

## *Cabelo Bom: Representações, Identidades e Pretagonismo no Cinema Infantojuvenil Brasileiro*

Priscila Souza de Oliveira

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS (UNICAMP)

---

### ABSTRACT

---

This paper presents a study of short films for children and youth, directed by black Brazilian directors, which approach racism in childhood and educational setting through the theme of hair. We propose reflections on the rupture of stereotypes from the “pretagonismo” (black protagonism) in the audiovisual mediums by analyzing counter-hegemonic narratives and characters in the films *Ana* (Vitória Felipe 2017), *Guri* (Adriano Monteiro 2019) and *Fábula de Vó Ita* (Joyce Prado and Thalita Oshiro 2016). The research is based on the concepts of representation and identity, *oppositional gaze*, coloniality, and diasporas in the black Atlantic.

**Keywords:** identification processes; children's and youth films; childhood; racism; education.

O presente artigo apresenta um estudo sobre curtas-metragens infantojuvenis, realizados por diretoras e diretor negros brasileiros, que abordam o racismo na infância e no ambiente escolar a partir da temática do cabelo. Propõe-se reflexões sobre a ruptura de estereótipos através do *pretagonismo* (protagonismo negro) no audiovisual ao analisar narrativas e personagens contra-hegemônicas nos filmes *Ana* (Vitória Felipe 2017), *Guri* (Adriano Monteiro 2019) e *Fábula de Vó Ita* (Joyce Prado e Thalita Oshiro 2016). O trabalho parte dos conceitos de representação e identidade, *olhar opositivo*, colonialidade e diásporas no *Atlântico negro*.

**Palavras-chave:** processos de identificação; cinema infantojuvenil; infâncias; racismo; educação.

---

## Introdução

*“Eu não só vou olhar. Eu quero que meu olhar mude a realidade”*  
(hooks<sup>1</sup> 2019, 300)

A representação de pessoas negras é historicamente marcada pela invisibilização, por estigmas sociais e por estereótipos negativos os quais operam para reificar e inferiorizar tais sujeitos. No Brasil, pesquisas sobre os perfis dos profissionais da indústria audiovisual (Candido et al. 2014; Götz 2017) e sobre a diversidade racial nos festivais de curta-metragem (Augusto 2018; Horta 2018) propõem reflexões necessárias sobre as dinâmicas sociais excludentes, misóginas e racistas. Segundo o filósofo e advogado Silvio de Almeida (2019, 46), “as instituições atuam na formulação de regras e imposição de padrões sociais que atribuem privilégios a um determinado grupo racial, no caso, os brancos”, conformando, assim, a materialização de uma estrutura social racista no mercado de trabalho no campo do audiovisual.

O *pretagonismo*<sup>2</sup> é fundamental no processo de desnaturalização da sub-representação e de ruptura de estereótipos, pois como afirma bell hooks (1992, 116), “o ‘olhar’ foi e é um lugar de resistência para o povo negro colonizado ao redor do globo”. Transgredindo as fronteiras e privilégios institucionais, profissionais negros desenvolvem conteúdos audiovisuais com e para crianças e jovens, construindo narrativas opositivas (*ibidem*). Nessa perspectiva, o termo *pretagonismo* ressalta a presença de atores e atrizes negras nos papéis de personagens principais que rompem com os padrões hegemônicos de representação racial. Propõe-se uma dupla via de protagonismo negro (*pretagonismo*): em frente e atrás das câmeras.

As lutas para ocupar espaços de visibilidade são dinâmicas intrínsecas para emergir novas possibilidades de produções discursivas e narrativas, responsáveis por suas próprias resistências e rupturas com o pensamento hegemônico; logo, não se propõe um pensamento derivado dos modos modernos ocidentais de pensar e atuar, mas sim a tradução intercultural de experiências cognitivas silenciadas (Santos 2010), além da emergência de epistemologias contra-hegemônicas.

---

<sup>1</sup> A autora Gloria Jean Watkins utiliza o pseudônimo bell hooks e prefere que seja referenciado em letra minúscula.

<sup>2</sup> O termo *pretagonismo* será adotado para enfatizar o protagonismo negro em atuações (personagens) e cineastas (realizadores/as) dos curtas-metragens selecionados no artigo, cujas narrativas e estéticas subvertem a lógica hegemônica. “E, dessa forma, tomando a dimensão verbal articulada com as questões raciais para projetar a atuação e os discursos poéticos dos artistas negros” (Reis 2020, 494).

Reconhecer o *pretagonismo*, e o protagonismo das camadas oprimidas e silenciadas no geral, consiste em um processo de questionamento e combate à violência epistêmica, na qual a construção do colonizado como “outro” e do colonizador como “eu” institui-se como normativas para explicação e narrativa da realidade. Assim, o “outro” é aquele que pertence (um pertencimento forçado) às camadas subalternas, “constituídas pelos modos específicos de exclusão dos mercados, da representação política e legal, e da possibilidade de se tornarem membros plenos no estrato social dominante” (Spivak 2010, 12).

Silvio Almeida (2019, 24) elucida que *raça* não é um termo fixo, mas um conceito *relacional e histórico*. As circunstâncias históricas de meados do século XVI forneceram sentido para a *raça* torna-se referência para categorizar diferentes grupos humanos. Dessarte, o colonialismo foi um projeto com a finalidade de “inscrever os colonizados no espaço da modernidade” (Mbembe 2018, 75)

Mesmo após o fim da situação colonial, o padrão de poder que permaneceu foi da colonialidade, cujas formas de opressão perseveraram o racismo, a desigualdade, a fome e o machismo (Mignolo 2007); logo, as relações econômicas, políticas e sociais atravessadas por tais opressões não acabaram com o fim do colonialismo. Como afirma Aníbal Quijano,

A colonialidade é um dos elementos constitutivos e específicos do padrão mundial de poder capitalista. Se funda na imposição de uma classificação racial/étnica da população do mundo como pedra angular do dito padrão de poder e opera em cada um dos planos, âmbitos e dimensões materiais e subjetivas, da existência social cotidiana e da escala social (Quijano 2000, 342).

A construção da identidade racial de negras e negros, perpassa a ruptura da sua condição associada à pobreza, à inferioridade, à feiura e ao atraso cultural (Souza 1900). Neste sentido, a identidade é entendida como algo não inato e fixo, mas um processo em andamento, sempre “sendo formada”; ou seja, ela não está presente desde o momento do nascimento, como propõem as concepções de identidade do “sujeito do Iluminismo” e do “sujeito sociológico”, que salvo as profundas diferenças, têm em comum a concepção do sujeito com um “núcleo ou essência”, um “eu interior” (Hall 2006).

Na mais tenra infância, o racismo afeta a pessoa negra emocionalmente, psicologicamente e/ou fisicamente. Segundo Anete Abramowicz e Fabiana de Oliveira (2012), as condições sociais das crianças negras e das crianças brancas são distintas no espaço escolar; nos quais a rejeição e estereotipação da criança negra (por adultos e crianças), impactam na construção da identidade e acarretam uma percepção negativa de sua autoimagem. Contudo, a

discriminação racial e o preconceito racial<sup>3</sup> ainda são silenciados ou minimizadas ao serem vistos como escolhas subjetivas e “apenas brincadeiras”.

Devido ao parâmetro supremacista branco cujo padrão de beleza é eurocêntrico, os cabelos crespos – comum em negras e negros brasileiros – são associados a uma característica negativa, sendo a esses atribuídos termos pejorativos racistas como: “cabelo ruim”, “cabelo de bombril<sup>4</sup>”, “cabelo feio”, “cabelo duro”, “pixaim”, etc; por outro lado, os cabelos lisos são adjetivados como “cabelo bom”, “cabelo lindo”. Essas valorações atribuídas aos cabelos, impactam no cuidar e nas expressões de afeto de professoras/es e cuidadoras/es no ambiente escolar, de modo que crianças negras e brancas não são tratadas com igualdade (Malachias 2017).

No presente artigo, tais reflexões sobre representação, identidade, racismo, infância e narrativas opositivas emergem de curtas-metragens infantojuvenis de ficção, protagonizados por crianças negras, cujas narrativas abordam o racismo na infância a partir da temática do cabelo crespo. A partir do curta *Ana* (2017), direção de Vitória Felipe, propõe-se interlocuções com os curtas *Guri* (2019), direção de Adriano Monteiro, e *Fábula de Vó Ita* (2016), direção de Joyce Prado e Thalita Oshiro. Tais filmes, dirigidos por negras e negros, circularam em mostras e festivais infanto-juvenis realizados no Brasil; além disso, no período de escrita do artigo, *Ana*<sup>5</sup> e *Fábula de Vó Ita*<sup>6</sup> estavam presentes em plataformas de *streaming*, e *Guri*<sup>7</sup> estava disponível no 9º Cine Cipó - Festival de Cine Insurgente.

Na primeira seção do artigo, “Entre margens: Identidades, Diásporas e Infâncias”, concentra-se a análise do curta-metragem *Ana* (2017) a fim de

---

<sup>3</sup> Segundo Silvio de Almeida (2018, 32), discriminação racial é “a atribuição de tratamento diferenciado a membros de grupos racialmente identificados”, e preconceito racial é o “juízo baseado em estereótipos acerca de indivíduos que pertencem a um determinado grupo racializado”.

<sup>4</sup> Referência à marca da “palha/lã de aço” pelo fato de ser um produto áspero, uma característica negativa – e irreal – atribuída aos cabelos crespos. Recentemente, 17 de junho de 2020, a empresa Bombril lançou a esponja inox “Krespinha”, destinada à limpeza pesada, sendo acusada de racismo nas redes sociais devido à associação aos cabelos crespos: “A esponja foi lançada pela primeira vez em 1952, e na propaganda estampava a imagem de uma menina negra no logo, personificando a esponja na figura da garota e de seu cabelo”, da redação Catraca Livre, disponível em: <https://catracalivre.com.br/cidadania/bombril-relanca-esponja-krespinha-e-acusada-de-racismo-na-web/>. Acesso em: 10 de janeiro de 2020.

<sup>5</sup> Disponível no Canal do Instituto Querô: <https://www.youtube.com/watch?v=MO1f8n3gMG8>. Acesso em: 15 de janeiro de 2021.

<sup>6</sup> Disponível em: <https://www.looke.com.br/filmes/fabula-da-vo-ita>. Acesso em: 15 de janeiro de 2021.

<sup>7</sup> Disponível em: <https://cinecipoc.com.br/guri.html>. Acesso em: 15 de janeiro de 2021.

observar os processos de identificação racial da criança protagonista e as relações afrodiaspóricas propostas na narrativa. Em seguida, a seção “Abrindo os Olhos para Infâncias Negras: Representações Raciais e Relações Geracionais” perpassa produções audiovisuais para o público infantojuvenil que abordam o racismo na infância (a partir da temática dos cabelos crespos) e tramam relações intergeracionais racializadas. A terceira seção, “Das Salas de Cinema às Salas de Aula: Cinemas Negros e *Olhar Opositivo*”, insere o *pretagonismo* da produção cinematográfica infantojuvenil no campo de discussão do *olhar opositivo* e dos cinemas negros, bem como propõe articulações das narrativas e estéticas contra-hegemônicas na educação. A partir das análises narrativas dos curtas-metragens infantojuvenis mencionados e articulações com os referenciais teóricos, propõe-se uma reflexão final sobre o *pretagonismo* como ação contra-hegemônica e *opositiva* nas representações das crianças negras e nas realizações cinematográficas.

### Entre margens: Identidades, Diásporas e Infâncias

Por um canal estreito, desloca-se um barco com seis pessoas. O corte na cena enfatiza uma mulher negra de pele escura e com cabelos crespos, soltos na altura do ombro. Ela observa a cidade, enquanto o barco segue em movimento até um cais. Ouve-se uma trilha sonora calma, extradiegética, não se sabe o que a personagem escuta nos fones de ouvido. Assim inicia o curta-metragem *Ana* (2017), direção de Vitória Felipe e roteiro de Isabella Rosa, Nicolle Ferreira e Claudio Maneja Jr.

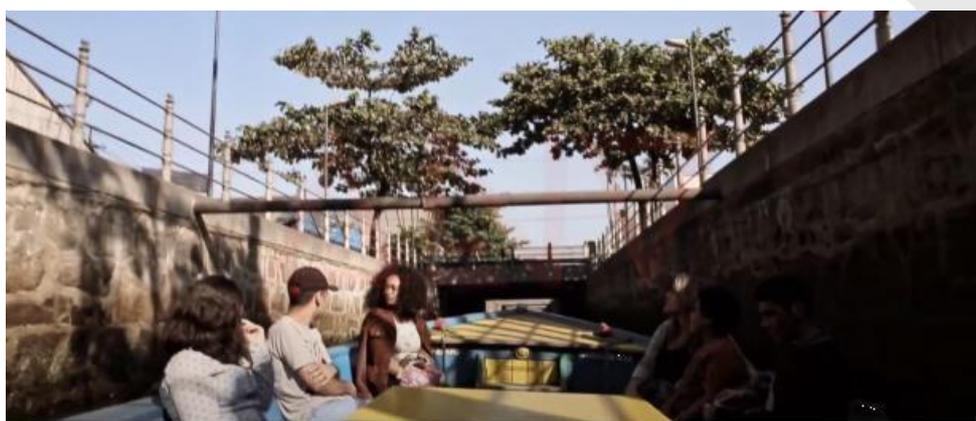


Figura 1: Captura da tela do curta-metragem “Ana” (Vitória Felipe 2017)



Figura 2: Captura da tela do curta-metragem “Ana” (Vitória Felipe 2017)

Na sequência, a mulher negra caminha por ruas, com muros pichados e grafitados, até chegar a uma escola. No vestiário, a *Inspetora* (Claudynha Torres), branca com cabelos lisos, apresenta *Jeannette* (Clarisse Mujinga) à *Marisa* (Miriam Vieira), mulher negra de pele clara com cabelos crespos presos em penteado coque, que trabalha no setor de limpeza da escola. Sabe-se que *Jeannette* não é brasileira, porquanto “*ela não fala muito bem a nossa língua*” (como adverte a *Inspetora*). Percebe-se um desconforto no encontro, *Marisa* fala alto e repete as informações com certa impaciência (embora no intuito de *Jeannette* compreender as orientações), enfatiza a quantidade de trabalho na escola e a necessidade de prender os cabelos para trabalhar.

Em paralelo, apresenta-se a personagem *Ana* (Ana Maria Lynx), uma menina negra de pele clara com cabelos crespos, que na sala de aula – constituída por crianças majoritariamente brancas – escuta as orientações da professora sobre a lição de casa: “se desenhar”. Nesta sequência, localiza-se geograficamente a cidade do filme: *Santos* (SP, Brasil), a partir de um cabeçalho escolar escrito no caderno. A professora segue com as orientações para o desenho: “se olhem no espelho e desenhem as partes mais bonitas de vocês [...] os desenhos mais bonitos serão pendurados no varal”. Mas *Ana* não olha para si, olha para fora, para a imagem do padrão de beleza eurocêntrico: uma menina branca, loura, cabelos lisos e olhos claros, representação do que é desejável e bonito.



Figura 3: Captura da tela do curta-metragem “Ana” (Vitória Felipe 2017)

O olhar angustiado de *Ana*, que percebe na branquitude o ideal de beleza, propõe uma reflexão sobre a perspectiva a partir da qual olhamos. Com quem nos identificamos e quais imagens amamos? Segundo bell hooks,

[...] para as pessoas negras, a dor de aprender que não podemos controlar nossas imagens, como nos vemos (se nossas visões não forem descolonizadas) ou como somos vistos, é tão intensa que isso nos esmaga. Isso destrói e arreventa as costuras de nossos esforços de construir o ser e de nos reconhecer (hooks 2019, 35). [...] a colonização e a exploração de pessoas negras é reforçada pelo ódio racial internalizado *via* pensamento supremacista branco (*ivi*, p. 48, grifo da autora).

Na cena seguinte, durante o intervalo, *Ana* é perseguida por três meninos brancos que a cercam no pátio da escola. Eles a ofendem verbalmente com expressões racistas, como “cabelo duro” e tentam tocar seu corpo, seus cabelos. *Ana* corre até o banheiro da escola e se olha no espelho. Como ela se vê após essa violência? Seria possível amar essa imagem depois ser publicamente humilhada? Para mulheres negras, a relação positiva com os cabelos reflete sentimentos gerais sobre o próprio corpo; pois, *o cabelo* enquanto inimigo, como problema, estabelece uma luta contínua com a autoestima e a autorrealização.

Nos cabelos crespos, uma parte dos corpos negros que deve ser controlada<sup>8</sup>, materializa-se a violência a partir do toque. Sem autorização, mãos brancas avançam sobre cabelos crespos de meninas, jovens e mulheres negras,

<sup>8</sup> A autora bell hooks aborda o controle dos cabelos crespos em “Alisando o Nosso Cabelo” (2005), tradução do espanhol de Lia Maria dos Santos.

Disponível em: <http://coletivomarias.blogspot.com/search?q=alisando+nosso+cabelo>. Original publicado na Revista Gazeta de Cuba – Unión de escritores y Artista de Cuba, janeiro-fevereiro de 2005.

que se surpreendem ao perceber a textura suave e agradável ao toque, diferente das imagens-narrativas do *black* como “palha de aço” ou “um casco” (hooks 2005). Como veremos mais adiante no curta-metragem *Guri* (Adriano Monteiro 2019), essa construção dos cabelos crespos não só como feio, mas atemorizante, também é inteorizada por meninos, jovens e homens negros.

*Jeannette*, que presencia a cena de violência racial ocorrida no pátio da escola, vai ao banheiro e tenta acolher *Ana*. Frente ao espelho e à pia, a menina abre a torneira, molha as mãos e passa nos cabelos. Essa ação tão comum no cotidiano escolar de meninas com cabelos crespos rememora, enquanto pesquisadora negra, diversos momentos da minha infância no ambiente escolar: após o intervalo, na educação física ou mesmo antes de ir embora da escola. Assim como *Ana*, usava cabelos com penteado “*rabo de cavalo*” ou coque, prendia os fios soltos com presilhas *tic tac* e os molhava na tentativa de deixar “*arrumado*”; ou seja, fixar a parte do cabelo bem presa e esticada, parecendo o mais lisa possível.



Figura 4: Captura da tela do curta-metragem “Ana” (Vitória Felipe 2017)

Nos sistemas de dominação racial, controlar as imagens é central. Quais as representações contemporâneas da negritude na mídia? Como as crianças negras estão representadas nos produtos culturais para público infantojuvenil? O curta-metragem *Ana* aponta para questões sobre como o racismo impacta no processo de *identificação* das crianças negras. Segundo Hall,

Em vez de falar da identidade como uma coisa acabada, deveríamos falar de identificação, e vê-la como um processo em andamento. A identidade surge não tanto da plenitude da identidade que já está dentro de nós como indivíduos, mas de uma falta de inteireza que é ‘preenchida’ a partir do nosso exterior, pelas formas através das quais nos imaginamos ser vistos por outros (Hall 2006, 36, grifos do autor).

Ao não se reconhecerem, as crianças negras representam-se a partir das estruturas de pensamento da supremacia branca e expressam a “obsessão negra com a branquitude”. Como ocorre com *Ana*, que ao realizar a atividade proposta pela professora, cria uma imagem de “si” como uma menina branca, de olhos azuis e cabelos louros lisos. *Ana* “[...] não só está completamente convencida de que o cabelo alisado é mais bonito do que o cacheado, o crespo, o cabelo natural, como acredita que a pele mais clara a torna mais digna, mais valorizada aos olhos dos outros” (hooks 2019, 34-35).

As contradições e conflitos raciais presentes no curta propiciam discussões sobre o papel da mestiçagem no Brasil para a *des-construção* da identidade negra. O desenho realizado pela personagem *Ana* revela a mestiçagem enquanto ideologia de embranquecimento da população e o mito da democracia racial, que dissimula as desigualdades raciais (relações assimétricas entre brancos e negros).

A ação de se expressar como branca imagetivamente, não indica uma falta de racionalidade da protagonista ou como uma incapacidade de perceber o “mundo” da criança; ao contrário, denuncia a dinâmica de um sistema racista, no qual “a política e a ideologia do branqueamento exerceram uma pressão psicológica muito forte sobre os africanos e seus descendentes” (Munanga 2019, 95).

Na biblioteca, *Jeannette* busca uma aproximação com *Ana*, que, no momento, vivencia o dilema de sua representação no desenho. Ao se representar como uma mulher negra com cabelos crespos e volumosos, *Jeanette* fornece condições distintas para o modo como *Ana* olha para si e para o mundo, resiste à dominação a partir da imagem, propiciando um contexto para a transformação. *Ana* articula um processo de reconhecimento e aceitação da diferença, que subverte o poder da imagem colonizadora, rompe com o *status quo* e cria uma possibilidade de “olhar para a negritude e para as pessoas negras com novos olhos” (hooks 2019, 39).



Figura 5: Captura da tela do curta-metragem “Ana” (Vitória Felipe 2017)

A aproximação afetuosa entre as personagens possibilita trocas transnacionais, a comunicação francês-português propõe uma reflexão do corpo, um olhar para dentro não a partir do “espelho”, mas do encontro transatlântico no contemporâneo. *Jeannette* é uma professora refugiada da República Democrática do Congo, que embora seja um país “bem longe”, no continente Africano (afirma *Ana*), há um processo íntimo que as aproxima: as identidades negras em diáspora, que possibilitam reflexões sobre uma *trans-cultura negra* a partir das histórias translocais, de experiências que se movimentam e cruzam o oceano Atlântico (Gilroy 2012).

Esse encontro entre as personagens propicia reflexões sobre a construção de uma identidade plurirracial e pluricultural no Brasil, na qual negros de pele clara (*pardos*) e negros de pele escura (*pretos*), ambos discriminados e excluídos, formem um “sentimento de solidariedade necessário em qualquer processo de identificação e de identidade coletiva” (Munanga 2019, 89), constituindo uma identidade negra mobilizadora diante da opressão política e social. Logo, entende-se a identidade como “processo sempre negociado e renegociado, de acordo com os critérios ideológicos-políticos e as relações de poder” (*ivi*, p. 109).



Figura 6: Captura da tela do curta-metragem “Ana” (Vitória Felipe 2017)

No curta-metragem *Ana*, o continente africano não é colocado na perspectiva essencialista de “voltar às origens”, de “recuperação” da cultura em algum lugar do passado, tão pouco com significantes icônicos genéricos e idealizados (*ibidem*). Observa-se processos de hibridização das identidades no encontro que se realiza a partir dos movimentos diaspóricos contemporâneos, que desestabilizam a “*unidade*” da cultura nacional. Visto que as identidades culturais provêm de alguma parte, têm histórias; e, como tudo o que é histórico, sofrem transformações constantes. Longe de fixas eternamente em algum passado essencializado, estão sujeitas ao “contínuo ‘jogo’ da história, da cultura, do poder” (Hall 1996, 69).

Ao telefone, *Jeannette* mantém contato com sua família no Congo, sente saudades dos alunos, ao mesmo tempo que se estabelece no Brasil. A partir do conceito de “Tradução” (Hall 2006, 88), pode-se entender *Jeannette* como uma mulher traduzida, pertencente às *culturas híbridas*; ou seja, coexiste em dois mundos, transportada entre fronteiras. Uma mulher negra afrodiáspórica, que deve “aprender a habitar, no mínimo, duas identidades, a falar duas linguagens culturais, a traduzir e a negociar entre elas” (*ivi*, p. 89).

Retomando à imagem inicial do barco, o curta-metragem *Ana* encerra-se com *Jeanette*, que após passar por uma feira (espaço híbrido, de circulação), retorna ao mar. Ela já não é a mesma que chegou ao cais, pois foi transformada pelas vivências na escola e pelas trocas com *Ana*. As imagens que inauguram e encerram o filme remetem ao simbolismo do mar e a metáfora do navio de Gilroy (2012), que ao discutir a diáspora africana, a partir do Atlântico Negro, considera o navio como o primeiro dos cronótopos modernos,

[...] os navios eram os meios vivos pelos quais se uniam os pontos naquele mundo atlântico. Eles eram elementos móveis que representavam os espaços de mudança entre lugares fixos que eles conectavam. Consequentemente, precisam ser pensados como unidades culturais e políticas em lugar de incorporações abstratas do comércio triangular (Gilroy 2012, 60).

O curta transcende os limites em torno da ideia essencialista da identidade, propõe-se uma intercultura da diáspora a qual reconhece a identidade como um processo histórico e político. A transculturalidade combina experiências diversas de negras e negros através das interações políticas e culturais do Atlântico (desde o contato entre os negros escravizados nas rotas para as colônias).

A personagem *Jeannette* é agente de transformação e, contrariando os pré-conceitos da *Diretora da escola* (Rosane Paulo), capaz de perceber o que realmente é importante: a relação estabelecida com *Ana*, que dotada de capacidade de ação, tanto resiste às violências racistas dos pares no pátio da escola (entendendo a “fuga” para o banheiro como tática de resistência) quanto exprime visualmente a ideologia de branqueamento da população no Brasil, na qual o *mestiço* é visto como ponte transcendente (Munanga 2019).

Entende-se o desenho realizado por *Ana* não como expressão de um *déficit* a superar pela maturação e pelo desenvolvimento, mas como jogo simbólico do imaginário infantil que possibilita transpor emocionalmente a situação presente, um processo ativo de interpretação e compreensão da realidade social (Sarmiento 2003).

No final do curta, há uma cena extra com um grupo de pessoas negras em situação de refúgio, que debatem sobre as dificuldades de adaptação, os

estereótipos e preconceitos no Brasil. A atriz Clarisse Mujinga, que interpreta *Jeannette*, integra esse grupo. Um dos participantes afirma:

se um loiro vem ao Brasil ele é bem-vindo. Mas um negro quando vem ao Brasil, não é bem-vindo. Nós não somos os primeiros imigrantes a vir para o Brasil, o Brasil é a terra dos imigrantes. Mas, como somos refugiados, as pessoas começam a pensar que não temos o que vestir, o que comer etc. Eles nos pré-julgam, eles pensam negativamente em relação a nós (participante nos créditos do filme *Ana*)<sup>9</sup>.

Outro participante complementa “O que eu acho difícil é que os próprios brasileiros sofrem com o racismo, nós que somos os estrangeiros negros... Imagina só!”. Essas reflexões remetem à construção da *identidade nacional* brasileira, marcada pelo projeto de embranquecimento da população cujas políticas migratórias estimularam a vinda de imigrantes brancos europeus, entre os séculos XIX e XX, com apoio do Estado (Nascimento 2019)<sup>10</sup>.

Essas políticas racistas, justificadas como necessidade de suprir a falta de mão de obra, demonstram o processo de genocídio da população negra; pois, ao negar o acesso ao regime de trabalho livre e às possibilidades materiais de existência aos africanos recém-libertos e seus descendentes, “decretaram-lhes uma espécie de morte lenta pela fome e toda sorte de destruições.” (*ivi*, p. 222). Além disso, o desprezo das classes dominantes brasileiras pela África e a colonialidade nas relações estabelecidas com Portugal, pós independência, evidencia-se nos posicionamentos em relação ao processo de descolonização dos territórios sob domínio português (votando contra ou se abstendo) e durante o *apartheid* na África do Sul (mantendo relações econômicas e diplomáticas).

### **Abrindo os Olhos para Infâncias Negras: Representações Raciais e Relações Geracionais**

As experiências na infância são múltiplas, associam-se aos processos de *identificação* (classe, raça, gênero, nação, etnia, religião etc.) e varia entre as sociedades com a estratificação social, o período histórico e a definição institucional na infância (legalmente e socialmente). As diferentes condições

---

<sup>9</sup> Não há informação de GC (Gerador de Caracteres) e/ou legenda com nome dos participantes no trecho extra nos créditos do curta-metragem *Ana* (Vitória Felipe 2017). Ver fala do participante a partir do 14'35". Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=MO1f8n3gMG8>> Acesso em: 13 de janeiro de 2021.

<sup>10</sup> No século XX, o Decreto-Lei 7.969/1945 – assinado pelo ditador Getúlio Vargas – regulou a entrada de imigrantes no país, a qual devia obedecer à “necessidade de preservar e desenvolver na composição étnica da população as características mais convenientes da sua ascendência europeia” (Nascimento 2019, 221).

sociais implicam relações de poder, não apenas entre adultos e crianças, mas, também, nas relações intrageracionais:

Houve crianças escravas que, sob as ordens de meninos livres, puseram-se de quatro e se fizeram de bestas. Debret não pintou esse quadro, mas não é difícil imaginar a criança negra arqueada pelo peso de um pequeno escravocrata. Machado de Assis levou-a para a literatura. Lá está ela, montada, a receber lanhas do dono. (Góes e Florentino 2016, 186)

As opressões sofridas pelas crianças negras reiteram as relações de subserviência, dominação e superioridade, que legitimaram as violências sofridas por crianças escravizadas nas mãos de crianças brancas (Debret 1978; Graham 1990 citado em Góes e Florentino 2016), devido à ideologia racista e ao colonialismo.

As violências racistas – simbólicas, físicas e morais – sofridas por crianças negras no ambiente escolar ainda são silenciadas ou minimizadas ao serem vistas como “apenas brincadeiras”. As mídias de massa reforçam a supremacia branca, a qual opera oprimindo crianças negras – à exemplo da telenovela infantil “*As Aventuras de Poliana*” (SBT 2018), na qual a personagem negra *Kessya* (Duda Pimenta) é deslegitimada em sua percepção do racismo<sup>11</sup>.

Além de invisibilizadas<sup>12</sup>, as crianças negras seguem estereotipadas na TV brasileira – como exemplo, o personagem *Cirilo*, que nas duas versões da telenovela infantil *Carrossel* (SBT, mexicana em 1991 e brasileira em 2012), é um menino negro de pele escura, considerado feio, cujo amor platônico por uma menina branca elitizada implica em uma relação de subordinação.

Os estudos de Daniela Finco e Fabiana de Oliveira, sobre a diversidade de gênero e de raça nas instituições de educação infantil, demonstram que desde a pequena infância

[...] os estereótipos e as mensagens pejorativas relacionadas ao gênero e à raça vão sendo impressos nos corpos de meninos e meninas de acordo com as expectativas dos adultos, que fazem parte da forma como uma determinada

---

<sup>11</sup> Repercutiu em diversas mídias digitais. Seleciono a notícia “Novela do SBT ‘As Aventuras de Poliana’ é acusada de racismo”, do *Catraca Livre*, pois há a transcrição da conversa entre *Kessya* (Duda Pimenta) e a coordenadora da escola *Helô* (Eliana de Souza), que também é negra. Um diálogo bastante problemático que transfere aos negros a “culpa do preconceito”: <https://catracalivre.com.br/cidadania/novela-do-sbt-as-aventuras-de-poliana-e-acusada-de-racismo/>.

<sup>12</sup> Segundo a pesquisa “*Children’s Television Worldwide II: Gender Representation in Brazil*”, das 1438 personagens da TV brasileira analisadas, 71% são crianças brancas. Disponível em: <<http://www.childrens-tv-worldwide.com/pdfs/Brazil.pdf>>

sociedade concebe o que significa ser menino e ser menina, ser branco e ser negro (Finco e Oliveira 2011, 67).

Na televisão brasileira, as crianças negras têm suas identidades e subjetividades negadas; quando presentes, aparecem como “*menores abandonados, desamparados, moleques de natureza cômica, ou ainda representados como com menino de ‘alma branca’*”, rememorando a telenovela *Meu Rico Português* (TV Tupi, 1975), de Geral Vetri, exemplificada no documentário *A Negação do Brasil* (2000), de Joel Zito Araújo.

A identidade nacional brasileira constitui-se com o projeto de embranquecimento da população, presente nos discursos dos meios de comunicação e nos produtos culturais de massa. O racismo estrutural perpassa a vida das crianças, visto que essas não estão à parte da sociedade e sim conectadas às forças estruturais maiores. Em vista disso, pensa-se a infância como categoria geracional a partir de uma perspectiva interseccional com outras categorias de análise no campo das Ciências Sociais: classe, gênero e raça. Segundo Sarmento,

O resgate do conceito “*geração*” impõe a consideração da complexidade dos factores de estratificação social e a convergência sincrónica de todos eles; a geração não dilui os efeitos de classe, de gênero ou de raça na caracterização das posições sociais, mas conjuga-se com eles, numa relação que não é meramente aditiva nem complementar, antes se exerce na sua especificidade, activando ou desactivando parcialmente esses efeitos (Sarmento 2005, 363).

No curta-metragem *Guri* (2019), direção e roteiro de Adriano Monteiro, Victor (Wesley Silva), um menino negro de 12 anos, prepara-se para o 13<sup>o</sup> *Campeonato de Bolinhas de Gude do Barrão*, um evento que mobiliza as crianças do bairro e da escola. Contudo, Victor encontra-se diante de outro desafio: o racismo no ambiente escolar. Assim como no curta *Ana* (2017), Victor sofre uma série de ofensas racistas relacionadas a seu cabelo (crespo e estilo *black power*) proferidas por uma criança em sala de aula; e, em ambos os filmes, a violência se perpetua na escola (as injúrias raciais sobre os cabelos de *Ana* ocorrem no pátio, no intervalo).



Figura 7: Captura da tela do curta-metragem “Guri” (Adriano Monteiro 2019)

Na lição de casa, *Ana* representa-se como branca, cabelos lisos e olhos azuis. Quando entrega o desenho, a *Professora*, mulher branca de cabelos lisos, não demonstra empatia quanto às questões identitárias que a menina vivencia. Ao afirmar que ela “não entendeu a atividade”, parte de uma concepção essencialista da identidade no processo de autorrepresentação. Uma percepção de identidade como *plenamente unificada e coerente* (Hall 2006), na qual *Ana* não se reconhece por uma “falta”, “ausência” cognitiva, de compreensão, de racionalidade; ou seja, não correspondendo ao “sujeito cartesiano” (*ivi*, p. 27).

Essa noção moderna de identidade também se desdobra na concepção moderna de infância, cuja “negatividade na definição da criança constitui um pressuposto epistêmico na construção social da infância pela modernidade: a criança é o que não tem fala (*infans*), o que não tem luz (*a-luno*)” (Sarmiento 2003, 2, grifo do autor).



Figura 8: Captura da tela do curta-metragem “Ana” (Vitória Felipe 2017)

O professor de *Victor* também não se posiciona diante do racismo em sala de aula. Ironicamente, leciona “História do Egito” a partir de uma didática linear. Enquanto *Victor* é vítima do racismo, a maioria das crianças riem (embora alguns

amigos se mostrem empáticos) e o silêncio do professor contribui para a perpetuação da violência. *Madalena* (Rejane Faria), mulher negra e mãe de *Victor*, vai à escola conversar com a diretora *Dona Carmem* (Margareth Galvão), mulher branca, que não demonstra estar preocupada, minimizando o ocorrido em sala de aula e situando a violência racista – equivocadamente – como *bullying*. Tais cenas propiciam a reflexão sobre os silenciamentos e os problemas de autoestima enfrentados pelas crianças negras no ambiente escolar; situações que muitas vezes são percebidas como “algo de pouca importância” pela comunidade escolar.

Em *Fábula de Vó Ita* (2016), direção Joyce Prado e Thalita Oshiro, *Gisele/Gisa* (Tekka Flor), menina negra com cabelos crespos e *black power*, chega triste na casa da avó ao retornar da escola. A *Vó Ita* (Ana Fulô), mulher negra sexagenária, questiona o que aconteceu e *Andrea* (Gabea Conceição), mulher negra e mãe de *Gisele*, diz que precisará falar com a professora. Logo após, vemos um desenho no qual as crianças riem de uma menina com cabelos *black power*, provavelmente uma representação de *Gisele*. Não se sabe se é um desenho realizado pela menina – expressando o racismo que sofre no cotidiano escolar – ou uma imagem racista criada por alguma criança da escola.

Por meio da fábula, *Vó Ita* acolhe *Gisele* e cria uma narrativa que propõe outra percepção de identidade, a partir de representações positivas da negritude; assim, a menina alvo de risadas (no desenho) é assimilada por *Vó Ita* como uma princesa. A menina escolhe o nome da princesa na fábula: *Gisa*, o próprio apelido, que é carinhosamente utilizado pela família; assim, a protagonista (*Gisele*) “navega” entre o mundo real e o imaginário.



Figura 9: Captura da tela do curta-metragem “Fábula de Vó Ita” (Joyce Prado e Thalita Oshiro 2016)

O imaginário infantil é uma das formas específicas de relação das crianças com o mundo, que na concepção moderna de infância é concebido como a expressão de um déficit, ausência de um pensamento objetivo, de racionalidade, uma perspectiva adultocêntrica. Essa transposição imaginária do real é uma “capacidade humana”, mas radicalizada pelas crianças; ou seja, “comum a todas as gerações e se exprime, por exemplo, na experiência emocional das narrativas literárias e cinematográficas” (Sarmiento 2003, 3), bem como nas experiências como a fabulação de *Vó Ita*.

Na fábula, a princesa *Gisa* é uma menina negra com cabelos crespos que mudam conforme o humor, depois de ouvir “tanta maldade” (como a *avó* *descreve* a violência racista) cai no “feitiço do espelho mentiroso, que mostrava para ela uma menina feia e triste que ela não era”. A protagonista *Gisele* transpõe a situação dolorosa (do racismo) ao criar outra condição e “imagem de si” a partir da imaginação do real, do *jogo simbólico*. Assim, *Gisele torna-se* a princesa *Gisa* e, sem deixar de ser ela própria, muda de ponto de vista e rompe com a imagem negativa de “si”. Esse “olhar opositivo” da protagonista remete à Neusa Souza,

Saber-se negro é viver a experiência de ter sido massacrado em sua identidade, confundido em suas expectativas, submetido a exigências, compelido a expectativas alienadas. Mas é também e, sobretudo, a experiência de comprometer-se a resgatar sua história e recriar-se em suas potencialidades (Souza 1990, 18).

Assim como em *Ana e Fábula de Vó Ita*, no curta *Guri*, há relações intergeracionais entre crianças e mulheres negras com processos de cura e de luta antirracista. A personagem *Madalena* (Rejane Faria) acolhe o protagonista *Victor* (Wesley Silva), que chora devido a violência sofrida na escola e menciona que quer cortar o cabelo. No livro “Cabelo bom. Cabelo Ruim”, a pesquisadora Dr<sup>a</sup> Rosângela Malachias relata a história de *Jonas*, um educador negro o qual na infância tem os cabelos *black power* cortados por uma funcionária da escola. Além de amparar e acolher, a mãe de *Jonas* reage à violência racista denunciando na Secretaria da Educação. Tanto a história de *Jonas*, quanto do personagem *Victor* nos faz pensar nessa crença (falsa) de que cabelos crespos “são ruins” e que, para “melhorar a aparência” dos meninos e jovens negros (incluam-se nesta categoria os pardos ou não-brancos que não têm cabelo liso), rapar a cabeça é a “única alternativa” (Malachias 2017, 21).

Ao acolher o filho *Victor*, *Madalena* afirma que “a essência do nosso existir é saber quem a gente é, de onde nós viemos” e complementa, indicando na parede as imagens de *Nina Simone* e *Mano Brown*, “eles também passaram por isso, mas eles nunca negaram suas raízes”. Embora “essência” e “quem a gente é” tenham conotações essencialistas da identidade, como algo “inato”, que existe

no interior do indivíduo, a personagem também ressalta a importância de assumir as raízes étnicas, históricas e culturais africanas, invisibilizadas e desumanizadas na sociedade supremacista branca brasileira; desse modo, a personagem “proclama a falência da colonização mental eurocentrista” (Nascimento 2019, 288), a partir de representações positivas de sujeitos do *Atlântico Negro*.



Figura 10: Captura da tela do curta-metragem “Guri” (Adriano Monteiro 2019)

Além disso, ao acolher o filho que chora, a personagem *Madalena* cria um espaço no qual o menino negro pode expressar seus sentimentos e pensamentos, contribuindo para que seja capaz de reconhecer e articular sua dor. Uma vez que, “homens negros [...] não tem um discurso público ou um espaço dentro da sociedade racista que lhes permita falar a respeito da sua dor” (hooks 2019, 87), *Madalena* contribui para “romper com a masculinidade patriarcal sufocante e ameaçadora imposta aos homens negros e criar visões férteis de masculinidade reconstruída” (*ivi*, p. 213).

*Jeannette*, *Madalena*, *Vó Ita* reconhecem *Ana*, *Victor* e *Gisele* como sujeitos, percebendo as relações inter e intrageracionais nos processos de *identificação* racial e de gênero. Logo, compreendem as crianças como parte integrante do sistema social e não como isoladas em um próprio mundo, preocupam-se com as vozes das crianças negras na sociedade, reconhecendo-as como elaboradoras de culturas, além de serem informantes qualificados (Faria e Finco 2011).

Nos processos de *identificação*, que demandam “quebrar as paredes de autonegação que ocultam a profundidade do auto-ódio dos negros, a angústia interior, a dor sem conciliação” (hooks 2019, 62-63), as personagens negras – crianças e adultas – são agentes da transformação das formas de ver e ser, movem-se contra as forças de dominação e criam relações afetuosas humanizadoras.

### Das Salas de Cinema às Salas de Aula: Cinemas Negros e *Olhar Opositivo*

A construção de narrativas e de estéticas contra-hegemônicas é substancial para subverter os modos de ver e estar no mundo. Essas representações *opositivas* podem contribuir para processos de *identificação* que rompem com estigmas sociais (classe, gênero e raça), e abrem espaço para empatia, para o reconhecimento do outro como sujeito e da diversidade como fator positivo da sociedade. Segundo Robert Stam,

A busca por imagens positivas [...] corresponde a uma lógica profunda que apenas os representativamente privilegiados são capazes de não compreender. Tendo em vista a existência de um cinema dominante produtor de heróis e heroínas, as comunidades minoritárias querem a sua fatia do bolo, por uma simples questão de paridade representativa (Stam 2003, 302).

No artigo *Black Spectatorship: Problems of Identification and Resistance* (2004), o autor Manthia Diawara, maliano, cineasta e historiador da diáspora africana, constrói uma análise sobre o espectador negro resistente a partir de filmes hollywoodianos. A partir do filme *O Nascimento de uma Nação* (*The Birth of a Nation*, 1915), de D.W. Griffith (1875-1948), Diawara demonstra como os arquétipos construídos pelo cinema dominante ridicularizam os afro-americanos.

Griffith utiliza práticas de atuação (como exemplo o *blackface*<sup>13</sup>), recursos narrativos e imagéticos (iluminação, enquadramentos, movimentos de câmera, figurino) para desumanizar os negros, retratando-os como ininteligentes e sexualmente agressivos; e, a partir da estereotipação, o diretor justifica e glorifica o surgimento da *Ku Klux Klan*. Segundo Diawara,

O que está em jogo [...] é a contradição entre a força retórica da história – a leitura hegemônica força o espectador negro a se identificar com os marcadores racistas do personagem Gus – e a resistência, da parte dos espectadores afro-americanos, a essa versão da história dos Estados Unidos, calcadas num dualismo maniqueísta (Diawara 2004).

A partir da identificação com personagens na construção da narrativa, o autor desenvolve o conceito de espectador resistente, trazendo a agência para o público, percebendo como ativo ao assistir ao filme. O espectador resistente

---

<sup>13</sup> Prática teatral comum nos shows de menestréis, entre 1830 e 1890, na qual atores brancos utilizavam carvão de cortiça para pintar o corpo (principalmente o rosto) e tinta vermelha na boca (criando lábios exageradamente grandes) ridicularizando os afro-americanos com uma representação estereotipada.

contesta a ideologia hegemônica, baseando-se – no caso de *O Nascimento de uma Nação* – na experiência histórica afro-americana.

Diawara aponta para outro fator que pode ser observado na realização dos curtas-metragens *Ana*, *Guri* e *Fábula de Vó Ita*: a contribuição da produção independente negra para o posicionamento crítico do espectador. De modo que, “espectadores resistentes estão transformando o problema da identificação passiva em crítica ativa, algo que tanto nos informa quanto está relacionado ao cinema contemporâneo de oposição” (Diawara 1988<sup>14</sup>).

Ao abordar o racismo no ambiente escolar e a criança como eixo da narrativa, cineastas negros e negras dialogam com os atores sociais que integram a categoria infância. De certa forma, há uma busca por uma relação intrageracional, na qual a “criança do passado” interage com a “criança do presente”, uma relação de “pares” que desafia a noção de linearidade temporal; ou seja, pressupõe a não-literalidade. Contudo, as culturas de pares são atividades, artefatos, ideias e valores que as crianças produzem e compartilham nas interações intrageracionais; ou seja, relações entre crianças na mesma geração da infância (Corsaro e Eder 1990).

As produções culturais geradas pelas crianças nas relações intrageracionais, entre pares, e produções culturais dos adultos para as crianças (relações intergeracionais) constituem as “culturas da infância”, que convergem relações sociais globais (variáveis no processo histórico) e condições sociais desiguais de classe, raça e gênero.

As narrativas e estéticas audiovisuais hegemônicas para o público infantil compatibilizam com as condições específicas de recepção pelas crianças para obterem sucesso de transmissão e difusão. Contudo,

as crianças não são receptoras passivas, acrílicas e reprodutivas desses produtos [culturais, como os programas televisivos], mas, pelo contrário, ainda que se estabeleça relação empática, essa recepção é criativa, interpretativa e frequentemente crítica das respectivas mensagens (*ivi*, p. 7).

Desde essa perspectiva, pode-se afirmar que o *olhar opositivo* das crianças negras conjuga a recepção ativa e crítica geracional (narrativas adultocêntrica), de raça, gênero e classe?

Em *Olhares Negros: raça e representação*, a intelectual feminista bell hooks analisa a experiência espectral das pessoas negras (e específicas das mulheres

---

<sup>14</sup> Frase extraída do artigo “O Espectador Negro – Questões acerca da Identificação e Resistência” do cineasta e teórico cultural Manthia Diawara. (Tradução do crítico de cinema Heitor Augusto). Disponível em: <https://ursodelata.com/2016/12/13/traducao-o-espectador-negro-problemas-acerca-da-identificacao-e-resistencia-manthia-diawara/>. Acesso em 10 de janeiro de 2021.

negras), o “olhar” como enfrentamento de narrativas hegemônicas, como lugar de resistência para o povo negro. A autora delinea que brancos donos de escravos (homens, mulheres e crianças) reprimiam negros escravizados pelo olhar, mas essa proibição produziu um desejo avassalador de olhar, um olhar crítico, opositivo. Assim, “na luta pela resistência, o poder do dominado para garantir o agenciamento ao reivindicar e cultivar a ‘consciência’ politiza as relações ‘do olhar’ – aprende-se a olhar de um certo modo para resistir.” (hooks 1992, 116, grifos da autora).

A partir de um olhar opositivo, resistente, o cineasta e produtor afroamericano Oscar Micheaux (1884-1951) reivindica a construção da identidade negra no filme *Dentro de Nossos Portões* (*Within Our Gates*, 1920). O cineasta retrata a situação racial nos Estados Unidos e opõe-se aos estereótipos negativos na representação do negro; por conseguinte, interroga o olhar do outro e constrói um olhar sobre a população negra, sendo resistente e crítico ao filme *O Nascimento de uma Nação* (1915), de Griffith.

O *olhar opositivo* também está presente nos filmes do diretor e escritor senegalês Ousmane Sembène (1923-), sendo sua obra importante para entender a África moderna da era pós-colonial. Em 1965, Ousmane Sembène questiona o diretor etnográfico francês Jean Rouch (1917-2004) se “os cineastas europeus [...] continuarão a fazer filmes sobre a África uma vez que haja vários cineastas africanos” (Sembène 2001)<sup>15</sup> e critica os filmes etnográficos, os quais, segundo o Sembène, “fixam uma realidade sem ver evolução [...] vocês nos olham como se fôssemos insetos” (*ibidem*).

No decorrer do diálogo, Sembène explana que “não basta dizer que um homem que nós vemos está andando; precisamos saber de onde ele vem, para onde ele vai” (1965) e essa afirmação remete ao pensamento de bell hooks (2019) sobre o discurso colonial, no qual o corpo negro é destituído de vontade, de subjetividade, destituído de voz; portanto, um corpo colonizado.

No Brasil, o manifesto *Dogma Feijoadá*, escrito pelo cineasta Jeferson De e lançado em 2000, motivou a discussão sobre um cinema nacional realizado por negros. Critica-se a recorrência de papéis estereotipados (empregadas, domésticas, posições subalternas, esportistas e músicos) nas telenovelas, na publicidade e no audiovisual de maneira geral, bem como abalizam que a maioria das atrizes e dos atores negros estão em papéis de coadjuvantes e não de protagonistas.

---

<sup>15</sup> The Short Century: Independence and Liberation Movements in Africa 1945-1994, editado por Okwui Enwezor, p.440. Munich, London, New York: Prestel, 2001. Transcrito por Albert Cervoni e traduzido para o inglês por Muna El Fitri. Texto traduzido disponível em: <http://cine-africa.blogspot.com/search?q=OUSMANE+SEMB%C3%88NE>. Acesso em 10 de janeiro de 2021.

O movimento propunha a produção de filmes realizados por diretores negros brasileiros e centrados na temática racial, desenvolvendo um conceito de “cinema negro brasileiro”, cujas exigências (ou mandamentos) fundamentais para a produção seriam:

(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 e Domingues 2018, 4).

O movimento Dogma Feijoada propõe uma ação contra-hegemônica no audiovisual brasileiro, ao romper com estereótipos e reconhecer as contribuições de cineastas negros invisibilizados pela supremacia branca nacional, “investindo numa ‘nova filmografia, autorreferente, que olhasse para o próprio umbigo’. Seria uma ‘biografia do negro brasileiro em película, já iniciada por talentos ‘invisíveis’, como o cineasta Zózimo Bulbul” (ivi, p. 5, grifos do autor).

Nessa reflexão sobre silenciamentos e estereótipos nas representações raciais no cinema atravessa-se diversos contextos, territórios, vozes e olhares, que apontam para relevância de cineastas negros e negras na realização de narrativas contra-hegemônicas. A defesa dessa *presença* não parte de uma perspectiva essencialista, mas do “olhar opositivo” que rompe com a colonialidade nos processos de identificação para “tornar-se negro” (Neusa 1990). Essas *presenças* engendram o processo de reconstrução epistemológica contra o epistemicídio, que a partir da conceituação de Boaventura, Sueli Carneiro entende como:

Dinâmica e produção que tem se feito pelo rebaixamento da autoestima que compromete a capacidade cognitiva e a confiança intelectual, pela negação aos negros da condição de sujeitos de conhecimento, nos instrumentos pedagógicos ou nas relações sociais no cotidiano escolar, pela deslegitimação dos saberes dos negros sobre si mesmos e sobre o mundo, pela desvalorização, ou negação ou ocultamento das contribuições do Continente Africano ao patrimônio cultural da humanidade, pela indução ou promoção do embranquecimento cultural, etc (Carneiro 2005, 234).

No Brasil, a Lei 10.639/03 alterou a “Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira” (LDB 9394/96), e inclui no currículo oficial da Rede de Ensino a

obrigatoriedade da "História e Cultura Afro-Brasileira"<sup>16</sup> nas escolas de ensino fundamental e médio. Esse instrumento legal decorre das lutas e reivindicações do movimento negro brasileiro contra o epistemicídio, que invisibiliza os conhecimentos e as contribuições afro-brasileiras e do continente africano.

A identidade negra, “entendida como processo contínuo construído pelos negros nos vários espaços — institucionais ou não — nos quais circulam, (...) também é construída durante a trajetória escolar desses sujeitos” (Gomes 2003, 172). Contudo, segundo os dados do Censo Escolar, realizado em 2015<sup>17</sup> pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), 24% das escolas não têm projetos que abordem temáticas raciais, o que corresponde a aproximadamente 12 mil escolas das 52 mil participantes da pesquisa.

O audiovisual infantojuvenil de realizadores negros e negras pode contribuir para as discussões raciais na infância e no espaço escolar, a exemplo os curtas em diálogo no artigo que abordam o racismo a partir da temática do cabelo; e, constituem-se como estratégias pedagógicas que inserem os conhecimentos e produção cultural negra no cotidiano escolar. Além disso, essa proposta apoia-se na Lei 13.006/14<sup>18</sup>, que acrescentou a LDB (9394/96) a exibição de filmes de produção nacional como componente curricular complementar integrado à proposta pedagógica das escolas de educação básica, tornando obrigatória a exibição de, no mínimo, duas horas mensais.

Os curtas-metragens *Ana* (2017), dirigido por Vitória Felipe, *Guri* (2019), dirigido por Adriano Monteiro, e *Fábula de Vó Ita* (2016), dirigido por Joyce Prado e Thalita Oshiro, inserem-se no cinema nacional propondo representações opositivas, desafiando o *status quo*, expondo, assim, o impacto da supremacia branca nos processos de identificação das crianças negras, rompendo com estereótipos racistas, criando relações afetuosas entre protagonistas negras e abrindo para um “debate construtivo sobre amar a negritude” (hooks 2019, 46), sobre amar nossos cabelos crespos, cabelos bons.

---

<sup>16</sup> A Lei nº10.639/2003 foi alterada pela Lei nº11.645/2008, que inclui no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena” Disponíveis em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2003/110.639.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm). Acesso em 10 de janeiro de 2021.

<sup>17</sup> Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/um-quarto-das-escolas-publicas-nao-aborda-o-racismo-em-atividades-extras-na-sala-de-aula.ghtml>. Acesso em 10 de janeiro de 2021.

<sup>18</sup> Brasil. Lei nº 13.006, de 26 de Junho de 2014. Acrescenta o § 8º ao art. 26 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para obrigar a exibição de filmes de produção nacional nas escolas de educação básica.

Diário Oficial da União - Seção 1- Página 1, 27 jun. 2014. Disponível em: <https://www.jusbrasil.com.br/diarios/72283119/dou-secao-1-27-06-2014-pg-1>.

## Conclusões

As artes contra-hegemônicas negras, a partir de diversas epistemologias e estéticas, afrontam os processos de produção de ausência que invisibilizam negras e negros (produtores de conhecimento, criadores e munidos de subjetividades). Ao ocupar os espaços de produção, exteriorizam a estrutura social racista com bases na dominação colonial, na qual “as pessoas brancas, de modo deliberado ou não, são beneficiárias das condições criadas por uma sociedade que se organiza baseando-se em normas e padrões prejudiciais às pessoas negras” (Almeida 2019, 46).

A investigação sobre as narrativas e representações racializadas nos curtas-metragens infantojuvenis *Ana* (Vitória Felipe 2017), *Guri* (Adriano Monteiro 2019) e *Fábula de Vó Ita* (Joyce Prado e Thalita Oshiro 2016) articula raça e infância desde uma perspectiva interseccional, fundamentando-se nos estudos culturais, nas críticas pós-colonial e decolonial, na sociologia da infância e no feminismo negro interseccional. Nesse estudo, não há a pretensão de fixar os presentes diálogos teóricos e cinematográficos como “inteiros”, “finalizados”.

Propõe-se discussões sobre os atravessamentos nas infâncias negras no processo de *identificação* (Hall 2006), como meio contestatório e possibilidade de transgredir o pensamento hegemônico. De tal modo, profissionais negras e negros afrontam as regras e as imposições de padrões sociais, formuladas pelas instituições, que atribuem privilégios à raciais da população branca no Brasil (Schucman 2012).

Em contraponto com as concepções de identidade como plenamente unificada, o estudo propõe que a identidade negra compõe um processo amplo que perpassa as culturas da infância, as relações inter e intrageracionais, os espaços sociais e o *olhar opositivo* das crianças negras, reconhecendo-as como dotadas de capacidade de ação e informantes qualificados, que constroem de “forma sistematizada modos de significação do mundo e de ação intencional, que são distintos dos modos adultos de significação e ação” (Sarmiento 2003, 4).

Nos três filmes versados, as crianças negras interpretam as situações e experiências por meio de jogos simbólicos; condições societais hierárquicas e desiguais (raça, gênero, classe etc.); relações intra e intergeracionais, que são historicamente produzidas e elaboradas, com alterações dinâmicas, visto que a categoria infância está em um processo contínuo de mudanças com entrada e saída dos atores concretos e efeitos das ações externas e internas (Sarmiento 2005; Qvortrup, 2011).

Ambiente escolar e as representações midiáticas reproduzem relações de poder da colonialidade e engendram formas hegemônicas de produzir e narrar que preservam a opressão racial. Na disputa de narrativas e de estéticas, cineastas

negros e negras subvertem os modos de ver e estar no mundo, propondo novas formas de visibilidade que rompem com estereótipos negativos e estigmas sociais (classe, gênero e raça) e propiciam espaço para empatia, para o reconhecimento do outro como sujeito e da diversidade como fator positivo da sociedade.

No livro *Ensinando a Transgredir*, bell hooks desenvolve o pensamento sobre a educação como prática da liberdade, segundo a autora “ensinar de um jeito que respeite e proteja as almas de nossos alunos é essencial para criar as condições necessárias para que o aprendizado possa começar do modo mais profundo e mais íntimo” (hooks 2017, 25). Perante o exposto, as narrativas e estéticas do cinema infantojuvenil protagonizado por negros e negras (equipe e elenco) podem contribuir para a elaboração de práticas pedagógicas contra-hegemônicas, que propiciem diálogos intergeracionais (crianças e adultos) e intrageracionais (entre crianças) a partir dos conhecimentos e da produção cultural negra.

O anseio por inventividade e possibilidades de criação tanto no real quanto no virtual – considerando também suas intersecções e entrelaçamentos – demarcam a aspiração pelo *pretagonismo* como possibilidade de “transpor ao criar representações”, agindo duplamente na ruptura de estereótipos: com narrativas que propõem mudanças significativas nas representações de negras e negros, e na intervenção no real, desestabilizando as forças opressivas desumanizantes.

### Bibliografia

- Abramowicz, Anete, Fabiana de Oliveira, e Tatiana Consentino Rodrigues. 2010. “A criança negra, uma criança negra”. In *Educação e raça: perspectivas políticas, pedagógicas e estéticas*, organizado por Anete Abramowicz e Nilma Lino Gomes, 75-96. Belo Horizonte: Autêntica.
- Abramowicz, Anete, e Fabiana de Oliveira. 2012. “As relações étnico-raciais e a sociologia da infância no Brasil: alguns aportes”. In *Educação infantil: igualdade racial e diversidade*, organizado por Maria Aparecida Silva Bento, 47 – 64 São Paulo: Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades - CEERT.
- Almeida, Silvio. 2019. *Racismo estrutural*. São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen.
- Araújo, Joel Zito. 2000. *A negação do Brasil: o negro na telenovela brasileira*. São Paulo: Editora SENAC.
- Augusto, Heitor. 2018. “O Negro e o Curta-metragem”. *Uai*, 10/08/2018. <https://www.uai.com.br/app/noticia/pensar/2018/08/10/noticias-pensar,232189/o-negro-e-o-curta-metragem.shtml>

- Candido, Marcia, Luiz Augusto Campos e João Feres Júnior. 2016. "A Cara do Cinema Nacional: gênero e raça nos filmes nacionais de maior público (1995-2014)". *Textos para discussão GEMAA*. n. 13: 1-20.
- Candido, Marcia, Gabriela Moratelli, Verônica Toste Daflon e Feres Júnior. 2014. "A Cara Do Cinema Nacional: gênero e cor dos atores, diretores e roteiristas dos filmes brasileiros (2002-2012)". *Textos para discussão GEMAA*. n. 6: 1-25.
- Carneiro, Sueli. 2005. *A construção do outro como não-ser como fundamento do ser*. São Paulo: USP.
- Carvalho, Noel dos Santos, e Petrônio Domingues. 2018. "Dogma Feijoadá: A Invenção do Cinema Negro Brasileiro". *Revista Brasileira de Ciências Sociais*. v. 33 (n. 96): 1-18. <https://doi.org/10.17666/339612/2018>
- Diawara, Manthia. 2004. "Black Spectatorship: Problems of Identification and Resistance". In *Film Theory and Criticism – Introductory Readings*, organizado por Leo Braudy and Marshall Cohen's, 767-776. New York: Oxford University Press. Translated by Heitor Augusto. <https://ursodelata.com/2016/12/13/traducao-o-espectador-negro-problemas-acerca-da-identificacao-e-resistencia-manthia-diawara/>
- Faria, Ana Lúcia Goulart de, e Daniela Finco, eds. 2011. *Sociologia da infância no Brasil*. Campinas: Autores Associados.
- Gilroy, Paul. 2012. *O Atlântico Negro: Modernidade e dupla consciência*. São Paulo, Rio de Janeiro: 34/Universidade Cândido Mendes; Centro de Estudos Afro-Asiáticos.
- Gomes, Nilma Lino. 2006. *Sem perder a raiz: corpo e cabelo como símbolo de identidade negra*. Belo Horizonte: Autêntica.
- Gomes, Nilma Lino. 2003. "Educação, identidade negra e formação de professores/as: um olhar sobre o corpo negro e o cabelo crespo". *Educação e Pesquisa*. 29(1): 167-182.
- Góes, José Roberto de, e Manolo Florentino. 2013. "Crianças escravas, crianças dos escravos. In *História das crianças no Brasil*, organizado por Mary del Priore, 177-191. São Paulo: Contexto.
- Götz, Maya, ed. 2017. *Children's Television Worldwide II: Gender Representation in Brazil*. Munch; International Central Institute for Youth and Educational Television (IZI). <http://www.childrens-tv-worldwide.com/pdfs/Brazil.pdf>
- Hall, Stuart. 1996. "Identidade Cultural e Diáspora". *Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional*, 24: 68-75.
- Hall, Stuart. 2006. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Traduzido por Tomaz Tadeu da Silva e Guaracira Lopes Louro. Rio de Janeiro: DP&A.

- hooks, bell. 1992. "Black Looks: Race and Representation". In *The Oppositional Gaze: Black Female Spectators*. Boston: South End. Press Traduzido por Maria Carolina Morais <https://foradequadro.com/2017/05/26/o-olhar-opositivo-a-espectadoranegra- por-bell-hooks/>
- hooks, bell. 2019. *Olhares Negros: Raça e Representação*. São Paulo: Elefante.
- hooks, bell. 2013. *Ensinando a transgredir: a Educação como prática de liberdade*. Traduzido por Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes.
- hooks, bell. 2005. "Alisando nosso cabelo". *Revista Gazeta de Cuba – Unión de escritores y artistas de Cuba*, jan-fev. Traduzido por Lia Maria dos Santos. <http://coletivomarias.blogspot.com/search?q=alisando+nosso+cabelo>
- Horta, Anna. 2018. *Onde está a criança negra nas produções audiovisuais brasileiras?* <https://cinemafarol.com/2018/11/12/onde-esta-a-crianca-negra-nas-producoes-audiovisuais-brasileiras/?fbclid=IwAR0wUpO4giToGMr6LTpPSdCZn21VxdIPb202SlOrJvfpt4GuvVuGTir3ag8>
- Malachias, Rosângela. 2007. "Cabelo bom. Cabelo ruim". *Coleção percepções da diferença. Negros e brancos na escola*, organizado por Gislene Aparecida dos Santos. São Paulo: NEINB. <http://www.usp.br/neinb/wp-content/uploads/NEINB-USP-VOL-4.pdf>
- Mignolo, Walter. 2007. "Introduction. Coloniality of power and decolonial thinking". *Cultural Studies*, 21(2-3): 155-167.
- Mbembe, Achille. 2018. *Crítica da razão negra*. São Paulo: N-1.
- Munanga, Kabengele. 2019. *Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra*. Belo Horizonte: Autêntica Editora.
- Nascimento, Abdias. 2019. *O quilombismo: documentos de uma militância pan-africanista*. São Paulo: Perspectiva; Rio de Janeiro: IPEAFRO.
- Quijano, Aníbal. 2000. "Colonialidad del poder y clasificación social". *Journal of world-systems research*, 11(2): 342-386.
- Qvortrup, Jens. 2011. "Nove teses sobre a 'infância como um fenômeno social'". *Pro-Posições* 22(1): 199-211. <https://doi.org/10.1590/S0103-73072011000100015>
- Santos, Boaventura de Sousa. 2010. *Descolonizar el saber, reinventar el poder*. Montevideo: Trilce Extensión Universitaria.
- Sarmiento, Manuel Jacinto. 2003. "Imaginário e culturas da infância". *Cadernos de Educação*. 12(21): 51-69.
- Sarmiento, Manuel Jacinto. 2005. "Gerações e Alteridade: Interrogações a partir da Sociologia da Infância". *Educação & Sociedade. Dossiê Temático Sociologia da Infância: Pesquisas com Crianças*. 26(91): 361-378.

- Souza, Neusa Santos. 1990. *Tornar-se negro: as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social*. Rio de Janeiro: Graal.
- Spivak, Gayatri Chakravorty. 2010. *Pode o subalterno falar?* Traduzido por Sandra Regina Goulart Almeida, Marcos Pereira Feitosa e André Pereira. Belo Horizonte: Editora da UFMG.
- Stam, Robert. 2003. *Introdução à teoria do cinema*. Traduzido por Fernando Mascarello. Campinas: Papirus.

### Filmografia

- Araújo, Joel Zito, diretor. *A Negação do Brasil*. Rio de Janeiro: Casa de Criação, 2000. Vídeo – DVD (91min).
- Felipe, Vitória, diretora. *Ana*. Santos: Oficinas Querô, 2017. Digital (16min)
- Griffith, David W, diretor. *O Nascimento de uma Nação*. EUA: David W. Griffith Corp., Epoch Producing Corporation, 1915. 35mm (195min)
- Micheaux, Oscar, diretor. *Dentro de Nossos Portões (Within Our Gates)*. EUA: Micheaux Book & Film Company, 1920. 35mm (79min)
- Monteiro, Adriano, diretor. *Guri*. Espírito Santo, 2019. Digital (13min)
- Prado, Joyce, e Thalita Oshiro, diretoras. *Fábula de Vó Ita*. São Paulo: Allumbra Filmes, Oxalá Produções, Timore AV, 2016. Digital (5min)

**Priscila Souza de Oliveira** é mestranda no Programa de Pós-graduação em Multimeios da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), com orientação do Prof. Dr. Noel dos Santos Carvalho, pesquisa o protagonismo negro em curtas-metragens infantojuvenis. Graduada em Ciências Sociais e Midialogia pela Unicamp. Realizou residência técnica no Centro de Investigação em Estudos da Criança, Universidade do Minho. Orientou Trabalhos de Conclusão de Curso em Pedagogia na Universidade Virtual do Estado de São Paulo. Atua nos seguintes temas: audiovisual, infância, raça, gênero e tecnologias na educação.  
**Contacto:** prisoliveira.cine@gmail.com

**Recebido:** 30/07/2021

**Aceito:** 15/12/2021