesso a diversos audiovisuais com esta música, não encontramos um videoclipe oficial da mesma. Trabalhamos com uma versão que auxilia na recepção da mensagem por trazer a letra durante a execução da música.

3.2.8 - Música: Da Pele Preta

Letra:

Você não tem noção
Do que é ser negão
Então pára de dizer que o primo do teu avô é preto
E que por isso você também é negro
Tamo tudo misturado
Eu sei bem
Mas o teor de melanina que a minha pele tem
Me deixa feliz, incomoda
Mas me faz bem
As vezes me falam: “que preto horroroso”
Mas às vezes eu escuto: “ai, que negrão gostoso”
Pode ser pequeno, sabe como é
O primeiro apelido, ih alá, o Pelé...
Da pele preta
Do olho escuro
Nariz batata
Cabelo duro
Eu sou negão
Tem neguinho que é cego e não quer enxergar
Então se olha no espelho, tu é preto rapá
Teu orgulho foi embora junto com a consciência
Um negro, que não conhece a própria essência
Tá na bola, tá na dança, tá na novela, sai da favela, pra grande tela haha
Hoje em dia todo mundo quer ser negro rapaz
Queria ver essa vontade a 20 anos atrás
Anos 80, muita treta
Era quase que impossível que arranjar uma... garota
Mas esse papo já não me incomoda
Tá ligado
Criolo agora tá na moda

Single lançado digitalmente em 2015, a música “Da Pele Preta”, composta por Mr. Fanelli, se tornaria a faixa de abertura do álbum “Um Dia É Dois”, lançado no ano seguinte pela gravadora Deckdisc Produções Artísticas.

Fluminense de Duque de Caxias e criado no subúrbio do Rio de Janeiro, o cantor, compositor e instrumentista Thiago Thomé, vem buscando seu espaço na música

popular brasileira há cerca de 2 décadas. Trabalhou com diversos estilos e linguagens musicais, como MPB, pop, rap, hip-hop, funk e até musicais de teatro ("A canção brasileira", dirigida por Paulo Betti e "É samba na veia é Candeia" – ganhador do prêmio Shell de Teatro). Fez parcerias com Chico Caruso, Sandra de Sá, Happin Hood, entre outros. Participou da banda "D'Funk in Samba", formada por amigos músicos de segmentos distintos, mas seu foco principal era o seu trabalho solo.

A música Da Pele Preta possui um suingado ritmo samba-rock. Sua letra é bastante irreverente, o que dá certa leveza à música, apesar das situações descritas serem questões sérias e que fazem parte do imaginário social racista brasileiro. De início, temos uma das falácias mais usadas por pessoas socialmente identificadas como brancas quando tentam se justificar em relação a uma injúria racial proferida ou quando atacam e até burlam políticas de ação afirmativa voltadas para pretos e pardos. Sim, o Brasil é um país miscigenado, mas o racismo estrutural está diretamente ligado aos fenótipos afro, ocorrendo o preconceito racial de marca (NOGUEIRA, 1985 [1954]). São diversas as formas como um corpo negro pode ser visto na sociedade brasileira, e nesse caso a letra se refere ao homem negro, que por um lado pode encarnar a imagem da periculosidade, da violência, do grotesco, até mesmo do animalesco, mas por outro também pode ser visto pelo aspecto físico como diferenciado, e isso nem sempre é algo positivo, pois é tênue a fronteira entre um elogio ao porte de um homem negro e a sua hiperssexualização, a obrigatoriedade de ser altamente vigoroso, viril e bem-dotado, o que alguns homens negros desinformados e impregnados pelo machismo podem interpretar como algo vantajoso, mas que na verdade é outro aspecto da animalização do corpo negro masculino, reduzido a uma condição de garanhão. A letra também fala de apelidos relacionados à cor da pele. Na contextualização do presente trabalho já evocamos as memórias do tempo da educação primária, onde apelidos se somam a agressões físicas. No ambiente escolar atual, muito se fala de *bullying*. Não é preciso um termo em inglês utilizado em outro contexto cultural para definir o que isso significa: discriminação! O refrão da música é simples, direto e objetivo. Descreve as tais características por muitas/os desprezadas. O termo "neguinho" empregado na letra possui dupla interpretação: tanto como apenas diminutivo de "nego" quanto uma gíria que não necessariamente se refere à cor da pele. Esse "neguinho", que é o interlocutor na letra da música, provavelmente uma pessoa parda, não se vê como negro, como

várias ocorrências na sociedade brasileira, vide mais uma vez o preconceito racial de marca, bem como a célebre sentença atribuída a Florestan Fernandes de que "o brasileiro possui preconceito de ter preconceito", e nesse caso, até mesmo preconceito de ser o que é. No final, são citadas as áreas que negras/os são vistas/os com certa regularidade, esportes e artes. Também diz que existe certo modismo sobre a negritude, algo explorado pelos meios de comunicação de massa e indústria cultural. Sem prejuízo a produções que tratam com seriedade a negritude, há outras que apenas usam corpos negros e reforçam estereótipos. Também fala de como, há algum tempo atrás, negros eram menos escolhidos como parceiros amorosos, o que tem mudado, mas também não escapa do modismo "ter um preto a tiracolo".

O single também possui um videoclipe. Antes de entrarmos na análise do clipe, é importante salientar uma diferença entre a música na versão apenas sonora e o audiovisual: a primeira possui, como efeito sonoro, um trecho do célebre discurso do Pr. Martin Luther King Jr., "I have a dream", antes dos primeiros acordes, o que lamentavelmente foi suprimido no clipe.

Impossível não fazer uma analogia do videoclipe com o curta-metragem "Vista Minha Pele", de Joel Zito Araújo. Neste curta de 2003, uma paródia da realidade brasileira, há uma troca de posições sociais ocupadas por pessoas brancas e negras. O videoclipe do single de Thiago Thomé usa este mesmo recurso. Um rapaz branco chega de táxi ao prédio onde mora, aparentemente na zona sul da capital carioca, região de grande valorização imobiliária. Ele passa pelo porteiro negro e sobe para seu apartamento, onde cochila no sofá. Ao levantar e sair novamente, observamos a troca de posições sociais. O porteiro agora é branco. A maioria das pessoas que circulam pelo bairro nobre é negra. As moças que passam elegantes pela rua são negras. Pessoas negras entrando em um táxi, enquanto pessoas brancas aguardam o ônibus no ponto. O letreiro da rede de lojas "Africanas" aparece em destaque. O artista de rua que toca sax na calçada é branco, e quem deposita moedas no seu chapéu são pessoas negras. O rapaz branco entra em uma boate, todas/os as/os frequentadoras/es são negras/os, exceto ele. Ele passa perto de uma mulher que recolhe e esconde a bolsa ao vê-lo se aproximando. Ele chega à pista de dança, onde o próprio Thiago Thomé está tocando com uma banda no palco. A música acaba e ele acorda no sofá de seu apartamento, onde havia cochilado. Ele sai novamente e o porteiro negro está de volta. Ele entra em um

táxi, e “Da Pele Preta” está tocando no rádio. O taxista é negro. Pelo retrovisor, reconhecemos Thiago Thomé ao volante.

O videoclipe possibilita fazermos uma reflexão sobre a naturalização de disparidades sociais ocasionadas pelas relações étnico-raciais no Brasil.

3.2.9 - Música: Cota não é esmola

Letra:

Existe muita coisa que não te disseram na escola
Cota não é esmola!
Experimenta nascer preto na favela pra você ver!
O que rola com preto e pobre não aparece na TV
Opressão, humilhação, preconceito
A gente sabe como termina, quando começa desse jeito
Desde pequena fazendo o corre pra ajudar os pais
Cuida de criança, limpa casa, outras coisas mais
Deu meio dia, toma banho vai pra escola a pé
Não tem dinheiro pro busão
Sua mãe usou mais cedo pra poder comprar o pão
E já que tá cansada quer carona no busão
Mas como é preta e pobre, o motorista grita: não!
E essa é só a primeira porta que se fecha
Não tem busão, já tá cansada, mas se apressa
Chega na escola, outro portão se fecha
Você demorou, não vai entrar na aula de história
Espera, senta aí, já já dá 1 hora
Espera mais um pouco e entra na segunda aula
E vê se não atrasa de novo! A diretora fala
Chega na sala, agora o sono vai batendo
E ela não vai dormir, devagarinho vai aprendendo que
Se a passagem é 3,80 e você tem 3 na mão
Ela interrompe a professora e diz, 'então não vai ter pão'
E os amigos que riem dela todo dia
Riem mais e a humilham mais, o que você faria?
Ela cansou da humilhação e não quer mais escola
E no natal ela chorou, porque não ganhou uma bola
O tempo foi passando e ela foi crescendo
Agora lá na rua ela é a preta do sovaco fedorento
Que alisa o cabelo pra se sentir aceita
Mas não adianta nada, todo mundo a rejeita
Agora ela cresceu, quer muito estudar
Termina a escola, a apostila, ainda tem vestibular
E a boca seca, seca, nem um cuspe
Vai pagar a faculdade, porque preto e pobre não vai pra USP
Foi o que disse a professora que ensinava lá na escola
Que todos são iguais e que cota é esmola
Cansada de esmolas e sem o dim da faculdade
Ela ainda acorda cedo e limpa três apê no centro da cidade

Experimenta nascer preto, pobre na comunidade
Cê vai ver como são diferentes as oportunidades
E nem venha me dizer que isso é vitimismo
Não bota a culpa em mim pra encobrir o seu racismo!
E nem venha me dizer que isso é vitimismo
E nem venha me dizer que isso é vitimismo
Não bote a culpa em mim pra encobrir o seu racismo!
E nem venha me dizer que isso é vitimismo
São nações escravizadas
E culturas assassinadas
É a voz que ecoa do tambor
Chega junto, venha cá
Você também pode lutar, ei!
E aprender a respeitar
Porque o povo preto veio para revolucionar
Não deixe calar a nossa voz não!
Não deixe calar a nossa voz não!
Não deixe calar a nossa voz não!
Revolução
Não deixe calar a nossa voz não!
Não deixe calar a nossa voz não!
Não deixe calar a nossa voz não!
Revolução
Nascem milhares dos nossos cada vez que um nosso cai
Nascem milhares dos nossos cada vez que um nosso cai, ei
Nascem milhares dos nossos cada vez que um nosso cai
Nascem milhares dos nossos cada vez que um nosso cai
E é peito aberto, espadachim do gueto, nigga samurai!
É peito aberto, espadachim do gueto, nigga
É peito aberto, espadachim do gueto, nigga
É peito aberto, espadachim do gueto, nigga
É peito aberto, espadachim do gueto, nigga samurai!
É peito aberto, espadachim do gueto, nigga
É peito aberto, espadachim do gueto, nigga
É peito aberto, espadachim do gueto, nigga
É peito aberto, espadachim do gueto, nigga samurai!
Vamo pro canto onde o relógio pára
E no silêncio o coração dispara
Vamos reinar igual Zumbi, Dandara
Odara, Odara
Vamo pro canto onde o relógio pára
No silêncio o coração dispara
Odara, Odara, ei!
Experimenta nascer preto e pobre na comunidade
Você vai ver como são diferentes as oportunidades
E nem venha me dizer que isso é vitimismo
Não bota a culpa em mim pra encobrir o seu ra-cis-mo!
Existe muita coisa que não te disseram na escola!
Cota não é esmola!
Cota não é esmola!
Cota não é esmola!
Eu disse:Cota não é esmola!
Cota não é esmola!

Cota não é esmola!
Cota não é esmola!
São nações escravizadas
E culturas assassinadas
É a voz que ecoa do tambor!
Chega junto, venha cá
Você também pode lutar
E aprender a respeitar
Porque o povo preto veio revolucionar
Cota não é esmola!

A multi-instrumentista, cantora de jazz, blues e soul Bia Ferreira é um dos principais nomes emergentes da música negra do Brasil. Com composições potentes e que promovem a igualdade racial e de gênero, a cantora lançou em setembro de 2019 seu primeiro álbum, com o sugestivo título de "Igreja Lebisteriana". Antes disso, na internet, essa mineira criada em Sergipe já era sucesso de visualizações e um referencial de representatividade. Seu trabalho tem alto poder de conscientização e reflexão sobre as demandas antirracistas no Brasil.

Bia Ferreira define suas composições como MMP: Música de Mulher Preta. Sua música "Cota Não É Esmola", gravada durante o Sofar Sessions Latin America, em Curitiba, possui milhões de visualizações no YouTube e se tornou o vídeo mais assistido do projeto (CASTILHO, 2018).

Como de praxe entre as letras de rap, a música "Cota Não É Esmola" é forte e contundente sobre a difícil trajetória de quem pertence às classes subalternizadas e luta para mudar sua condição através do conhecimento acadêmico, bem como faz uma impiedosa crítica ao discurso do senso comum que tenta combater políticas de ações afirmativas como as cotas (CASTILHO, 2018). Ela descreve uma jovem moradora da periferia em idade colegial que se desdobra para conciliar a escola com outros afazeres para ajudar em casa, sempre com obstáculos a transpor. E já inicia com a constatação: "Existe muita coisa que não te disseram na escola. Cota não é esmola! Experimenta nascer preto na favela pra você ver!". As humilhações também estão presentes, como a de chegar atrasada na escola e perder a primeira aula por não ter dinheiro para a passagem e ter de ir a pé, ou o deboche de colegas de turma, coisas que minam a vontade de estar naquele lugar, o que abala psicologicamente e prejudica a capacidade de absorver o conteúdo das disciplinas. Contra tudo isso, ela não abandona os estudos e continua sua saga em busca de conseguir ingressar em uma universidade, preferencialmente pública. Mas as necessidades mais básicas a fazem trabalhar muito, o

que não a possibilita despender o mesmo tempo para os estudos como outras pessoas que possuem tempo para se dedicarem exclusivamente à sua formação. Outra inevitável constatação é feita: “Experimenta nascer preto, pobre na comunidade. Cê vai ver como são diferentes as oportunidades”. Durante o processo inicial da implementação das políticas de reserva de vagas em universidades públicas brasileiras a partir de 2003, houve uma enorme polêmica sobre essas medidas, mas a grande rejeição veio pelos estratos da classe média, que se viu ameaçada em ter menos vagas para sua prole, pois passariam a ser disputadas pelas/os filhas/os das classes menos abastadas, entre esses, pretas/os e pardas/os. Daí toda a propriedade para asseverar: “E nem venha me dizer que isso é vitimismo. Não bota a culpa em mim pra encobrir o seu racismo!”.

Embora a encontremos em diversos vídeos, a música não possui um videoclipe oficial. Dessa forma, escolhemos a filmagem de uma apresentação de Bia Ferreira no projeto Sofar Sounds, em que o público se encontra com artistas-surpresa em locais intimistas. A apresentação de Bia Ferreira foi em 2019 no Espaço Fantástico das Artes, em Curitiba (CASTILHO, 2018). Não há como não notar as expressões silenciosas de constrangimento da plateia quase exclusivamente branca e aparentemente de classe média que assiste a performance voz e violão de Bia Ferreira.

3.3 - Perspectiva das/os Discentes

Em mais de uma década de realização, o Projeto Africanidades tem proporcionado a discentes da U.E. pesquisada a oportunidade de levantar, debater e compreender diversos temas e de ter outra relação com tais assuntos. Podemos observar isso através do retorno que estudantes e ex-estudantes nos proporcionam. Vamos aqui trazer algumas manifestações de como essa prática educacional tem sido importante e transformadora para estudantes que dela participam. Será preservado o sigilo das identidades reais. Optamos pela utilização de pseudônimos que se referem a personalidades negras brasileiras.

Iniciamos com uma breve explanação de uma estudante atual da U.E. pesquisada sobre a importância da realização de ações como o Projeto Africanidades. Aqui, nós a chamaremos de Anastácia:

> É importante, pois não conhecemos nada sobre a história dos negros brasileiros, o nosso próprio povo. Crescemos em um país onde a

> maioria são negros, porém quem realmente aparece são os brancos. Por isso temos que conhecer para dar o valor aos verdadeiros autores. Quando conhecemos ou falamos sobre isso faz com que a gente amplie a nossa visão sobre o mundo e também a descobrir nossas origens. O conhecimento sobre Africanidades traz liberdade, pois quando nos damos a oportunidade de conhecer mais sobre quem somos, ou de onde viemos, ou porque eu nasci assim, isso é magnífico, ainda mesmo se estamos atrás da nossa identidade e também de se aceitar.

Anastácia nos coloca que o projeto proporciona o acesso ao conhecimento de uma parte negada da nossa história, aquela pertencente também a uma parte igualmente negada da população brasileira, e que a aquisição desse conhecimento possibilita um autoconhecimento, compreendermos a nós mesmos e nossas origens, rompendo como uma visão de inferiorização de pessoas afrodescendentes, trazendo libertação e construindo identidades positivadas.

A ex estudante Luíza Mahim, formanda em 2018, também nos diz quão importante foi o Projeto Africanidades para seu autoreconhecimento:

> Conhecer esse projeto foi o que desencadeou o interesse para várias descobertas sobre mim que antes eram desconhecidas. Ele me ajudou a desconstruir muitas coisas a meu respeito que eu reproduzia de forma inconsciente e que eram prejudiciais pra mim mesma, como a necessidade que eu sentia de me afastar e não querer parecer comigo mesma pra me sentir aceita no meio das minhas amigas brancas.
> E foi só depois que eu mudei esse olhar para mim que eu percebi os efeitos negativos que minhas próprias atitudes me causaram.
> O que me despertou foram as conversas, o olhar para a minha realidade, o que acontecia a minha volta... O que eu fazia a respeito? O que sempre me atingiu e eu fingia que não. Não foi fácil...
> Esse projeto tem um poder de transformação tão grande... Esse autorreconhecimento é diferente em cada um, mas abre portas para coisas tão necessárias... e floresce...
> Agora eu me aceito... eu me enxergo...

Como podemos perceber, Luíza Mahim identifica o projeto como catalizador de processos de autodescoberta que ela passou e que eram necessários para que ela primeiro tomasse ciência do que ocorria com ela e, a partir dessa percepção, ela pudesse ter outra postura diante desses fatos. Assim sendo, ela passou por um processo de transformação que possibilitou a desconstrução de reproduções inconscientes de estigmas como forma de aceitação por parte dos outros e de si própria.

Em relação à desconstrução dessas reproduções, uma das rodas de conversa que mais mobiliza as/os estudantes é a que trata da questão do cabelo crespo. Muito mais

que apenas uma questão estética, o cabelo é um fator determinante para construção de uma identidade positiva, principalmente para as meninas. Dandara nos revela como foi seu processo de transição capilar e elevação de sua autoestima, e como isso foi importante, inclusive psicologicamente:

> O vídeo, no início da roda, que me motivou a falar. Eu vi minha foto e pensei muitas coisas... Na época (2017) eu já tinha assumido o meu cabelo crespo, já tinha passado pela transição... mas eu falava uma frase... eu não sei como conseguia falar isso: "Se meu cabelo está bem, eu estou bem". Eu colocava toda a minha autoestima e tudo o que pra mim era ser bonita, no meu cabelo.
> Nós mulheres, sobretudo mulheres negras, estamos acostumadas desde pequenininhas a sofrer procedimentos estéticos, com a dor, e criamos uma resistência forçada. Eu parei com isso!
> Eu estava muito mal com meu cabelo, ao ponto de estar me afetando, tanto que não conseguia dormir; e quando conseguia, dormia direto. Estava num ciclo...
> "Ah quer saber, vou cortar o cabelo!"
> Minha mãe: "Não corta, vai ficar horrível!"
> Minha avó: "Vai, faz o que você achar melhor!"
> O Cabeleireiro: "Você vai estragar seu cabelo". Deu a máquina na minha mão pra eu mesma cortar...
> Com a máquina na mão, pensei: ah eu vou me arrepender muito... ou é melhor fazer uma progressiva, que dá pra prender?
> E quando fui passando a máquina, foi como se tivesse saído um peso de mim, eu me senti muito bem. O processo foi num surto, mas foi um surto bom.
> Meu cabelo é importante, ele que me desconstruiu! Através dele tive outros pensamentos políticos, comecei a aceitar meus traços, minha cor. Mas a fase que dependia do meu cabelo era a mesma forma que dependia da química. Eu me empoderei e desempoderei da mesma forma, porque estava escrava daquilo. Nada pode nos aprisionar, você não pode estar numa falsa libertação.
> Eu olho pra mim todos os dias, depois que eu cortei o cabelo, entendi que a Rainha que sou está dentro de mim, não é apenas uma estética. E se depois eu quiser mudar, fazer uma trança, eu sei que A BELEZA NÃO É EXTERIOR.

No ano de 2009 – um ano antes de ser convocado a assumir como docente na rede estadual de ensino – escrevi uma breve reflexão sobre essa questão do cabelo crespo (VENTURA, 2009b). Fiz alusão ao título de uma música de autoria do cantor, compositor, escritor e jornalista paraibano Chico César, "Respeitem meus cabelos, brancos!". No refrão da música, lançada em 2002, Chico César já apregoava:

> Se eu quero pixaim, deixa.
> Se eu quero enrolar, deixa.
> Se eu quero colorir, deixa.
> Se eu quero assanhar, deixa.
> Deixa a madeixa balançar.

A reflexão iniciava com a pergunta: "Se a Michelle Obama alisa seus cabelos crespos, porque não eu também?" Esta foi a chamada de uma postagem no blog Belezas Negras, que além de fotos da bela então primeira-dama estadunidense, ainda trazia um link para uma reportagem exibida em conhecido programa dominical noturno (em 08 de março de 2009, Dia Internacional da Mulher), mostrando que a maior preocupação de beleza das mulheres negras é o cabelo, algo que já é sabido há muito.

Prosseguindo, dizia que cada um tem o direito de buscar o visual que melhor lhe agrade, inclusive referente aos cabelos, mas que precisávamos refletir sobre o contexto de tudo: Michelle Obama é uma mulher estadunidense, onde o processo de afirmação e elevação da autoestima do afro-americano ocorre há mais de 50 anos. Os afro-americanos têm orgulho de serem como são, não se negam (ao menos em sua maioria). Já no Brasil, somente há pouco, e sob polêmicos protestos, demos início a este processo de afirmação no âmbito das políticas públicas com maior alcance populacional, buscando a construção de uma identidade étnica negra positiva. Ainda hoje é comum vermos o negro e tudo que se refere a ele como se fosse inferior, ruim ou do mal (cor, aparência, cabelo, religiosidade, etc.).

Concluo asseverando que o problema não é alisar o cabelo, mas achar que somente o cabelo alisado é bonito. A ideologia do branqueamento universaliza um padrão de beleza europeu como o único, e acabamos perdendo a beleza das inúmeras possibilidades da diversidade.

Podemos traçar ligações entre a reflexão sobre cabelos crespos, a música de Chico César e a experiência vivida por Dandara. O trecho destacado da música fala sobre inúmeras possibilidades de estilos que podem ser seguidos referentes aos cabelos crespos, e a reflexão nos aponta que as mulheres negras não precisam seguir um padrão único pré-estabelecido e eurocentrado; ambas as coisas nos remetem à experiência de Dandara, já que ela rompeu com essa ditadura do alisamento e hoje ampliou as formas de usar seu cabelo, inclusive bem curtinho. Ela passou de uma relação nociva com seu próprio cabelo para uma vivência de aceitação e empoderamento, algo que também se refletiu em outros aspectos, como sua própria cor de pele e seus traços faciais. Muito mais que isso, compreendeu que é necessária uma mudança interna antes de qualquer mudança externa.

Há outro assunto extremamente delicado de se tratar em qualquer ocasião e local, e no ambiente escolar não é diferente: talvez o maior desafio a ser vencido pela educação antirracista e das relações étnico-raciais nas escolas seja a intolerância religiosa, dada a delicadeza da questão. São perceptíveis alguns preconceitos por parte tanto de discentes quanto de docentes, alguns até são assumidos publicamente, principalmente no que tange à religiosidade afro-brasileira. Não é difícil ver manifestações de intolerância religiosa, rispidamente ou em tom de brincadeira. Dada a grande resistência, o trato com a religiosidade exige muita destreza, mostrando o quão importante é resgatarmos a história do nosso povo, nos identificarmos e nos encontrarmos dentro dessa história, e não é possível resgatar a história sem falar dos hábitos, dos costumes e da cultura, e a religiosidade é um fator de muita importância em qualquer cultura ao redor do mundo, e como tal deve ser levada em consideração. A próxima experiência é de um ex-estudante adepto de uma religião de matriz africana, ao qual chamaremos de Abdias:

> Entrei [nessa escola] em 2016. No começo não me senti muito incluso, pois mesmo tendo o Projeto Africanidades, não era um lugar que se mostrava ser laico. Mas ao longo dos anos começou a mudar esse conceito. Desde novo sinto a intolerância religiosa nas ruas e principalmente em casa, por ter pais de outra religião... me senti horrível com tudo isso. Mas fui vendo certos projetos [na escola] que cada dia via mais que não era para eu me sentir assim.
> O Africanidades é um projeto que mostra e traz a cultura negra para muitos e a cada edição me surpreende mais e mais. Esses anos que eu passei participando do projeto me trouxeram muito aprendizado e empoderamento. Quem dera todos os colégios tivessem essa base cultural.

Podemos observar que este ex-estudante, formando em 2018, possui um histórico de discriminação religiosa dentro e fora do ambiente escolar, inclusive dentro de sua própria casa, pela não aceitação de sua escolha religiosa ser de matriz africana e sua família ser adepta do protestantismo. Na U.E., a princípio, ele não via grande diferença em relação aos espaços onde havia estudado anteriormente. Isso só muda quando ele se intera das atividades realizadas pelo Projeto Africanidades, onde ele percebe o tratamento de diversas questões, inclusive o combate ao preconceito religioso e o respeito para com todas as formas de crença. Dessa forma, de discriminado ele passou a se sentir “empoderado”.

A partir desta percepção de um afro-religioso, podemos observar o contraponto com a visão de uma estudante atual, a qual chamaremos de Carolina de Jesus, adepta de uma religiosidade protestante, o que não significa que precise haver uma tensão entre diferentes formas de crer:

> (...) tenho 16 anos, estudo há três anos [nessa escola] e sou evangélica. No meu primeiro ano, assim quando eu entrei na escola, eu já fiquei impressionada com as pinturas das mulheres negras nas paredes, com os projetos que aconteciam e acontecem, e aí eu conheci o PROJETO AFRICANIDADE. O tema de cara já me deu uma curiosidade enorme, e eu participei. Resultado: amei! Uma das rodas de conversa que me chamou muita atenção foi intolerância religiosa. Eu, como uma evangélica curiosa, participei da roda. Uma roda de alguns minutos me fez repensar a forma que eu pensava... antes da roda de conversa eu maldava muito a religião afro pelo fato das pessoas falarem "É do diabo!", "Faz o mal!", e outras palavras. E aí eu sentia medo... e quando eu passava do lado de uma oferenda eu dizia "Está repreendido!" e eu ficava com medo. Mas depois da roda de intolerância religiosa e depois do projeto eu mudei a forma de olhar o mundo. Hoje eu não tenho medo e já pensei em ir em um centro espírita só por curiosidade. Hoje em dia fico pensando: "Por que eu tinha tanto medo?", se é uma religião normal. Assim como eu creio e amo o Deus que eu sirvo, eles creem nos orixás, e hoje quando passo ao lado de uma oferenda passo tranquilamente, quando passo ao lado de um centro espírita eu passo tranquilamente. Através das rodas de conversa de intolerância religiosa eu consegui abrir mais a minha mente e entender o lado das outras pessoas também, até porque Jesus ensinou: "Amarás ao teu próximo como a ti mesmo", e em nenhum momento na Bíblia ele faz acepção de pessoas, então isso quer dizer que independente da religião, da cor, do gênero, não importa, temos que amar.
> Pra mim religião é Amor, ter fé naquilo que você acredita e respeitar o que você não acredita.

Bastante sintomática essa declaração de Carolina de Jesus, pois nos mostra como cotidianamente podemos ser induzidos ao preconceito, à intolerância e à discriminação. Segundo a própria Carolina, o Projeto Africanidades proporcionou a ela elementos para que pudesse reconsiderar e apurar seu olhar para outras formas de crer, sem que isso causasse prejuízo à sua própria fé; muito pelo contrário, sua fé pôde ser reafirmada ao exercitar o amor ao próximo, mesmo que este professe uma fé diferente. Lembro aqui de um trecho da introdução do livro “Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade”, de bell hooks (2013):

> Naquela época, ir à escola era pura alegria. Eu adorava ser aluna. Adorava aprender. A escola era o lugar do êxtase – do prazer e do perigo. Ser transformada por novas ideias era puro prazer. Mas aprender ideias que contrariavam os valores e as crenças aprendidos

> em casa era correr um risco, entrar na zona de perigo. Minha casa era o lugar onde eu era obrigada a me conformar à noção de outra pessoa acerca de quem e o que eu deveria ser. A escola era o lugar onde eu podia esquecer essa noção e me reinventar através das ideias (hooks, 2013, p. 11).

Assim como para hooks, o ambiente escolar para Carolina de Jesus proporcionou uma transformação por novas ideias que contrariavam valores e crenças aprendidos em casa, de modo que ela não se conformou com as noções a ela impostas e buscou se reinventar através dessas novas ideias advindas das atividades desenvolvidas no Projeto Africanidades. É a educação como prática da liberdade, o aprendizado e seu potencial libertador. O conhecimento pode não garantir que uma pessoa possa ser menos preconceituosa, mas pode ajudá-la, caso ela queira transformação.

Por fim, e exemplificando esse poder libertador e transformador do conhecimento, trazemos outra inspiradora experiência de uma ex-estudante que professa uma religiosidade protestante, para nós Lélia, ainda mais reveladora que a anterior:

> Cresci numa família evangélica, sempre frequentei igrejas, muitas por assim dizer, e por ter crescido nesse ambiente tudo ali pra mim era uma verdade absoluta; afinal, era só aquilo que eu conhecia, e eu acredito que na maioria das vezes em que se nasce numa família de religião cristã não se tenha a escolha de seguir outra religião pra si... pelo menos foi assim comigo.
> Quando eu tinha 2 anos meu pai faleceu, e depois disso minha mãe cortou meus laços com minha família paterna simplesmente por eles serem "macumbeiros", segundo ela. Todas as vezes que eu e minha irmã íamos passar os finais de semana lá, voltávamos diferentes ou algo do tipo, daí ela pediu orientação à pastora dela sobre como devia proceder e foi aconselhada a cortar nossos laços. E assim eu cresci longe deles, o que me fez muita falta, já que elas seriam pra mim uma forma de estar próxima do meu pai. Eu não entendia nada, mas acreditava que era pro meu bem. Mais tarde eu descobriria que esse afastamento era devido à intolerância religiosa.
> Em casa, antes de ir pra escola ou antes de ir brincar na rua, eu recebia orientações da minha mãe... orientações normais do tipo: “Não fala com estranhos!”, “Se alguém passar de carro e te chamar, você corre!”... mas ela também me dizia coisas do tipo: “Se alguém te der doce, aceita, mas não come, quando tiver oportunidade, joga fora, porque pode ser de São Cosme e Damião, e se você comer vai passar mal!”. Na igreja, as pessoas espiritas eram chamadas de macumbeiras, completamente associadas ao mal. Lá também o motivo pra qualquer enfermidade de alguém era porque tinham “feito macumba”, coisas do tipo, sabe?! E por crescer no meio disso eu me tornei completamente intolerante: fazia, falava e agia de formas que me fazem me sentir envergonhada hoje em dia.
> Por causa da intolerância eu deixei de ir a lugares, de fazer amizades, de usar roupas e até de praticar esportes. Minha intolerância me fazia

> dizer “Está amarrado em nome de Jesus!” toda vez que eu passasse em frente a um centro espirita ou a um “despacho” na esquina. Por causa da intolerância eu deixei de fazer amizades e até desfiz algumas por descobrir que elas eram espiritas. Por causa da intolerância eu evitava usar roupas brancas, vestidos principalmente, por achar que iam achar que eu era “do santo”. Por causa da intolerância eu deixei de praticar capoeira porque os outros falavam que aquilo era da macumba e, pasmem, pra mim, por algum motivo, qualquer pessoa que fosse da Bahia era macumbeira. Eu falava, agia e pensava dessa forma porque era ensinada assim. Eu não culpo minha família por me ensinar as coisas dessa forma, entendo que tudo faz parte de um ciclo, que assim como eles me ensinaram, foram ensinados.
> Hoje eu tento cortar esse ciclo. Converso sobre o assunto com minha família, com meus amigos, com o pessoal da igreja sempre que tenho oportunidade. Quero que eles entendam que não precisa acreditar igual pra poder conviver.
> Meu lugar de culto nunca foi depredado e eu não corro risco de levar uma pedrada ao passar pela rua por estar “vestida de crente”, e as crianças não cresceram sendo ensinadas a ficar longe de mim por eu ser da igreja; fui privilegiada nesse quesito e hoje preciso lutar por quem não teve esse mesmo privilégio.
> Hoje vejo a intolerância como uma doença pela qual me vejo curada! Sabe quando percebi essa cura? Quando uma amiga viu uma foto minha do meu primeiro Africanidades. Rindo, [ela] disse: “Tu tá parecendo uma macumbeira aqui!”. E eu respondi: “É? E qual o problema de parecer macumbeira?”. Sei que foi algo simples, mas quando pra mim deixou de ser problemático parecer “macumbeira”, foi que me senti curada. O remédio que me curou? 3 edições de Africanidades, umas doses de desconstrução, conhecimento, respeito e verdadeiro amor ao próximo.

Não há muito o que complementar depois dessa declaração. Lélia passou até por alienação parental motivada por preconceito religioso. Esta reflexão feita de si própria, sua família, suas práticas e atitudes, suas relações, e posteriormente de sua desconstrução, quebra de preconceitos e estereótipos, aquisição de conhecimento, respeito, alteridade e empatia, evidenciam toda a transformação positiva que ações educativas como essa realizada através do Projeto Africanidades pode proporcionar a discentes e sua contribuição para alcançarmos uma sociedade menos preconceituosa e discriminatória, quiçá, uma sociedade antirracista.

Considerações Finais

Já dissemos anteriormente que a vivência de um/a participante das lutas do movimento negro organizado se potencializa e recebe aplicabilidade se esta/e participante acumular ainda a experiência como educador/a, aproximando essas duas distintas esferas de atuação que se complementam. E que, ao reunirmos estes elementos, buscamos trazer o chão da escola e traduzir para a linguagem acadêmica o que é vivenciado e pode ser produzido e observado no ambiente escolar, considerando os saberes adquiridos por anos no movimento social negro atuante na área educacional. "É também o Movimento Negro responsável por trazer a arte, a corporeidade, o cabelo crespo, as cores da África para o campo da estética, da beleza, do reconhecimento e da representatividade" (GOMES, 2017, p. 18). Podemos então perceber que, dada a ainda proporcionalmente pouca oferta e, pior, a falta de obrigatoriedade de disciplinas voltadas para a formação da educação para as relações étnico-raciais nas licenciaturas – bem como para outras especificidades, onde destacamos a educação especial –, a experiência do ativismo em movimentos sociais em geral e em instituições do movimento organizado negro em particular proporciona uma bagagem que pode ser transportada e utilizada em sala de aula, e estendida para fora dela:

> Uma coisa é certa: se não fosse a luta do Movimento Negro, nas suas mais diversas formas de expressão e organização – com todas as tensões, os desafios e os limites –, muito do que o Brasil sabe atualmente sobre a questão racial e africana, não teria acontecido. E muito do que hoje se produz sobre a temática racial e africana, em uma perspectiva crítica e emancipatória, não teria sido construído. E nem as políticas de promoção da igualdade racial teriam sido construídas e implementadas (GOMES, 2017, p. 18-19).

Da mesma forma, apesar de termos um número crescente de cursos voltados para essa formação específica, muito do que educadoras/es conhecem e se valem para desenvolver e aplicar dinâmicas didático-pedagógicas são adquiridos fora do ambiente acadêmico, mais precisamente, nos movimentos sociais, como o movimento negro organizado. Citando o entrevistado professor Paulo, apesar de seu pregresso ativismo em movimentos de base, vemos em sua trajetória um exemplo de formação para uma educação antirracista somente despertada no âmbito acadêmico; já a minha trajetória narrada na contextualização contida na parte introdutória desse trabalho é um exemplo

dessa formação prévia à academia – porém obviamente acrescida dos conhecimentos acadêmicos. Segundo Gomes (2017), "[...] comunidade negra e Movimento Negro produzem saberes, os quais se diferem do conhecimento científico, mas em hipótese alguma podem ser considerados menos 'saberes' ou 'saberes residuais'", e sim "saberes emancipatórios produzidos pelos negros e negras e sistematizados pelo Movimento Negro" (ibidem, p. 67), e, acrescentamos, utilizado efetivamente em ações educativas em escolas de todo o país por essas/es educadoras/es com atuação em movimentos sociais, ou melhor, por essas/es ativistas que acumulam também a função do magistério:

> Trata-se de uma forma de conhecer o mundo, da produção de uma racionalidade marcada pela vivência da raça em uma sociedade racializada desde o início de sua conformação social. Significa a intervenção social cultural e política de forma intencional e direcionada dos negros e negras ao longo da história, na vida em sociedade, nos processos de produção e reprodução da existência. Ou seja, não se trata de ações intuitivas, mas criação, recriação, produção e potência. A vivência da raça faz parte dos processos regulatórios da transgressão, libertação e emancipação vividos pelos africanos e seus descendentes. No Brasil, desde o processo colonial, atravessou o regime da escravidão, se fez presente na República e permanece no Brasil – e em outros países do mundo – até os nossos dias. Desse modo, a raça é vista como uma dimensão estruturante da sociedade brasileira e do processo colonial das Américas (QUIJANO, 2005, apud. GOMES, 2017, p. 67-68).

Gomes (2017) identifica que o movimento negro organizado brasileiro tem produzido saberes emancipatórios sistematizados ao longo de sua trajetória, entre eles:

• *os saberes identitários*: que pauta as questões como apropriação cultural, colorismo, racismo, ações afirmativas, são realizadas na vida on-line e off-line de maneira crítica, política e posicionada pelos sujeitos negros (ibidem, p. 70, apud. CAROLINE, 2019, p. 7);

• *os saberes políticos*: a ressignificação da "raça" passa a ser um critério para superar as desigualdades por meio de políticas públicas, suscitando o reconhecimento de que negros e negras são sujeitos políticos e têm competência para falar sobre a questão racial no Brasil e sobre os mais variados temas, fazendo com que a questão racial passe a ocupar um outro lugar político no campo da produção do conhecimento e das instituições (ibidem, p. 72-73, apud. CAROLINE, 2019, p. 7);

• *saberes estético-corpóreos:* fazem parte de uma série de lutas e ensinamentos das mulheres negras buscando a superação da visão exótica e erótica da mulher negra dos anos 70 e 80, a fim de reeducar a sociedade (e negros e negras que dela também fazem

parte) na sua relação com o corpo, bem como cuidados com a pele e com o cabelo crespo (ibidem, p. 75, apud. CAROLINE, 2019, p. 7).

Dessa forma, observamos que o projeto Africanidades dialoga direta e intrinsecamente com essas 3 (três) formas de saberes, seja por uma nova perspectiva de construção identitária e cultural, por estar de acordo com as dimensões políticas e sociais, ou mesmo por propor e fomentar uma quebra de paradigma sobre a corporeidade de forma mais emancipatória. Assim como Nilma Lino Gomes (2017) se referiu a Boaventura de Sousa Santos como alguém que possui uma visão aproximada à de Paulo Freire por suas características, identificamos as mesmas características presentes nos membros da equipe que realiza com obstinação este projeto na Unidade Escolar pesquisada, a saber: inquietude epistemológica e política diante do mundo, atitude inconformista diante da realidade social e aposta nos processos de emancipação social (ibidem, p. 44).

Para bell hooks (2013), o primeiro paradigma que deve moldar uma pedagogia libertadora é a ideia de que o ambiente escolar deve ser um lugar de entusiasmo, sendo necessárias estratégias que intervenham, alterem, e até mesmo perturbem a atmosfera de reprodução de currículos ainda colonizados, tornando a escola um espaço de êxtase, prazer e aprendizado empolgante (ibidem, p. 16). Isso é um ato de transgressão que pode ter impactos que extrapolem os muros das escolas. hooks ainda afirma que:

> [...] não seria possível gerar o entusiasmo sem reconhecer plenamente que as práticas didáticas não poderiam ser regidas por um esquema fixo e absoluto. Os esquemas teriam de ser flexíveis, teriam de levar em conta a possibilidade de mudanças espontâneas de direção. Os alunos teriam de ser vistos de acordo com suas particularidades individuais (me inspirei nas estratégias que as professoras do ensino fundamental usavam para nos conhecer), e a interação com eles teria de acompanhar suas necessidades (nesse ponto Freire foi útil). A reflexão crítica sobre minha experiência como aluna em salas de aula tediosas me habilitou a imaginar não somente que a sala de aula poderia ser empolgante, mas também que esse entusiasmo poderia coexistir com uma atividade intelectual e/ou acadêmica séria, e até promovê-la (hooks, 2013, p. 17).

É aqui nesse ponto que, através das perspectivas apontadas por hooks, examinamos as ações desempenhadas pela equipe organizadora do Projeto Africanidades. As práticas didático-pedagógicas da equipe não se limitam a serem fixas, são flexíveis, buscam alternativas que se aproximem das realidades e necessidades das/os estudantes, e não raro atentam para particularidades individuais destas/es.

Inclusive, hooks cita que uma das estratégias que suas professoras do ensino fundamental usavam para conhecer melhor suas particularidades individuais era uma maior interação com as estudantes. Os membros da equipe do Projeto Africanidades também possuem uma interação com as/os estudantes que rompe com o tratamento meramente protocolar entre docentes e discentes. Isso proporciona compartilhamentos de experiências de mão-dupla, ocasionando episódios em que educador/a aprende com educanda/o. Exemplo disso é o tema desse trabalho, surgido após conhecer algumas músicas sugeridas por estudantes durante preparativos da edição do ano de 2018 do Projeto Africanidades.

Outro ponto são alguns temas das rodas de conversa que surgiram a partir de demandas propostas pelas/os próprias/os discentes, como intolerância religiosa, cabelos crespos e empoderamento feminino, bem como temáticas centrais que intitularam edições do projeto, como “Meninas de Black” e “Hip Hop”. São exemplos de atenção aos anseios destas/es jovens, de que são ouvidas/os, bem como evidencia sua coparticipação na construção de atividades que busquem o despertar deste entusiasmo descrito por hooks. Isso acontece também por essa interação e consequente conhecimento de suas demandas. Isso impulsiona que ajustes sejam feitos ano após ano na elaboração e realização do projeto. Portanto, o Projeto Africanidades desempenha uma “pedagogia engajada” que “abraça a mudança” – conforme asseveram os títulos de 2 capítulos do livro de hooks, e ainda corrobora o que já dissemos que Nilma Lino Gomes (2017) apontou em relação a Boaventura de Souza Santos e Paulo Freire.

A edição 2019 Afrocinemusicalidade também trouxe uma contribuição específica no que tange à forma de realização de atividades e aos instrumentos utilizados, uma vez que os recursos audiovisuais e musicais aproximaram as/os estudantes dos temas abordados, dialogaram com suas linguagens, facilitaram a participação nos debates promovidos e contribuíram com a maior compreensão e apreensão dos conteúdos apresentados.

A música afro-temática como recurso didático e pedagógico auxilia a viabilidade do entusiasmo tão evocado por hooks. Trazer músicas conhecidas e artistas que são referências para estas/es jovens é uma estratégia que derruba barreiras e as/os convidam, ou melhor, convocam para o debate proposto. Tenham ou não refletido anteriormente com a devida atenção sobre as temáticas abordadas nas letras das músicas selecionadas

e executadas no projeto, o ritmo e a linguagem nelas contida aproxima, principalmente por buscar uma abordagem diferenciada da que tradicionalmente ocorre. As letras afro-temáticas também são facilitadoras por serem um texto consumido por essas/esses jovens estudantes sem que as julguem usando o jargão "textão". Um discurso ritmado de um rap é bem mais facilmente absorvido por jovens que uma única lauda de um texto, que além de mais teórico e muitas vezes sem ligação com sua realidade, é mais formal e rígido do que o entusiasmo e ludicidade de uma melodia.

As lutas do antirracismo são travadas nas dinâmicas políticas dos movimentos sociais e na cultura visual. Em outra obra de bell hooks (2019), "[...] abrir espaço para imagens transgressoras, para a visão rebelde fora da lei, é essencial em qualquer esforço para criar um contexto de transformação" (ibidem, p. 37). Romper com os paradigmas do colonialismo e racismo na representação da experiência negra e da negritude constitui uma luta travada na arte, na educação e em políticas de imagens. O Cinema Negro é, então, um dos vetores de *imagens transgressoras* na contemporaneidade. Quando diretores negros com vínculos com o Cinema Novo elaboraram críticas ao racismo no cinema e audiovisual brasileiros, eles fomentaram estéticas distintas, produzindo visualidades que transgrediam os regimes dominantes de representação da experiência negra. Ao defenderem a representatividade dos negros no campo do cinema e audiovisual e ao criticarem a estereotipia dos afro-brasileiros na cultura visual, as diferentes gerações comprometidas com o Cinema Negro estabeleceram saberes e pedagogias emergentes comprometidas com o antirracismo (GOMES, 2017).

Cinema negro – bem como demais audiovisuais que abordam a questão étnico-racial – e música afro-temática demonstraram ser bons instrumentos a serem utilizados nessa prática didático-pedagógica, uma vez que puderam ser utilizados como facilitadores na compreensão dos temas abordados, principalmente nas rodas de conversa que ocorreram durante a culminância da edição Afrocinemusicalidade. As experiências de transformação e autoconhecimento vividas por estudantes e trazidas aqui através de suas próprias palavras concedem elementos de constatação da efetividade do alcance do projeto. Ressaltamos o retorno de estudantes já formadas/os para participarem de novas edições do Projeto Africanidades, para além da participação de estudantes atuais. Notamos que estas/es jovens já formadas/os se identificaram com as propostas e atividades do projeto e reconhecem que foram contempladas/os em

algumas de suas inquietações, amparando suas formulações identitárias mais conflituosas.

O Projeto Africanidades possui potencial para ser ampliado e implementado como uma forma de projeto piloto em outras unidades escolares de ensino básico, independente da rede que pertença. O próprio órgão oficial de educação da região buscou contato com a Unidade Escolar pesquisada para que o grupo de docentes que organiza e realiza o projeto na escola pudesse compartilhar sua experiência com educadoras/es de outras escolas. Isso abre um canal de diálogo e de compartilhamento de práticas educativas inovadoras.

Seria interessante criar um curso ou oficina para professoras/es regentes e equipes pedagógicas das escolas com o intuito de difundir tais práticas já realizadas e apontar caminhos possíveis. A equipe responsável pela realização do Projeto Africanidades estuda essa possibilidade. Preferencialmente, via órgão oficial de educação, mas também considera outras viabilidades.

Diante do que pudemos observar do Projeto Africanidades em geral e da edição Afrocinemusicalidade em particular, entendemos que ambos se constituem propostas didático-pedagógicas antirracistas de expressivo valor. Podem ser aplicadas em escolas do ensino básico nos diferentes níveis, pois não exige logísticas inacessíveis, pelo contrário, são bem simples – inclusive, que jovens dominam e podem auxiliar, sendo mais uma oportunidade de estabelecimento de interação. Também possibilita a ampliação da aquisição de saberes através dos recursos audiovisuais, o que torna o aprendizado menos cansativo e até mesmo lúdico, mesmo tratando de temática tão séria e complexa, reiterando o entusiasmo que bel hooks (2013) se referiu, coexistindo com atividades intelectuais. Vimos também que a as atividades desempenhadas proporcionam às/aos discentes uma ruptura com antigas práticas colonizadas e colonizadoras dos currículos, tornando-os flexíveis e em consonância com realidades e demandas das/os jovens estudantes, tanto no que se refere ao conteúdo quanto à forma, captando diversas linguagens destas/es jovens.

Portanto, demonstra ser uma possibilidade de atuação didático-pedagógica, um método educacional, que pode proporcionar a afirmação de uma identidade ressignificada e positivada para jovens discentes, conforme pudemos apreender através dos depoimentos das/os estudantes. Através de filmes do cinema negro – e outros

formatos e possibilidades audiovisuais – e letras de músicas sobre a temática afro, lidamos com uma estratégia didática que se demonstrou funcional, possibilitou ressignificar (auto)representações sobre a diversidade étnica, alterou percepções sociais e positivou identidades. Ao tratarmos a identidade afro-brasileira na escola sob uma perspectiva valorativa positiva, através de uma visão crítica e de desconstrução de discursos que circulam na sociedade, foi possível promover entre as/os participantes o respeito mútuo e a elevação da autoestima das/os educandas/os em processo de desenvolvimento. Africanidades e Afrocinemusicalidade demonstram serem fontes potenciais para a produção de saberes que auxiliam na constituição de uma prática docente antirracista.

Enfatizamos que apenas a legislação por si só é insuficiente para atingirmos todas as mudanças necessárias nas instituições e não irão sanar todas as demandas referentes às relações étnico-raciais da nossa sociedade. No entanto, o resgate da história e valorização da cultura afro-brasileira tem a possibilidade de ressignificar o imaginário social. A valorização da cultura e identidade negra é imprescindível para combater os símbolos de inferioridades que foram direcionados propositalmente ao corpo negro ao longo da memória histórica (MELO, 2019).

Referências Bibliográficas

AGUIAR, Antônio Barros de. Negro No Cinema Brasileiro: Uma Reflexão Sobre As Possibilidades Metodológicas Da Incorporação Do Cinema No Ensino De História E Cultura Afro-Brasileira. **Educação Básica Revista**, vol.3, n.1, 2017, p. 29-48.

AKOTIRENE, Carla. **Interseccionalidade.** (Coleção Feminismos Plurais). Coordenação de Djamila Ribeiro. São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, 2019. 152 p. Componente Curricular do Curso de Especialização em Gênero e Sexualidade na Educação na modalidade EaD da UFBA/SEAD/UAB. Salvador: UFBA, Instituto de Humanidades, Artes e Ciências; Superintendência de Educação a Distância, 2019. 57 p.

ALMEIDA, Silvio. **O Que é Racismo Estrutural?** Belo Horizonte: Editora Letramento, 2018.

AMARAL, Rita de Kasia Andrade. O papel do cinema na construção da(s) identidade(s): A representação de Ousmane Sembène do Senegal da década de 60. In: **Anais do XI Encontro Nacional de História Oral: Memória, Democracia e Justiça.** Rio de Janeiro, 10 a 13 de julho de 2012. Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) IFCS – IH. Disponível em: <https://www.encontro2012.historiaoral.org.br/resources/anais/3/1340224701_ARQUIVO_Opapeldocinemanaconstrucaoda_s_identidade_s_-RitaAndrade.pdf> Acesso em: 22 jul. 2019.

ANDRADE, Rani. Representatividade: o que isso significa? 15 mai. 2020. **Politize!** Disponível em: <https://www.politize.com.br/representatividade/>. Acesso em: 13 jan. 2021.

AQUINO, Júlio G. **Instantâneos da escola contemporânea.** Campinas, SP: Papirus, 2007. 128p.

AUGUSTO, Heitor. Mil tons de Cinema Negro. **Catálogo do Festival Internacional de Curtas de Belo Horizonte**, 2018. Págs. 111-114.

ARAÚJO, Joel Zito. **A Negação do Brasil - O negro na telenovela brasileira.** São Paulo: SENAC, 2000.

_____. O tenso enegrecimento do cinema brasileiro nos últimos 30 anos. **Buala**, 2017, p.92-101. Disponível em: <http://www.buala.org/pt/afroscreen/o-tenso-enegrecimento-do-cinema-brasileiro>. Acesso em 25 ago. 2018.

BAUMAN, Zygmunt. **O Mal-Estar da Pós Modernidade**. Tradução de Mauro Gama, Claudia Martinelli Gama. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998.

BETTO, Frei. **Alteridade.** Disponível em: <https://www.freibetto.org/index.php/artigos/14-artigos/24-alteridade>. Acesso em: 17 set. 2020.

BOMENY, Helena. et al. (coordenação). **Tempos modernos, tempos de sociologia: ensino médio.** São Paulo: Editora do Brasil, 2013, p. 41-42.

BORGES, Roberto Carlos da Silva. Cinema Negro, o novo coronavírus e a pandemia racializada. In: GOMES, Nilma Lino; SEPTIEN, Rosa Campoalegre. (Orgs.). **La pandemia racializada: Debates desde la afroepistemología (III).** Ed. Buenos Aires: Clacso, 2020, v. III, p. 36-46.

BORGES, Roberto C. S.; OLIVEIRA, Samuel S. R.. Encontros de Cinema Negro: práticas culturais e estética afrodiaspórica de Zózimo Bulbul. In: LOANGO, Anny Ocoró; CORDEIRO, Maria José de Jesus Alves. (Orgs.). **Negritudes e africanidades na América Latina e no Caribe.** Ed. Franca: Ribeirão Gráfica Editora, 2018, v. 2, p. 100-109.

BORGES, Roberto Carlos da Silva; OLIVEIRA, Samuel S. R.. "Exu": Ancestralidade e subjetividade na produção do Coletivo de Cinema Negro Siyanda. In: SEPTIEN, Rosa Campoalegre; LOANGO, Anny Ocoró. (Orgs.). **Afrodescendencias y Contrahegemonías.** Ed. Buenos Aires: Clacso, 2019, v. 1, p. 337-358.

BRASIL. Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Leis de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira** (LDB), Poder Executivo, Brasília, DF, 1996.

_____. Lei Nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Leis de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira** (LDB), Poder Executivo, Brasília, DF, [s.n.], 2003.

BUENO, Winnie. Repensando a Interseccionalidade. **Geledés.** 24 mai. 2019. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/repensando-a-interseccionalidade/?gclid=Cj0KCQjwvr6EBhDOARIsAPpqUPHaeTHhwH6hDG3bcqFFVBo4gljlH-i8_Ihilft6A92VnmuJ3NO7f1gaAnJeEALw_wcB>. Acesso em: 03 mai. 2021.

CAMILO, Camila. **Diversidade étnico-racial: por um ensino de várias cores.** 01 nov. 2014. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/1545/diversidade-etnico-racial-por-um-ensino-de-varias-cores#> Acesso em: 15 jun. 2019.

CANDIDO, Marcia Rangel; MORATELLI, Gabriella; DAFLON, Verônica Toste; FERES JUNIOR, João. A Cara do Cinema Nacional: gênero e cor dos atores, diretores e roteiristas dos filmes brasileiros (2002-2012). **Textos para discussão GEMAA**, ano 2012, n. 13

CANDIDO, Marcia Rangel; DAFLON, Verônica Toste; FERES JUNIOR, João. Cor e Gênero no cinema comercial brasileiro: Uma análise dos filmes de maior bilheteria. **Revista do Centro de Pesquisa e Formação**, Nº 3, novembro 2016, p.116-136.

CANDIDO, Marcia Rangel; CAMPOS, Luiz Augusto; FERES JUNIOR, João. A Cara do Cinema Nacional: gênero e raça nos filmes nacionais de maior público (1995-2014). **Textos para Discussão GEMAA**, ano 2016, n. 13

CANDIDO, Marcia Rangel; MARTINS, Cleissa Regina; RODRIGUES, Raissa; FERES JUNIOR, João. Raça e Gênero no Cinema Brasileiro (1970-2016). **Boletim GEMAA**, ano 2017, n.2.

CAPRICHO. 'Ah, branco, dá um tempo!': estudantes criam campanha online em Tumblr. Alunos negros da UnB usam Tumblr para criar campanha contra o racismo. **Capricho.** 6 abr. 2015. Disponível em: <https://capricho.abril.com.br/vida-real/ah-branco-da-um-tempo-estudantes-criam-campanha-online-em-tumblr/>. Acesso em: 15 jan. 2019.

CAPUTO, Stela Guedes. Educação em terreiros de candomblé: contribuições para uma educação multicultural crítica. CANDAU, Vera Maria (org.) **Educação Intercultural e Cotidiano Escolar.** Rio de Janeiro: 7 Letras, 2006.

CAROLINE, Joselaine. A Epistemologia dos Processos Sociais nos Estudos das Negritudes. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS. **42º Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação**, Belém - PA – 2 a 7/09/2019

CARVALHO, Noel dos Santos. **Cinema e representação racial: O cinema negro de Zózimo Bulbul.** Tese (Doutorado em Sociologia). Universidade de São Paulo, São Paulo, SP, 2005.

_____. Negritude, cinema e educação: Dogma Feijoada e Manifesto de Recife dez anos depois. In: SOUZA, Edileuza Penha de. **Negritude, Cinema e Educação. Caminhos para implementação da Lei 10639/2003.** Belo Horizonte: Mazza Edições, 2006.

_____. O produtor e cineasta Zózimo Bulbul – o inventor do cinema negro brasileiro. **Revista Crioula.** São Paulo, n. 12, 2012. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/crioula/article/ view/57858>. Acesso em: 15 nov. 2013.

CARVALHO, Noel dos Santos. DOMINGUES, Petrônio. Dogma Feijoada: A invenção do cinema negro brasileiro. **Revista Brasileira de Ciências Sociais** - dez. 2018, Vol. 33 n° 96, p. 1-18.

CASTILHO, Cristiano. **Música de Mulher Preta: Bia Ferreira inaugura projeto paralelo do Sofar Sounds.** 24 set. 2018. Disponível em: https://www.bemparana.com.br/blog/pista1/post/musica-de-mulher-preta-bia-ferreira-inaugura-novo-projeto-do-sofar-sounds>. Acesso em: 03 jan. 2021.

CÉSAIRE, Aimé. **O discurso do colonialismo.** Tradução de Noémia de Souza. Lisboa: Ed. Livraria Augusto Sá da Costa Lda, 1978.

CONCEITO.DE. **Conceito de diversidade.** 2011. Atualizado em: 2020. Disponível em: <https://conceito.de/diversidade>. Acesso em: 14 jan. 2021.

COSTA, Sérgio. A mestiçagem e seus contrários: etnicidade e nacionalidade no Brasil contemporâneo. **Scielo Brasil. Tempo soc.**, São Paulo, v. 13, n. 1, p. 143-158. 12 nov. 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-20702001000100010&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 30 fev. 2021.

CORREA, Marco Aurélio. Pequena África e os cotidianos da resistência: o cinema negro como possibilidade para a Lei 10639 03. **Revista da ABPN**. v. 10, Ed. Especial - Caderno Temático: História e Cultura Africana e Afro-brasileira – lei 10.639/03 na escola, maio de 2018, p.109-134.

CRUZ, Natália. Identidade, Alteridade e Diversidade. **Quero Bolsa.** 22 jul. 2019. Disponível em: <https://querobolsa.com.br/enem/sociologia/identidade-alteridade-e-diversidade>. Acesso em: 11 set. 2020.

D'ALMEIDA, José Ricardo. **O Estereótipo do Negro na Telenovela Avenida Brasil.** Dissertação (Mestrado). 78f. Orientador: Prof. Dr. Roberto Carlos da Silva Borges. Coorientadora: Profa. Dra. Maria Cristina Giorgi. Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca, 2013.

DE, Jeferson. **Dogma Feijoada: O Cinema Negro Brasileiro** – São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo: Cultura – Fundação Padre Anchieta (Coleção Aplauso. Série Cinema Brasil / coordenador geral Rubens Ewald Filho), 2005.

DILON, Fernanda. As minas das rimas: o universo feminino dentro da cultura hip hop. **Revista Arruaça.** Edição nº 2, dez. 2014. São Paulo: Faculdade Cásper Líbero. Disponível em: <https://casperlibero.edu.br/revista-arruaca/minas-das-rimas-o-universo-feminino-dentro-da-cultura-hip-hop/> Acesso em 05 jan. 2021.

DUARTE, Sofia. IZA lança clipe empoderado da música "Dona de Mim"; assista! **Toda Teen.** 28 set. 2018. D0sponível em: <https://todateen.uol.com.br/iza-clipe-dona-de-mim/>. Acesso em: 03 jan. 2021.

EMICIDA. Felicidade e Ostentação. In: Piauí. **Folha Uol.** 19 nov. 2013, 23h59. Disponível em: <https://piaui.folha.uol.com.br/felicidade-ostentacao/>. Acesso em: 03 ago. 2019.

É TUDO CULTURA. "Dona de Mim", primeiro álbum da IZA. **Midiorama.** 27 abr. 2018. Disponível em: <https://www.midiorama.com/confira-a-resenha-de-dona-de-mim-primeiro-album-da-iza>. Acesso em: 03 jan. 2021.

FACCHI, Cleber. Resenha: “Raízes”, Negra Li. **Música Instantânea.** 29 nov. 2018a. Disponível em: <http://miojoindie.com.br/resenha-raizes-negra-li/>. Acesso em: 03 jan. 2021.

_____. Resenha: “Dona de Mim”, IZA. **Música Instantânea.** 13 dez. 2018b. Disponível em: <http://miojoindie.com.br/resenha-dona-de-mim-iza/>. Acesso em: 03 jan. 2021.

FANON, Frantz. **Pele negra, máscaras brancas.** Salvador: EDUFBA, 2008.

FAUSTINO. Oswaldo. A negritude na formação musical. **Revista Raça Brasil.** Editora Escala, nº 162, 2011. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/M%C3%BAsica_negra>. Acesso em 12 dez. 2018.

_____. A Origem da Black Music. Adaptação web: David Pereira. **Revista Raça Brasil.** 18 out. 2016. Disponível em: <https://revistaraca.com.br/a-origem-da-black-music/>. Acesso em: 29 mar. 2021.

FERREIRA, Mauro. Negra Li faz a própria cabeça em álbum solo, 'Raízes', que evoca as origens da rapper. **G1.** 23 nov. 2018. Disponível em: <https://g1.globo.com/pop-arte/musica/blog/mauro-ferreira/post/2018/11/23/negra-li-faz-a-propria-cabeca-em-album-solo-raizes-que-evoca-as-origens-da-rapper.ghtml>. Acesso em: 03 jan. 2021.

FERREIRA, Tiago. 10 músicas nacionais para refletir sobre a Consciência Negra. **Vix.Com.** Disponível em: <https://www.vix.com/pt/bbr/musica/2633/10-musicas-nacionais-para-refletir-sobre-a-consciencia-negra>. Aceso em: 03 ago. 2019.

GADIALI, Monique Ferreira. MÜLLER, Tânia Mara Pedrosa. Branquitude e cotidiano escolar. MÜLLER, Tânia Mara Pedrosa. CARDOSO, Lourenço. **Branquitude: estudos sobre a identidade branca no Brasil.** Curitiba: Appris, 2017.

GIAMPÁ, Sabrinah. Yasmin Thayná (Kbela): “O negro é o único indivíduo no Brasil que precisa se assumir enquanto sua própria raça/etnia.” **Geledés.** 01 jun. 2015. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/yasmin-thaynakbela-o-negro-e-o-unico-individuo-no-brasil-que-precisa-se-assumir-enquanto-sua-propria-racaetnia/> Acesso em: 22 mai. 2019.

GERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas.** Rio de Janeiro: LTC Editora, 1989.

GEMAA. Raça e Gênero no Cinema Brasileiro (2002-2014). **Textos para discussão GEMAA.** 2014, n. 6

GIAROLA, Flávio Raimundo. O povo novo brasileiro: mestiçagem e identidade no pensamento de Darcy Ribeiro. **Revista Tempo e Argumento**. vol. 4, núm. 1, pp. 127-140, 2012. Disponível em: <https://www.redalyc.org/jatsRepo/3381/338130378009/html/index.html>. Acesso em: 31 mar. 2021.

GLEDYZ, Hanna. Produção de filme que busca refletir sobre racismo e resistência da mulher negra busca apoio na internet. **Biblioo Cultura Informacional.** 2 out. 2014. Disponível em: <http://biblioo.info/kbela/> Acesso em: 22 mai. 2019.

GOMES, Gabriela Teixeira. SCHIAVON, Carmem G. Burget. MADEIRA, Júlio César. **A música como possibilidade de aplicabilidade da Lei 10.639/03 no Ensino de História.** Aedos, Porto Alegre, v. 7, n. 16, p. 8-21, Jul. 2015.

GOMES, Maíra Neiva. A musicalidade negra como resistência. **Geledés.** 15 jul. 2017. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/musicalidade-negra-como-resistencia/>. Acesso: 01 ago. 2019.

GOMES, Nilma Lino. **O movimento negro educador – saberes construídos nas lutas por emancipação.** Petropólis, Rio de Janeiro: Vozes, 2017.

_____. Relações Raciais e Descolonização dos Currículos. **Currículo sem Fronteiras.** v.12, n.1, pp. 98-109, Jan/Abr 2012.

_____. Educação, identidade negra e formação de professores/as: um olhar sobre o corpo negro e o cabelo crespo. **Educação e Pesquisa.** São Paulo, v.829, n.1, p. 167-182, jan./jun. 2003.

_____. Educação e Diversidade Cultural: refletindo sobre as diferentes presenças na escola. **Mulheres Negras.** 1999. Disponível em: <http://www.mulheresnegras.org/nilma.html>. Acesso em: 30 Ago. 2005.

GOODWIN, A. **Dancing in the distraction factory: music television and popular music.** Mineápolis: University of Minnesota, 1992.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do Cárcere, Vol. 1: Introdução ao estudo da filosofia. A Filosofia de Benedetto Crose.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000 (a)

_____. **Cadernos do Cárcere, Vol. 2: Os intelectuais. O princípio educativo. Jornalismo.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000 (b)

_____. **Cadernos do Cárcere, Vol. 3: Maquiavel. Notas sobre o Estado e a política.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000 (c).

HALL, Stuart. A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções culturais do nosso tempo. **Revista Educação e realidade.** Porto Alegre: Scielo Brasil, 1997. V.22, nº 2, p. 15-46, jul./dez.

_____. **Da Diáspora: Identidades e Mediações Culturais.** Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003.

_____. **A identidade cultural na pós-modernidade.** Tradução: Tomaz Tadeu da Silva, Guaraciara Lopes Louro. 11. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006

HONÓRIO FILHO, Wolney. Educação dos sentidos: música e subjetividade. **OPSIS - Revista do Niesc.** V.l., mai. 2001, p. 9-17.

HOOKS, bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade.** Tradução de Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2013.

_____. **Olhares negros: raça e representação.** São Paulo: Ed. Elefante, 2019.

HOLZBACH, A. **A invenção do videoclipe: a história por trás da consolidação de um gênero audiovisual.** Curitiba: Appris, 2016.

IGNACIO, Julia. O que é interseccionalidade? **Politize!** 20 nov. 2020. Disponível em: <https://www.politize.com.br/interseccionalidade-o-que-e/>. Acesso em: 03 mai. 2021.

IZA LEGION. Entenda o conceito por trás do novo clipe da Iza, "Dona de Mim". **Iza Legion.** 28 set. 2018. Disponível em: <https://izalegion.com/entenda-o-conceito-por-tras-do-novo-clipe-da-iza-dona-de-mim/>. Acesso em: 03 jan. 2021.

LIMA, Wenderson Santos; SANTANA, Leandro Sipriano de; MARX, Barbara Salla. Subjetividade e Emoção na Música: A cultura e o afeto relacional. **Revista Idealogando.** UFPE, v. 2, n. 1, p. 5-17, 2018.

LIMA, Emanuely. Dona de Mim: pop político, a consciência de negritude e o apoio entre mulheres. **Valkirias.** 19 nov. 2018. Disponível em: <https://valkirias.com.br/dona-de-mim-pop-politico-a-consciencia-de-negritude-e-o-apoio-entre-mulheres/>. Acesso em: 05 jan. 2021.

LOBO, Mory Marcia de Oliveira. O Cinema Negro como arte de afirmação frente a um possível mal-estar na educação contemporânea. **Anais do XII Congresso Nacional de Educação / EDUCERE.** PUC-PR. 2015, p. 1621-1634. Grupo de Trabalho: Diversidade e Inclusão. Agência Financiadora: CAPES.

MAHEIRIE, Kátia et al . (Re)composição musical e processos de subjetivação entre jovens de periferia. **PEPSIC. Periódicos Eletrônicos em Psicologia.** Arquivos Brasileiros de Psicologia. Rio de Janeiro, v. 60, n. 2, p. 187-197, jun. 2008. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1809-52672008000200017&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 26 jul. 2019.

MALDONADO, Helder. Em disco, Negra Li discute racismo e empoderamento das 'minas'. Cantora, que integrou o grupo RZO, acredita que abriu fronteira para outras mulheres negras desbravarem o pop no Brasil. **R7.** 10 ago. 2019. Disponível em: <https://entretenimento.r7.com/musica/em-disco-negra-li-discute-racismo-e-empoderamento-das-minas-05102019>. Acesso em: 03 jan. 2021.

MALFITANO, Ana Paula Serrata; MARQUES, Ana Cláudia Rodrigues. A entrevista como método de pesquisa com pessoas em situação de rua: questões de campo. **Cadernos de Terapia Ocupacional.** UFSCar, São Carlos, versão online, v. 19, n. 3, p. 289-296, 2011. Disponível em: <BOOK_CTO_V19_N3.indb (editoracubo.com.br)>. Acesso em: 03 jan. 2021.

MARASCIULO, Marilia. O que é sororidade? Entenda a origem e o significado do termo. **Revista Galileu.** 08 mar. 2020. Disponível em: <https://revistagalileu.globo.com/Sociedade/noticia/2020/03/o-que-e-sororidade-entenda-origem-e-o-significado-do-termo.html>. Acesso em: 08 mar. 2021.

MARTINS, Vinicius. Cinco músicas sobre a vida afro-brasileira. **Alma negra.** 19 out. 2016. Atualizado em: 24 dez. 2016. Disponível em: <https://www.almapreta.com/editorias/realidade/cinco-musicas-sobre-a-vida-afro-brasileira>. Acesso em: 02 ago. 2019.

MEC/SECAD. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.** Brasília: MEC/SECAD, out. 2004.

_____. **Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03.** Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Brasília: MEC/SECAD, 2005.

MELO, Lais. Você sabe o que é Colorismo? **Politize!** 11 nov. 2019. Disponível em: <https://www.politize.com.br/colorismo/>. Acesso em: 13 jan. 2021.

MOURA. Rayane. Conheça as histórias por trás do clipe 'Dona de Mim'. **Poltrona Vip.** 23 nov. 2018. Disponível em: <https://poltronavip.com/conheca-as-historias-por-tras-do-clipe-dona-de-mim/>. Acesso em: 03 jan. 2021.

MUNANGA, Kabengele. Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia. **3º Seminário Nacional Relações Raciais e Educação - PENESB-RJ.** 05 nov. 2003. Niterói: EDUFF. 2004.

_____. (org.). **Superando o Racismo na escola.** 2ª ed. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

NASCIMENTO, Alexandre do. PEREIRA, Amauri M. OLIVEIRA, Luiz Fernades de. SILVA, Selma M. da. **Histórias, Culturas e Territórios Negros na Educação: reflexões docentes para uma reeducação das relações étnico-raciais.** Rio de Janeiro: E-papers, 2008. 238p.

NEVES, David. O cinema de assunto e autor negros no Brasil. AUGUSTO, Heitor (org.). **Catálogo do 20º Festival Internacional de Curtas de Belo Horizonte.** Belo Horizonte: Fundação Clóvis Salgado, 2018. p. 183-186.

NOGUEIRA, Oracy. "Preconceito racial de marca e preconceito racial de origem — sugestão de um quadro de referência para a interpretação do material sobre relações raciais no

Brasil". NOGUEIRA, Oracy. (org.), **Tanto preto quanto branco: estudos de relações raciais.** São Paulo: T.A. Queiroz. (1985 [1954]).

OLIVEIRA, Dennis. **Mídia Cultura e mecanismos de Opressão Étnica e tolerância Opressiva.** São Paulo: Fiuza, 2011.

OLIVEIRA, Keila Souza de. **A dimensão pedagógica do Cinema Negro: articulações sobre a lei 10.639/03 e a imagem de afirmação positiva do negro.** Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso - UFMT como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação na Área de Educação, Linha de Pesquisa Movimentos Sociais, Política e Educação Popular. Orientador: Dr. Celso Luiz Prudente. Cuiabá/MT, 2015, 97p.

OLIVEIRA, Janaína. Kbela e Cinzas: o Cinema Negro no feminino: do "Dogma Feijoada" aos dias de hoje. **Catálogo do Festival Internacional de Curtas de Belo Horizonte.** 2018. Págs. 257-267.

OLIVEIRA, Samuel S. R.; BORGES, Roberto C. S.. O testemunho audiovisual e imaginário da cultura negra: A Mostra Audiovisual do XII Encontro Regional Sudeste de História Oral e a educação antirracista no Brasil (2001). HERMETO, Miriam; AMATO, Gabriel; DELLAMORE, Carolina. (Org.). **Alteridades em Tempo de (IN)Certezas.** 1ª ed. São Paulo: Letra e Vozes, 2019, v. 1, p. 105-120.

PENA, S. D. J.; BERTOLINI, M. C. Pode a genética definir quem deve se beneficiar das cotas universitárias e demais ações afirmativas? **Estudos Avançados.** São Paulo, v. 18, n. 50, p. 31-50, jan./abr. 2004.

PERPÉTUO, Claudia Lopes. O conceito de interseccionalidade: contribuições para a formação no ensino superior. Universidade Paranaense – UNIPAR-PR. **V SIES – Simpósio Internacional em Educação Sexual: saberes/trans/versais, currículos identitários e pluralidades de gênero.** 26 a 28 abr. 2017.

PIMENTA, Selma Garrido. **O pedagogo na escola pública.** 2ª. ed. São Paulo: Loyola, 1991.

PORTELAWEB. Candeia. 29 dez. 2016. **Portelaweb.** Disponível em: <https://portelaweb.org/memoria/panteao-de-bambas/candeia>. Acesso em: 03 ago. 2019.

PRUDENTE, Celso Luiz. **Cinema Negro: Pontos reflexivos para a compreensão da importância da II Conferência de Intelectuais da África e da Diáspora.** Fundação Cultural Palmares. Revista n° 3, 2006, p. 48-50.

PRUDENTE, Celso Luiz; BATALHA, Marisa. Os movimentos sociais como componentes estruturais da dimensão pedagógica do Cinema Negro. **Revista de Educação do Vale do Arinos.** Universidade do Estado de Mato Grosso - UNEMAT (Juara). n.01, vol. 1, 2014. p. 77-93. Recebido em: 25 set. 2014. Aprovado em: 08 out. 2014.

QUIJANO, A. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. LANDER, E. (org). **A Colonialidade do saber – Eurocentrismo e ciências sociais: perspectivas latino-americanas.** Buenos Aires: Clacso, 2005, p. 227-278.

BLACK PAGES BRASIL. Racismo dentro da universidade. **Black Pages Brasil.** 14 mai. 2015. Disponível em: <https://www.blackpagesbrazil.com.br/?p=5466>. Acesso em: 15 jan. 2019.

RAFAEL, Thomaz. Negra Li lança single "Mina". **Portal Sucesso.** 24 jun. 2019. Disponível em: <https://web.portalsucesso.com.br/home/negra-li-lanca-single-mina>. Acesso em: 05/01/2021.

RAMOS, Davi da Rosa. **Música negra e racismo nos EUA.** Editora Escala. Sociologia Ciência e Vida v. 69, 2017. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/M%C3%BAsica_negra>. Acesso em: 12 dez. 2018

REIS, Ana Carolina. Construção da identidade da criança negra em meio às relações de racismo na escola. **CEERT.** 28 mar. 2016. Disponível em: <https://ceert.org.br/noticias/educacao/10955/construcao-da-identidade-da-crianca-negra-em-meio-as-relacoes-de-racismo-na-escola>. Acesso em: 23 jul. 2019.

RIBEIRO, Darcy. **O Povo Brasileiro: a formação e o sentido do Brasil.** São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

_____. **Os Brasileiros: Livro I – Teoria do Brasil.** Petrópolis: Vozes, 1978.

ROSENSTEIN, Ligia. O que é empatia, na prática? **Escola Conquer.** 13 dez. 2018. Atualizado em: 01 dez. 2020. Disponível em: <https://escolaconquer.com.br/o-que-e-empatia-na-pratica/>. Acesso em: 08 mar. 2021.

SANTANA, Cleyton. Ah, Branco, dá um tempo! **Quase um Jornalista.** 07 jan. 2016. Disponível em: <https://quaseumjornalista.wordpress.com/2016/01/07/ah-branco-da-um-tempo/>. Acesso em: 15 jan. 2019.

SANTOS, Ana Paula. Sororidade: por que precisamos falar sobre isso? **Politize!** 23 mar. 2020. Disponível em: <https://www.politize.com.br/sororidade/>. Acesso em: 13 jan. 2021.

SANTOS, Diego Junior da Silva et. al. Raça versus etnia: diferenciar para melhor aplicar. **Dental Press J. Orthod.** Maringá, v. 15, n. 3, p. 121-124, jun. 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2176-94512010000300015&lng=en&nrm=iso>. Accesso em: 12 nov. 2019.

SANTOS, Júlio César dos; BERARDO, Rosa Maria. A quem interessa um "Cinema Negro"? **Revista da ABPN.** v. 5, nº 9, nov.–fev. 2013, p. 98-106.

SANTOS, Valnei Souza. CANDUSSO, Flavia. "Professor, qual a minha cor?" Construção da identidade através do ensino de música afro-brasileira em uma escola particular. **XXII Congresso Nacional da Associação Brasileira de Educação Musical.** Natal/RN. 5 a 9 out. 2015.

SAWAIA, B. B. **Fome de felicidade e liberdade. Muitos lugares para aprender.** São Paulo: CENPEC / Fundação Itaú Social / Unicef, p. 53-63, 2003.

_____. Introduzindo a afetividade na reflexão sobre estética, imaginação e constituição do sujeito. DA ROS, S. Z; MAHEIRIE, K.; ZANELLA, A. V. (Orgs.). **Relações estéticas, atividade criadora e imaginação: sujeitos e (em) experiência.** Florianópolis: NUP, 2006. p. 85-94.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. **Racismo no Brasil.** São Paulo: Editora Publifolha. Coleção Folha Explica – Vol. 31. 2ª edição. 2010. 104 páginas.

SENNA, Orlando. Preto-e-branco ou colorido (O Negro e o Cinema Brasileiro 7). **Catálogo do Festival Internacional de Curtas de Belo Horizonte.** 2018. Págs. 195-204.

SIGILIANO, Daiana. Dona de mim. **Observatório do Audiovisual.** 2020. Disponível em: <https://observatoriodoaudiovisual.com.br/blog/dona-de-mim/>. Acesso em: 03 jan. 2021.

SIGNIFICADOS. Significado de Diversidade. **Significados.** 05 mai. 2014. Disponível em: <https://www.significados.com.br/diversidade/>. Acesso em: 14 jan. 2021.

_____. Significado de Empatia. **Significados.** 28 dez. 2020.. Disponível em: <https://www.significados.com.br/empatia/>. Acesso em: 13 jan. 2021.

SILVA, Gabriele. O que é Sororidade e por que só se fala nisso no BBB 20: conceito defende aliança e irmandade entre as mulheres. **Educa mais Brasil.** 12 fev. 2020. Disponível em: <https://www.educamaisbrasil.com.br/educacao/dicas/o-que-e-sororidade-e-por-que-so-se-fala-nisso-no-bbb-20>. Acesso em: 08 mar. 2021.

SOBREIRA, Gabriela. A importância do envolvimento da mulher no hip hop. 9 ago. 2017. SOBREIRA, Gabriela. **90's, Hip-Hop, Lifestyle, Musica.** Original BPE, Street Rhyme Stories 1. Disponível em: <https://blackpipe.com.br/2017/08/09/importancia-do-envolvimento-da-mulher-no-hip-hop/>. Acesso em: 05 jan. 2021.

SOUSA, Arycia Giseli de Melo; LIMA, Antonia Silva de. Diversidade Étnica na Educação Infantil: minimizando desigualdades ou difundindo estereótipos? **Anais do XI Congresso Nacional de Educação / EDUCERE 2013.** Págs. 25184 a 25194. Grupo de Trabalho – Educação da Infância. Agência Financiadora: Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Amazonas. Disponìvel em: <https://educere.bruc.com.br/CD2013/pdf/7051_5108.pdf>. Acesso em: 05 jan. 2021.

SOUZA, Neusa Santos. **Tornar-se negro: as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social.** Rio de Janeiro: Edições Graal, 1983 (1ª edição). Coleção Tendências; v. 4.

SOUZA, Edileuza Penha de (org.). **Negritude, cinema e educação: caminhos para a implementação da Lei 10.639/2003.** Vol. 1. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2006.

_____. **Cinema na panela de barro: mulheres negras, narrativas de amor, afeto e identidade.** 2013. 204 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de Brasília, Brasília, 2013.

STERZA JUSTO, José; FREITAS, Cledione Jacinto de. Afinação da Subjetividade: Música e Trabalhismo Urbano. **Barbarói**. Santa Cruz do Sul, n.48, p. 52-68, jul./dez. 2016. UNISC Universidade de Santa Cruz do Sul. Disponível em: <https://online.unisc.br/seer/index.php/barbaroi/article/view/7462>. Acesso em: 22 jul. 2019.

TAVARES, Júlio. O cinema negro no campo visual do mundo contemporâneo. **Revista On Line O Quinze.** 16 jan. 2019. Disponível em: <http://www.oquinze.com.br/o-cinema-negro-no-campo-visual-mundo-contemporaneo/>. Acesso em: 22 jul. 2019.

TERTO, Amauri . 29 músicas que refletem o que é ser negro no Brasil: de Clementina de Jesus a Rico Dalasam, passando por Jorge Ben Jor, Elza Soares e Leci Brandão. **CEERT.** 20 jun. 2017. Atualizado em: 12 nov. 2018. Disponível em: <https://ceert.org.br/noticias/historia-cultura-arte/11730/afroflix-reune-100-filmes-que-rompem-narrativa-estereotipada-sobre-populacao-negra>. Acesso em: 02 ago. 2019.

THAYNÁ, Yasmin. **MC Kbela.** Coletânea "Flupp Pensa – 43 novos autores". Rio de Janeiro: Editora Aeroplano, 2012. Disponível em: <https://issuu.com/yasminthayna/docs/mc_k-bela> Acesso em: 28 mai. 2019.

TORRES, Leonardo. Entrevista: Iza responde tudo sobre o álbum "Dona de Mim", com músicas apimentadas. **Portal Pop Line.** 26 abr. 2018. Disponível em: <https://portalpopline.com.br/entrevista-iza-responde-tudo-sobre-o-album-dona-de-mim-com-musicas-apimentadas/>. Acesso em: 03 jan. 2021.

VELHO, Gilberto. **Individualismo e Cultura: notas para uma antropologia da sociedade contemporânea.** 8ª. ed. Rio de Janeiro: Editora Jorge Zahar, 2008.

VENTURA, Helio Lucio dos Reis. **Lei Nº 10.639/2003: A História e a Cultura Afro-Brasileiras como Estratégias na Educação Formal.** Monografia (Graduação / Bacharelado) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, IFCH – Instituto de Filosofia e Ciências Humanas. Orientador: Dilson Motta. 2009 a. 79 p.

_____. "Respeitem meus cabelos, brancos!" **Helio Ventura Blogspot.** 15 abr. 2009 b. Disponível em: <http://helioventura.blogspot.com/2009/04/respeitem-meus-cabelos-brancos.html>. Acesso em: 03 jan. 2021.

_____. **Percepções e Práticas da Educação das Relações Etnicorraciais por Docentes e Discentes do Ensino Médio em Duque de Caxias.** Monografia (Pós-Graduação Lato Sensu / Especialização) – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, LEAFRO – Laboratório de Estudos Afro Brasileiros. Orientador: Alexandre do Nascimento. 2013. 65 p. 42 grafs.

VENTURA, Helio Lucio dos Reis; OLIVEIRA, Samuel Silva Rodrigues de; BORGES, Roberto C. da S. Cinema Negro na educação antirracista: uma possibilidade de reeducação do olhar. **Revista Teias.** Rio de Janeiro: PRODERJ/UERJ. jun./set. 2020, p. 294-303. Seção Temática Raça e Cultura. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/50008/35068>. Acesso em: 15 fev. 2021.

VICENZI, Letícia. Dona de mim: Analisando essa preciosidade. **Letícia Vicenzi.** 15 set. 2019. Disponível em: <https://leticiavicenzi.medium.com/dona-de-mim-53a282824671>. Acesso em 03 jan. 2021.

VICTORIA, Flora. Você sabe o que é empatia e como praticá-la? **Flora Victoria.** 29 jul. 2019. Disponível em: <https://www.floravictoria.com.br/voce-sabe-o-que-e-empatia-e-como-pratica-la/>. Acesso em: 08 mar. 2021.

VYGOTSKI, L. S. Pensamiento y palavra. VYGOTSKI, L. S. **Obras escogidas II.** Madrid: Visor Distribuiciones, 1934-1992. p. 287-348.

ZENUN, Maria. Cinema Negro: sobre uma categoria de análise para a sociologia das relações raciais (parte 2). **FICINE – Fórum Itinerante de Cinema Negro.** 21 out. 2014. Disponível em: <http://ficine.org/?p=1112>. Acesso em 10 jan. 2019.

Referências Audiovisuais:

THAYNÁ, Yasmin. **Kbela.** Gênero: Experimental. País: Brasil. Cor: Colorido. Duração: 21 min. Ano: 2015. Direção e Roteiro: Yasmin Thayná. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=LGNIn5v-3cE> Acesso em: 22 mai. 2019.

YOUTUBE. Yasmin Thayná, diretora de "Kbela". **Canal Curta!** 19 mai. 2015. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=sk1FEb-p81o> Acesso em: 22 mai. 2019.

_____. "Ah, branco! Dá um tempo!" - Fátima Bernades (Globo). 2015. **Canal Neggata.** 25 out. 2015. Disponível em: <https://youtu.be/O4CWEyGJGxE>. Acesso em: 07 jan. 2021.

_____. TV PUC-Rio: #KBELA. **Canal TV PUC-Rio.** 2016. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=KdiTJnQerj4> Acesso em: 22 mai. 2019.

_____. Hackeando a narrativa porque eu não sou obrigada | Yasmin Thayná | TEDxLaçador. **Canal TEDx Talks.** 24 jun. 2016. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=qpbolqVesK8>. Acesso em: 22 mai. 2019.

_____. Cinema para celebrar a negritude. **Canal Trip TV.** 28 jul. 2016. Disponível em: <https://youtu.be/kNKbRyl20Rw> Acesso em: 25 jul. 2020.

_____. Yasmin Thayná – Kbela. **Canal Frame à Femme.** 13 dez. 2016. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=rDsrb80GNLk&t=14s> Acesso em: 22 mai. 2019.

_____. IFFR Talk: Kbela (Black Rebels: Minding the Gap). **Canal International Film Festival Rotterdam.** 10 fev. 2017. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=zQDij44ZwKI&t=273s>. Acesso em: 22 mai. 2019.

_____. Cine LMN | Kbela, 2015. **Canal Lendo Mulheres Negras.** 19 mai. 2019. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=1FYd5rmBArY>. Acesso em: 22 mai. 2019.

_____. #21 Yasmin Thayná - Afronta! (Face it!), **Canal TV Preta.** Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=p23D6EvY0o4&feature=youtu.be>. Acesso em: 25 jul. 2020.