



NOTAS PARA TRABALHAR CINEMA, EDUCAÇÃO E AFRICANIDADES: EPISTEMOLOGIA DA AFROCENTRICIDADE E PEDAGOGIA DO OPRIMIDO

Wolney Nascimento Santos¹

<https://orcid.org/0000-0001-9581-1567>

Fabio Zoboli²

<http://orcid.org/0000-0001-5520-5773>

Cristiano Mezzaroba³

<http://orcid.org/0000-0003-4214-0629>

RESUMO

O presente ensaio propõe pensar a temática das africanidades na educação a partir do cinema pautado na Lei n.º 10.639/2003, que tornou obrigatório na educação básica o ensino da história e cultura afro-brasileira. Deste modo, tem como objetivo pensar esta didatização a partir da “Epistemologia da Afrocentricidade” de Molefi Kete Asante e da “Pedagogia do Oprimido” de Paulo Freire. O escrito propõe uma via reflexiva e dialógica para aqueles que atuam no contexto formativo, utilizando o cinema como dispositivo pedagógico e cultural. Conclui-se sobre as possibilidades do cinema, enquanto recurso mídia-educativo, para trazer questões referentes ao cinema negro (agência, lugar e tempo – elementos da Epistemologia da Afrocentricidade) como oportunidade de tematização e interrogação de questões que problematizem aspectos opressores da sociedade (principalmente em relação aos negros, sua exploração, opressão, invisibilidade e desumanização).

PALAVRAS-CHAVE: Cinema; Educação; Epistemologia da Afrocentricidade; Pedagogia do Oprimido.

NOTES FOR WORKING CINEMA, EDUCATION AND AFRICANITIES: EPISTEMOLOGY OF AFROCENTRICITY AND PEDAGOGY OF THE OPPRESSED

ABSTRACT

This essay proposes to think about the theme of Africanities in education from the point of view of cinema based on Law 10.639/2003, which made teaching Afro-Brazilian history and culture mandatory in basic education. Thus, it aims to think about this didacticization from the “Epistemology of Afrocentricity” by Molefi Kete Asante and the “Pedagogy of the Oppressed” by Paulo Freire. The writing proposes a reflective and dialogic way for those who work in the formative context, using cinema as a pedagogical and cultural device. It concludes about the possibilities of cinema, as a media-educational resource, to raise questions related to Black cinema (agency, place and time – elements of the Epistemology of Afrocentricity) as an opportunity for thematization and interrogation of issues that problematize oppressive aspects of society (especially in relation to Black people, their exploitation, oppression, invisibility and dehumanization).

¹ Doutorando em Educação – PPGED/UFS. Mestre em Cinema e Narrativas Sociais (2018) pela Universidade Federal de Sergipe (UFS). Membro do Grupo de Pesquisa Corpo e Política. Professor Arteducador da Secretaria Estadual de Educação de Sergipe/SEED. Linha de pesquisa concentrada em Educação; Cinema Negro; Arte e Mídia e Participação Social. E-mail: <wolneyns@yahoo.com.br>.

² Pós-doutor em “Educação do corpo” pela Universidad Nacional de La Plata (UNLP/Argentina). Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Sergipe (PPGED/UFS) e do Departamento de Educação Física (DEF/UFS). Membro do Grupo de pesquisa “Corpo e política”. E-mail: <zobolito@gmail.com>.

³ Doutor em Educação pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Sergipe (PPGED/UFS) e do Departamento de Educação Física (DEF/UFS). Coordenador do GEPESCEF – Grupo de Estudos e Pesquisas Sociedade, Cultura e Educação Física. E-mail: <cristiano_mezzaroba@yahoo.com.br>.

KEYWORDS: Cinema; Education; Epistemology of Afrocentricity; Pedagogy of the Oppressed.

NOTAS PARA TRABALHAR CINE, EDUCACIÓN Y AFRICANIDADES: EPISTEMOLOGÍA DE AFROCENTRICIDAD Y PEDAGOGÍA DE LOS OPRIMIDOS

RESUMEN

Este ensayo propone pensar el tema de las africanidades en la educación desde el punto de vista del cine a partir de la Ley 10.639/2003, que hizo obligatoria la enseñanza de la historia y la cultura afrobrasileñas en la educación básica. De esta forma, se pretende pensar esta didactización desde la “Epistemología del Afrocentrismo” de Molefi Kete Asante y desde la “Pedagogía del Oprimido” de Paulo Freire. El escrito propone un camino reflexivo y dialógico para quienes trabajan en el contexto formativo, utilizando el cine como dispositivo pedagógico y cultural. Se concluye sobre las posibilidades del cine, como recurso mediático-educativo, para plantear cuestiones relacionadas con el cine negro (agencia, lugar y tiempo – elementos de la Epistemología del Afrocentrismo) como oportunidad de tematización e interrogación de cuestiones que problematizan aspectos opresores de la sociedad (principalmente en relación con los negros, su explotación, opresión, invisibilidad y deshumanización).

PALABRAS CLAVE: Cine; Educación; Epistemología de la afrocentricidad; Pedagogía del oprimido.

INTRODUÇÃO

De fato, o cinema nos oferece uma janela pela qual podemos nos assomarmos ao mundo para ver o que está lá fora, distante no espaço ou no tempo, para ver o que não conseguimos ver com nossos próprios olhos de modo direto (FRESQUET, 2013, p. 19).

Abrimos este escrito com um fragmento da obra “Reflexões sobre algumas experiências de cinema e educação” (FRESQUET, 2013), que nos fazem inferir sobre este artefato cultural midiático na sociedade contemporânea para pensar a temática da(s) africanidade(s) analisada(s) a partir de um cinema que se propõe descolonizador para potencializar o protagonismo ideológico do negro na cultura brasileira. Deste modo, este ensaio também é consonante com a Lei n.º 10.639/2003, na medida em que questiona o currículo oficial a fim de desnaturalizar conteúdos históricos disseminados na educação brasileira como representação de verdades sobre os negros.

Este ensaio parte de uma crescente e contínua discussão das temáticas que permeiam as relações étnico-raciais e suas derivações, nos campos social e educacional, com a pretensão de potencializar o professor e o educando através do acesso à produção cinematográfica sobre as populações negras. As discussões que traremos estão associadas às relações convergentes entre cinema e “política de ações afirmativas”, abordando a Lei n.º

10.639/2003, que versa pela obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Africana” no currículo oficial da rede de ensino.

Deste modo, o presente texto tem como objetivo pensar a tríade “cinema, educação e africanidades” a partir da “Epistemologia da Afrocentricidade” de Molefi Kete Asante e da “Pedagogia do Oprimido” de Paulo Freire. A proposta é reflexionar sobre a didatização do cinema para trabalhar as africanidades na escola, na perspectiva de que o(a) educador(a), junto com o(a)s educando(a)s, possa pensar sobre o estar e o viver num mundo menos racista.

Assim, apostamos no cinema como uma ferramenta pedagógica, que transcende à condição “bancária” e pode estimular a criticidade e consciência do(a) educando(a) para que este almeje pensar livremente. O(a) educador(a) afrocentrado(a) que constrói um trabalho com o cinema no espaço/tempo da escola, deve atentar-se por uma mediação teórica robusta como um ato cultural libertador contínuo, conforme sugerido por Marcello e Fischer (2011):

Podemos, assim, imaginar um sem-número de propostas de pesquisa no âmbito das relações entre cinema e educação – mas, a nosso ver, a maior ou menor eficácia desse trabalho dependerá da construção de um objeto, na medida do possível, complexo, rico, pleno de questões, tanto no tocante a um tipo de criação particular (a narrativa cinematográfica), quanto ao tipo de sujeitos, de algum modo, envolvidos com filmes (na condição de espectadores, de personagens principais, ou mesmo de realizadores ou de *analistas* de imagens) em relação aos modos de existência propostos, ligados a problemas contemporâneos urgentes (MARCELLO; FISCHER, 2011, p. 506).

Assim, o objeto de estudo neste texto será desenvolvido a partir de aspectos norteadores: cinema (a), educação (b) e afrocentricidade (c), de acordo com a seguinte conjuntura:

a) Cinema para além do dispositivo/janela, que projeta imagens em movimento que contam histórias e que é a alegoria do registro fiel das coisas. Mas, que possibilita conhecer o que não tivemos oportunidade de conhecer e de apreender por meio da nossa experiência compartilhada; cinema com possibilidade de potencializar a prática intelectual de educadore(a)s e educando(a)s, através da alteridade e sociabilidade, para que com o outro possamos construir e contar nossas histórias.

b) A educação acolhedora em sua história pedagógica, possibilitando múltiplos diálogos que envolvem possíveis representações da realidade através da imagem fugidia em

movimento em seus mais diversos contextos. Uma educação que busca se posicionar na escuta e visibilidade de práticas daqueles que foram silenciados, invisibilizados, ocultados, enfim, em que lhes foi tirado o direito de saber sobre sua história e, também, sobre a negação da condição de escrever / argumentar / roteirizar sua percepção das coisas e do mundo. Uma educação que os faça reaprender a história que lhes foi negada, dando protagonismo aos sujeitos sociais. Nessa perspectiva, uma educação que atue na reflexão da condição do “oprimido” e seja um instrumento de “ação cultural para a liberdade” (FREIRE, 1982) – transformador da vida humana, realizando o movimento de um possível empoderamento.

c) Trazer para o trabalho do cinema e educação os conceitos pertinentes à dimensão da afrocentricidade (ASANTE, 2009), que está conexas ao efeito da “epistemologia do lugar”, considerando que aos “africanos” e “afrodescendentes” lhes foi quase sempre negada a possibilidade de fala de seu lugar habitual, ou seja, sobre sua história, convicções políticas, sociais, culturais, econômicas e ideológicas, as quais foram quase sempre tratadas por diferentes escutas e lentes, que substancialmente estiveram articuladas continuamente por interesses em invisibilizá-los.

O presente texto constitui-se como parte de uma pesquisa de doutoramento em andamento com o título provisório “O negro no cinema sergipano: estratégias emancipatórias e libertadoras nos filmes de Marcelo Roque Belarmino e Everlane Moraes”. A tese está sendo realizada junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Sergipe (PPGED/UFS). De igual modo, soma-se a outras produções sobre “cinema, educação e africanidades” desenvolvidas junto ao grupo “Corpo e política” da UFS, como é o caso dos seguintes trabalhos: “Cinema, Educação e Africanidade: a memória no documentário ‘Caixa D’Água Qui-lombo é esse?’” (SANTOS, DANTAS JUNIOR E ZOBOLI, 2020); “Mídia, mulher e corpo: uma análise a partir do documentário ‘O Corpo é Meu’” (SANTOS, MEZZARROBA E ZOBOLI, 2020); “Cinema, Educação e Africanidade: corpo negro e território no documentário sergipano Nadir da Mussuca” (SANTOS, SILVA E ZOBOLI, 2020); e “Cinema, Educação e Africanidades: contendas na representação da personagem negra no filme ‘Xica da Silva’ (1976) de Cacá Diegues” (SANTOS, DANTAS JUNIOR E ZOBOLI, 2021).

Este artigo está dividido em várias partes. Em um primeiro momento, apresentamos notas preliminares sobre o cinematógrafo e sua chegada ao Brasil, assim como

a implantação do cinema educativo com a criação do Instituto Nacional do Cinema Educativo (INCE). Na segunda parte, fazemos uma síntese para apresentar o movimento negro organizado, assim como algumas políticas afirmativas, trazendo desdobramentos no estado de Sergipe, tendo como fundo a implementação de políticas afirmativas na educação básica no Brasil, especificando a Lei n.º 10.639/2003 que possibilita que o trabalho do(a) educador(a) e educando(a) na escola efetive-se numa ação reveladora, libertadora e crítica. A terceira parte do artigo é dedicada à tríade “cinema, educação e africanidades” a partir das chaves “Epistemologia da Afrocentricidade” e “Pedagogia do Oprimido”. Na quarta e última parte apresentamos algumas conclusões preliminares.

DO CINEMATÓGRAFO NA FRANÇA À PROPOSTA DO CINEMA EDUCATIVO NO BRASIL

Esse é um dos aspectos mais estimulantes da pesquisa cinematográfica brasileira. Como a história de nosso cinema é a de uma cultura oprimida, o esclarecimento de qualquer uma das etapas ou facetas se transforma em ato de libertação (GOMES, 2016, p. 12).

Na perspectiva de uma composição de estudos sobre o cinema brasileiro e sua difusão na educação, abordamos prioritariamente a invenção do cinematógrafo patenteada na França e, em seguida, como este invento chegou ao Brasil e os primeiros movimentos de defesa do cinema na educação do Brasil. Trataremos ainda a importância da fruição estética, por meio de uma educação do olhar do espectador e as sutilezas da narrativa cinematográfica.

Os irmãos Lumière [August Marie e Louis Nicholas] patentearam o aparelho cinematógrafo na França com a primeira exibição pública em Paris, no Salão Indiano do Grand Café em 28 de dezembro de 1895. Contudo, é importante salientar que a experiência de projetar imagens em movimento já estava difundida de modo concomitante em vários contextos no mundo, por diversos aparelhos e inventos (MACHADO, 2005; COSTA, 2006).

No Brasil, segundo dois estudiosos da história do cinema nacional, Paulo Emílio Sales Gomes (2016) e Alex Viany (1993), o cinema chega a terras brasileiras causando curiosidade na Capital Federal, no Rio de Janeiro, na Rua do Ouvidor, n.º 57, no dia 8 de julho de 1896, com uma sessão às 14h, projetada pelo aparelho denominado por seu “explorador brasileiro” de *Omniographo*. No ano seguinte, em 1897, em várias cidades já acontecia a novidade através de sessões que eram projetadas por diversos aparelhos: “*Animatographo*,

Cineographo, Vidamotographo, Biographo, vitascopio ou mesmo Cinematographo”, isso graças ao trabalho pioneiro dos primeiros exibidores ambulantes que, em geral, eram estrangeiros. É nessas circunstâncias, entre o devir da novidade da captura/registro e a projeção da imagem em movimento, ambas realizadas pelos precursores predigitadores, que a experiência do cinema brasileiro tem as suas primeiras produções, a partir de 1899.

Posteriormente, no período de 1920 a 1930, registrou-se uma hegemonia da produção cinematográfica *hollywoodiana* no território brasileiro. Entretanto, o país necessitava de implantar e assegurar a produção e exibição do cinema nacional, por meio de leis ou estratégias de mercado que proporcionassem aos produtores brasileiros, e ao público, o acesso à produção e exibição de filmes com temáticas que adequassem o diversificado modo de vida do povo brasileiro. E, também, contribuíssem para a integração e difusão da ideologia nacionalista.

Apesar disso, parte da elite política e intelectual brasileira com a participação de educadores brasileiros (como, por exemplo, Fernando de Azevedo, Edgar Roquette-Pinto, Venâncio Filho, Jonathas Serrano e Francisco Campos⁴), fez a defesa da produção do filme nacional, a partir da introdução da cultura, ciência e tecnologia na educação, desde o princípio estratégico do cinema educativo.

Segundo Leite (2005), decorreram muitos debates e algumas resistências em sua utilização. Mas, o filme com produção direcionada para a educação foi fundamental para a sobrevivência do cinema nacional. Com a intervenção do governo de Getúlio Vargas, em 24 de fevereiro de 1936, por meio de um projeto com indicativo de dotação, o ministro da Educação Gustavo Capanema criou o primeiro órgão estatal para tratar do cinema nacional – o Instituto Nacional do Cinema Educativo (INCE).

Foram vários os educadores, intelectuais e realizadores de filmes que estiveram associados ao movimento do cinema educativo no Brasil; entretanto, o nome que está entre os mais efetivos é o do diretor Humberto Mauro – personalidade que pode sintetizar-se como um dos principais diretores de cinema deste período e que ativamente lutou para que o governo atuasse como o principal protetor da produção cinematográfica nacional, sendo o seu principal patrocinador.

⁴ Ver Catelli (2007).

Sobre essa perspectiva, o cinema educativo se constituiu mais como um desejo de seus defensores do que da sua efetiva socialização nos meios populares, considerando as contrariedades sociais e econômicas do país, agravadas pela falta de infraestruturas na maioria das cidades, dificultando a consolidação do cinema na perspectiva educativa.

MOVIMENTO NEGRO ORGANIZADO E POLÍTICAS AFIRMATIVAS: ANTECEDENTES DA LEI N.º 10.639/2003 EM SERGIPE

No cerne das lutas do Movimento Negro que antecederam a sanção da Lei n.º 10.639/2003, destacamos em especial a *Marcha Zumbi dos Palmares Contra o Racismo, Pela Cidadania e a Vida*, que foi realizada no dia 20 de novembro de 1995, em Brasília. Nesta marcha, as lideranças negras entregaram ao então Presidente da República, Fernando Henrique Cardoso, o *Programa de Superação do Racismo e da Desigualdade Racial*, com algumas propostas antirracistas, denunciando a discriminação racial e o racismo contra os negros no Brasil (SANTOS, 2005). Para o contexto da educação, estas foram as propostas mais efetivas:

- Implementação da Convenção Sobre Eliminação da Discriminação Racial no Ensino.
- Monitoramento dos livros didáticos, manuais escolares e programas educativos controlados pela União.
- Desenvolvimento de programas permanentes de treinamento de professores e educadores que os habilite a tratar adequadamente com a diversidade racial, identificar as práticas discriminatórias presentes na escola e o impacto destas na evasão e repetência das crianças negras (EXECUTIVA, 1996 citado por SANTOS, 2005, p. 25).

Antes e após a realização da Marcha Zumbi, houve uma abertura para as discussões favoráveis com as representatividades políticas mais inclinadas às questões políticas dos movimentos sociais negros. Esses movimentos despontaram na segunda metade da década de 1990 em várias capitais e estados brasileiros. Eles pressionaram uma agenda do Legislativo demandando a revisão de leis/normas que regiam o sistema de ensino, colocando as questões da cultura e da história do negro na pauta do cotidiano educacional brasileiro.

Em consequência disso, destacamos o trabalho “História e cultura afro-brasileira em Sergipe: antecedentes da Lei 10639 (1980-2003)”, de Denise Maria de Souza Bispo (2013)⁵, que apresenta algumas experiências implantadas antes da promulgação da lei de 2003, no estado de Sergipe e, certamente, contribui para os nossos interesses de que o(a) educador(a) conheça os primeiros movimentos de discussão das questões étnicas e raciais em Sergipe.

Em sua obra, Bispo (2013) enfatiza a Prefeitura Municipal de Aracaju que sancionou duas leis. A primeira delas, foi a Lei nº 2.221, de 30 de novembro de 1994, que referia no Art.º 1: “Fica instituído o curso preparatório para o corpo docente e demais especialistas da rede municipal de ensino, visando prepará-los para aplicação de disciplinas e conteúdos programáticos que valorizem a cultura e a história do negro e do índio no Brasil”. Quatro meses depois, foi promulgada a segunda, a Lei nº 2.251, de 31 de março de 1995, que incluía o seguinte no seu Art.º 1: “Ficam incluídos, no currículo das escolas da rede municipal de ensino de 1º e 2º graus, conteúdos programáticos relativos ao estudo da raça negra, na formação sociocultural e política”.

No contexto deste artigo, que busca as várias formas de participação do negro na produção do cinema e do audiovisual sergipano, podemos ainda citar a Lei nº 2.399, que foi sancionada em 06 de junho de 1996, e indica que artistas e modelos negros devem ser integrantes no processo da produção de filmes audiovisuais, quando forem encomendados pela Prefeitura Municipal de Aracaju-PMA (SANTOS, 2005; BISPO, 2013).

Além da prefeitura de Aracaju, Bispo (2013) também aponta, no âmbito do Governo Federal, as contribuições da Universidade Federal de Sergipe (UFS), através do Núcleo de Estudos Afro-brasileiros (NEAB). Este Núcleo instituiu uma pesquisa sistematizada e passou a promover cursos e atividades para a formação de professores.

Por último, na Secretaria de Educação do Estado de Sergipe também são construídas propostas a partir da escuta das reivindicações dos agentes sociais, que em parceria com a Casa de Cultura Afro-Sergipana, coordenada por Severo D’Acelino, fez nascer o *Projeto João Mulungu vai às escolas*, com o objetivo de tratar das questões das africanidades

⁵ Importante trabalho de pesquisa que mostra a luta pioneira do Movimento Negro Organizado junto ao poder público, nos anos 1994-1996, na cidade de Aracaju (SE), antes do Presidente da República Luís Inácio da Silva (“Lula”) promulgar a Lei n.º 10.639/2003.

e afrodescendências sergipanas, por meio do reconhecimento da figura do herói negro (BISPO, 2013).

Com a eleição de Luís Inácio da Silva (“Lula”) para presidente (2002), já em seu primeiro mandato, em 2003, este então presidente sanciona a Lei n.º 10.639/2003, que consolidou uma antiga agenda de reivindicações das entidades do Movimento Negro Organizado no país.

Formulada a partir das últimas décadas do século XX, através de reflexões, mobilizações e lutas, a lei serviu (e serve) para mostrar ao Estado e à sociedade civil brasileira, a necessidade de dispor de uma política antirracista, associada a um conjunto de estratégias para a difusão e desmistificação da democracia racial brasileira em relação à população negra.

A ação (e as implicações) dessa lei ocorre dentro do sistema formal de educação (público e particular), no domínio de todos os conteúdos programáticos das disciplinas curriculares de educação artística (agora denominada Arte) e literatura e história brasileiras (NASCIMENTO, 1978; SANTOS, NEVES, 2012; 2005; DOMINGUES e NEVES, 2012). Espera-se, com isso, que haja a promoção do amplo acesso, da maioria da população negra, à história, memória e cultura dos povos africanos e afrodescendentes, assim como a sua contribuição na formação do povo brasileiro.

À vista disso, a professora e pesquisadora Edileuza Penha de Souza (2011) salienta que foi em 2004 que se começou, de fato, a programar uma agenda com as formações continuadas de professores dos sistemas educacionais, associada à edição de livros didáticos e paradidáticos, na perspectiva de atender à Lei n.º 10.639/2003. Segundo a autora, só a partir daí houve um ascendente contínuo das discussões temáticas que permeiam as relações étnicas e raciais e suas derivações nos campos social e educacional.

Com isso, potencializar o(a)educador(a) e o(a) educando(a), através do acesso à produção de conhecimentos e à fruição de obras artísticas e atividades culturais experimentais, foi uma constante nas políticas dos governos dos ex-presidentes Luiz Inácio da Silva (“Lula”) (2003-2006 e 2007-2011) e Dilma Rousseff (2011-2016)⁶ no aspecto das políticas públicas educacionais.

⁶ Contudo, convém registrar que após o golpe político, travestido de processo legal conhecido como *impeachment*, em 31 de agosto 2016, que impediu a continuação do mandato da Presidente da República Federativa do Brasil, Dilma Rousseff (PT), a presidência foi assumida pelo seu vice, Michel Temer (PMDB) e

UMA PROPOSTA: A EDUCAÇÃO, A PARTIR DAS CHAVES “EPISTEMOLOGIA DA AFROCENTRICIDADE” E “PEDAGOGIA DO OPRIMIDO”

[...] Mas não deve haver dúvida de que essa agência existe. Quando ela não existe, temos a condição da marginalidade – e sua pior forma é ser marginal na própria história (ASANTE, 2009, p. 95).

[...] Ao se estalarem na quase, senão trágica, descoberta do seu pouco saber de si, se fazem problema a eles mesmos. Indagam, Respondem, e suas respostas os levam a novas perguntas (FREIRE, 2020, p. 39).

Na perspectiva de aprofundarmos a discussão sobre o “cinema, educação e africanidades” propomos uma convergente aproximação da “Epistemologia da Afrocentricidade”, de Molefi Kete Asante⁷, com a “Pedagogia do Oprimido”, de Paulo Freire⁸.

Na “Epistemologia da Afrocentricidade”, a formulação de ideias, princípios e políticas de direito à participação democrática dos povos africanos ganha ênfase. De igual forma, também a perspectiva da condição da “agência” do povo africano assume centralidade gerando profícuas questões.

Segundo Asante (2009), a afrocentricidade tem como objetivo trazer o africano para o centro onde as suas questões são discutidas. Muitos autores, que vieram a ter uma grande influência, consideraram o Ocidente como produtor do real saber científico. Nessa conjuntura, os africanos foram quase sempre considerados como estando na borda da produção de conhecimentos; a composição identitária dos seus grupos era quase desconhecida e os mesmos não tinham uma representação cultural.

registrou-se uma conseqüente intensificação da agenda neoliberal no Brasil, marcada, em seguida, pela eleição de Jair M. Bolsonaro para Presidente da República, em 28 de outubro de 2018. A partir de então, as pautas de luta dos movimentos populares e as instituições democráticas estão sendo extintas e sofrendo ataques antidemocráticos, fazendo ruir o que se procurava construir no Brasil em relação a um estado de direito e aos valores republicanos.

⁷ As primeiras bases metodológicas para a pesquisa acadêmica da afrocentricidade foram elaboradas por Molefi Kete Asante – Professor do Departamento de Estudos Africano-Americanos da Universidade Temple, Filadélfia, EUA. Suas primeiras ideias reflexivas sobre os estudos africanos estão reunidas em: *Afrocentricity* [Afrocentricidade] (2003); *Kemet, afrocentricity, and Knowledge* [Kemet, afrocentricidade e conhecimento] (1990); e *The history of Africa* [A história da África] (2007).

⁸ Paulo Reglus Neves Freire – Paulo Freire (1921-1997), foi um filósofo-educador. No governo João Goulart, em 1963, coordenou um projeto-piloto, no Programa Nacional de Alfabetização, na cidade de Angicos/RN, onde alfabetizou trezentos trabalhadores rurais em 40 horas. Em 1964, perseguido pelo regime militar-civil do Brasil, foi para o exílio no Chile para proteger a própria vida, onde deu continuidade às suas reflexões e experiências com a educação popular. Paulo Freire é o patrono da educação brasileira e o seu reconhecimento mundial é notório com 42 títulos de doutor *honoris causa* em diversas universidades e instituições de educação.

Com o pressuposto de uma leitura epistemológica pautada em outro lócus de produção do saber, Asante (2009) considera que é importante reiterar que a formulação de uma epistemologia afrocentrada tem como escopo colocar os empenhos e vivências africanas na prioridade a partir das categorias de *agência, lugar e tempo*. A *agência* refere-se ao protagonismo africano como agente social e político, ante ao seu mundo. O *lugar* [afro-centrado] diz-se de não mais aceitar estar à margem dos fenômenos. E a categoria *tempo* tem uma relação ancestral com o passado, na perspectiva de “proteger e defender os valores, hábitos e a religião africana”. Ou seja, não se pode pensar o presente e as prospecções do futuro sem estar centrado nos elementos constitutivos culturais que perpassam pelos elementos linguísticos, sociológicos, filosóficos e cosmológico da cultura africana.

Entrementes a isso, observamos que o sujeito intelectual afrocentrado, que no caso deste artigo é o(a) educador(a) que atua com o cinema em sua práxis cotidiana, deve desenvolver um objeto de estudo, na busca pela relação dialógica transformadora e libertadora, destacando as questões africanas como o centro dos temas.

Já em Paulo Freire, encontramos um sereno filósofo-educador, mergulhado na realidade brasileira e latino-americana. No período em que esteve no exílio no Chile (1964-1969), Paulo Freire escreveu dois livros que são fundantes para a formulação de seu pensamento crítico pedagógico: *Educação como prática da liberdade* (FREIRE, 1983) e *Pedagogia do Oprimido* (FREIRE, 2020).

O primeiro (*Educação como prática de liberdade*) reflete e expõe as bases da sua epistemologia pedagógica e do método de ensino no Brasil, numa sociedade notavelmente contraditória antes do período do Golpe Militar em 1964. O segundo (*Pedagogia do Oprimido*) reflete a realidade histórica sobre o processo de desumanização em que os seres humanos, entre si, constituíram a exploração, a usura e a opressão sobre o outro. Contudo, na referida obra, Freire (2020) aponta para uma outra possibilidade, que se estabelece pela “luta pela humanização, pelo trabalho livre, pela desalienação, pela afirmação dos homens como pessoas, como ‘seres para si’” (FREIRE, 2020, p. 41).

Nessa perspectiva, Freire (2020) reconhece que há um opressor “ser mais” que, em oposição estrategicamente ao sujeito social, tira-lhe o direito de pensar sobre si, sobre sua existência, tornando-o um “ser menos”. O que ele vai denominar de “Oprimido” são sujeitos

sociais históricos que estão marginalizados em sua condição social e que, por sua vez, lutarão pela humanização, através da pedagogia transformadora e libertária, que se efetiva, quando ele, o “Oprimido”, descobre que é “hospedeiro do Opressor” e de forma concisa e crítica liberta-se dele.

É por meio da práxis e experiência de vida do oprimido que podemos inferir que em Paulo Freire encontramos, em seu método e processo pedagógico, uma *ação-reflexão* que ajuda o(a)educador(a) a substanciar a sua prática, colocando em prioridade a ponderação diante das realidades de si e dos sujeitos sociais, com os quais ele se relaciona, promovendo uma conscientização da condição histórica a qual está submetido. Com isso, ainda em Paulo Freire (1982), a tomada de consciência do(a) educador(a) deve ser atravessada pela dualidade da *ação-reflexão* e a *prática teórica*, em que a prática está unida a uma teoria efetiva e, se assim não for, possivelmente o(a) educador(a) cairá num enlace substancial ineficaz e sem sentido.

Por isso, cabe ao(a) educador(a) afrocentrado(a) que pensa trabalhar com cinema na escola com seus educandos(as), seja na condição de fruição de espectador(a) ou na condição de produtor(a), em criar estratégias para contar histórias através do artefato midiático, o que evidencia a importância de se buscar temas específicos que abordem e discutam as inquietações do(a)s negro(a)s.

Nesse sentido, há uma diversidade de espaços físicos e sociais que se apresentam como tópicos que poderão ser elencados como “*temas geradores*” do trabalho do(a) educador(a), que com efetiva observância deverá atuar trazendo à cena uma análise das relações antagônicas entre as classes (sociais), colocando em evidência as estratégias da acreção do opressor sobre o oprimido. E, acerca do oprimido, a observância de reconhecer e retirar o opressor que constantemente luta em lhe hospedar.

Convém referir que, para Paulo Freire, a educação se faz pela dialogicidade entre os seres humanos que estão mediados pelo mundo. Essa mediação ocorre pela palavra, configurando-se como o elemento base dessa educação. Contudo, torna-se importante buscar os elementos essenciais da palavra que resultam em ação-reflexão: “[...] de tal forma solidária, em uma interação tão radical que, sacrificada, ainda que em parte, uma delas se ressentir,

imediatamente, a outra. Não há palavra verdadeira que não seja práxis” (FREIRE, 2020, p. 107).

Nesse sentido, é importante que o(a) educador(a) que pesquisa o cinema, numa perspectiva afrocentrada, movimente e possibilite a agência do(a) negro(a) para o centro de interesse do *objeto* de sua pesquisa, levantando em aspecto amplo as relações antagônicas na sociedade brasileira, os preconceitos raciais e as clivagens em sua cultura em decorrência da hegemonia da cultura branca (e aqui poderíamos incluir as outras interseccionalidades, como a questão de gênero/sexualidade, a dimensão econômica, etc.). Isso significa dizer que o **cinema afrocentrado** é o **cinema negro**! E que o sujeito ao qual requeremos centralidade é um ser – o oprimido.

Vivemos numa sociedade estruturada em classes sociais hierarquizadas, seja pelo poder econômico, seja pelo poder simbólico gerado em decorrência daquele, isto é, as relações sociais se apresentam revestidas em uma pedagogia (naturalizada e naturalizante) alicerçada pela lógica dos dominadores.

Neste contexto, o oprimido deverá conscientizar-se através de uma pedagogia que reflita sobre as formas dominantes que foram e são utilizadas para o desígnio da sua história e “dominação de sua consciência”, conforme apontado por Fiori (2020, p. 11): “A prática da liberdade só encontrará adequada expressão numa pedagogia em que o oprimido tenha condições de, reflexivamente, descobrir-se e conquistar-se como sujeito de sua própria destinação histórica”⁹.

Nesse sentido, refletimos sobre o cinema como um artefato cultural midiático que pode ser utilizado nas práticas educativas e formativas com o objetivo de ajudar a pensar sobre as condições históricas dos seres humanos e suas transformações. Uma prática com o cinema na escola, que nos faça estudar e conhecer a linguagem cinematográfica por meio de uma sistemática alfabetização visual, que auxilie a conhecer (e a se aprofundar, se for o caso) a história do cinema, teorias que envolvem o cinema, suas possibilidades culturais, educacionais e formativas, para que o(a)s educadore(a)s possam escrever, roteirizar e filmar diferentes histórias e apreensões sobre o mundo, será importante; a forma de se pensar e fazer cinema na escola deverá ser pautada por uma perspectiva transformadora e libertária,

⁹ Fiori (2020).

tendo a centralidade do olhar afrocentrado do(a) educador(a) e educando(a) em condições de oprimidos, como aprendemos com Asante (2009) e Freire (1983, 2020).

Não estamos trazendo uma nova perspectiva que converge nos campos da educação e do audiovisual, tendo em vista que essas questões que envolvem a educação e o cinema integram a longa trajetória da *mídia-educação* (BÉVORT & BELLONI, 2009), tanto em contexto mundial, como no brasileiro. Significa dizer que o cinema, enquanto linguagem, mas também enquanto tecnologia de informação e comunicação (TIC), quando pensado no contexto mídia-educativo, pode ajudar em relação a um usuário ativo, crítico e criativo; pode auxiliar na democratização de oportunidades educacionais (pela via da interpretação, do acesso, do uso e da produção do saber); pode constituir parte de uma educação para a cidadania e auxiliar na ampliação das linguagens no contexto escolar, reconfigurando o papel da escola na contemporaneidade (FANTIN, 2006).

Temos aí, então, mais dois elementos que se juntam às possibilidades do cinema e da educação numa perspectiva mídia-educação: as contribuições da africanidade/cinema negro e de uma educação que discuta o oprimido, que se enxerga (ou passa a ser visto, problematizado, etc.) nas telas e nas histórias/histórias e que poderá trabalhar pedagogicamente para se transformar e se libertar das opressões sociais e culturais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo analisou algumas das relações entre cinema, educação e africanidades, a partir sobretudo das contribuições de Asante (2009) e de Freire (1983, 2020), com a “Epistemologia da Afrocentricidade” e a “Pedagogia do Oprimido”, respectivamente, para pensar o lugar do(a)s africano(a)s, ou dos negro(a)s, no contexto educacional e formativo.

O cinema, como recurso pedagógico e cultural das sociedades contemporâneas, geralmente compreendido como mero entretenimento/consumo cultural, também poderá ser interpretado como recurso de informação, que possibilita um aumento de conhecimentos, seja no campo geral, seja em aspectos mais particulares. É sabido, e bastante discutido, o poder de sensibilização, reflexão, crítica e formação que a “sétima arte” proporciona àquele(a)s que dele se aproximam ou dele se utilizam. Para Matos (2016, p. 155): “[...] um

filme acaba por trazer-nos elementos para analisar o contexto da sociedade em que foi produzido, e vale tanto pelo que é mostrado, como por o que é ofuscado”. Ou seja, por aquilo que foi dito e sobre aquilo que está nas entrelinhas, ou não foi contado na narrativa do filme. Ainda nessa reflexão, segundo Marc Ferro (1987), o cinema pode ser um “agente da história”, quando em seu conjunto e/ou ciclos de produção traz as narrativas de pessoas e agrupamentos, assim como influencia o público, ao qual são endereçadas ideias e representações, por exemplo.

Quanto às questões que se referem à temática e problemáticas do cinema negro, podemos considerar as sugestões apontadas por Marcello e Fischer (2011), quando as mesmas autoras comentam quanto à utilidade do cinema para se pensar o/no presente, ao elaborarem três premissas relacionadas com o ato de investigar a imagem e a educação: (1) complexidade das linguagens específicas com o que se faz em cinema; (2) público ao qual se destinam os materiais em foco; e (3) interrogações de ordem filosófica, histórica, cultural, estética ou pedagógica possíveis de ser pensadas a partir de filmes ou intervenções com o cinema.

É em relação à terceira premissa que visualizamos a possibilidade de didatização da temática das africanidades na educação – e relembramos, novamente, a Lei n.º 10.639/2003 que tornou obrigatório, na educação básica, o ensino da história e cultura afro-brasileira no contexto curricular escolar – em que filmes (longas ou curtas metragens), audiovisuais diversos (clipes musicais, peças publicitárias, recortes de séries e telenovelas, etc.) poderão ser utilizados como artefatos pedagógicos para apresentar, refletir, dialogar, debater, questionar, confrontar, enquanto perspectiva pedagógica-educacional-formativa, aspectos que envolvem a história, filosofia, sociologia, antropologia, política, estética, economia, geopolítica, linguagem, pedagogia, educação, etc.

Os filmes/audiovisuais oportunizam uma via reflexiva e dialógica aos professores, das mais diversas componentes curriculares, para enfrentarem questões históricas, sociais e culturais relacionadas às africanidades.

A partir do trabalho sistemático com filmes de cineastas do cinema negro, possivelmente a longo prazo, poderemos vislumbrar, num contexto de alteridade, uma

sociedade que, ao menos, conheça e entenda as questões antagônicas da relação de classe, sobre as quais, para o negro e não só, é importante que elas estejam no centro das discussões.

Fischer (2012, p. 1049) nos convida a pensar sobre o papel do(a) professor(a) diante dos desafios do contemporâneo: “[...] nosso tempo parece exigir outras configurações, outro lugar – político e ético – para o profissional da educação”. Certamente a temática do cinema negro, ao trazer questões que envolvem a agência (protagonismo negro), o lugar social (tornando central os sujeitos negros) e o tempo (que considere o presente a partir da ancestralidade), conforme as contribuições de Asante (2009) e a perspectiva de libertação do oprimido, como alguém que precisa reconhecer sua sujeição para superá-la, conforme contribuições de Freire (1983, 2020), apresenta-se como uma excelente e potente possibilidade de enfrentamento desse relevante problema que se prolonga há séculos. E o cinema – vinculado à educação – configura-se como esse artefato tecnológico e cultural possível de transcender questões históricas, políticas, culturais e sociais pela via da experiência estética, proporcionando o envolvimento e a sensibilização com as imagens (FISCHER, 2009).

REFERÊNCIAS

ASANTE, M.K. Afrocentricidade: notas sobre uma posição disciplinar. In: NASCIMENTO, E.L. (org.). **Afrocentricidade: uma abordagem epistemológica inovadora**. São Paulo: Selo Negro, 2009.

BÉVORT, E.; BELLONI, M. L. Mídia-educação: conceitos, história e perspectivas. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 30, no. 109, p. 1081-1102, set./dez. 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v30n109/v30n109a08.pdf>. Acesso em: 12/10/21.

BISPO, D.M.S. História e cultura afro-brasileira em Sergipe: notas sobre os antecedentes da lei 10639 - (1980 2003). 2013, Maceió/AL. **ANAIS DO V ENCONTRO NACIONAL DE HISTÓRIA DA UFAL E II COLÓQUIO NACIONAL**. Maceió/AL: UFAL, 2013. Disponível em: <https://sites.google.com/site/vencontrodehistoria/>. Acesso em: 14/09/2021.

CATELLI, R. E. **Dos "Naturais" ao documentário: o cinema educativo e a educação do cinema, entre os anos de 1920 e 1930**. 2007. Tese (Doutorado em Multimeios) – Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Artes. Campinas, SP, 2007.

COSTA, F.C. O Primeiro Cinema. In: MASCARELLO, F. (org.). **História do Cinema Mundial**. 3 ed. Campinas, SP: Papirus, 2006.

DANTAS JUNIOR, H.S.; ZOBOLI, F.; MEZZAROBBA, C.; SILVA, R.I. Cinema e formação de professores de Educação Física: relatos de experiência com seminários de cinema na Universidade Federal de Sergipe. **Revista Cocar**, Belém, v. 1, p. 123-145, 2019.

FANTIN, M. **Mídia-educação**: conceitos, experiências, diálogos Brasil-Itália. Florianópolis: Cidade Futura, 2006.

FERRO, M. O filme: Uma contra-análise da sociedade. In: LE GOLF, J. & NORA, P. (orgs.), **Fazer História**. v.3. Lisboa: Bertrand, 1987. p.255-276.

FIORI, E.M. Aprender a dizer a sua palavra. In: FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 73ª ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2020.

FISCHER, R.M.B. Docência, cinema e televisão: questões sobre formação ética e estética. **Revista Brasileira de Educação**, v. 14, no. 40, p. 93-102, 2009.

FISCHER, R.M.B. “Mitologias” em torno da novidade tecnológica em educação. **Educação & Sociedade**, Campinas/SP, v. 33, n.o 121, out./dez. 2012. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-73302012000400007&script=sci_arttext. Acesso em: 15/08/14.

FREIRE, P. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 73. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2020.

FRESQUET, A. **Cinema e Educação**: reflexões e experiências com professores e estudantes de educação básica, dentro e “fora” da escola. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013.

GOMES, E.S. Apresentação. In: ARAÚJO, Vicente de Paula. **A Bela Época do Cinema Brasileiro**. São Paulo: Editora Perspectiva, 2016.

LEITE, S.F. **Cinema brasileiro, das origens à retomada**. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2005.

MARCELLO, F. de A.; FISCHER, R.M.B. **Tópicos para Pensar a Pesquisa em Cinema e Educação**: Educação e Realidade, Porto Alegre, v. 36, n. 2, p. 505-519, maio/ago. 2011. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/16944>. Acesso em: 26/09/21.

MACHADO, A. Apresentação. In: COSTA, F.C. **O Primeiro Cinema**: Espetáculo, Narração, Domesticção. Rio de Janeiro: Azougue Editorial, 2005.

MATOS, P. F. de. Imagens de África? Filmes e documentários portugueses relativos às antigas colónias africanas (primeira metade do século XX). **Comunicação e Sociedade**, vol. 29, 153-174, 2016. Disponível em: [https://doi.org/10.17231/comsoc.29\(2016\).2414](https://doi.org/10.17231/comsoc.29(2016).2414). Acesso em: 07/05/2022.

NASCIMENTO, A. do. **O Genocídio do Negro Brasileiro**: Processo de um Racismo Mascarado. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

NEVES, P.S.C. Luta anti-racista, reconhecimento, redistribuição e cidadania simbólica em Sergipe. In:

NEVES, P.S.C.; DOMINGUES, P. (Org.). **A Diáspora Negra em Questão**: identidades e diversidades étnico-raciais. São Cristóvão: Editora UFS, 2012.

NEVES, P.S.C; DOMINGUES, P. (Org.). **A Diáspora Negra em Questão**: identidades e diversidades étnico-raciais. São Cristóvão: Editora UFS, 2012.

SANTOS, S.A. dos. A Lei nº 10.639/03 como fruto da luta antirracista do Movimento Negro. In: **Educação Anti-racista**: caminhos abertos pela Lei Federal 10.639/03. Brasília: Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

SANTOS, W.N.; DANTAS JUNIOR, H.S.; ZOBOLI, F. Cinema, Educação e Africanidades: contendas na representação da personagem negra no filme 'Xica da Silva' (1976) de Cacá Diegues. **Educa-Revista Multidisciplinar em Educação**, v. 8, p. 1-23, 2021. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/348855200_Cinema_educacao_e_africanidades_contendas_na_representacao_da_personagem_negra_no_filme_Xica_da_Silva_1976_de_Caca_Diegues. Acesso em: 26/09/21.

SANTOS, W.N.; DANTAS JUNIOR, H.S.; ZOBOLI, F. Cinema, Educação e Africanidade: a memória no documentário Caixa D'Água Qui-lombo é Esse? **Revista Educação & Formação**, v. 5, p. 1-21, 2020. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/2508> Acesso em: 26/09/21.

SANTOS, W.N.; ZOBOLI, F.; MEZZARROBA, C. Mídia, Mulher e Corpo: uma análise a partir do documentário O Corpo É Meu. **Revista Conhecimento Online**, v. 1, p. 133-154, 2020. Disponível em: <https://periodicos.feevale.br/seer/index.php/revistaconhecimentoonline/article/view/1973>. Acesso em: 26/09/21.

SANTOS, W.N.; ZOBOLI, F.; SILVA, R.I. Cinema, Educação e Africanidade: corpo negro e território no documentário sergipano Nadir da Mussuca. **Revista Linguagens, Educação e Sociedade**, v. 42, p. 94-118, 2019. Disponível em: <https://revistas.ufpi.br/index.php/lingedusoc/article/view/8672>. Acesso em: 26/09/21.

SOUZA, E.P. de. **Negritude, Cinema e Educação**: caminhos para a implantação da Lei 10.639/2003. Vol. 2. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2011.

VIANY, A. **Introdução ao Cinema Brasileiro**. Rio de Janeiro: Revan, 1993.

Revisão gramatical pelos próprios autores.

RECEBIDO 15 DE MAIO DE 2022.

APROVADO EM 20 DE JUNHO DE 2022.