

Cine-Educadoras Negras: Griôs de câmera na mão

Rayza Oliveira Vieira dos Santos¹

Thiago Antunes²

RESUMO

O presente artigo visa trazer uma breve análise das narrativas de três cine-educadoras negras atuantes no estado de Pernambuco, sendo uma pessoa educadora em espaço formal e as outras duas em espaço não-formal. Primeiro é apresentado um panorama sobre o cinema e sua acessibilidade enquanto linguagem, no segundo momento é traçada uma relação entre cinema negro e educação, e em seguida é apresentado o conceito de cine-educadora negra. Trabalhamos com a entrevista narrativa, com isso, o último momento é dedicado a analisar as entrevistas a fim de entender suas histórias, atravessamentos, práticas pedagógicas e sua relação com a preservação da memória.

PALAVRAS-CHAVE: cine-educadoras negras; cinema-educação; narrativas.

¹ Graduanda em Pedagogia pela Universidade Federal de Pernambuco

² Mestre em Educação, doutorando em Educação pela Universidade Federal de Pernambuco

1. INTRODUÇÃO

Quem pode contar suas histórias? Antes de responder a essa pergunta, gostaria de voltar no tempo, especificamente para o século 19, quando o famoso cientista Thomas Edison visitava a Europa, e lá viu a demonstração de um equipamento criado pelo francês Louis Le Prince. A invenção era uma máquina que captava imagens em movimento e as projetava em uma pequena cabine de uso individual, onde a pessoa inseria a cabeça sob um pano e assistia as imagens. Louis Le Prince não tinha dinheiro para patentear sua invenção, sendo assim, em 1891, surgiu o Kinetoscope, invenção de Thomas Edison.

Ainda na mesma década, no ano de 1895, os irmãos Lumière fizeram a primeira exibição pública de seu filme “*L'Arrivée d'un train en gare de La Ciotat*”, dando início ao que hoje conhecemos como cinema. É importante salientar que o pai dos Lumière era dono de uma fábrica de placas fotográficas, que estava sob a direção dos irmãos. O *patriarca* Lumière, sendo visionário, apresentou a invenção de Edison aos filhos, com a intenção que começassem a fabricar matéria prima que atendessem às necessidades dessa nova invenção. Eles gostaram, porém Auguste e Louis Lumière foram além e se dedicaram a aprimorar essa ideia, e inventaram uma máquina que era menor, mais prática e que projetava imagens. Eles produziram mais de mil curtas.

O poder aquisitivo desses sujeitos foi decisivo para seu posicionamento no mundo. O inventor da lâmpada pôde levar a ideia do francês Le Prince para os Estados Unidos e expandir para o mundo, voltando, inclusive, à França para inspirar os irmãos Lumière que, por sua vez, tinham o suporte necessário para mudar a história da comunicação. O cinema já nasceu como uma arte elitizada, a qual o povo deveria consumir, mas raramente poderia se apropriar de seu fazer.

Compreender e dominar uma linguagem possibilita que o sujeito amplie sua capacidade narrativa e analítica, porém esse *saber* não é acessível a qualquer pessoa. Ensinar a fazer cinema é ensinar a contar histórias, e quem conta história preserva sua memória. Nas culturas negras, a preservação das memórias se dá comumente através da oralidade e têm esse suporte como forma de conservação de suas narrativas. Não se trata da inexistência de outros meios, mas da legitimação da tradição oral. Nas comunidades africanas e diaspóricas existem os *griôs*, indivíduos que contam histórias, transmitem conhecimentos, canções e mitos do seu povo; preservam a memória.

(...) numa língua do Império Mali, a expressão *criole griot* denomina o sangue que corre. Esse significado deixa mais clara a força da herança de ser um guardião das tradições orais, pois, assim como o sangue circula em nosso corpo e nos mantém vivos, as narrativas orais circulam dentro da comunidade ou sociedade e mantêm vivas a história e memória daquele povo (Nascimento; Martinelli Filho, 2021, p.13).

Saber é Poder. Não tratamos saber como simples conhecimento, nem o conhecimento enquanto uma razão universal, uma vez que “expressa visões particulares, significados próprios de determinadas culturas e insere-se na disputa pela manutenção do poder” (Felipe; Teruya, 2012, p. 211), de uma certa formação discursiva. O conhecimento é, antes de mais nada, fruto de um determinado saber. Por sua vez, o saber é o efeito de verdade que se produz num determinado tempo. É o que uma sociedade pode dizer e ver. São as condições, muito particulares, de um discurso emergir. Historicamente, por exemplo, a população negra tem sido excluída dos espaços oficiais de conhecimento. Essa é, também, uma operação de saber: de legitimar um conhecimento como verdadeiro e outro como falso ou precário, além de excluir uma população específica - nesse caso, a população negra - da possibilidade de adquirir esse conhecimento.

Segundo o IBGE de 2022, a população negra corresponde a 55,8% da população brasileira, no entanto, de acordo com o Anuário da Educação Básica de 2021, apenas 61,4% da população de jovens negros entre 19 e 24 anos concluiu o ensino médio. “Ao mesmo tempo, isso é realidade para 79,1% dos jovens brancos da mesma idade” (Todos Pela Educação, 2021), onde a média é 69,4%. No ensino superior esse número cai drasticamente, apenas 18% dos jovens negros de 18 a 24 anos estão cursando uma universidade, em contrapartida a porcentagem de jovens brancos é de 36%, segundo o Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA). Observando os dados referentes à realidade de pessoas pretas e pardas, a presença de educadoras negras, no nosso caso, as que trabalham com

cinema-educação, ou as cine-educadoras negras³, marca uma sutil ruptura nas estruturas das narrativas hegemônicas - sutil porque infelizmente a presença de pessoas pretas ocupando determinados espaços ou posições de privilégio não é comum, são estabelecidas barreiras e filtros para dificultar alguns acessos.

A pouca presença de grupos subalternizados e não-brancos na cadeia produtiva do cinema das nações industrializadas favorecia a reprodução de estereótipos étnico-raciais distorcidos. Além das restrições impostas pelo poder econômico, o colonialismo criou agências e regulamentos para restringir a políticas de produção de cinema e representação nas colônias. (Oliveira; Amaral; Borges, 2021, p.158)

Sendo o cinema uma arte gestada na elite, a população negra de forma geral, não tem acesso ao conhecimento dessa linguagem, portanto a existência destes corpos negros em posição de sumidade sobre determinado assunto, sendo no meio audiovisual ou não, redireciona o discurso para sua vivência enquanto referência, uma vez que sua atuação profissional é indissociável da sua experiência enquanto pessoa negra. Porque ser um corpo negro no mundo onde o racismo é um fato, faz da presença um estatuto político, carregada de narrativas, que muitas vezes são silenciadas, subjugadas e subalternizadas. Essas subjetividades carregam “os sentidos, os significados e as representações de experiências individuais e coletivas” (Felipe; Teryua, 2012, p. 209).

Pouco se estuda, se ouve e se pergunta sobre as narrativas dessas cine-educadoras. Apesar disso, elas seguem fazendo suas práticas, seguem compondo suas narrativas, tal qual griôs com uma câmera na mão, registrando, preservando a memória e passando adiante.

No Brasil, os griots, com as narrativas, cantigas e ciências de seus antepassados, são uma referência decolonialista, são símbolo de resistência da preservação de memórias e histórias que garantem a ancestralidade e a reafirmação da identidade do povo negro em um contexto de tentativa de apagamento de suas culturas. (Nascimento; Martinelli Filho, 2021, p.13)

A produção de cinema e a criação de filmes, bem como de boa parte das expressões artísticas, esteve durante muito tempo fora do alcance das pessoas negras. Aliás, só muito recentemente essas populações puderam operar essas tecnologias formalmente, segundo bell hooks (2019). Ações independentes, como as práticas cineclubistas⁴, filmes independentes, escolas de cinema, foram aproximando esse público dessa arte, embora não fosse possível para a grande maioria produzir cinema. De maneira geral, o consumo de filmes passou a ser possível ao passo que a tecnologia foi avançando no sentido da expansão da comunicação, como a televisão e a antena parabólica. Pioneiras cineastas negras como Adélia Sampaio e

³ Opto aqui pela flexão de gênero no feminino o qual refere-se à palavra “pessoa”.

⁴ Cineclube são espaços democráticos, educativos, políticos e sem fins lucrativos que estimulam os seus membros a ver, discutir e refletir sobre o cinema.

Zózimo Bulbul, furaram a bolha, falaram de racismo, mas também falaram da vida corriqueira, apropriaram-se da linguagem, contaram e fizeram histórias. Zózimo ensinou cinema para jovens negros no centro da Lapa no Rio de Janeiro, já no começo dos anos 2000. Foi uma revolução! Ele e outros contemporâneos a ele, serviram de inspiração para muitos cineastas iniciantes, ou não.

Existe em Pernambuco um efervescente cenário de cine-educadoras negras como Iris Regina, Rennan Peixe, Odara Canuto, educadoras(es) do Projeto Ficcionalizar, educadoras(es) de cineclubes como o Fazendo Milagres e o Bamako, e o projeto Coque Vídeo. Estas, entre outras iniciativas, ensinam crianças, adolescentes e jovens, tanto em suas práticas na educação formal, quanto em projetos na educação não-formal. A ação de ensinar e passar o conhecimento adiante a fim de preservar a memória, é ser griô, e ser griô é ser resistência. No entanto, pouco tem sido registrado a respeito das narrativas desses agentes educacionais e de suas práticas. É na tentativa de conhecer as experiências destas cine-educadoras negras na educação cinematográfica que esta pesquisa se insere. Este tema é de meu profundo interesse, uma vez que também sou cine-educadora.

Constituímos, então, como problema e pergunta dessa pesquisa: quais as práticas e narrativas das educadoras negras na educação cinematográfica? Nesse sentido, temos como objetivo geral conhecer e analisar as narrativas de cine-educadoras negras sobre suas práticas com cinema-educação em espaços educativos de Pernambuco. Para este propósito, intento mapear as cine-educadoras negras e os projetos por eles desenvolvidos em Pernambuco; bem como conhecer as narrativas de, ao menos, três destes cine-educadoras; e analisar as narrativas destas cine-educadoras quanto a sua forma de atuação. Minha hipótese é de que essas cine-educadoras são griôs que se utilizam da linguagem audiovisual para o compartilhamento, problematização e transformação das narrativas de seus povos e comunidades.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

Nesta sessão, iremos abordar alguns dos pressupostos teórico-metodológicos para essa pesquisa, no sentido de compartilhar alguns conceitos chaves e as possibilidades de procedimentos por eles ensejados.

2.1. Estado da arte

Para embasar essa pesquisa, fiz um mapeamento bibliográfico inicial com o descritor “narrativas de educadores negros em cinema”. No entanto, observei que para um

mapeamento mais minucioso precisava buscar por outros descritores que tivessem relação com a temática, e também expandir a pesquisa em outros domínios; as plataformas recorridas foram Scielo, Portal de Periódicos Capes e o Google Acadêmico.

Nesse sentido, iniciei buscando por “cinema negro e educação”, no Scielo obtive 1 resultado, qual aborda a dimensão pedagógica do cinema negro como resgate da posição de sujeito histórico. No portal da Capes encontrei 28 trabalhos, dos quais 11 fazem referência direta ao cinema negro e educação no título ou no resumo do artigo; dentre estes, o cinema negro é utilizado na educação como ferramenta de implementação da lei 10.639/2003 através da formação de professores, também é utilizado como meio para fortalecimento de identidade negra e discussão sobre racismo no ambiente escolar. Já no Google Acadêmico, analisei os resultados das 5 primeiras páginas, e encontrei 18 produções que fazem referência direta ao cinema negro e educação no título ou no resumo do artigo, porém apenas um artigo que faz referência à narrativa, embora não seja o descritor, no entanto não trata de narrativas de educadores, mas de três cineastas ligadas ao Centro Afro Carioca de Cinema.

Direcionando melhor os descritores no sentido da temática pesquisada, “narrativa de educadores negros” não apresentou resultado no Scielo, já na Capes foram 16 resultados, sendo apenas 2 realmente sobre narrativas de educadores negros, especificamente de mulheres. No Google Acadêmico foram filtrados 45 resultados nas 5 primeiras páginas, mas apenas 6 sobre narrativas de educadores negros, sendo 5 dissertações e 1 artigo.

Afunilando um pouco mais em direção ao objetivo, os descritores “narrativa de cine-educadores” não apresentaram resultados nem no Scielo nem no Capes, optei então por realizar outra flexão, dessa vez para “narrativa de educadores em cinema”, e apareceu apenas um resultado, no entanto seu resumo não apresentava menção a educadores em cinema. No Capes com a flexão apareceram 5 resultados, nenhum sobre educadores em cinema. No Google Acadêmico foram 6 resultados em espanhol, nenhum sobre cine-educadores; já com a flexão apareceram 45 produções, no entanto nenhuma delas sobre narrativas de educadores em cinema, apenas sobre educadores que trabalham com cinema.

Ao tentar mais um flexão, dessa vez para “narrativa de educadores que ensinam cinema”, no Scielo e Capes não apareceu nenhum resultado, no Google Acadêmico foram filtrados 48 trabalhos, sendo 2 dissertações, a primeira sobre as práticas de três educadores que realizam cinema na escola, e a segunda uma autobiografia sobre como a criação com cinema constituiu a sua formação docente.

Na busca com o marcador “narrativa de cine-educadores negros”, em nenhum dos três espaços de pesquisa foi encontrado resultado, o mesmo ocorre ao flexionar o marcador para

“narrativa de educadores negros em cinema” ou “narrativa de educadores negros que ensinam cinema”. No entanto no Google Acadêmico as duas flexões apresentam (cada) 50 resultados, nas 5 primeiras páginas, porém nem um artigo, dissertação ou tese sobre as narrativas de educadores negros que trabalham com cinema, quem ensina cinema, ou cine-educaras negras.

2.2. Cinema Negro e Educação

O cinema negro, no Brasil, surge para dar voz ao sujeito negro que, até aquele momento estava sendo lido e interpretado por diretores brancos do movimento do Cinema Novo⁵, como Glauber Rocha e Cacá Diegues, que falavam do negro pela sua ótica, imprimindo suas percepções atravessadas por uma vivência muito distante da realidade experimentada por pessoas negras. Zózimo Bulbul, grande ator e exímio contestador da estrutura vigente, atuou em diversos filmes do Cinema Novo, até que decidiu contar por si suas próprias histórias, estabelecendo um divisor de águas, como relata Joel Zito Araújo: “A história do negro no cinema não começa com Zózimo, mas a história de negros se assumindo como negros no cinema brasileiro começa com Zózimo.” (Zito, 2011 apud Rosa, 2020, p. 283). Esse posicionamento é importante, pois é a partir desse movimento de reconhecimento e auto afirmação do orgulho ancestral que Bulbul lança seu primeiro filme, o curta-metragem *Alma no Olho* (1974)⁶, o qual lhe proporciona reconhecimento e conexões com outras cineastas negras e negros, especialmente do continente africano, conexões essas que o impulsionaram a criar, em 2007, o Centro Afro Carioca de Cinema (CACC), a primeira escola de cinema negro no Brasil.

Quando nós abrimos o Centro Afro Carioca de Cinema, e fiz o I Encontro de Cinema Brasil África, sabia que isso aqui era uma arma, e que vai dar frutos lá na frente. Ao invés de comprar um “38” ou uma metralhadora, e ir para favela eu optei por trazer a favela aqui pra dentro, pra estudar o audiovisual, o cinema, que para mim é a arma mais moderna que existe hoje. (Zózimo Bulbul, trecho da apresentação do CACC no site <http://afrocariocadecinema.org.br/>).

O CACC não surgiu para ser uma escola de cinema, mas sim um espaço onde pessoas pudessem se reunir para debater, exhibir e produzir cinema negro; nesse contexto foi realizado

⁵ Cinema Novo é um movimento cinematográfico brasileiro, destacado pela sua crítica à desigualdade social que se tornou proeminente no Brasil durante os anos 1960 e 1970. O Cinema Novo se formou em resposta à instabilidade racial e classista no Brasil.

⁶ “O curta-metragem com duração de onze minutos e cinco segundos, realizado em preto e branco, apresenta Zózimo contando a trajetória do negro representando várias personagens somente pela expressão corporal. A história busca o “entre” fundamentado nas ancestralidades africanas de sujeitos que nasciam livres e suas relações com o presente no qual essas etnias almejavam expressar novas escolhas e existências. O filme todo resulta de uma performática *mise en scène* do ator, por vezes nu e outras vezes vestido com roupas brancas, num lugar onde o chão e as paredes são brancos.” (Fresquet; Rosa, 2017, p.427)

o I Encontro de Cinema Brasil África. O conceito de cinema negro não é homogêneo, algumas concepções defendem a ideia de que só é “cinema negro” se a temática abordada no filme for inerente à experiência existencial negra, se fizer referência à autobiografia; outra abordagem se refere apenas à necessidade de a realizadora ser negra, independente do assunto abordado no filme (Sacramento, 2018 *apud* Oliveira; Amaral; Borges, 2021, p.173). Um terceiro conceito é uma concepção mais política defendida pela roteirista, diretora e advogada Viviane Ferreira:

O que é que garante unidade ao cinema negro? Como movimento político é a defesa pelo direito do corpo negro falar de si por si, e aí ele é importante por isso e para isso. Agora como esse corpo negro vai escolher falar de si por si, fica à mercê da criatividade dele. O cinema negro não está aqui para cercar nenhuma possibilidade criativa de ninguém (FERREIRA, 2017, p. 231 *apud* OLIVEIRA; AMARAL; BORGES, 2021, p.176)

A heterogeneidade em torno do conceito de cinema negro remete à pluralidade das existências e narrativas negras, a confluência é que a realizadora do filme seja negra e que trabalhe por uma perspectiva afirmativa. Ela tem o direito de contar histórias no formato e com a estética que desejar, pois é importante que exista liberdade para explorar todas as formas do fazer cinematográfico.

No CACC todas essas concepções eram acolhidas, não havia necessidade de segregação nesse sentido, uma vez que segregar não favorecia em nada no combate desses estereótipos. O objetivo dos encontros de Cinema Negro Brasil, África e Caribe era de construir novos olhares acerca desse cinema. O CACC enquanto espaço educacional não serve apenas para cineastas negras aprenderem novas técnicas, ele é um grande aliado para construção de uma imagem positivada do negro, um espaço de possibilidades de narrativas serem ouvidas, um espaço que também dialoga com os espaços formais de educação, “constituiu-se em um espaço de formação educacional, um lugar que colabora para a reflexão e prática de uma pedagogia antirracista.” (Ventura; Oliveira; Borges, 2020, p. 299)

2.3. Cine-Educadoras Negras: Griôs Modernos

O conceito elaborado de “cine-educadora negra” ainda não consta nas produções acadêmicas, no entanto já consta na prática desde que Zózimo Bulbul inaugurou o Centro Afro Carioca de Cinema, e talvez até mesmo antes. Foi no CACC que ele expressou explicitamente intencionalidade pedagógica com o cinema, para que fosse ensinado enquanto linguagem, enquanto arte, enquanto possibilidade narrativa para o negro. Dessa forma, Bulbul pode ser considerado o primeiro cine-educador negro. É preciso entender a educadora negra,

para então associá-la à prática educacional cinematográfica. Não que seja imprescindível dissociar tais termos e conceitos, mas para entender esses dois elementos enquanto um conceito só, esse movimento é importante.

A educadora negra é transpassada, inevitavelmente, pela experiência primeira de ser negra, e nesse sentido refiro-me ao racismo estrutural, que escanteia e silencia sistematicamente as existências negras. Para pessoas pretas e pardas, muitas vezes ocupar espaços educacionais é uma constante luta, assim como espaços artísticos, visto que “afro-brasileiros são subalternizados em diferentes espaços sociais e políticos e são excluídos do campo do cinema” (Monteiro, 2017 *apud* Oliveira; Amaral; Borges, 2021, p.170).

Bulbul contou e inspirou gerações a também contarem suas histórias e a dessubalternizarem suas narrativas. Destaca-se então a figura da cine-educadora, pessoa que tem domínio técnico e linguístico para possibilitar acesso ao conhecimento historicamente negado. A cine-educação não consta no currículo formal, sendo uma prática comumente exercida em espaços não-formais e em forma de militância. No entanto, ao compartilhar suas experiências, contribuindo para a preservação da memória, a cine-educadora torna-se uma griô moderna.

A resignificação do ser griô, que intentamos produzir nesta pesquisa, se liberta das amarras reducionistas e engessadas a respeito do conceito em si: contador de histórias, guardião de memórias, etc; Nesse sentido,

[...]pensar os estudos africanos dentro da perspectiva de história mundo e não uma história a parte do processo histórico, conseguimos projetar os griôs para além dos antigos impérios africanos e deslocar a discussão antes engessada nas noções do micro, do local, da aldeia para as ideias de macro, do global e do transversal e assim fazer uma leitura destes homens enquanto narradores de suas histórias, vendo-os em consonância com a modernidade ocidental não africana. (Almeida, 2016, p.22)

Ainda

[...]podemos dizer que a função social dos griôs está alicerçada na tríade memória, ancestralidade e passagem. A ancestralidade é o alimento para que se estabeleça o diálogo entre as gerações[...]. A memória está intimamente ligada a esta relação, sendo assim uma memória genealógica, que tanto é preservada quanto é **adaptada**. Já a passagem se liga a sabedoria presente nos ensinamentos orais, mas que tanto é acumulada quanto **redimensionada pelo presente**. (Almeida, 2016, p.19 - grifo meu)

Ser griô através de outros meios, não torna menos griô, ou invalida sua capacidade de exercer tal função social. Um griô africano é atravessado por tudo que ser africano lhe compete, bem como ser um griô em diáspora também lhe traz tais atravessamentos referente às suas vivências. Partindo do pressuposto de que o griô provém de origem negra africana, o

educador negro que se coloca nesse lugar de perpetuar o conhecimento para que as memórias não se percam no tempo, assume, mesmo que inconscientemente, essa posição. O cine-educador negro, além de poder, enquanto educador, perpetuar conhecimentos, soma a isto o uso do cinema enquanto linguagem, que possibilita uma preservação possivelmente mais duradoura.

3. METODOLOGIA

A metodologia utilizada nesta pesquisa foi a entrevista narrativa, que é uma abordagem qualitativa de pesquisa que busca compreender a experiência vivida por indivíduos através das histórias que eles contam sobre suas vidas, sem necessariamente se preocupar em transmitir informações objetivas, deixando-os à vontade para narrar suas experiências. No entanto, essas narrativas podem revelar apontamentos valiosos sobre a subjetividade.

A entrevista narrativa permite que os pesquisadores obtenham uma compreensão aprofundada de um fenômeno ou experiência específica, pois proporciona que os participantes compartilhem suas histórias de vida de forma detalhada. Isso é especialmente relevante em áreas onde a compreensão subjetiva e a interpretação pessoal são cruciais.

Ao ouvir as histórias contadas pelos entrevistados, é possível compreender suas crenças, valores, motivações e experiências, proporcionando uma visão mais completa e rica do fenômeno em estudo. Segundo Bael e Gaskell (2002, p. 93 *apud* Marcondes; Teixeira; Oliveira, 2010, p.43), “a entrevista narrativa tem em vista uma situação que encoraje e estimule o entrevistado a contar história sobre algum acontecimento importante de sua vida e do contexto social”.

Qualquer narrativa é construída dentro de um determinado contexto, tanto social quanto cultural, e a entrevista narrativa permite que os pesquisadores entendam como as experiências individuais estão enraizadas nesses contextos mais amplos. Isso ajuda a capturar não apenas os eventos em si, mas também o significado atribuído a eles pelos participantes e a influência dos fatores contextuais em suas vidas. Nesse sentido, valorizar a voz e a perspectiva da participante, dando a cada pessoa a oportunidade de compartilhar suas histórias e se sentirem ouvidas e valorizadas, empodera as entrevistadas, permitindo-lhes refletir sobre suas próprias experiências, dar sentido a elas e contribuir para a produção de conhecimento, “tornando-se copartícipes do processo investigativo.” (Oliveira; Fonseca; Santos, 2010, p.42).

Para compreender como atuam as educadoras negras e seu fazer pedagógico no campo da cine-educação, e dado ao processo ainda incipiente da pesquisa, um grupo de três sujeitos foi escolhido. O número reduzido de participantes se justifica pela intenção de dar atenção aprofundada a cada narrativa, uma vez que possibilita investir mais tempo no processo de escuta para obter uma compreensão mais profunda e rica das narrativas individuais. No entanto, é importante ressaltar que a escolha de um grupo pequeno tem suas limitações, os resultados podem não ser generalizáveis para a população em geral, mas são valiosos para compreender a profundidade e a riqueza das experiências das participantes selecionadas.

A metodologia da entrevista narrativa tem o caráter dialógico, horizontal e participativo, é flexível e adaptável a diferentes contextos de pesquisa. Nesse sentido, as entrevistas foram realizadas através de chamada de vídeo, estando aberta para contribuições espontâneas ou re-cálculos de rotas, a fim de, não obrigatoriamente comprovar uma hipótese, mas principalmente de estar disponível para analisar o que lhes for apresentado pela experiência.

Nesse sentido, foram entrevistadas três cine-educadoras negras de três realidades diferentes, mas todas de contexto periférico; suas narrativas se cruzam e dialogam. O critério de escolha foi ter pelo menos uma pessoa da educação formal, e as demais da educação não-formal, assim, Iris Regina, Odara Canuto e Rennan Peixe compartilharam suas narrativas. Os nomes utilizados foram mantidos por preferência e concordância das entrevistadas.

Nome	Apresentação	Atuação	Idade
Iris	artista visual, arte-educadora, produtora audiovisual, cineasta, cine-educadora e cineclubista no Cineclube Bamako	não-formal	37
Odara	travesti, arte-educadora, cine-educadora no Coque Vídeo, atriz, performer, cineasta e poetisa	não-formal	18

Rennan	artista, fotógrafo, cineasta, militante audiovisual, educador, cine-educadora e servidor público	formal	33
---------------	--	---------------	-----------

4. ANÁLISE DE DADOS

4.1 Acesso ao cinema e à linguagem audiovisual na infância e adolescência

Contar histórias através do cinema: isso que une inicialmente as três narrativas analisadas. Para contar histórias é importante conhecer e ouvi-las também, entender como elas podem ser contadas e por qual maneira podem chegar ao interlocutor. O primeiro contato com essas narrações é com as que ouvimos em casa, das nossas mães, pais, avós, avôs, tias e tios. São nossos mais velhos que nos inserem nesse vasto mundo de narrativas, ser apresentada a elas é fundamental para criar seu próprio repertório.

Construir e compartilhar narrativas através do cinema é algo relativamente novo para a população preta e parda de quase todos os territórios, especialmente os territórios periféricos. A infância e adolescência de jovens negros moradores desses espaços, comumente não é regada de acesso às demais culturas além das que estão acostumados. O cinema está posto enquanto espaço físico e simbólico, bem como o acesso à sua linguagem, em um distanciamento, que só não é absoluto devido ao acesso à TV aberta, mas se não fosse isso, essa parcela da população estaria desde muito nova sendo completamente excluída do acesso à cultura cinematográfica.

É importante observar de qual forma o cinema entra na vida dessas cine-educadoras, porque a partir daí é possível compreender suas narrativas. As entrevistadas expressam como foi o primeiro contato com o cinema, mas enquanto as duas pessoas mais velhas, Iris e Rennan, relembram o exato primeiro filme, “O Rei Leão” e “Os cavaleiros do zodíaco”, respectivamente, a mais nova, Maria Odara, não tem essa lembrança marcante, e cita que o contato com o cinema, com a experiência de assistir um filme, acontecia em casa na televisão ou celular, ou na escola com filmes como “*Frozen*” e esse, esses filmes assim, né, de desenho animado”. Ressalto esse contraponto, porque é interessante observar uma descentralização da experiência de ir ao cinema, através da ampliação das tecnologias. Embora todas sejam de contexto periférico, coincidentemente, a única mais nova foi a que teve esse acesso de forma menos significativa. Esse dado pode nos convidar a pensar sobre as mudanças que a sociedade sofre, e dentre essas alterações, está o crescente desinteresse em ir ao cinema. Fatores econômicos e automaticamente excludentes para pessoas periféricas,

devem ser levados em consideração, bem como o avanço tecnológico que ora facilita o acesso, ora distancia do simbólico do cinema. Se o objetivo do cinema era passar um filme e arrecadar bilheteria, a necessidade de assistir um filme pode agora ser “sanada” através de um celular ou um notebook, e a arrecadação é feita por plataformas online. No entanto, parte da experiência e da possibilidade de socialização, possíveis através da presencialidade da sala de cinema, se perdem nesse formato. Estar no cinema, ou no espaço coletivo de visibilização dos filmes, possibilitam outros contornos sensíveis e perceptíveis, uma troca de ideias, de percepção de outras interpretações, o que amplia o universo de cada um/a.

O acesso às salas de cinema na primeira infância costuma ser algo distante para a população preta e periférica. Odara deixa nítido quando afirma que:

[...] na infância não era muito frequente. Porque no meio de uma favela, quem tem contato com o cinema de fato, né? Eu tinha contato com o cinema em casa, com a televisão, sabe? Com a televisão, com que a escola fornecia também, né? É... Uma vez na semana, a gente ia pra biblioteca e assistia um filme. É... na biblioteca onde eu estudava [...] a gente fazia um cinema uma vez no mês onde na biblioteca tinha vários dvds de filmes infantis onde a gente se encontrava e assistia esses filmes. Filmes “Frozen” esse, esses filmes assim, né, de desenho animado. E outros contatos que eu tinha era através da televisão, através da Globo, do Canal Brasil, que existia no 11, do SBT, tudo mais, não tinha acesso à internet, né? [...]

Apesar de parecer repetitivo, destacamos no extrato o real uso do cinema no ambiente escolar, como “muleta”. É de se reconhecer que em comparação ao acesso da geração anterior que, no período escolar, não teve muito acesso, o ambiente escolar ao passar a ser espaço para iniciar essa aproximação com o audiovisual, mesmo que de forma ainda muito rasa, é um passo necessário para os anseios de mudança.

O olhar atento de quem entende a importância do incentivo, muitas vezes pode ser um grande diferencial na trajetória de vida de alguém. O Art. 2º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, diz que “a educação [...] tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (Brasil, 1996). Proporcionar variados meios de experiências pedagógicas é prezar pelo pleno desenvolvimento do educando, bem como fez a professora de português de Rennan, que apresentou outra perspectiva e, com isso, ajudou a fertilizar o terreno onde foi plantada a sementinha do desejo.

E nessa escola, o diretor tinha uma câmera[...] E aí teve uma professora muito massa, velho, professora de língua portuguesa que ela estava instigando os alunos a montarem um jornal na escola. E aí a gente começou com o jornal de papel e tal. Juntou a equipe, além de alunos, e deu o *start* no diretor de deixar a Câmera de vídeo com a gente assim. E aí todo mundo queria aparecer na frente da Câmera, né? Acho que a gente também tem essa necessidade de ser visto, mas eu senti o desejo de estar por trás da câmera e operava. Aquilo foi fantástico. (trecho da entrevista de Rennan)

Além de pensar o pleno desenvolvimento, outro ponto envolvido no incentivo do audiovisual desde cedo, pensando de forma pragmática, é também o incentivo para o trabalho, previsto tanto na LDB quanto na Constituição Federal. O cinema é uma indústria que gera renda e empregos, e para que a indústria se sustente, é preciso que as pessoas possam consumir dela; nesse sentido, o produto precisa ser acessível e diversificado. A quem interessa que uma linguagem que tem grande alcance, que independe de alfabetização, escolarização ou conhecimentos prévios, não seja acessível? A comunicação tem o poder de propagar narrativas, fortalecer estereótipos e influenciar em inúmeros aspectos, portanto, o distanciamento histórico que sofre, desde a tenra idade, as populações negras e periféricas, tanto da linguagem e meios de produção, quanto do consumo, é intencional.

O uso do audiovisual na escola, muitas vezes, não tem outra intencionalidade além de distrair as crianças ou “tapar buraco” quando falta algum professor. Apesar de quase 10 anos da lei do audiovisual na escola, a Lei 13.006/14 (Brasil, 2014), que versa sobre a obrigatoriedade da exibição de filmes brasileiros na escola, por pelo menos 2 horas mensais, aparentemente pelo tom, o acervo não dispunha de um catálogo diversificado, embora a amostra seja pequena.

Tem um núcleo de cinema e educação na Secretaria de Educação, que fica responsável pelos professores de biblioteca, mas ainda é um núcleo muito viciado, numa perspectiva de cineclube, mas que o cinema não é o principal eixo da criticidade, do desenvolvimento crítico. O cinema... Ele é um apoio para um assunto que o professor geralmente quer dar, sabe assim. Acho que a galera ainda não avançou no entendimento daquela lei [13.006/2014] do filme, nas escolas e tal (Rennan)

Reduzir as possibilidades que o cinema apresenta a apenas um apoio sem muita reflexão, é também reduzir a capacidade de ser atravessada por uma experiência que tem poder de ouvir e dar voz. Quando a criança é exposta desde cedo a dispositivos que instiguem sua capacidade crítica, assim como é a arte, ela é capaz de desenvolver melhor as habilidades de imaginação, observação, sensibilidade e julgamento, por exemplo. Mas para isso, é importante que exista intencionalidade na prática educativa, mas não de apenas uma professora, mas na construção curricular. Enxergo que o problema tem uma profundidade que este artigo não abarca, mas para suscitar o início deste debate, observemos a formação de professoras(es) e o respectivo currículo, não existe formação inicial que prepare o professor para trabalhar com o cinema, e as artes de forma geral, em uma perspectiva de construção de senso crítico. Comumente a arte é vista como um meio de expressão, mas com o olhar engessado para as mesmas expressões artísticas, artistas e finalidade epistêmicas. Ao cinema é dada apenas a função de distração para as crianças.

É sabido da importância em fazer o uso padrão da linguagem para se comunicar com o mundo, mas não existe apenas a linguagem priorizada no âmbito escolar, que corresponde às habilidades de leitura e escrita, bem como conhecimentos matemáticos. Nesse sentido, fica nítido que o desinteresse em investir na formação de educadores para atuarem na e com a educação visual e audiovisual prejudica especialmente as crianças atendidas pelas escolas públicas, em sua grande maioria negra, pobre e periférica. bell hooks afirma que a linguagem também é um lugar de luta e disputa (hooks, 2019, p. 283-284 *apud* por Castañeda; Orange, 2023, 2023, p. 78) e é importante que crianças, adolescentes e jovens negros tenham condições dignas de estarem nesse páreo.

4.2 Quem pode fazer cinema? Educação formal x educação não formal

Quando trago a pergunta "quem faz cinema?", a resposta poderia ser simples, curta e direta: quem tem acesso. Mas o que proponho aqui é um convite à reflexão sobre esse *acesso* e quem são essas pessoas que têm esse acesso. Se eu te propor fechar os olhos enquanto eu falo "cineasta", qual o primeiro estereótipo que virá a sua mente? A imagem de uma pessoa negra? Branca? Indígena? Quais as possíveis possibilidades de acesso ao cinema enquanto linguagem para uma pessoa negra, quando não é um curso comunitário, um "meter as caras", ou uma mão estendida de alguém que já tinha esse acesso.

A trajetória formativa é um desafio para pessoas negras, especialmente se partem de contextos periféricos. O racismo, quando não aniquila, atrasa um bocado os sonhos, nos obriga a traçar muitas estratégias de sobrevivência, principalmente se você quiser fazer arte, viver de arte, ensinar arte, ser artista. São muitas as barreiras, as referências não estão postas, o contato com o cinema enquanto técnica, linguagem e narrativa não é desobstruído, inclusive há o desconhecimento da possibilidade do cinema ser um emprego, como comenta Rennan: "Alguns períodos depois, eu fui fazer vestibular. E nessa vontade de ainda continuar trabalhando com audiovisual e tal, enfim, não sabia nem que isso era trabalho. Eu consegui acessar através do Prouni em 2008, um curso de cinema na Maurício de Nassau. [...]".

Terminar o curso de cinema passou a se distanciar quando ele se deparou com a realidade de que equipamentos cinematográficos são caros, e, sendo um jovem preto, pobre e periférico, adquiri-los para poder estudar e trabalhar não era uma possibilidade real. A maioria das pessoas negras precisam ter várias atividades ao mesmo tempo para bancar um sonho ou a sobrevivência. Peixe começou a estagiar com fotografia em hotéis de Porto de Galinhas fazendo fotografias, mas recebia pouco para comprar equipamentos e se questionava:

velho, onde é que eu vou conseguir? Eu, pobre de periferia comprar pelo menos uma câmera para acessar esse espaço e começar a fazer filme, é, enfim, acessar”? Nem sabia como, o que era vital, na verdade [...] E aí eu fiz “velho, isso aqui não dá para mim.

Cursar uma graduação para melhoria da empregabilidade e condição de vida, é o desejo de muitos jovens, mas poucos acessam o ensino superior, e os que acessam, na maioria das vezes, precisam, em paralelo, trabalhar para sobreviver. Nilma Lino Gomes, ao citar Quijano, diz que “raça e divisão do trabalho foram estruturalmente associados e reforçando-se mutuamente(...)” (Quijano, p. 231 citado por Gomes, 2012, p.730). O racismo estrutural determina quem ocupa qual lugar na sociedade, assim, mantém um determinado status quo cuja base é a população negra, que ocupa em maioria os empregos mais desvalorizados, mas em contrapartida, são os empregos que garantem o funcionamento básico da sociedade.

Manter-se no curso de cinema era financeiramente inviável, além de que o mercado de trabalho era muito restrito, acabou sendo obrigado a tomar uma das decisões mais marcantes da sua vida: abandonar o sonho.

Mano, assim eu chorei pra caralh* velho, chorei muito, muito mesmo assim, muito, muito mesmo mesmo. Porque era algo que eu sonhava, que eu desejava: fazer cinema, cursar cinema, compreender técnica. (Rennan)

Enquanto Rennan teve contato com o fazer audiovisual ainda na adolescência, o influenciando na escolha da graduação, Iris foi ter esse contato apenas na graduação de Artes Visuais de forma ainda rasa, e partindo do seu interesse em procurar sobre alguns cineastas. Não existia uma abordagem voltada para o cinema dentro do curso, mas foi onde ela passou a ter uma olhar mais crítico sobre o que assistia. Passando a entender melhor “essas questões relacionadas ao cinema negro” e sua importância, dando início ao seu processo de pesquisa na área, construindo, inclusive, a tese de sua pós-graduação. Embora estivesse dentro do sistema educacional formal, sua formação em cinema, seu interesse em pesquisar sobre cinemas negros, sistematizar o conhecimento e produzir, foi através do Cineclube Bamako.

Estou há uns 8 [anos] no Bamako. E ele abriu muito mesmo, assim, uma coisa da pesquisa nessa área. E de querer produzir mesmo. Acho que o bamako foi um, um ponto importante assim, pontapé, porque até então, não era nada muito sistematizado, né. Trabalho com design e tal, com imagem, com a questão da imagem, presenças, conteúdos assim, mas eu acho que foi a partir do Bamako mesmo que eu comecei a sistematizar isso, de uma forma mais... sistematizada. [risos] (Iris)

Mesmo sem um título reconhecido pelo Ministério da Educação (MEC), a atuação na produção cinematográfica acontece, e é graças aos espaços não-formais, como no caso de Iris e Odara, ou graças a uma pessoa que pega na mão e diz “vamos rodar o seu filme! A gente

vai fazer um filme!”, como o caso de Rennan. Muitas pessoas que hoje trabalham com audiovisual, não necessariamente são graduadas em cinema, a exclusão está tanto nos preços inacessíveis das faculdades privadas, quanto no horário do curso na universidade pública. Em Pernambuco apenas a Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) oferta o curso de cinema de forma gratuita, porém ele é ofertado apenas durante o dia, e isso dificulta a permanência de quem precisa trabalhar.

Existe um número crescente de espaços não-formais que atuam na formação audiovisual para crianças, adolescentes e jovens negras e periféricas, no sentido de democratização do direito à narrativa e apropriação da linguagem audiovisual. Não há como dizer que Odara, Iris ou Rennan não são cineastas porque não têm um diploma. Não que a academia não tenha sua importância, mas conhecimentos adquiridos em outros espaços, em outros formatos, também são legítimos. No final das contas, os filmes produzidos na academia ou na quebrada, são filmes da mesma forma, alguns com mais suportes técnicos, outros menos. O problema é que uns têm o reconhecimento para ser difundido, e outros não.

Percebemos que o domínio da linguagem visual e audiovisual são transformadores, uma vez que, “a linguagem também é um lugar de luta” (hooks, 2019, p. 282), pois ela também é o lugar utilizado para construir e perpetuar estereótipos, imagens de controle, violências e apagamentos sistemáticos. Através das disputas no campo da linguagem, os povos subalternizados e marginalizados reconstróem suas memórias coletivas ao tecer suas narrativas enquanto encruzilhadas de saberes e experiências próprias, relevantes e necessárias. (Castañeda; Orange, 2023, p. 59-60)

Tal disputa é desleal, uma vez que existem falhas em todas as etapas do processo de apropriação da linguagem. Como já foi citado, desde a infância, pessoas negras enfrentam problemas em sua formação, e quando acessam o nível superior, precisam escolher um curso que lhes dê o mínimo de garantia de empregabilidade. A insegurança do mercado de trabalho na indústria cinematográfica é alarmante, reservando os melhores assentos a quem pode comprar o melhor ingresso. Metáforas à parte, é importante que as políticas públicas de incentivo ao audiovisual sejam mais democráticas. Este também é um ponto em comum nas três narrativas: políticas públicas e incentivo financeiro. O setor cultural não recebe o devido valor e investimento, fazendo com que os trabalhadores dessa área encontrem barreiras para acessar editais voltados para o audiovisual. Corta agora para o trabalhador negro do audiovisual, o qual precisa enfrentar o racismo, a elitização da área e falta dos suportes já mencionados, como diz Iris não têm suporte do Estado e “não dá para ficar... primeiro que não dá para esperar ninguém ficar... “ah, vai me vai contratar”, né? Não dá para esperar ninguém, alguém fazer qualquer coisa e chamar a gente. Então a gente [...] tem que fazer. Tem que elaborar as parada, ir fazendo. Porque se não, não anda.” (Iris)

(...) políticas para audiovisual já são limitadas para a cultura em geral, né? Já é limitado, aí pra gente fica mais difícil ainda, né de acessar isso? E aí a gente vai fazendo, vai fazendo, vai fazendo como dar. Vai estudando e vendo como que dá. Não dá pra viver só disso. A gente tem que fazer outras coisas. Não dá! Emprego é um privilégio muito grande. Quem consegue falar “eu só trabalho só com cinema, só com audiovisual”? Não dá, é muito pontual. São trabalhos muito pontuais e não dá. Tem que evoluir muito ainda. A gente... tem que... a gente não, né? Essa estrutura, essa estrutura que a gente vive, tem que mudar bastante ainda. Mas vai melhorando. (Iris)

O que não tem incentivo e é mais inacessível, dificilmente será apreciado e consumido. O cinema, durante um tempo na história, foi um grande meio de comunicação em massa, tendo sido usado pelo Estado em países como a Alemanha, a antiga União das Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS) e os Estados Unidos como meio de difundir seus ideais de manipulação em massa, tendo sido bastante exitosos no objetivo de dominação. Durante o regime nazista, o cinema foi utilizado para criar uma narrativa gloriosa em cima de uma realidade completamente nefasta, ajudou a construir a imagem de um líder, e enaltecer a importância da guerra, ressaltando seus motivos enquanto plausíveis e coerentes. O líder nazista entendia que “a arte da propaganda reside justamente na compreensão da mentalidade e dos sentimentos da grande massa. Ela encontra, por forma psicologicamente certa, o caminho para a atenção e para o coração do povo.” (Adolf Hitler, Mein Kampf – 1927) e portanto investiu massivamente, juntamente com o ministro da propaganda.

Ninguém escapava da influência cinematográfica naquela época. Por exemplo, até mesmo as mulheres donas de casa eram alvo, eram produzidos e transmitidos filmes específicos para elas, assim como filmes educativos – com tendências manipulatórias- para os mais jovens. Cada detalhe era meticulosamente planejado por Hitler e Goebbels, foi um projeto grandioso e revolucionário onde até mesmo conceitos como beleza e estética urbana poderiam ser manipulados e facilmente plantados nas mentes da população. (Souza, 2019)

O cinema ajudou a consolidar ideologias! O poder que tem uma narrativa, de atingir boa parte da população é muito grande, e pode ser usado para edificar ou dizimar. Portanto, reivindicar os meios para atuar é completamente legítimo, no entanto a realidade coloca esse lugar de reivindicação como uma batalha exaustiva e desleal. O conhecimento da linguagem audiovisual e o saber subjetivo-coletivo presente no imaginário coletivo da comunidade negra, seria inicialmente capaz de trazer o lugar de pertencimento, de identificação, de ser visto e ouvido, se reconhecer entre pares. A representatividade, palavra muito usada também para debater a presença do negro na mídias, é um fator, muitas vezes exponencial, pois o reconhecimento e a identificação são importantes para que uma narrativa seja acolhida ou rejeitada.

O nazismo foi um dos eventos mais absurdos da história da humanidade, bem como o processo de escravização dos povos africanos também fora/é, mas o racismo estrutural presente em todas os espaços sociais, evidencia apenas o holocausto como o acontecimento mais triste. Não quero com isso medir sofrimento, apenas levanto a reflexão sobre a comoção seletiva, e que não por acaso, o sofrimento da população negra não comove. Poder contar suas histórias é como gravar na memória do tempo acontecimentos sob outras óticas, é demarcar sua existência no mundo. Existe um provérbio africano que diz que “enquanto o leão não aprender a contar suas histórias, as vitórias da caça serão sempre do caçador”. Para isso, o conhecimento e domínio técnico e conceitual da linguagem audiovisual, de forma democrática, evidenciando outras perspectivas, é potencialmente revolucionário!

4.3 Nossas epistemologias

Somos um povo cujas memórias estão sempre em risco de apagamento. Quando nossos ancestrais foram sequestrados em África e levados para várias partes do mundo, os sequestradores os forçavam a dar voltas em torno de uma árvore, na expectativa que tivessem sua memória apagada. Fato que não ocorreu! Dentre as milhares de pessoas trazidas, também existiam griôs que mantiveram a prática de contar histórias, assim, durante o período mais assombroso da história negra, nossas várias culturas foram preservadas, e também adaptadas. Não existe dúvida sobre a importância de contar histórias, mas é nítido a quem é permitido.

Práticas de cinema-educação podem atuar em favor de reverter essa situação e apresentar condições para que narrativas silenciadas e subalternizadas sejam explicitadas. Podemos traçar um paralelo com a narrativa de Odara, que é fruto do projeto CoqueVídeo que é um curso de experimentação em audiovisual, no qual ela foi educanda, e concluindo sua formação passou a ser monitora no mesmo projeto. Existe um fenômeno interessante presente na história de Odara que é a sustentabilidade educacional, que ao concluir a etapa de formação, logo em seguida é “promovida” a educadora, podendo trazer sua perspectiva sobre educação. Isso é de uma importância muito relevante para a Educação, uma vez que com seu olhar crítico ela deixa suas próprias marcas.

[...] o meu lugar de educadora vem muito sobre pensar estratégias educativas para que isso [transfobia e discriminações] não aconteça mais, né? Pra que a gente pense estratégias de fortalecimento que possa fortalecer mesmo, sabe? Os nossos, a nossa rede, o nosso convívio e aumentar o nosso espaço, né? [...] Que a gente possa ser respeitada em ambos lugares. (Odara)

Cine-educadoras podem estar tanto em espaços formais, como Rennan, quanto em espaços não-formais, como Iris e Odara. Rennan agora tem aval institucional para trabalhar

com cinema, mas antes disso ele “surrupiou” suas aulas de língua portuguesa para falar de cinema.

E aí, sempre que eu podia, velho, eu metia um filme no meio. Queria fazer algum trabalho com os meus alunos que fossem para instigar eles a produzir, a construir narrativas cinematográficas, a trabalhar com audiovisual, porque aquilo é fantástico, mano. (Rennan)

Racionais MCs já diziam “quem não é visto não é lembrado”. É necessidade vital ser visto, ser ouvido, mostrar sua existência e suas vivências, não pelo simples fato egóico exibicionista, isso o branco já faz. Mas há uma necessidade de propor uma identificação; construir memórias individuais, mas que também são coletivas porque “quando conto uma história cria uma narrativa, ela é única, porque é minha, talvez, mas quando outra pessoa assiste, ela se identifica, então é uma memória, sei lá que é individual que acaba em algum momento virando coletiva” (Iris); de garantir um não apagamento, que há muito deixou de ser apenas simbólico para escancarar o projeto genocida. Tal genocídio é também epistemológico, uma vez que ignora outras perspectivas e valoriza apenas uma dita como “certa”. Vivenciar novas formas

[...] não implica a criação de mais dicotomias, mas, sim, o desafio de uma copresença igualitária em que o Outro é visto não somente como destinatário do conhecimento universal e do direito produzidos pelo mundo ocidental. Antes, ele é também produtor de conhecimento e de outras formas de justiça, bem como interlocutor e parte integrante de todo o processo. Pode, inclusive, **divergir e propor alternativas**. (Gomes, 2012, p.732-733, grifo meu.)

Quando Odara se dedica a pensar estratégias de fazer sua prática anti transfóbica e antirracista, seu corpo negro e travesti já é um fato, já é a sua epistemologia. Quando Rennan diz aos seus alunos e alunas que o audiovisual também é uma ferramenta de proteção, ao usar um celular para filmar uma abordagem policial desproporcional, ele parte de uma vivência individual, como uma pessoa que viveu toda sua vida na periferia e conhece bem a realidade dali. Bem como Iris que também

já passou por coisas assim, [...] a gente carregou algumas coisas que eu acho que vale a pena compartilhar em alguns momentos, né? Compartilhar com outro, contar essa história de alguma forma. [...] Eu acho que é importante outras histórias, fora aquelas contadas pelas mesmas pessoas. Então eu acho que isso já é um ponto. E é aquela coisa de poder conseguir ajudar o pessoal a se apropriar das paradas, né? Poder fazer assim também, fazer junto. Fazer junto eu acho interessante também.

Sua prática é sua liberdade epistemológica. Liberdade essa, presente nas ações dessas cine-educadoras negras que cultivam a ecologia dos saberes (Gomes, 2012) onde compreendem a existência de outras epistemologias, agem pelo campo da diversidade cultural e do conhecimento de forma plural, sem descreditar o conhecimento científico, mas

reconhecendo a legitimidade de todas as formas de conhecimento. Nesse sentido, as três entrevistadas partem da perspectiva de que conhecimentos devem ser compartilhados.

Expressar as próprias narrativas não significa apenas sobre fazer um filme, significa ter referências as quais nos identificamos, e também ser referência. Rennan é grande referência no meio artístico do Recife, mas o auto reconhecimento enquanto artista partiu de outras pessoas que o reconheceram enquanto tal.

Agora não me recordo o nome do festival, mas foi o primeiro festival que eu vi muita gente preta acessar aqui em Recife. Foi no cinema São Luiz e aí é... Teve uma discussão sobre cinema negro. Foi a primeira vez que eu vi alguém falar sobre esse tema: “o cinema negro”. [...] todo mundo sentou e começou a falar da sua experiência. Eu me senti à vontade para falar. Foi a primeira vez que eu me senti à vontade para falar dentro do cinema e aí eu toquei na possibilidade do desejo. Enfim, velho, para mim estar aqui nesse cinema foi uma coisa que nunca foi me permitido sonhar ou desejar. [...] E aí aquele momento foi massa porque apontaram o dedo para mim, disseram, “você é artista!”

Esse entendimento não foi uma questão para Iris, uma vez que sua formação já era em artes visuais. É interessante observar que as novas gerações conseguem se entender enquanto artistas ainda que ninguém os aponte o dedo, e muito se deve aos que vieram antes, e Odara reconhece isto quando expressa: “eu me vejo muito no lugar de continuidade, né? [...] eu preciso continuar com essa rede, né? Eu preciso continuar ocupando esses espaços. Eu enquanto é uma corpa trans, uma corpa negra, eu preciso estar nesse espaço [...]”. Esse respeito pelas pessoas que vieram antes é um elemento presente nas narrativas, bem como o entendimento da importância do passar adiante, tal qual os griôs fazem.

Embora o entendimento sobre esses guardiões da memória seja no sentido da preservação da memória coletiva de um povo, é preciso destituir-se da ideia que tais povos eram sempre nações numerosas, e passar a entender que povoados, comunidades, etnias não tão numerosas também tinham seus griôs. Acreditar que apenas memórias coletivas de grande “impacto” têm valor, é hierarquizar a importância das diversas narrativas.

[...] talvez esse griô mais tradicional, né, do continente seria um guardador dessas memórias mais comunitárias, né? Sei lá, do povo, assim, da nação. Mas aí tem essa coisa da memória, memória pessoal, né? Da memória afetiva que a gente tem, [...] que devem ser preservadas, né? (Iris)

É a partir daí, das memórias pessoais, que o papel da cine-educadora negra se consolida, na intenção de repassar, compartilhar, ensinar e fazer junto, garantindo que as próximas gerações possam gravar, de fato, suas narrativas na memória do tempo, indo no sentido da dessubalternização do povo negro. A auto percepção de cada educadora enquanto ser uma griô, é atravessada tanto pelo imaginário coletivo de que este é aquela pessoa que detém muito conhecimento por ser mais velha, quanto pela capacidade. Enquanto Odara

divagava sobre ser griô, ela fala sobre “uma prática de se criar um griô também, né? É...de se criar uma história, de se criar uma resistência”. E embora, assim como os mestres, os griôs não se auto intitulam, ainda assim existe a intenção de sê-lo, e para tanto, nesse caso, a resistência é a palavra, é a história, é o ubuntu⁷.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Observando as três narrativas, pude notar quão valioso é o compartilhamento de conhecimentos, especialmente sobre o conhecimento da linguagem audiovisual e da vida, cuja intenção é sempre possibilitar que mais pessoas tenham mais meios para contar suas histórias e possam viver melhor. Nesse sentido, a apropriação dessa linguagem é uma “desobediência epistêmica” (Mignolo, 2008, p. 289 *apud* Castañeda; Orange, 2023, p. 61), cuja ideia é resgatar e exaltar o conhecimento produzido pelos povos marginais e as narrativas gestadas a partir da fronteira (Castañeda; Orange, 2023).

Decupar cada quadro dessas narrativas para compor as cenas-tópicos deste artigo, foi uma artesanaria. Cinema é a artesanaria de contar histórias. É isso que nós mantém: é o compartilhar para nos fortalecer. Poder ouvir e ser ouvida de e por pessoas semelhantes é muito importante, portanto a busca por referências cujos pontos de partida e chegada seja nós, não é em um sentido limitador, pelo contrário, é em um sentido expansivo de acolher múltiplas narrativas sem hierarquizá-las. A coletividade é uma herança ancestral percebida nas práticas pedagógicas das entrevistadas, que têm uma perspectiva de “aprender a ler para ensinar os camaradas⁸”, ou como disse Rennan:

Uma das coisas que eu aprendi com Guitinho da xambá, ele dizia para mim, “velho, a gente precisa ir o mais longe possível, porque quem está lá atrás, que se espelhar na gente, tem que chegar depois de onde a gente chegou”, sabe. E aí eu parafraseio ele, jogo dentro dessa perspectiva aí do sonho, Mano. Assim a galera tem que sonhar sonhos maiores que os meus, que é para que a gente chegue a outros lugares.

Cine-educadoras negras são o sonho dos nossos ancestrais pois, de alguma forma, não deixarão nossas histórias se perderem no tempo. E como já dizia o conhecimento popular “sonho que se sonha junto é realidade”. Realidade essa expressa nessa pequena, mas potente, amostragem de narrativas.

⁷ Filosofia africana, qual ubuntu significa “eu sou porque nós somos”.

⁸ A canção Yáyá Massemba é uma composição de autoria do poeta Capinam e do músico e professor Roberto Mendes. Ela foi gravada pela cantora Maria Bethânia no CD Brasileirinho, em 2003.

REFERÊNCIAS

Alcañiz, Violeta María Martínez. The birth of motion pictures. Piracy, patent disputes and other anecdotes in the race for inventing cinema. In: **III Congreso Internacional Historia, arte y literatura en el cine en español y portugués: hibridaciones, transformaciones y nuevos espacios narrativos**. 24, 25 y 26 de junio 2015, Salamanca / coord. por María Emma Camarero Calandria, María Marcos Ramos, Vol. 1, 2015, págs. 776-789.

Almeida, Angélica Ferrarez de. O ofício dos griôs na África Ocidental: sobre mitificação, classificação e a dimensão da palavra. in: NASCIMENTO, Washington; FONSECA, Danilo Ferreira; MORENO, Helena; FONSECA, Mariana (Orgs). **Áfricas: política, sociedade e cultura**. Rio de Janeiro: Edições Áfricas, 2016.

Brasil, Giba Assis. Politizando a tecnologia e a feitura do cinema. In: Pretto, Nelson De Luca; Silveira, Sérgio Amadeu da. **Além das redes de colaboração: internet, diversidade cultural e tecnologias do poder**. Salvador: EDUFBA, 2008. p. 85-91.

Castañeda, Libia; Orange, Marília de. Afro-surrealismo, uma encruzilhada onírica no audiovisual. In: Carrero, Rodrigo (org.). O corpo sensorio: cinema, imersão e sentidos. **Sociabilidades**, v. 14, p. 55-82. João Pessoa: 2023

Felipe, Delton Aparecido; Teruya, Teresa Kazuko. Narrativas de docentes sobre a obrigatoriedade do ensino da História e Cultura Afro-Brasileira. **Educação**, v. 35, n. 2, p. 208-216, maio/ago. Porto Alegre: 2012

Gomes, Nilma Lino. Movimento Negro e Educação: Ressignificando e Politizando a Raça. **Educ. Soc.**, v. 33, n. 120, p. 727-744, jul/set. Campinas: 2012. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>

hooks, bell. **Anseios: raça, gênero e políticas culturais**. São Paulo: Elefante, 2019.

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

Lacerda, Eva Alves; Benatti, Lucas Men. Cinema Negro na escola: linhas de poder-saber e interlocuções entre práticas representativas, culturais e pedagógicas in: Como pode uma pedagogia viver fora da escola? Accorsi, Fernanda; Baliscei, João Paulo; Takara, Samilo (Orgs). **Estudos sobre pedagogias culturais**. Londrina : Syntagma Editores, 2021.

Nascimento, Márcia Helena do; Martinelli Filho, Nelson. **O Griot e as narrativas de tradição oral na sala de aula** [recurso eletrônico]. Vitória: Instituto Federal do Espírito Santo, 2021.

Oliveira, Ivanilde Apoluceno de; Fonseca, Maria de Jesus da Conceição Ferreira; Santos, Tânia Regina Lobato dos. A Entrevista na Pesquisa Educacional. in: Marcondes, Maria Inês; Teixeira, Elizabeth; Oliveira, Ivanilde (Orgs). **Metodologias e técnicas de pesquisa em educação**. Belém : EDUEPA, 2010.

Oliveira, Samuel Silva Rodrigues de; Amaral, Erickson dos Anjos; Borges, Roberto Carlos Da Silva. “Cinema Negro”: Trajetórias E Perspectivas Estéticas Em Entrevistas De História Oral Com Três Artistas. **Projeto História**, São Paulo, v. 71, pp. 155 – 180, Mai/Ago 2021.

Rody, Bárbara Cezano. **CINEGRAS: Griôs de audiovisualidades afrocêntricas dos Cinemas Negros no Brasil**. 133f. 2021. Dissertação (Mestrado em Artes Visuais) – Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais, Centro de Artes, Universidade Federal de Pelotas. Pelotas, 2021.

Rosa, Fábio José Paz da Rosa. **A produção de presença negra na Formação de professores pelos olhares decoloniais da cinematografia de Zózimo Bulbul**. Rio de Janeiro, 2018. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2019.

_____. O Centro Afrocarioca De Cinema Zózimo Bulbul Como Espaço De Educação Decolonial. **Revista Teias**. v. 21 • n. 62 • jul./set. 2020 • Seção Temática Raça e Cultura

Rosa, Fábio José Paz da; Fresquet, Adriana Mabel Fresquet. A Estética Negra De Zózimo Bulbul Em Cena: Novas Possibilidades Para Pensar Cinema, Currículo e Formação De Professores. **ETD- Educação Temática Digital**. Campinas, SP v.19 n.2 p. 418-436 abr./jun. 2017

Todos Pela Educação. **Anuário brasileiro da educação básica 2021**. São Paulo: Moderna, 2021.

Ventura, Hélio Lúcio dos Reis; Oliveira, Samuel Silva Rodrigues de; Borges, Roberto. CINEMA NEGRO NA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA: uma possibilidade de reeducação do olhar. **Revista Teias**. v. 21, n. 62, jun./set. 2020. Seção Temática Raça e Cultura.