



RELICI

A UTILIZAÇÃO DO CINEMA SOB A LEITURA DA LEI 10.639/03¹

THE USE OF CINEMA UNDER THE READING OF LAW 10.639/03

Luiz Maurício Bentim da Rocha Menezes²

Thaís Vieira Silva de Souza³

RESUMO

No presente artigo busca-se discorrer sobre a utilização do cinema enquanto recurso metodológico, oportunizando a prática de ensino, de modo, a contribuir para o ensino de diferentes temas em sala de aula, dentre eles a lei 10.639/03 que encontra resistência em diferentes aspectos educacionais e sociais por tratar da história e cultura afro-brasileira e africana. A utilização de filmes é um recurso metodológico comumente empregado em sala de aula, entretanto seu emprego se encontra condicionado à forma com que o professor o emprega de maneira a permitir com que os alunos adentrem na realidade proposta pelos realizadores considerando as peculiaridades de sua aplicação. Refletindo assim sobre o papel do imaginário do espectador, como também, dos significados presentes nas obras e de como as questões socioculturais e as relações raciais se refletem nas telas em um país onde a diversidade apesar de existente ainda é desconsiderada no que se concerne à representação e a forma como estas são interpretadas pelos seus espectadores.

Palavras-chave: cinema, educação, lei 10.639/03, diversidade, racismo.

ABSTRACT

In this article we seek to discuss the use of cinema as a methodological resource, providing teaching practice, in order to contribute to the teaching of different themes in the classroom, among them Law 10.639/03 which finds resistance in different educational and social aspects for dealing with Afro-Brazilian and African history and culture. The use of films is a methodological resource commonly used in the classroom, however its use is conditioned to the way in which the teacher uses it in

¹ Recebido em 30/05/2020. Aprovado em 31/05/2020.

² Instituto Federal do Triângulo Mineiro. Imbrmenezes@yahoo.com.br

³ Instituto Federal do Triângulo Mineiro. thais.vss@hotmail.com



RELICI

68

order to allow students to enter the reality proposed by the filmmakers considering the peculiarities of its application. Thus reflecting on the role of the spectator's imagination, as well as the meanings present in the works and how socio-cultural issues and racial relations are reflected on the screens in a country where diversity, although existing, is still disregarded in terms of representation and the way these are interpreted by viewers.

Keywords: cinema, education, law 10.639/03, diversity, racism.

INTRODUÇÃO

O cotidiano dos alunos é repleto de instrumentos e aplicações tecnológicas, e, atualmente, é impossível dissociá-los dessa realidade: smartphone, serviços de streaming, aplicativos, computadores e, até mesmo, novas funções encontradas na televisão não nos deixam mentir. A impressão que se tem é de que nunca houve realidade oposta. Entretanto, além das dificuldades em os afastarem destes instrumentos, o comportamento dos jovens para o acesso a estas ferramentas expressa a importância destes para o seu convívio social.

Contudo, o acesso ao mundo tecnológico ainda se encontra limitado, já que somente uma parcela de jovens tem acesso à internet, sendo as classes mais altas privilegiadas com altos índices de acesso. Segundo dados obtidos pelo IPEA, em pesquisa divulgada no ano de 2019, enquanto as classes mais abastadas acessam a internet quase que em sua totalidade, cerca de 90%, nas classes mais baixas a porcentagem cai para 42%. Os jovens representam maior número na rede, entretanto os números se modificam à medida em que se analisa as disparidades dos grandes centros urbanos e áreas rurais (70% acessam a internet na cidade, em contrapartida somente 44% fazem uso desta ferramenta em áreas rurais), assim como em regiões economicamente mais ricas do que outras.

Longe da universalidade, alguns sujeitos são condicionados à marginalização. Neste caso, o posicionamento de determinados sujeitos à margem do acesso à tecnologia e a internet também está atrelada a questões regionais, uma



RELICI

69

vez que, a difusão no acesso à internet, bem como, a tecnologia dos dispositivos para acessá-la se concentram nos grandes centros urbanos e nas regiões mais ricas do país. O reflexo desta desigualdade está correlacionado à falta de escolaridade dos usuários, uma vez que, entre os que têm menor nível de escolaridade, a falta de acesso é maior em comparação com aqueles que concluíram o ensino fundamental/médio e universitário. Outro aspecto inerente à expansão do acesso à internet e a tecnologia é o fato de que nem todos sabem como manuseá-la de maneira a complementar atividades.

Em sua maioria, o acesso e a operação destes dispositivos também estão associados à renda dos indivíduos, revelando as discrepâncias econômicas, educacionais e geográficas na sociedade contemporânea. Neste panorama, entre a inclusão e a exclusão social, a escola tem papel determinante, ao permitir com que os alunos tenham acesso à tecnologia em meio a globalização, aproximando-os de tais dispositivos, corrobora-se, assim, na diminuição da lacuna existente entre os alunos envolvidos na pobreza literal do conhecimento limitado acerca do tema. Desta forma, permite-se que estes jovens trilhem um caminho mais igualitário.

Neste contexto, a escola não pode estar separada da sociedade, uma vez que a educação depende do tipo de sociedade à qual pertence. Uma das principais funções da educação é a de se permitir transformar mediante as necessidades da sociedade, buscando superar as barreiras socioculturais, que nos dividem enquanto sociedade, por meio da criticidade a estes materiais (GUTIÉRREZ MARTÍN, 2002, p. 91).

Ademais, como instituição social (CITELLI, 2000, p.81), a escola se reflete como ambiente onde novas formas de comunicação e linguagem foram acometidas pela influência tecnológica, dando espaço a ferramentas metodológicas que unem entretenimento e educação. Favorecendo a utilização de linguagem visual, como produções midiáticas que se correlacionam às transformações que ocorreram entre



RELICI

70

os séculos XIX e XX, a linguagem visual é encontrada em diferentes espaços, em díspares formas, mas sempre evocando uma percepção de mundo e/ou mensagem.

CINEMA E EDUCAÇÃO

A posição da escola em meio à anexação de novos recursos metodológicos é de questionamento, sobre o que fazer diante do novo por ter se apoiado em livros didáticos e no ensino tradicional. Gestores e professores compreendem a necessidade de lidar com novas ferramentas e/ou recursos pedagógicos no processo de ensino e aprendizagem. Ao admitirem sua importância no âmbito social, o professor, especificamente, passa a ter em mãos outro instrumento que possa correlacionar seu conteúdo didático ao que frequentemente alunos já acessam, diminuindo a distância existente entre estes sujeitos sociais.

Essa aproximação amplia a visão de mundo, oportunizando o entendimento de questões relativas tanto às informações quanto ao papel na qualidade de sujeitos em si numa sociedade interligada, porém desigual e racialmente estratificada. E tudo isso propicia uma melhor oportunidade de trabalho a temáticas que por vezes poderiam ser vistas como assuntos intrincados a serem tratados em sala de aula. Considerando o papel do ensino, e como este é relevante no que diz respeito a sua funcionalidade na sociedade, Zabala (2008, p.43) aponta que “a função social do ensino é a de formar para compreender a realidade e intervir nela, o que implica ter de ensinar para a complexidade”. Sendo assim, retornamos novamente a questões relacionadas ao uso da linguagem visual nas escolas, considerando esta uma metodologia dispare, porém construtiva e coerente no que tange o despertar da atenção dos alunos.

Desta maneira, vale discorrer sobre a utilização das imagens cinematográficas nas salas de aula brasileiras. Catelli (2007) relata que seu uso é conhecido desde os anos 1930. Este momento, em específico, tinha como objetivo



RELICI

71

capacitar os componentes do espaço escolar durante o Estado Novo, visando uma forma de habilitar os espectadores, dentre eles, o próprio professor. O cinema era não somente uma ferramenta de ensino, mas uma nova maneira de ensinar como bem colocava o movimento da Escola Nova ao exaltar o cinema educativo.

Estudiosos da época destacavam a importância dos filmes na sala de aula em outros países, onde a propaganda fílmica já era relevante no que diz respeito à transmissão de mensagens e, por isso, apontavam seu aproveitamento em totalidade como possibilidade de atingir a todos os cidadãos por meio de um discurso coerente e coeso.

A ênfase no cinema como linguagem mais compreensível que o livro e o jornal tem relação com o alto índice de analfabetismo da época. Ao mesmo tempo em que o cinema poderia gerar resultados satisfatórios em sala de aula, também poderia ser usado para difundir valores para as massas iletradas (FREITAS, 2012, p. 31).

O acesso a filmes em sala pautava-se na utilização de películas documentais de cunho histórico, que supriam as necessidades de representação dos conteúdos abordados pelos professores e ao anseio de uma metodologia mais atraente. Desta forma, tanto como estudo de seu tempo, como produto a ser contestado de indústria de entretenimento dúbia em valores,

um filme abordando temas históricos ou de ficção pode ser trabalhado como documento, se o professor tiver a consciência de que as informações extraídas estão mais diretamente ligadas à época em que a película foi produzida do que à época que retrata. É preciso antes de tudo ter em mente que a fita está impregnada de valores, compreensões, visões de mundo, tentativas de explicação, de reconstituição, de recriação, de criação livre e artística, de inserção de cenários históricos construídos intencionalmente ou não por seus autores, diretores, produtores, pesquisadores, cenógrafos, etc. [...] Todo o esforço do professor pode ser no sentido de mostrar que, à maneira do conhecimento histórico, o filme também é produzido, irradiando sentido e verdades plurais (BRASIL, 1998, pp. 88-9).

Por vezes as características intrínsecas a sua construção narrativa eram desconsideradas neste processo. Apesar disso, com o desenvolvimento de novos formatos além dos documentais, se mostrou relevante discorrer sobre estas



RELICI

72

produções. Precisamente por serem produtos interligados ao contexto social e cultural de uma sociedade, desempenhando um papel crucial por meio das narrativas que são criadas (TURNER, 1997, p. 69).

Os filmes documentais tinham o apelo necessário para ocupar as cinematecas e atividades propostas com películas, uma vez que é um gênero sabidamente respeitado na indústria cinematográfica por conta das minúcias para sua construção, as quais poderiam ser interpretadas como características intrínsecas a todos os outros gêneros. Todavia, os filmes documentais são mais criteriosos na hora de se construir o roteiro e obtenção de informações a respeito do assunto a ser representado. O que não impede com que outros aspectos também inerentes às realizações de quaisquer produções cinematográficas também sejam encontradas na realização de um documentário (enquadramento, iluminação, sonoplastia, enredo, roteiro, etc.). Então, esta pretensa seriedade, aproximava estas películas de disciplinas como história e geografia.

A vista disso (DUARTE, 2002), as películas adentram no ambiente escolar por meio dos sujeitos que o ocupam, pois assistir filmes é uma prática comum e constante nas diversas esferas sociais. Principalmente por não ser preciso que os indivíduos frequentem salas de cinema, películas são vistas na televisão por meio de aparelhos celulares, computadores, bem como aplicativos destinados a sua exibição.

Neste contexto, Douglas Kellner (2001) se torna significativo ao contextualizar o cinema como parte da cultura da mídia e, sendo parte desta, o mesmo é um produto que contém discursos, ideologias e tem como objetivo a representação de determinados grupos hegemônicos e sua percepção ideológica como a “correta a ser seguida”. O autor também destaca que entender a cultura criticamente viabiliza enxergar as produções criadas neste meio, segundo “as lutas



RELICI

73

sociais existentes em suas imagens, seus espetáculos e sua narrativa” (KELLNER, 2001, p.76).

Compreendidas as características inerentes a uma obra fílmica, o professor terá em suas mãos elemento a ser elucubrado, o qual permite ser absorvido para além do entretenimento. Refletindo, assim, sobre seu tempo, com representações e estereótipos relativos a este. Para que os objetivos sejam atingidos, o professor deve realizar um planejamento prévio de como esta exibição ocorrerá e, esta conduta deve ter como objetivo auxiliá-lo diante exibição do filme, cabendo ao docente correlacionar o conteúdo proposto pelo currículo, com o que se encontra presente nas películas.

[...] o professor deve fazer-se um espectador especializado. Sua especialização é como educador e não como espectador, ao usar o filme na situação de ensino/aprendizagem está exercendo sua profissão de mestre. Como espectador comum acumulou vivência e experiência para aplicá-la ao exercício da sua profissão. Como espectador especializado ele terá autoridade para se fazer intérprete das linguagens visuais. (FRANCO, 1992, p.26).

Pretendendo possibilitar que a obra seja desvendada e esmiuçada, diante das significações, enquanto produto ideológico, espelho de práticas sociais e simbologias difusoras de políticas dominantes. Isto posto, “[...] fazer crítica da ideologia implica analisar imagens, símbolos, mitos e narrativas, bem como proposições e sistemas de crença” (KELLNER, 2001, p.81).

Contudo, Aumont (1995) vai além. De acordo com o autor, as imagens e sons existentes nas produções cinematográficas contribuem para ampliar a imaginação do espectador, e essa abertura imaginativa permite com que este compreenda por meio do que está sendo visto. Ainda segundo o autor, a imaginação se encontra presente naquele que vê o material cinematográfico, e esta não deve ser compreendida como algo dissociado do imaginário, uma vez que, em sua concepção, o imaginário pode ser entendido como um conseqüente produtor de



RELICI

74

imagens que são externadas. O material cinematográfico, com sua representação do fantástico, dialoga com as concepções e sentidos do espectador.

Consequentemente, o imaginário é uma característica intrínseca a todos nós, o qual, por sua vez, se associa às produções fílmicas, pois estas são criadas a fim de correlacionar com a imaginação pré-existente nos espectadores com o que foi colocado em cena. No que lhe concerne, imaginário e memória confabulam para que a conexão entre filme e espectador se funda e a experiência seja completa.

Uma imagem fílmica é uma visão recriada de acordo com aquele que a idealiza e, por conseguinte, a reproduz. Trata-se de um conjunto de aparências que, ao ser “recortado” de seu lugar, aquele instante uma vez guardado passa a ser preservado. Por algum momento, as imagens foram pensadas a fim de suprir a aparência de algo ausente.

As subjetividades de cunho psicológico, assinaladas por Rosália Duarte (2002), sentimentos gerados por meio da construção da linguagem fílmica como a movimentação da câmera que favorece um ou outro personagem, trazendo singularidades sobre sua personalidade e/ou importância; a iluminação que nos remete a angústia ou até mesmo medo em relação são características que nos permitem não somente nos identificarmos com a narrativa, mas com os personagens. Neste processo as manipulações destes elementos ocorrem para que a experiência do cinema nos aproxime, causando uma consequente sensação de realidade. Edgar Morin também traz sua contribuição para o tema, reforçando que em meio à subjetividade que perpassa o sujeito “e cujas manifestações assinalamos ou designamos com as palavras alma, coração ou sentimento. Este magma [...] é o reino das projecções-identificações ou participações afectivas” (MORIN, 1970, p.109).

Sob as imagens e seus significados no âmbito do cinema e da cultura, Turner (1997) afirma que:



RELICI

75

As imagens, assim como as palavras, carregam conotações. A imagem filmada de um homem terá uma dimensão conotativa – remeterá ao conceito mental de “homem”. Mas as imagens têm uma carga cultural; o ângulo usado pela câmera, a posição dela no quadro, o uso da iluminação para realçar certos aspectos, qualquer efeito obtido pela cor, tonalidade ou processamento teria o potencial do significado social. Quando lidamos com imagens, torna-se especialmente evidente que não estamos lidando apenas com o objeto ou o conceito que representam, mas também com o modo que estão sendo representados. A representação visual também possui uma “linguagem”, conjuntos de códigos e convenções usados pelo espectador para que tenha sentido aquilo que ele vê. As imagens chegam até nós já como mensagens “codificadas”, já representadas como algo significativo em vários modos. (p.53).

A dinâmica entre educação e cinema se mostra presente por meio da contextualização da arte apresentada, bem como a análise desta tecnologia por intermédio do professor. Desta forma, busca unir a linguagem cinematográfica ao conteúdo abordado, assim como a posterior construção de conhecimento advinda tanto da escolha do material fílmico como também da construção de saberes.

A aplicação de uma metodologia direcionada a atingir resultados satisfatórios deve ser acompanhada de uma bibliografia condizente com a realização de tal atividade. Esta pesquisa prévia não somente auxilia na contextualização do conteúdo a ser trabalhado em sala, como facilita a utilização das películas, além de salientar a importância do mesmo como recurso pedagógico. “Cruzar textos fílmicos e textos acadêmicos é uma excelente estratégia para trabalhar temáticas complexas” (DUARTE, 2002, p. 91).

Vale ressaltar que a simples inclusão da película em sala não faz com que a pedagogia, em cima deste, se torne eficaz. As sessões de filmes não podem ser compreendidas como preenchimento de uma lacuna existente na aula e/ou matéria, e também não pode ser interpretada como uma atividade obrigatória, na qual uma película desinteressante é exibida em sala, lembrando que, quando se utiliza o termo “desinteressante”, não são somente filmes já conhecidos e difundidos nos mais variados anos escolares, ou seja, repetitivos.



RELICI

76

Além de filmes que não condizem com a faixa etária e com a rotina da turma, outra situação que por vezes atrapalha a exibição de algumas películas está relacionada à duração da produção, o que pode impedir com que a atividade seja concluída, ou pior, fazer com que a sessão que deveria ter no máximo 1 hora ou 1h:30min consuma aulas em excesso com o objetivo de conseguir finalizar a atividade.

Sabendo das peculiaridades da utilização de filmes em sala, é muito importante que o professor interligue o aluno aos conteúdos propostos em sala de aula, considerando todas as situações acima citadas, sem se esquecer de que sem um objetivo e metodologia específicos para sua utilização se torna ineficaz. O uso destas visa estabelecer uma conexão com a mídia enquanto recurso didático. Por isso que

[...] a escola, tendo o professor como mediador, deve propor leituras mais ambiciosas além do puro lazer, fazendo a ponte entre emoção e razão de forma mais direcionada, incentivando o aluno a se tornar um espectador mais exigente e crítico, propondo relações de conteúdo/linguagem do filme com o conteúdo escolar. Este é o desafio (NAPOLITANO, 2003, p.15).

Sendo assim, quando se opta pelo seu uso em sala, ainda que o objetivo não seja criar jovens críticos de cinema, deve-se buscar que o aluno interprete as imagens que são refletidas no projetor, direcionando-os ainda que instintivamente a questionar e reconhecer determinados elementos das narrativas fílmicas escolhidas para serem exibidas em sala de aula. À vista disso, os elementos que envolvem sua programação (objetivo, metodologia e aplicação) serão atingidos de forma gradual. Ao notarmos, na qualidade de professores, que somos capazes de fazê-los (alunos) se conectar com questões envoltas à emoção, a razão será associada de forma semelhante. Desta forma, contribuiremos para que os alunos identifiquem em determinado personagem e/ou ação situações ou memórias que remetem ao que foi visto e/ou não no filme.



RELICI

O CINEMA COMO ABERTURA PARA A LEI 10.639/03

A realidade dos alunos se encontra de certa maneira atrelada à forma como a escola lida com sua proposta de ensino. Os objetivos da escola se encontram presentes no projeto político pedagógico que rege o ambiente escolar e delimita as ações, além de considerar a escola enquanto um espaço formador de cidadãos críticos. É neste contexto que o currículo se faz presente e expõe as intencionalidades daquele ambiente escolar.

Como coloca Tomaz Tadeu Silva (1996, p. 23):

O currículo é um dos locais privilegiados onde se entrecruzam saber e poder, representação e domínio, discurso e regulação. É também no currículo que se condensam relações de poder que são cruciais para o processo de formação de subjetividades sociais. Em suma, currículo, poder e identidades sociais estão mutuamente implicados. O currículo corporifica relações sociais.

A partir de um recorte étnico-racial é possível reconhecer que os currículos utilizados nas escolas brasileiras privilegiavam a hegemonia cultural europeia. Ao optar pelo ensino centrado na exclusão das demais etnias na formação do ser brasileiro, a escola, por intermédio do currículo, ressalta que o ensino e o próprio ato de ensinar não se tratam de ações neutras e trabalham para acentuar a exclusão social que acomete, em sua maioria, negros, pobres, bem como indígenas. Afetando drasticamente a população vulnerável, que já se encontra à margem da sociedade em outros aspectos.

A pedagogia e o currículo deveriam ser capazes de oferecer oportunidades para que as crianças e os/as jovens desenvolvessem capacidades de crítica e questionamentos dos sistemas das formas dominantes de representação da identidade e da diferença” (SILVA, 2014, p.91 - 92).

Diante disso a escola se mostra como ambiente onde as exclusões sociais se acentuam com maior facilidade pelo controle social que geram.



RELICI

78

Não há apenas a propriedade econômica; há também a propriedade simbólica [...], que as escolas preservam e distribuem. Assim, podemos agora começar a entender mais perfeitamente como as instituições de preservação e distribuição cultural, como as escolas, criam e recriam formas de consciência que permitem a manutenção do controle social sem a necessidade de os grupos dominantes terem de apelar a mecanismos abertos de dominação (APPLE, 2006, p.37).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), implementada em 1996, foi responsável por incorporar de forma legal o PPP (Projeto Político Pedagógico) nas escolas, podendo este ser interpretado como um padrão pedagógico no qual as necessidades dos componentes da escola façam parte da gestão escolar de forma democrática, incorporando aspectos importantes a todos e medidas para que as ações sejam de fato colocadas em prática.

Em 2003, a LDB foi alterada a fim de incluir o ensino de história e cultura africana e afro-brasileira nas salas dos anos finais do ensino fundamental e médio. Gonçalves e Silva (2007) salientam que esta proposta colocou nas discussões a educação das relações raciais dentro e fora da escola, e como discussões sobre o tema são valorosas em ambientes onde a diversidade se faz presente, ressaltando “trocas e confrontos em que têm se educado os brasileiros de diferentes origens étnico-raciais, particularmente descendentes de africanos e de europeus, com nítidas desvantagens para os primeiros” (HENRIQUES, 2001; JACCOUD, 2002; PAIXÃO, 2006) (apud GONÇALVES E SILVA, 2007, p. 490).

A Lei Federal 10.639/03 foi importante, pois intentava diminuir a negação da participação do negro na formação sócio histórica do Brasil, assim como desmitificar o currículo vigente que, por meio de recortes específicos, impedia com que se enxergasse o negro para além da escravidão, considerando seu passado anterior ao período escravocrata como inexistente.

[...] a todo e qualquer grupo social com histórico de exclusão e qualquer tipo de discriminação diante de grupos sociais hegemônicos. Populações negras e indígenas, mulheres, homossexuais, deficientes físicos, idosos, jovens das periferias urbanas, trabalhadores do campo, dentre outros grupos em



RELICI

79

situação de vulnerabilidade social, podem ser alvos de tais políticas. A curto e médio prazos essas políticas visam diminuir as desigualdades sociais e os grupos dominantes: em longo prazo, o que se pretende é estabelecer uma substantiva justiça e equidade social, ou seja, a construção de uma sólida democracia (SILVA et. al, 2010, p.79).

A consequente marginalização histórica da população negra pode ser vista em sua complexidade quando este sujeito histórico odeia todos os aspectos que fazem dele pertencente a tal etnia: a rejeição a sua ascendência, bem como a sua cultura e traços estéticos

A invisibilidade e o recalque dos valores históricos e culturais de um povo, bem como a inferiorização dos seus atributos adscritivos, através de estereótipos, conduz este povo, na maioria das vezes, a desenvolver comportamentos de autorrejeição, resultando em rejeição e negação dos seus valores culturais e em preferência pela estética e valores culturais dos grupos sociais valorizados nas representações (SILVA; ARAÚJO, 2005, p.23).

A medida implementada destacou-se por suscitar a necessidade de discorrer sobre a pluralidade presente na sociedade, bem como reconhecê-la em sua positividade. A implantação das diretrizes curriculares foram demandas amplamente discutidas entre o Movimento Negro e outras classes, além da área educacional que, cientes das desigualdades, entendiam a importância da superação do racismo pela educação (GOMES, 2008).

A escola tem papel relevante na condição de instituição social e construtora de representações díspares dos negros, fomentando uma educação em prol da diversidade e, por consequência, antirracista (GOMES, 2008, p. 96). Além de indicar que somente por meio da mudança de perspectiva acerca da história e cultura africana e afro-brasileira seria possível desconstruir o papel de passividade e/ou de coadjuvantes presente nas narrativas racistas, as quais, por sua vez, contribuem para a continuidade do preconceito e das desigualdades.

De modo geral, buscou-se promover a pluralidade existente no país, mas principalmente visando o respeito ao outro por meio da difusão de histórias que vão



RELICI

80

além das encontradas nos livros didáticos. Preconizava-se a valorização da diversidade étnica e a complexidade dos povos presentes no Brasil. Assim,

[...] esses documentos sinalizavam para a importância ou para a obrigatoriedade da introdução do estudo da História da África nas escolas brasileiras de Ensino Fundamental e Ensino Médio. Ao mesmo tempo, indicam que um preocupante silêncio envolvia a temática em nossos bancos escolares (OLIVA, 2008, p.196).

Apesar da implementação, percebe-se grande dificuldade de se colocar em prática tais medidas, seja pela falta de materiais que contribuam para o esclarecimento da participação negra, resistência em sua exposição na maioria das escolas por se considerar o assunto em si um conteúdo complexo ou pela formação de professores no Brasil que até o momento não contempla o aprendizado de escravizados na criação do país.

Ficando indiscutível que há raízes racistas em tal atitude, seja pelo poder hegemônico de determinados grupos e/ou na incompreensão da importância do assunto para toda a população já que a reconstrução da identidade do outro, mais precisamente do ser negro na sociedade brasileira, vai de encontro aos altos níveis de mortalidade, analfabetismo, pobreza e desemprego que assolam tal grupo étnico. Suscitar indagações sobre a naturalização da situação empobrecida desconstrói a ideia de realidade única à qual a população negra tem sido condicionada desde a criação do país. Nesse sentido, as

[...] identidades são construídas dentro e não fora do discurso que nós precisamos compreendê-las como produzidas em locais históricos e institucionais específicos, no interior de formações e práticas discursivas específicas, por estratégias e iniciativas específicas. Além disso, elas emergem no interior do jogo de modalidades específicas de poder e são, assim, mais o produto da marcação da diferença e da exclusão do que o signo de uma unidade idêntica, naturalmente construída, de uma identidade em seu significado tradicional [...], uma identidade sem costuras, inteiriça, sem diferenciação interna (HALL, 2014, p.110).

Por isso, a escola se torna um ambiente onde nem sempre a busca pela desconstrução do preconceito e da discriminação é colocada em prática, uma vez



RELICI

81

que suas bases são construídas em uma ideologia de exclusão, na qual o privilégio de uns se sobressai diante a necessidade de conhecimento de outros (ROCHA, 2009). Diante disso, a inclusão de material audiovisual se torna um chamariz para o tema, negro, impulsionando os alunos a examinar imagens cinematográficas sob ponto de vista étnico, no qual estes criaram suas próprias conclusões e posicionamentos.

Porém, qual gênero atenderia as necessidades de uma perspectiva antirracista de aprendizado da cultura e história africana e afro-brasileira? Se pensássemos em uma proposta direta, o Cinema Negro, bem como documentários e/ou filmes históricos seriam propostas válidas para se abordar o tema. Quando se fala da importância do Cinema Negro, podemos compreendê-lo como um movimento questionador do racismo e dos estereótipos que permaneceram na sociedade e se refletiam por meio das telas do cinema. Destarte busca-se obras que dialoguem com a proposta de inserção e representatividade, ou seja, não basta contar somente com diretores e produtores negros, estes devem ser conectados às pautas negras, com toda uma equipe comprometida em difundir uma mensagem positiva e dispare das mais variadas produções desenvolvidas e difundidas pela indústria audiovisual brasileira. Desta forma, busca-se produções fílmicas que se distanciem das histórias e histórias negras a partir da perspectiva da branquitude eurocêntrica que optam constantemente por explorar temáticas recorrentes e que não saem do lugar comum.

Portanto, obras feitas por negros para negros são importantes porque se propõem a pensar sobre novas perspectivas e representação condizentes com o que se considera como correto, para além dos corpos, cores, ressaltando a relevância das afetividades e das questões estéticas de filmagem. No entanto, um importante elemento a se destacar é que nenhuma imagem produzida, por mais bem intencionada que seja, representa toda a realidade do que se tenta retratar, uma vez



RELICI

82

que em sua elaboração está envolta a transmissão de discursos, não somente roteiro técnico e literário previamente desenvolvidos, mensagens podem ser observadas por entre enquadramentos, cortes, até mesmo iluminação.

Ou seja, não há neutralidade na criação de um filme, o que aponta que o uso de produções cinematográficas, além de ensinar, enfatiza a necessidade de se trabalhar sob perspectivas para além do entretenimento, e porque não além do óbvio.

Tanto que,

[...] o objetivo da inclusão deste tema nas escolas é estimular a tolerância e construir, no plano educacional, o convívio democrático entre pessoas e grupos distintos em uma mesma sociedade, os filmes são uma das melhores fontes de debate e formação de valores. A partir da emergência do tema do “multiculturalismo” [...], o cinema ficou mais sensível e cuidadoso no tratamento de (algumas) diferenças étnicas, raciais e comportamentais. Mas o professor ainda deve tomar muito cuidado com o tratamento dado ao “outro”, sobretudo nos filmes de gênero comerciais, pois o foco no preconceito, [...] tem mudado [...] (NAPOLITANO, 2003, p. 55).

Uma indicação para uso seriam as animações brasileiras, dada a variedade de produções existentes, e a forma com que diferentes profissionais da área têm interpretado as diferentes culturas e etnicidades existentes no país. Estas produções têm tentado quebrar certos maneirismos e/ou tendências do gênero com histórias que “fujam” da negatividade presente em estereótipos que recaem sobre personagens racializados. Nesse caso, o cinema pode ser interpretado além da sua premissa de utilização como apoio pedagógico, uma obra fílmica deve ser identificada também em seus aspectos formais. Em termos gerais,

os filmes mais interessantes para o uso escolar costumam balancear o seu roteiro entre as personalidades (líderes ou não) que constituem os movimentos e os aspectos mais coletivos e contextuais que estão por trás dos problemas sociais retratados. Os filmes com enfoque nos indivíduos e nas situações concretas, além de apresentar um tipo de narrativa mais acessível, são especialmente úteis para o uso escolar em ciclos e séries iniciais do ensino fundamental, nas quais a criança é particularmente sensível à empatia com personagens e situações concretas, suas intenções e seus sofrimentos (NAPOLITANO, 2003, pp. 47-8).



RELICI

Os filmes têm múltiplas linguagens e essas multiplicidades, em torno das significações, assim como argumenta Duarte (2002), geram identificações subjetivas, ou não, com os espectadores: “ao identificar-se com situação que está sendo apresentada e reconhecer-se, de algum modo, nos personagens que a vivenciam constitui o vínculo entre o espectador e a trama” (DUARTE, 2002, p. 70).

Na perspectiva acima pode-se afirmar que o filme promove o uso da percepção, uma atividade cognitiva que desenvolve estratégias de exploração, busca de informação e estabelece relações. Ela é orientada por operações intelectuais, como observar, identificar, extrair, comparar, articular, estabelecer relações, sucessões e causalidade, entre outras. Por esses motivos, a análise de um documento fílmico, qualquer que seja seu tema, produz efeitos na aprendizagem de História, sem contar que tais operações são também imprescindíveis para a inteligibilidade do próprio filme (ABUD, 2002, p. 191).

Filmes comerciais, como aponta Marcos Napolitano (2003) na obra “Como usar cinema na sala de aula”, ao serem utilizados pedagogicamente, sobretudo por atingirem grande parcela da sociedade e a representação por meio de suas imagens, personagens, roteiros, enfim, características singulares de sujeitos históricos e grupos sociais dominantes; esses perfis, ainda que não contam com o fator histórico, justamente por não se tratarem de obras voltadas a representação de conteúdos históricos, descreve o cerne social vigente.

O objetivo, neste caso, seria analisar o filme comercial em todo seu contexto, considerando as particularidades destes filmes e suas produções. Como a ausência de personagens e debates sobre temas relevantes à comunidade negra, gerando questionamentos que combatam, e levando em consideração os fatores étnicos durante sua produção e construção, assim como, posteriormente, ao equilibrar a interdisciplinaridade da obra utilizada com a proposta trabalhada.



RELICI

84

Isto posto, as produções cinematográficas buscam, por meio da consciência representativa (que ocorre por meio dos filmes), assim como por intermédio de debates suscitados, remodelar o sentido de continuidade e da permanência do preconceito nos dias atuais. Destarte, a participação do professor é crucial para que a atividade surta efeito sobre os alunos, pois

se a meta do trabalho educativo com filmes é formar pessoas que reflitam de forma independente sobre todo o produto de cinema a que assistirem e sobre suas relações com o conhecimento histórico, a realização dessa atividade nos quadros da cultura escolar requer sempre a presença ativa do docente como planejador, acompanhante e analista orientador, articulando a tarefa a outras práticas e problemas de estudo que estejam em pauta com aquele grupo (SILVA; RAMOS, 2011, p. 12).

Uma vez que estes forem reconhecidos e correlacionados com o que se vê dentro e fora de sala de aula, o professor terá condições de argumentar acerca do “porquê” da permanência destes preconceitos, além de suscitar que os alunos identifiquem possíveis personagens ou narrativas que favoreçam estes discursos sociais, culturais e raciais.

Por fim, resgatar a riqueza da história e cultura africana e afro-brasileira coincide com a busca por uma melhor representação no que diz respeito às origens de toda uma parcela da população que anteriormente só tinha acesso à história que contemplava os “vencedores”, ou seja, uma narrativa que condicionava dezenas de regiões, grupos e culturas diversas a um só grupo, o negro. A implementação da lei, buscava não só corrigir tais erros, mas também reiterar a necessidade de se ensinar o passado a fim de debater ações do presente. No processo de construção de identidade é relevante que os alunos tenham referenciais que possibilitem com que a história eurocêntrica seja contestada, de maneira a realçar aspectos socioculturais que foram deixados de lado, com o intuito de favorecer a ideia de que a desumanização era uma característica intrínseca ao povo negro, que, por conseguinte era utilizada como condição da escravização.



RELICI

85

As relações de poder de outrora permanecem com outras facetas, e o preconceito, seja ele velado ou não, determina quem acessa determinados espaços e as oportunidades concedidas, uma das bases do racismo estrutural na qual a sociedade é construída. As relações raciais acirram-se na medida em que instrumentos de controle do Estado se mostram eficientes quando se diz respeito à repressão e supressão de grupos minoritários, assim como, a elite se mostra cada vez mais interessada em manter seus privilégios por meio da normalização da exclusão. Sendo assim, ensinar história e cultura africana e afro-brasileira deve ser encarado não como um assunto de interesse somente da população negra, mas de toda a sociedade, pois, o racismo atinge diretamente e/ou indiretamente todos os indivíduos e as discussões em torno disso, enfatizam a importância da temática dentro e fora das salas de aula, na busca por reparação.

CONCLUSÃO

A linguagem audiovisual se encontra atrelada à forma como acessamos a diferentes conteúdos, uma característica da inserção tecnológica na sociedade contemporânea pautada pelo uso das imagens. Contudo, seu alcance ainda está limitado a grandes centros e regiões onde há concentração de riquezas, realidade que compromete uma parcela da população mais jovem que ao não poder contar com tais ferramentas enfatizam as discrepâncias socioeconômicas e culturais no Brasil.

Neste contexto a utilização dos materiais audiovisuais se faz relevante no que diz respeito à aproximação dos alunos com os professores, bem como, contribuir para uma análise ampla dos filmes. Desta maneira, o emprego de filmes em sala vai de encontro a uma linguagem atual a qual os jovens estão não somente acostumados, mas a consomem regularmente.



RELICI

86

Possibilitando com que os alunos percebam o emprego destas obras em sala para além do entretenimento, e por conseguinte, compreendam-no como um produto midiático e cultural que explicita por meio de suas imagens e personagens discursos, ideologias, relações sociais e raciais, como o racismo intrínseco à sociedade e a forma como está lida com as diferenças étnicas, em sua maioria privilegiando brancos através de espaços e desenvolvimento em películas.

Nesta perspectiva, a utilização de filmes sob o viés antirracista da lei 10.639/03 viabiliza a diminuição da negativa e/ou resistência por parte dos componentes do ambiente escolar na abordagem do tema em sala. Possibilitando com que as narrativas fílmicas sejam empregadas de forma a questionar os discursos empregados nestas obras, compreendendo tanto o papel do negro no cinema realizado no Brasil, como sua história em relação a esta arte em específico. As quais tendem a evidenciar uma negatividade da pluralidade identitária no país, no entanto, com a escolha de filmes que dialoguem com aspectos culturais e sociais o ensino de história e cultura africana e afro-brasileira tende a ser complementado não simplesmente pelas representações, mas pelo modo com que decide trabalhar a temática negra.

REFERÊNCIAS

APPLE, M. **A luta pela democracia na educação crítica**. Revista E-Curriculum, São Paulo, v.15, n.4, p.894-926. Out/Dez 2017. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/35530>.

AUMONT, J.; Marie, M. **A Análise do filme**. Trad. Marcelo Felix. Lisboa: Texto e grafia, 2004.

BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais. (5^o a 8^o séries). História. Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/pcn_5a8_historia.pdf.



RELICI

87

CATELLI, R. E. **Dos “naturais” ao documentário: o cinema educativo e a educação do cinema entre os anos 1920 e 1930.** Campinas, 2007. Tese (Doutorado) – Instituto de Artes, Universidade de Campinas.

CITELLI, A. **Comunicação e Educação A linguagem em movimento.** São Paulo: Editora SENAC, 2000.

DUARTE, R. **Cinema & Educação.** – Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

FRANCO, M. da S. A natureza pedagógica das linguagens audiovisuais. In: Lições de cinema 1. **Cinema: uma introdução à produção cinematográfica.** São Paulo: FDE, 1992.

FREITAS, E. De. **História e cinema: encontro de conhecimento em sala de aula.** São Paulo: Cultura Acadêmica, 2012.

GOMES, N. L. **Diversidade étnico-racial: um projeto emancipatório.** Revista Retratos da Escola, Brasília, v. 2, n 2-3, p. 95-108, jan/dez. 2008.

GONÇALVES E SILVA, P. B. **Aprender, ensinar e relações étnico-raciais no Brasil.** Porto Alegre/RS, ano XXX, n.3 (63), p.489-506, set./dez. 2007.

GUTIÉRREZ MARTÍN, A. **El discurso tecnológico de los nuevos medios: implicaciones educativas.** Comunicar, Huelva/ES, n. 18, p. 90-95, mar./jul. 2002. Disponível em: <http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/1003/b11907575.pdf?sequence=1>.

HALL, S. Quem precisa de identidade? In: SILVA, T. T. **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais.** Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2014.

KELLNER, D. **A cultura da mídia Estudos culturais: identidade e política entre o moderno e o pós-moderno.** Trad. Ivone Castilho Benedetti. Bauru, São Paulo: EDUSC, 2001. 452p.

MORIN, E. **O cinema ou o homem imaginário.** Lisboa: Moraes Editores, 1970.

NAPOLITANO, M. **Como usar o cinema na sala de aula.** São Paulo: Contexto, 2003.



RELICI

88

OLIVA, A. R. A história africana nas salas de aula: diálogos e silêncios entre a Lei nº 10.639/03 e os especialistas. In: MACEDO, JR., org. **Desvendando a história da África**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2008. Diversidades series, pp. 195-210.

ROCHA, L. C. P. Da. **Lei n. 10.639/2003: desafios e perspectivas para a implementação dos conteúdos afro-brasileiros nas escolas**. In: SOUZA, M. E. V. (org.) *Relações raciais no cotidiano escolar: diálogos com a Lei n. 10.639/2003*. Rio de Janeiro: Rovelte, 2009.

SILVA, T. T. **Identidades terminais: as transformações na política da pedagogia e na pedagogia da política**. Petrópolis: Vozes, 1996.

SILVA, C. R. Da (et. al.) **As ações afirmativas e a universidade do Estado da Bahia: uma cultura universitária inovadora**. *Universidade e sociedade*. Distrito Federal, ano XX, nº 46, junho 2010.

SILVA, M; RAMOS, A. F. **Ver história: o ensino vai aos filmes**. São Paulo: Hucitec, 2011.

SILVA, G.; ARAÚJO, M. **Da interdição às ações educacionais de sucesso: escolas dos movimentos negros, negros e escolas profissionais, técnicas e tecnologias**. In: ROMÃO, J. (Org) *História da educação do negro e outras histórias*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005, p.65-78.

SILVA, A. L. da. **O negro brasileiro e o cinema história, militância e arquétipos raciais**. *Revista Brasileira de Estudos de Cinema e Audiovisual*. Ano 3, ed. 6, jul-dez 2014.

TURNER, G. **Cinema como prática social**. Trad. Mauro Silva. São Paulo: Summus editorial, 1997.

ZABALA, A. **Enfoque globalizador e pensamento complexo: uma proposta para o currículo escolar**. Porto Alegre: Artmed, 2008.