



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CAMPUS I
CENTRO DE EDUCAÇÃO – CEDUC
DEPARTAMENTO DE PEDAGOGIA
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA**

WEBE FIRMINO DOS SANTOS

**“WAKANDA PARA SEMPRE” –
A OBRA AFROFUTURISTA PANTERA NEGRA ENQUANTO
INSTRUMENTO PEDAGÓGICO CONTRA-HEGEMÔNICO**

**CAMPINA GRANDE – PB
MAIO/2021**

WEBE FIRMINO DOS SANTOS

**“WAKANDA PARA SEMPRE” –
A OBRA AFROFUTURISTA PANTERA NEGRA ENQUANTO
INSTRUMENTO PEDAGÓGICO CONTRA-HEGEMÔNICO**

Monografia apresentada ao Curso de Graduação em Licenciatura Plena em Pedagogia da Universidade Estadual da Paraíba, em cumprimento à exigência para obtenção do grau de Licenciado em Pedagogia.

Área de concentração: Diversidade

ORIENTADORA: Profa. Dra. Cristiane Maria Nepomuceno

**CAMPINA GRANDE – PB
MAIO/2021**

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

S237w Santos, Webe Firmino dos.
"Wakanda para sempre" – [manuscrito] : a obra afrofuturista Pantera Negra enquanto instrumento pedagógico contra-hegemônico / Webe Firmino dos Santos. - 2021.
81 p. : il. colorido.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Educação, 2021.

"Orientação : Profa. Dra. Cristiane Maria Nepomuceno, Departamento de Ciências Sociais - CEDUC."

1. Narrativa. 2. Afrofuturismo. 3. Cinema. 4. Educação antirracista. I. Título

21. ed. CDD 401.41

WEBE FIRMINO DOS SANTOS

**“WAKANDA PARA SEMPRE” –
A OBRA AFROFUTURISTA PANTERA NEGRA ENQUANTO
INSTRUMENTO PEDAGÓGICO CONTRA-HEGEMÔNICO**

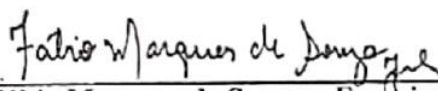
Monografia apresentada ao Curso de Graduação em Licenciatura Plena em Pedagogia da Universidade Estadual da Paraíba, em cumprimento à exigência para obtenção do grau de Licenciado em Pedagogia.

Área de concentração: Diversidade

Aprovada em: 04 / 06 / 2021.



Prof. Dra. Cristiane Nepomuceno – Orientadora/UEPB



Prof. Dr. Fábio Marques de Souza – Examinador/UEPB



Prof. Dra. Patrícia Cristina de Aragão – Examinadora/UEPB

Aos que foram desacreditados e silenciados, mas que não aceitaram que a imposição dessa narrativa impossibilitasse de fazerem ser ouvidos, desse modo, continuem falando, pois suas vozes importam, suas palavras importam.

À minha família, que nunca deixou de acreditar em mim, "*Ohana*".

DEDICO.

AGRADECIMENTOS

Poderia iniciar listando as pessoas que fazem parte da narrativa dessa pesquisa, isso porque para cada capítulo, um estímulo me foi dado, um direcionamento para a escrita da próxima “cena”, mas antes disso muitas foram as páginas jogadas fora, os furos de roteiro, os fracassos narrativos para a concretização desta narrativa. Importante deixar claro, que isso não é uma queixa, apenas uma verdade, pois ao ir na contramão da ideia de que não se fala sobre os benefícios do fracasso ou das páginas que foram para a lixeira, aceito que estes *também* me trouxeram até aqui. Certamente o fato de existir muita insistência me ajudou a seguir escrevendo essa história: insistência tanto da minha parte, por acreditar que poderia fazer mais, e que narrativas encerradas podem vir a ser retomadas, seja através de *spin-off* ou até mesmo de continuações que o futuro reserva; como também de personagens únicos e por serem assim, constituíram-se sujeitos plurais que me ajudaram a seguir, a vocês deixo aqui a minha gratidão.

Quero primeiro agradecer a Deus, meu sustento, minha força e a quem devo o dom da vida e o privilégio de poder compartilhá-la com os que estão ao meu entorno.

Agradeço à mestre dos ensinamentos, aquela que palavras não são capazes de expressar tamanha gratidão, a verdadeira protagonista desse enredo, minha mãe Nina, meu exemplo de vida, companheirismo, conforto nos dias difíceis, e por sempre ter acreditado em mim, quando nem eu mesmo acreditei. Agradeço aos meus irmãos, Wuallison, Henrique, Júnior e Anita, com os quais diariamente compartilho aprendizagens e sonhos, além de terem me suportado todo esse tempo falando sobre essa temática, em especial Júnior e Anita, por me escutarem quando “nada” entendiam, e ainda assim me ajudando com discussões que renderam ótimas reflexões. A meu padraсто Expedito, “pai-Dito” como chamamos, por toda ajuda, incentivo e por acreditar em mim.

Minha mais sincera gratidão à minha família: avós, tios, tias, primos e primas pelo apoio. Mas, aqui preciso destacar minhas tias Edinete, Zeza e Claudinete, isso porque foram (e são) pessoas que me viram acordar cedo para ir à Universidade, viram minhas noites não dormidas e me ajudaram sempre que possível quando o aperto financeiro chegava, em especial minha tia Edinete, pelos dias que me acolheu em sua casa para “não ficar tão cansado entre as idas e voltas” no trajeto de Olivedos à Campina Grande.

Aos irmãos que podemos escolher: ao meu primo Murilo, pelas trocas e diálogos sobre filmes de super heróis; Jocely, a amizade que a Academia me presenteou e nem mesmo os caminhos opostos que seguimos foram capazes de nos distanciar, além de ser ela, a primeira a ler as primeiras linhas desse estudo. À Raíssa, a amiga psicóloga que me auxiliou durante

minhas crises e a vontade de mudar a narrativa (mais uma vez) se apresentava para mim. À minha amiga Deborah, por todo o apoio que me deu, e por ter insistido tanto (eu consegui, amiga). Aos amigos que a E.E.E.F.M. M^a José Costa de Albuquerque (Olivedos – PB) me concedeu: à professora Nayana, pela força e por ser bastante generosa com suas palavras de ânimo; aos amigos: Ana Carla e Lucas Fernandes, amigos que em meio ao desânimo, sempre estiveram ali: me fazendo rir e acreditando que o melhor é sempre seguir em frente. Ao meu melhor amigo Daniel Eduardo, sempre disposto a me ouvir e fazer esquecer meu medo de falhar, e principalmente, por nunca me negar apoio. À Manuely e Cássio Eduardo, meus amigos pra vida toda.

Não poderia deixar de mencionar os amigos que a internet em sua vasta possibilidade de aproximar pessoas me deu a honra de conhecer: meu amigo e também pesquisador sobre o Afrofuturismo, Waldson Souza; aos que fizeram a leitura desta pesquisa, contribuindo para o enriquecimento da mesma – meu amigo e também cinéfilo Gean Santos, que com seu jeito exagerado sempre me motivou a buscar mais; à minha amiga (“não cinéfila” nas palavras dela) Isabela Franzin, a maior fã que a Marvel poderia ter.

Meu mais sincero agradecimento à minha professora e orientadora Cristiane Nepomuceno, minha “Cris”, aquela que me cativou desde 2013 e desde então não deixou de brilhar, nessa narrativa, você foi a heroína de rosto negro que fez valer a pena cada esforço, cada leitura, cada palavra escrita. Você não sabe o quanto fui agraciado por fazer essa jornada com uma pessoa que reconhecia (e reconhece) a extensão dessa estrada pois também a percorreu.

Aos que fizeram *Pantera Negra* acontecer e assim contribuíram para essa pesquisa, em especial ao Chadwick Boseman (*IN MEMORIAN*) o herói de rosto negro protagonista da narrativa fílmica e de sua própria história – “*Rest in power, King*”.¹

Aos que vieram antes de mim e me revelaram o herói que existe aqui dentro, e assim me fizeram ouvir suas vozes dizendo sempre “*faça sua vida valer para nós*” (FORD, 1999).

Obrigado a todos, por tudo.

¹ Em tradução livre, “*Descanse no poder, Rei*”.

“Ser jovem, talentoso e negro... todos nós sabemos o que é quando te dizem que não há lugar para você [...]. Sabemos o que é quando te dizem que não há uma tela ou um cenário que pode protagonizar. Sabemos o que é ser a calda e não a cabeça. Sabemos o que é estar debaixo e não em cima. E fomos ao trabalho todo dia com isso. Porque sabíamos, não que estaríamos aqui durante a temporada de prêmios, nem que ganharíamos 1 bilhão de dólares, mas que tínhamos algo especial que deveríamos dar ao mundo. Que podíamos ser humanos completos em nossos papéis, que podíamos criar um mundo para exemplificar o mundo que queríamos ver. Sabíamos que tínhamos algo que queríamos compartilhar. E ter tido a oportunidade de ir ao trabalho todos os dias para resolver problemas com este grupo de gente, com este diretor... isto é algo que espero que todos os atores experimentem. Se experimentar isso, será um artista satisfeito.”

Discurso de Chadwick Boseman no SAG Awards 2019

RESUMO

O presente estudo apresenta os resultados de uma investigação sobre como a narrativa fílmica afrofuturista *Pantera Negra* (Ryan Coogler, 2018) se constitui um instrumento pedagógico contra-hegemônico capaz de romper com os discursos que a ideologia dominante reproduz sobre a África e os africanos. A escolha do primeiro filme de super herói da *Marvel Studios*, com elenco e equipe técnica majoritariamente negra, justifica-se por constituir uma narrativa afrofuturista onde a junção de elementos de ficção científica e da mitologia africana possibilita a compreensão e reflexão de temáticas com potencial problematizador, entre elas a condição de vida das pessoas negras africanas e afrodiáspóricas, e a aplicação da Lei 10.639/03. O estudo fundamentou-se em uma pesquisa teórica/documental e, quanto a pergunta norteadora, uma pesquisa do tipo Avaliação porque objetiva “avaliar um produto” no alcance pedagógico do seu conteúdo. Analisamos a narrativa fílmica à luz da Análise de Conteúdo, através de inferências na construção de interpretações a partir do estudo da temática que a obra contempla. A base teórica buscou fundamentar a compreensão da reprodução epistêmica do saber hegemônico nas instituições de ensino, é discutido também sobre afrofuturismo e sobre o cinema como instrumento pedagógico, a saber: Ferro (1992), Mark Dery (1994), Boaventura Santos (1995), Turner (1997), Napolitano (2003), Sueli Carneiro (2005) entre outros. A análise mostrou que os elementos da “linguagem” cinematográfica que a narrativa fílmica apresenta permite que o/a estudante enquanto espectador/a, atribua significados a respeito da história, identidade e cultura africana, promovendo a discussão acerca do caráter pedagógico e afrofuturista do filme, compreendendo este como instrumento que possibilita o reconhecimento e a valorização da identidade africana, e assim contribua para uma educação que promova a igualdade étnico racial e o combate ao racismo e a discriminação. Isso é possível, uma vez que o gênero de ficção científica também permite o envolvimento do/da estudante-espectador/a não negro/a, e principalmente o/a negro/a com a obra fílmica, este realiza-se através da identificação e análise das situações ou personagens, que promovem a reflexão de si, do Outro e da realidade que o cerca.

Palavras chave: Pantera Negra. Cinema. Educação Antirracista. Afrofuturismo.

ABSTRACT

This study presents the results of an investigation on how the Afrofuturist narrative of the film *Black Panther* (Ryan Coogler, 2018) constitutes a counter-hegemonic pedagogical tool capable of breaking with the discourses that the dominant ideology reproduces about Africa and Africans. The choice of the first *Marvel Studios* superhero film, with a majority black cast and technical crew, is justified because it is an Afrofuturistic narrative where the combination of elements from science fiction and African mythology allows the understanding and reflection of issues with problematizing potential, including the living conditions of black African and Afro-Brazilians, and the application of Law 10.639/03. The study was based on a theoretical/documentary research and, as for the guiding question, an Evaluation type research, because it aims to "evaluate a product" in the pedagogical scope of its content. We analyzed the filmic narrative in the light of Content Analysis, through inferences in the construction of interpretations from the study of the theme that the narrative contemplates. The theoretical basis sought to ground the understanding of the epistemic reproduction of hegemonic knowledge in educational institutions, it is also discussed about Afrofuturism, and about cinema as a pedagogical tool, specifically: Ferro (1992), Mark Dery (1994), Boaventura Santos (1995), Turner (1997), Napolitano (2003), Sueli Carneiro (2005) between others. The analysis showed that the elements of cinematographic "language" that the film narrative presents allows the student, as a spectator, to attribute meanings about African history, identity, and culture, promoting a discussion about the pedagogical and afrofuturistic character of the film, understanding it as an instrument that enables the recognition and valorization of African identity, and thus contribute to an education that promotes ethno-racial equality and the fight against racism and discrimination. This is possible, since the science fiction genre also allows the involvement of the non-black viewer-student, and especially the black one, with the filmic work, through the identification and analysis of the situations or characters, which promote the reflection of the I, the Other, and the reality around them.

Keywords: Black Panther. Cinema. Anti-racist Education. Afrofuturism.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Capa da História em Quadrinhos N° 52 do Quarteto Fantástico: primeira aparição do Pantera Negra	37
Figura 2 – Pôster do filme Pantera Negra (2018).....	38
Figura 3 – O diretor Ryan Coogler e o ator Chadwick Boseman no set de gravações de Pantera Negra (2018).....	52
Figura 4 – A designer de produção Hannah Beachler com seu Oscar de Melhor Direção de Arte por Pantera Negra (2018)	53
Figura 5 – A figurinista Ruth Carter com seu Oscar de Melhor Figurino por Pantera Negra (2018)	53
Figura 6 – Chadwick Boseman, o Pantera Negra.....	54
Figura 7 – Michael B. Jordan, o Killmonger.....	55
Figura 8 – Shuri (Letitia Wright) a cientista responsável pela tecnologia de Wakanda	56
Figura 9 – Nakia (Lupita Nyong’o).....	56
Figura 10 – Okoye (Danai Gurira) e o exército protetor da família real, as Dora Milaje	57
Figura 11 – País fictício de Wakanda.....	58
Figura 12 – O rei T’Challa encontra com seu pai T’Chaka no plano ancestral	59
Figura 13 – Sequência de imagens da criação de Wakanda.....	61
Figura 14 – Sequência de imagens que apresentam as guerras e a escravização que outros países enfrentaram enquanto Wakanda se isolou	62
Figura 15 – Príncipe T’Challa vendo as imagens de Wakanda que a reportagem transmite ..	64
Figura 16 – Killmonger pede para ser lançado ao mar junto com seus ancestrais.....	65
Figura 17 – Rainha Ramonda (Angela Basset) usando chapéu Zulu em ritual de coroação e duelo	66
Figura 18 – Conselheiro do rei possui pratos de lábios semelhante ao utilizado pelo grupo étnico Mursi.....	67
Figura 19 – Traje e anéis do pescoço das Dora Milaje inspirados nas tribos Masai e Ndebele respectivamente	67
Figura 20 – Mantos ornamentais usados por Zuri (Forest Whitaker)	68
Figura 21 – Nakia e Zuri com pinturas de rosto durante ritual de coroação	68
Figura 22 – Shuri usa blusa com estampada com <i>adinkra</i> , Wawa Aba	70
Figura 23 – Pôster do filme Pantera Negra (2018) exibindo escrita <i>adinkra</i> no trono real	70
Figura 24 – Tirinha que apresenta a importância da representatividade	72

Figura 25 – Rei T’Challa, o Pantera Negra: um herói de rosto negro.....	73
Figura 26 – Killmonger: um afrodiaspórico.....	73
Figura 27 – Shuri e Nakia se preparam para lutar contra Killmonger.....	74

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO – POR UM FUTURO CONTRA-HEGEMÔNICO	12
2	O EPISTEMÍCIDIO E A RESSIGNIFICAÇÃO DO LUGAR DO NEGRO NA HISTÓRIA	17
3	A DECOLONIAÇÃO DO PENSAMENTO E A CONSTRUÇÃO DE UM SABER CONTRA-HEGEMÔNICO	21
3.1	“Decoloniar” para superar	21
3.2	A Lei Nº 10.639/03: um dispositivo contra-hegemônico	25
4	O NEGRO, O CINEMA E O AFROGUTURISMO	29
4.1	Afrofuturismo – Um manifesto decolonial	32
4.2	Pantera Negra: Uma narrativa afrofuturista no seio de Hollywood	36
5	O CINEMA: UM INSTRUMENTO PEDAGÓGICO	40
5.1	O cinema em sala de aula	42
6	PANTERA NEGRA SOB O OLHAR AFROFUTURISTA E PEDAGÓGICO	48
6.1	Pantera Negra: Uma obra afrofuturista	50
6.1.1	<i>Pantera Negra: Autoria</i>	51
6.1.2	<i>Pantera Negra: Protagonistas</i>	54
6.1.3	<i>Pantera Negra: Narrativa</i>	57
6.2	Pantera Negra: Uma obra pedagógica	60
6.2.1	<i>Pantera Negra: Historicidade Africana</i>	60
6.2.2	<i>Pantera Negra: Identidade Cultural Africana</i>	65
6.2.3	<i>Pantera Negra: Heróis/Heroínas de rosto negro</i>	71
	PANTERA NEGRA: UM MANIFESTO PEDAGÓGICO – À GUIA DE ENCERRAMENTO	75
	REFERÊNCIAS	79

1 INTRODUÇÃO – POR UM FUTURO CONTRA-HEGEMÔNICO

*“Meu papel foi contar a história do escravo.
Para a história do senhor não faltam narradores.”
Frederick Douglass*

Utilizo como plano de abertura dessa narrativa o excerto de Frederick Douglass para apontar o meu papel enquanto um afrodescendente. As luzes se apagam, pois aqui começa a trajetória de alguém que tenta através desse estudo compreender-se enquanto um resultado histórico, social, político e cultural daqueles que não puderam contar as suas histórias, e que mesmo sendo silenciados, rejeitados, negados, apropriados e expropriados não esqueceram sua descendência e sua identidade. Tento com ele compreender a presença da África em mim, um brasileiro, nordestino, paraibano negro, tendo em vista a importância dessa compreensão para a pesquisa.

Essa pesquisa é nascida da curiosidade que a ausência me trouxe, esta é consequência de um processo de silenciamento e negação de povos e culturas em detrimento de quem teve o poder de contar histórias. Trata-se do resultado de uma inquietação, assim como aconteceu com a autora nigeriana Chimamanda Ngozi Adichie ao observar como as pessoas ao seu entorno tinham uma visão equivocada sobre o seu lugar de origem, inquietou-se e discursou (*TEDGlobal – 2009*)² sobre “O perigo de uma história única”³ - assim, preferiu analisar outras histórias sob o ponto de vista de quem conta outras narrativas, desmitificando a história única.

A autora Chimamanda afirma que uma história única é criada a partir da apresentação de “um povo como uma coisa, uma coisa só, sem parar, e é isso que esse povo se torna” (ADICHIE, 2019), tal apresentação, no entanto, é definida por quem as conta, ou seja, depende diretamente de quem detém o poder para transmitir essas histórias.

Assim como a autora nigeriana que se recusou a difundir uma história única, me recuso a perpetuar o que a lógica hegemônica difunde há décadas. Foi dessa compreensão, com a qual comungo, que “surgiu” meu interesse por essa pesquisa, entendendo que o apagamento de referenciais africanos e afro-brasileiros, temática discutida pela filósofa Sueli Carneiro em sua tese “A construção do Outro como Não-Ser fundamento do Ser”, invisibilizaram, subalternizaram e negaram conhecimentos e culturas que não são da cultura ocidental branca,

² Conferência, sem fins lucrativos, que abrange pesquisadores de três áreas: Tecnologia, Entretenimento e Design. A mesma tem como objetivo disseminar ideias - segundo as palavras da própria organização, "ideias que merecem ser disseminadas".

³ Palestra disponível no YouTube em: <https://www.youtube.com/watch?v=D9Ihs241zeg> . Acesso em 17/05/2020. Posteriormente, o discurso foi transcrito e adaptado para livro de mesmo nome e publicado no Brasil em 2019 pela Editora Companhia das Letras.

consequentemente esta violência simbólica é uma estratégia do “epistemicídio” do saber característico da ideologia dominante.

Consciente que fui fruto dessa estratégia epistêmica de negar uma história ao aceitar sem questionar as representações que eram oferecidas pela televisão, cinema, livros, como também em minha própria casa e até mesmo na escola, desse modo, assistir *Pantera Negra* (*Black Panther*, Ryan Coogler) em fevereiro de 2018 significou uma ruptura na narrativa de uma história contada como sendo a minha história, a história dos africanos e dos seus descendentes. Confrontar-se com a realidade exibida pelo primeiro filme em que um herói tinha o rosto negro em uma realidade oposta às representações midiáticas, possibilitou-me tecer novas maneiras de existência, e assim de prática profissional enquanto futuro pedagogo.

A fim de contrapor as metodologias frequentemente utilizadas no âmbito das instituições escolares, bem como das temáticas que ainda permeiam os cursos de formação inicial, passei a perceber e analisar a obra cinematográfica *Pantera Negra* em sua perspectiva “afrocentrada”, aspecto que, com o andamento da pesquisa me fez se encontrar com o “movimento” afrofuturista. Mas, a ideia também é apresentar o filme como um instrumento pedagógico capaz de romper com os discursos hegemônicos sobre o continente africano, levando-nos a novas formas de ver e refletir acerca do cinema enquanto instrumento educativo de combate à história única.

Com esta identificação, definido o objeto de pesquisa, adotei como tema do estudo: **“WAKANDA PARA SEMPRE” - a obra afrofuturista Pantera Negra enquanto instrumento pedagógico contra-hegemônico**. A partir de uma pesquisa bibliográfica e documental, para referenciar o estudo, buscamos na literatura, tanto em publicações científicas nacionais e internacionais (artigos, dissertações) como em *blogs*, possibilidades pedagógicas entre o filme e a memória histórica e cultural africana. Para potencializar a leitura e interpretação da narrativa fílmica, optamos como complemento de análise uma pesquisa de avaliação do conteúdo, fundamentada na concepção metodológica de análise do conteúdo segundo Lawrence Bardin (2009).

Desse modo, a interpretação do conteúdo do filme *Pantera Negra* foi ancorada na base teórica/documental do “Afrofuturismo” e nas orientações das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (DCNs) que foram estabelecidas pela implementação da Lei 10.639/03⁴, cujo objetivo é desenvolver um projeto de educação

⁴ A Lei 10.639/03 foi posteriormente alterada pela Lei 11.645, que inclui no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-brasileira e *indígena*”. Consoante à isso, enquanto autor deste estudo, preferi utilizar a Lei 10.639/03, uma vez que, o referido estudo se restringe ao *Ensino da História e*

que contribua para a promoção da igualdade étnico-racial e combate ao racismo e da discriminação.

Mediados pela análise de conteúdo segundo Bardin (2009), procurei verificar como o filme *Pantera Negra* (2018) e as características que o definem como uma obra afrofuturista permitem realizar abordagens múltiplas para valorização e promoção da igualdade étnico-racial. Desta maneira, para compor este trabalho, foi realizada uma pesquisa bibliográfica/documental de textos que possibilitassem as análises sobre o filme como um instrumento pedagógico. Para tanto apresentam-se como suporte teórico os estudos de Ferro (1992), Napolitano (2003) e Turner (1997).

Como resultante do processo de buscas e descobertas este trabalho está estruturado em cinco capítulos que buscam apresentar e defender as justificativas que apontam para a relevância em compreender o cinema enquanto um instrumento pedagógico contra-hegemônico. Assim, a base conceitual deste estudo faz uso de referenciais sobre o epistemicídio do saber, o pensamento decolonial, as instituições escolares e a Lei 10.639/03, assim como, o afrofuturismo como um movimento decolonial, dos quais disserta-se sobre o cinema e sua aplicação enquanto metodologia pedagógica.

No primeiro capítulo apresento o conceito de epistemicídio usando como referencial Boaventura Santos (1995) e Sueli Carneiro (2005), atestando esse enquanto uma estratégia de quem teve o poder de contar a história para reduzir e marginalizar grupos minoritários, entre eles, as pessoas negras, sua história e cultura. Mediante isso, discorro sobre como essa estratégia epistêmica é usada pelas instâncias para reproduzir o sistema hegemônico. A primazia de apresentar esse termo em um primeiro momento para conduzir esse estudo se dá porque defendo que o epistemicídio, assim como perpassa minha história, perpassa também a indústria cinematográfica e as instituições escolares.

No segundo capítulo, ao lado de Suess e Silva (2019) discorro sobre a relevância do pensamento decolonial como forma de combate ao pensamento hegemônico, como condição de suma importância para a aplicação da Lei 10.639/03, a fim de provocar e possibilitar o rompimento com metodologias que difundem tal pensamento.

Antes de apresentar o cinema como um instrumento pedagógico, discuto no capítulo três sobre as representações de negro que o cinema difundiu e difunde, para isso, diálogo com os estudos de Sá Neto (2011) e Rodrigues (2011); ainda apresento o movimento afrofuturista como um movimento pedagógico e decolonial que possibilita visualizar pessoas negras em

Cultura Afro-brasileira e Africana, sendo essa um marco histórico para o Movimento Negro no Brasil, sempre iremos nos referir à Lei 10.639/03.

narrativas não estereotipadas e não convencionais, apresentando o filme Pantera Negra como expoente desse movimento.

Este trabalho traz em seu título o termo “instrumento pedagógico”, o qual defendo no capítulo quatro, neste utilizando de Ferro (1992), Napolitano (2003) e Turner (1997), justifico as razões para compreender o cinema com essa finalidade, e revelando a importância dele no ambiente escolar. Destarte, tivemos como objetivo neste trabalho discutir a possibilidade de visualizar a obra afrofuturista Pantera Negra enquanto um instrumento pedagógico contra-hegemônico, compreendendo-o como significativo para pessoas negras que o assistirem.

O estudo encerra-se com a análise de conteúdo segundo Bardin (2009) da narrativa fílmica, no qual reverberam-se as interpretações e inferências das informações contidas nas mensagens apresentadas pelos elementos da linguagem cinematográfica, a saber: cenografia, figurino, narrativa, personagens entre outros, defendendo-o como uma obra afrofuturista, e pedagógica.

A escolha do filme se deu, principalmente, pela discussão desencadeada por este após a sua estreia: Pantera Negra, além de ser o primeiro filme da Universo Cinematográfico Marvel (UCM) com um super-herói negro, é também o primeiro filme dos Estúdios Marvel que tem diretor, equipe técnica e elenco majoritariamente negro. Justifica-se, ainda, pelo interesse em revelar nuances metodológicas a partir da utilização do filme em sala de aula para além da mera distração.

Nesse sentido, considero significativo revelar a importância de obras de ficção científica como composições capazes de derrubar paredes hegemônicas, possibilitando a reflexão acerca da realidade e projetando futuros possíveis para um povo que por muito tempo foi excluído de tal concessão e, enquanto estudante de pedagogia, na minha própria experiência como professor e cinéfilo negro, utilizar o cinema como instrumento de efeito na análise, identificação e projeção de futuros possíveis.

Nessa concepção, compreendemos que a história da África, do seu povo e de sua cultura foi por muito tempo contada por uma só voz, uma voz que silenciou que outras fossem ouvidas. Busco portanto identificar o filme Pantera Negra como um instrumento pedagógico para combater/contrapor o caráter hegemônico da Europa que roubou, silenciou e ignorou a dignidade de um povo plural, e foi perpetuado por séculos uma história lacunar e mentirosa, de tal maneira que diversas instâncias reproduziram esses discursos, entre elas, podemos citar a escola e os meios de comunicação.

Portanto, que este estudo possibilite aos profissionais da educação, em especial aos pedagogos, uma visão sobre a relevância do cinema no ambiente escolar como uma expressão

da realidade, superando e rompendo com os estigmas a ele concedido. E também aos meus amigos/as cinéfilos/as, o (re)conhecimento do potencial que o cinema tem na formação de sujeitos que, além de consumidores e apreciadores da indústria audiovisual, são defensores/as da multiplicidade das vozes, não aceitando uma voz única, entre outros desafios que esta pesquisa evidencia, servindo de base aos interessados na temática.

CAPÍTULO 2 – O EPISTEMICÍDIO DO PENSAMENTO E A RESSIGNIFICAÇÃO DO LUGAR DO NEGRO NA HISTÓRIA

*“Quem controla o passado, controla o futuro.
Quem controla o presente
controla o passado.”
George Orwell (2007)*

O filósofo Charles W. Mills no texto *“White Ignorância”* (2007)⁵ descreve, em dez tópicos, as características do que ele considera ser a “ignorância branca”, afirmando que esta, enquanto uma consequência epistemológica da supremacia branca, tende a recusar e reconhecer a necessidade de medidas para reparar as desigualdades do passado. Assim, para o estudioso, a ignorância [branca] opera de forma epistêmica ao recusar a epistemologia do Outro, sendo essa a epistemologia de grupos historicamente reduzidos, marginalizados, que tiveram suas produções subjugadas. Segundo Mills, a “ignorância branca”

[...] acarreta a possibilidade de um “conhecimento” contrastivo, um contraste que seria perdido se todas as alegações de verdade fossem igualmente espúrias, ou simplesmente uma questão de discursos concorrentes. Do mesmo modo que The Racial Contract não tinha a intenção de ser uma destruição do contratualismo, como tal, mas uma desmitificação de um contratualismo que ignorou a subordinação racial, de modo similar, mapear uma epistemologia da ignorância é, para mim, uma preliminar à reformulação de uma epistemologia que nos dará conhecimento genuíno (MILLS, 2018 apud PESSANHA, 2019, p. 190).

De acordo com o autor supracitado, foi o crescimento gradual da Europa no processo de colonização que possibilitou que esta se tornasse uma estrutura abrangente e intocável, e viabilizou molda a percepção dos fatos.

Ao analisarmos essa perspectiva, podemos compreender que o domínio de contar a história do passado assume uma condição importante para que esta mesma história seja contada ainda no presente com vistas a uma manutenção futura. Portanto, pode-se dizer que os povos hegemônicos ocidentais se consolidaram sob a dominação do que estes consideraram como “inferiores”, de modo que as suas expressões culturais fossem relegadas ao esquecimento a partir do silenciamento e/ou negação, a isso damos o nome de epistemicídio.

Esse processo de “matar o conhecimento do Outro”, pode ser compreendido a partir das concepções inferidas por Boaventura de Sousa Santos no seu livro *“Pelos mãos de Alice”* (1995). Segundo este autor, o epistemicídio é uma estratégia para manter sob o julgo

⁵ Traduzido para o português *“Ignorância Branca”* (2017) por Breno Ricardo Guimarães Santos.

etnocêntrico os saberes estranhos às epistemologias fora do eixo Europa-Estados Unidos, que, “sob o pretexto da ‘missão colonizadora’, o projeto de colonização procurou homogeneizar o mundo, obliterando as diferenças culturais (MENEZES, 2007). Com isso, desperdiçou-se muita experiência social e reduziu a diversidade epistemológica, cultural e política do mundo” (SANTOS; MENEZES, 2010).

Ao confrontar paradigmas hegemônicos, o sociólogo posiciona-se contra a desqualificação, o silenciamento e o apagamento dos conhecimentos, saberes e culturas epistêmicas que foram considerados como subalternos. Assim, ele propõe

[...] escavar no lixo cultural produzido pelo cânone da modernidade ocidental para descobrir as tradições e alternativas que dele foram expulsas; escavar no colonialismo e no neocolonialismo para descobrir nos escombros das relações dominantes entre a cultura ocidental e outras culturas outras possíveis relações mais recíprocas e igualitárias (SANTOS, 2000, p. 18 apud SILVA, 2014, p. 53).

Uma vez que epistemologias são invisibilizadas pela produção hegemônica, essa ação implica também a inferiorização desses povos e, por conseguinte, a dificuldade de identificação a partir da representação, e segundo Silva (2014, p. 52), “[...] é por meio da representação que a identidade e a diferença passam a existir”.

É amparado na discussão de Boaventura que a filósofa Sueli Carneiro disserta sua tese (A construção do Outro como Não-Ser fundamento do Ser) na qual ela demonstra que existe no Brasil um contrato racial que exclui os negros, sendo o epistemicídio o cumpridor dessa função. Nessa perspectiva, é preciso compreender que este ocorre pela negação aos negros da condição de sujeitos de conhecimento, por meio da desvalorização, a negação e/ou o ocultamento das contribuições dos povos africanos e da diáspora africana.

Segundo Sueli Carneiro, o epistemicídio legaliza formas de conhecimento dos dominadores em detrimento dos povos que foram dominados, mas também é

[...] para além da anulação e desqualificação do conhecimento dos povos subjugados, um processo persistente de produção da indigência cultural: pela negação ao acesso à educação, sobretudo de qualidade; pela produção da inferiorização intelectual; pelos diferentes mecanismos de deslegitimação do negro como portador e produtor de conhecimento e de rebaixamento da capacidade cognitiva pela carência material e/ou pelo comprometimento da auto-estima pelos processos de discriminação correntes no processo educativo (CARNEIRO, 2005, p. 97).

Ao subjugar o negro, o colonialismo tratou estes como objetos destituídos de sua racionalidade e humanidade. Assim, Aimé Césaire discursa sobre o ímpeto europeu em dominar

outras civilizações com o pretexto de levar a civilidade, sendo os brancos os responsáveis por levar o “esclarecimento” aos povos negros (PESSANHA, 2019). Césaire afirma que

[...] a Europa colonizadora é desonesta ao legitimar *a posteriori* a ação colonizadora pelo evidente progresso material realizado em alguns campos do regime colonial, posto que a mutação abrupta é sempre possível, tanto na história como em outros âmbitos; que ninguém sabe qual estágio do desenvolvimento material esses mesmos países estariam sem a intervenção europeia; que o equipamento técnico, que a reorganização administrativa, que enfim, a ‘europeização’ da África ou da Ásia foram, como o exemplo japonês prova, em nada relacionados à ocupação europeia; que a europeização dos continentes não europeus poderia ter sido feita de maneira diferente e não sob as botas da Europa; que esse movimento de europeização estava em andamento; que ele foi até desacelerado; de qualquer forma, foi distorcido pelo domínio da Europa (CÉSAIRE, 2020, p. 27).

Outrossim, é preciso destacar que a escola, ao reproduzir essas narrativas hegemônicas, contribui para a manutenção da representação do negro na história. Mas, ao entender o seu papel como instituição detentora do poder para revisar a história, posiciona-se na contramão das narrativas únicas, possibilitando a produção do sentimento de representatividade nas crianças afrodescendentes. Nesse viés, de acordo com Silva (2000 apud SILVA, 2014, p. 52), “[...] é privilégio dos que detêm o poder de representar assumir o poder de definir e determinar a identidade, de forma que questionar a identidade e a diferença equivale a questionar os sistemas de representação que lhes dão suporte”.

Dessa forma, compreendemos que uma vez que a escola reproduz o sistema hegemônico e desconsidera a cultura das minorias, ela fortalece o epistemicídio enquanto estratégia de hegemonização e, portanto, contribui para o processo de negação que acontece em três tempos: 1. *Nega o passado* – rejeita o que foi produzido, bem como silencia as expressões culturais por meio da assimilação da cultura do dominador; 2. *Nega o presente* – perpetua a negação do passado promovendo estrategicamente o difícil acesso à educação e conseqüentemente às “verdades” históricas, como também anulando as possibilidades de ascensão social futura; 3. *Nega o futuro* – imposição de um modo de viver próprio da branquitude e conseqüentemente o genocídio (Cf. PESSANHA, 2019, p. 184-185).

Entendemos que a escola, enquanto instituição social, mantém em suas práticas, hábitos, costumes entre outros, estratégias de manutenção dessa negação e conseqüentemente do domínio hegemônico, visto que, ao não promover discussões sobre essa dominação ideológica eurocentrada, perpetua a negação dos povos negros por meio do silenciamento desses sujeitos, assim como ao não combater as formas de discriminação que estão concebidas em suas práticas. Ademais, quando age assim, a escola mostra-se em contramão a um projeto de valorização da

diversidade cultural, reproduzindo modos de viver da branquitude como os “corretos”, não auxiliando e até dificultando o acesso aos meios educacionais para pessoas negras que provocam a dificuldade de ascensão futura.

A narrativa predominante em nossas escolas é a que se conecta com a tradição civilizatória gerada com a expansão colonizadora europeia desde o século XVI e, de maneira especial, desde o século XVII [...]. Um dos resultados desta narrativa é a construção de uma visão de “nós” e dos “outros” determinada pela hegemonia do homem branco, cristão e ocidental (europeu então e agora, sobretudo, norte-americano). Esta narrativa projeta-se na seleção de alguns conhecimentos escolares na qual o “outro” (aquele que não faz parte do “nós” hegemônico) é apresentado em posição de subordinação – pela qual há de ser civilizado e, portanto, justificadamente explorado e despojado de seus saberes. A partir disso é que, em grande parte, a visão que se apresenta na Escola sobre o conhecimento e os saberes é mediada pela idéia da dominação cultural que faz com que se veja/trate o outro como subalterno (HERNÁNDEZ, 2007, p. 13).

Acreditamos, no entanto, que, se a escola pode construir muros que impedem as “verdades” históricas de chegarem até as salas de aula, ela pode também derrubá-los. Sob essa óptica, Turner (1997, p. 136) afirma que “a história pode ser mudada se aqueles que estão no poder se convencerem de que a mudança os interessa” e, ao compreendermos as instituições escolares e os profissionais como sujeitos que detêm o poder de contar “histórias”, consequentemente podem romper com as práticas, os pensamentos, os saberes, os costumes hegemônicos presentes nos currículos institucionais. Nessa conjuntura, essa mudança interessa aos educadores, não apenas a revisão curricular, como também prática e metodológica da ação docente como condição de suma importância para o ensino e aprendizagem de qualidade.

É impossível falar sobre a Escola e o Ensino da História e Cultura Africana, sobre Afrofuturismo, e até mesmo sobre como o cinema apresentou (e apresenta) as pessoas negras sem falar sobre epistemicídio, visto que essa estratégia de negação e silenciamento perpassa todas essas instâncias que discutiremos a seguir.

CAPÍTULO 3 – A DECOLONIAÇÃO DO PENSAMENTO E A CONSTRUÇÃO DE UM SABER CONTRA-HEGEMÔNICO

*“Fazemos das nossas palavras uma fala
contra-hegemônica.”
bell hooks*

Pouco se discute, nos contextos educacionais, sobre práticas pedagógicas que reproduzem atitudes e valores culturais, as quais desconsideram a diversidade presente nas salas de aula. Ao contar a história da humanidade e, por conseguinte, a história da África, do seu povo e de sua cultura de forma unilateral, as instituições escolares permitem-se contar a história pela perspectiva do colonizador, daquele que subjuguou, anulou e silenciou outras expressões culturais em detrimento da que ele considerava como superior. Nesse viés, a autora bell hooks, ao se referir aos professores universitários, afirma que estes não podem capacitar os alunos para abraçar as diversidades se sua própria formação não os capacitou (bell hooks, 2017, p. 248). Do mesmo modo, podemos compreender as práticas pedagógicas dos professores/as da Educação Básica.

Assim, confrontar práticas pedagógicas que reproduzem e reforçam a colonização epistemológica e a dominação “[...] significa acolher a oportunidade de alterar nossas práticas de sala de aula criativamente, de tal modo que o ideal democrático da educação para todos possa se realizar” (bell hooks, 2017, p.251). Consoante a isso, o pensamento decolonial se configura como uma alternativa para superar o colonialismo e, por conseguinte, a manutenção e perpetuação da ideologia dominante.

3.1 “Decoloniar” para superar

No prefácio do livro “Pele negra, máscaras brancas” (2008), de Frantz Fanon, o professor de Filosofia Lewis R. Gordon afirma que Fanon argumentava que o processo de colonização requer mais do que a subordinação material de um determinado povo, visto que fornece também os meios pelos quais esses povos se expressam e se entendem. Nessa ótica, consideramos que as maneiras de conhecer e se expressar no mundo são forjadas pelas relações de poder e conseqüentemente pelas estruturas institucionais que reforçam e mantêm as hierarquias coercitivas (bell hooks, 2017) advindas do colonialismo epistemológico.

É necessário reconhecer que as instituições de poder que determinam os modos de ser e de saber são reflexos de uma ideologia colonizadora que despreza os valores e os processos

de conhecimento de povos considerados como minorias (SUESS; SILVA, 2019), de maneira que “[...] desde a colonização o direito e o poder foram pautados em uma legalidade racista e discriminatória” (SUESS; SILVA, 2019, p. 3).

A perspectiva decolonial apresenta-se como uma resposta para superar a colonialidade enquanto estrutura de poder, de modos de ser e de saber dos sujeitos. Nesse contexto, de acordo com Rodrigo Capelle Suess e Alcinéia de Souza Silva (2019, p. 4) essa perspectiva “[...] se constitui um importante movimento de renovação epistemológica para a renovação crítica e utópica das ciências sociais na América Latina no século XXI”.

Compreender como as instituições escolares reforçam o colonialismo ideológico e consequentemente o epistemicídio nas salas de aula requer entender que o processo de escolarização das pessoas negras no Brasil foi/é transpassado pela constante negação de identidades, histórias e culturas, assim sendo, pela constante imposição da cultura branca eurocêntrica e consequentemente de um currículo escolar apoiado nessa cultura.

A escola, enquanto espaço formador da sociedade brasileira, precisa compreender o seu importante papel na desconstrução do racismo epistêmico, de forma que para além das datas comemorativas, e/ou de um ensino pautado *apenas* nos conceitos de colonização, escravização e abolição, deve superar e rejeitar a perspectiva eurocêntrica de colocar a África como marginal na história da humanidade, só assim será possível possibilitar o resgate da memória, sobretudo da humanização das pessoas negras.

Para Paulo Freire (2019, p. 40), é a humanização a vocação dos homens, vocação essa “[...] negada, mas também afirmada na própria negação. Vocação negada na justiça, na exploração, na opressão, na violência dos opressores. Mas afirmada no anseio de liberdade, de justiça, de luta dos oprimidos pela recuperação de sua humanidade roubada”. Dessa maneira, uma vez que a escola se posiciona contra a desumanização, mas a favor da restauração da humanidade dos/das oprimidos/as e dos/das opressores/as, possibilita que os sujeitos pronunciem a palavra verdadeira que, de acordo com Paulo Freire, não é privilégio apenas de alguns homens ou mulheres, mas direito de todos.

A difusão de que a colonização branca foi benéfica para o “desenvolvimento” das pessoas negras adentra também os ambientes escolares. Nesse contexto, a autora bell hooks (2017, p. 43) afirma que “[...] nos ensinam a crer que a dominação é ‘natural’, que os fortes e poderosos têm o direito de governar os fracos e impotentes”. Outrossim, Paulo Freire (2019, p. 205), ao descrever as características da teoria da ação antidialógica, afirma que a **invasão cultural** desrespeita “[...] as potencialidades do ser a que condiciona, a invasão cultural é a

penetração que fazem os invasores no contexto cultural dos invadidos, impondo a estes sua visão do mundo, enquanto lhes freiam a criatividade, ao inibirem sua expansão”.

A escola, ao reproduzir como positiva a invasão cultural branca em detrimento da cultura africana, contribui estrategicamente com a negação da identidade, da história e do pronunciamento de mundo das pessoas negras, e segundo Lopes (2008 apud AZEVEDO, 2015) a negação ao acesso à real história dos antepassados dada aos afrodescendentes é a estratégia mais eficaz no processo de afastamento da sua ‘origem’, dessa forma “[...] procurando apagar da memória dos afro-brasileiros suas ligações com o passado africano, o racismo organizado fez com que esse enorme contingente populacional se despojasse dos traços mais decisivos de sua identidade e fosse alimentando uma autoestima cada vez mais baixa.”

Transformar a escola em um espaço de resistência à negação cultural dos povos que foram subjugados é forjar um espaço em que reconheçam as diferentes maneiras de pensar e saber, sendo estas cruciais para uma perspectiva contra-hegemônica (bell hooks, 2017, p. 228). Para tanto, é necessário reconhecer a urgente necessidade de ouvir vozes que são frequentemente silenciadas, censuradas e marginalizadas.

Assim, o pensamento decolonial se constitui como oposição ao pensamento único, recorrendo ao resgate cultural para reconhecer a diversidade de vozes no processo de construção do conhecimento, aplicando tal pensamento em forma prática mediante nova postura de frente ao outro. Assim, segundo Suess e Silva (2019, p. 6), “[...] o pensamento decolonial é um pensamento que se desprende de uma lógica de um único mundo possível (lógica da modernidade capitalista) e se abre para uma pluralidade de vozes e caminhos. Trata-se de uma busca pelo direito à diferença e a uma abertura para um pensamento-outro”.

Os autores supracitados alegam que “[...] um dos eixos básicos do pensamento decolonial se constitui em investigar a colonialidade do poder, a colonialidade do ser e a colonialidade do saber” (SUESS; SILVA, 2019, p. 11), uma vez que a “destruição” do colonialismo não findou com as estruturas colonialistas.

Assim como os referidos autores, não pretendemos elaborar reflexões acabadas sobre esses eixos, mas evidenciar concepções que podem nos ajudar a compreender como agem esses “modelos” de colonialidade, a fim de contribuir para reflexões sobre como a escola (re)produz esses “modelos”, bem como possíveis estratégias para superá-los.

De acordo com Suess e Silva,

[...] deve-se lembrar que as populações colonizadas tiveram seus descobrimentos e patrimônios mais aptos ao desenvolvimento capitalistas expropriados. Os colonizadores reprimiram, da maneira que podiam as formas

de produção de conhecimentos, produção de sentidos, o universo simbólico, a subjetividade e outras manifestações dos colonizados (SUESS; SILVA, 2019, p. 12).

Posto isso, a colonialidade do poder pressupõe duas dimensões: 1. Expropriação – esta vai além de uma exploração do conhecimento dos povos colonizados, perfazendo também a apropriação desses; 2. Repressão – a negação e o silenciamento dos conhecimentos.

A colonialidade do ser relaciona-se com a sujeição de uma condição de ser, comunicar-se, expressa-se mediante um modelo eurocentrado. Como defende Quijano, “[...] é tempo de aprendermos a nos libertar do espelho eurocêntrico onde nossa imagem é sempre, necessariamente, distorcida. É tempo, enfim, de deixar o que não somos” (2005, p. 126 apud SUESS; SILVA, 2019, p. 12).

Ramón Grosfoguel (2016 apud SUESS; SILVA, 2019, p. 13) identifica quatro genocídios/epistemicídios que se associam ao racismo e sexismo epistêmico durante a colonização, entre estes é importante destacar dois: 1. o genocídio/epistemicídio cometido aos povos nativos na conquista das Américas, e 2. o cometido aos povos africanos na conquista da África e a sucessiva escravização e deslocamento desses povos como escravos/as para as Américas.

Uma vez que a colonialidade do poder pressupõe a apropriação do conhecimento produzido pelos povos colonizados, o colonialismo do saber se configura como a “[...] elaboração intelectual marcada pelo eurocentrismo, com visões de mundo, métodos, autores e técnicas produzidas na Europa e difundida em outros lugares para serem reproduzidas e reformuladas dentro da perspectiva imposta” (SUESS; SILVA, 2019, p. 13).

Consoante a essa discussão, essas formas de perpetuação da colonialidade dentro das instituições de ensino agem para a manutenção de um sistema de imposição a uma única história, devendo a escola, enquanto instituição a serviço da transformação social, superar a perspectiva hegemônica a partir da reflexão e análise crítica aos efeitos da colonialidade na prática docente.

Ao propor a liberdade de poder, de ser e de saber, o pensamento decolonial procura “[...] a transformação da realidade vigente em uma realidade que considere as diversas vozes, identidades, maneiras de ser, novas formas de se constituir e organizar a sociedade e diversos saberes” (SUESS; SILVA, 2019, p. 18).

Mediante esse cenário, compreendemos que a escola

[...] deve se preocupar e tratar da formação do cidadão, um ser completo, pensante, emancipado epistemologicamente; um cidadão que possa opinar e decidir sobre todas as questões que perpassam à sua vida e à vivência em

sociedade; [assim] reconhecer a sua verdadeira história e cultura é ponto crucial para construção de conhecimento e desenvolvimento dentro de uma sociedade (AZEVEDO, 2015, p. 3).

Destarte, consideramos, a instituição da Lei 10.639/2003 como uma política educacional que possibilita a aplicação do pensamento decolonial e que visa diminuir as desigualdades nos ambientes escolares, a partir da inclusão no currículo oficial da Educação Básica, o ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Africana.

3.2 A Lei Nº 10.639/03: um dispositivo contra-hegemônico

Para bell hooks (2017, p. 25) a escola deve “[...] 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”. Nesse sentido, ao compreender que as pessoas negras foram, por muito tempo destituídas de sua humanidade e assim consideradas pessoas sem alma, entendemos a dimensão potencializadora da citação da autora ao afirmar a importância de ensinar para respeitar e proteger as almas dos/das alunos/as, e cabe à escola essa função.

Nessa perspectiva, a Lei nº 10.639, promulgada em 9 de janeiro de 2003, alterou a Lei 9.394/96 que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, para incluir (através do acréscimo do Artigo 26-A) no currículo oficial da Educação Básica (pública e particular) a obrigatoriedade do ensino da temática História e Cultura Afro-brasileira.

A lei supracitada possibilitou o efetivo cumprimento da Constituição Federal de 1988 dispondo sobre a garantia de direitos iguais “[...] para o pleno desenvolvimento de todos e de cada um, enquanto pessoa, cidadão ou profissional” (BRASIL, 2004, p. 11). Não se trata de uma benesse por parte do poder público, mas do resultado de políticas afirmativas propostas e reivindicadas pelo Movimento Negro ao longo do século XX, que busca reconhecer a educação como um direito social e universal assegurado constitucionalmente. Desde o determinado na Constituição Brasileira de 1988 e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96), o ensino de História e cultura afro-brasileira só viria a “concretizar-se” com a obrigatoriedade instituída pela Lei nº 10.639/03.

De acordo com essa última lei, a partir daquela data, o conteúdo programático a ser ministrado incluirá: 1 – o estudo da História da África e dos Africanos; 2 – a luta dos negros no Brasil; 3 – a cultura negra brasileira; 4 – o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro na área social, econômica e política pertinentes à história do

Brasil. Logo, esses conteúdos passariam a ser ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística, Literatura e História Brasileira (BRASIL, 2003). Outrossim, é importante compreender que, mesmo que esteja previsto o estudo dos conteúdos nessas três áreas, o conteúdo deve ser ministrado em todo o currículo escolar de forma transdisciplinar e transversal.

A importância dessa lei se justifica mediante à necessidade de reconhecer os negros como sujeitos históricos, valorizando, portanto, o pensamento e as ideias de intelectuais negros brasileiros, a cultura e as religiões de matrizes africanas, assim possibilitando a ressignificação e valorização do conhecimento epistemológico de um povo outrora silenciado e marginalizado (BRASIL, 2004).

É considerável reconhecer que a Lei 10.639/03, ao ser regulamentada pelo Parecer CNE/CP 3/2004 que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, representou um grande

“[...] avanço no campo da implementação de ações afirmativas pelo Estado brasileiro que cumpre o Programa e a Declaração de Durban, o qual recomenda a implementação das ações afirmativas na área da educação e recomendam a inclusão do – estudo da história das comunidades afrodescendentes e sua contribuição nos programas educacionais e no currículo escolar” (PARENTE, 2009, p. 261).

Consoante a isso, a instituição da referida lei ressalta a sua relevância para a implementação de políticas públicas de combate ao racismo, antidiscriminatórias e em prol da igualdade social (PARENTE, 2009).

Publicado em 2004, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (DCNs) apresentou os subsídios para a implementação da Lei 10.639/03, afirmando que “[...] é papel da escola de forma democrática e comprometida com a promoção do ser humano na sua integralidade, estimular a formação de valores, hábitos e comportamentos que respeitem as diferenças e as características próprias de grupos e minorias” (BRASIL, 2004, p. 7).

Segundo o referido documento, este surgiu em resposta às demandas por reparação, reconhecimento e valorização da história, cultura e identidades subjugadas. Desse modo, afirma ainda que essas políticas de reparações voltadas para a educação dos negros devem oferecer garantia a essa população de ingresso, permanência e sucesso na educação escolar (BRASIL, 2004).

Ao listar as orientações que justificam e fundamentam para o reconhecimento da existência dos povos africanos e dos conhecimentos produzidos por esses, o documento cita a importância da: 1. “Valorização da diversidade daquilo que distingue os negros dos outros grupos que compõem a população brasileira. E isto requer mudanças nos discursos, raciocínios, lógicas, gestos, posturas, modos de tratar as pessoas negras” (BRASIL, 2004, p. 11); 2. Conhecer a história e cultura negra para romper com o mito da democracia racial; 3. Adoção de políticas educacionais e de estratégias pedagógicas de valorização da diversidade; 4. Valorização, divulgação e respeito aos processos históricos de resistência negra.

Essas orientações partilham de um objetivo comum: a necessidade de conhecer uma cultura que outrora foi negada e silenciada, e como demonstra o documento citado, que venham ser apresentadas em sala de aula, a fim de evitar o caráter reducionista, resumido, incompleto ou com erros (BRASIL, 2004).

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana indicam três princípios orientadores das iniciativas/ações educacionais para o ensino das relações étnico-raciais, sendo: 1. Consciência política e histórica da diversidade; 2. Fortalecimento de identidades e de direitos; 3. Ações educativas de combate ao racismo e a discriminação (Cf. BRASIL, 2004, p. 18-20), esses princípios “[...] mostram exigências de mudança de mentalidade, de maneiras de pensar e agir dos indivíduos em particular, assim como das instituições e de suas tradições culturais” (BRASIL, 2004, p. 20).

Entre outros direcionamentos, esses princípios conduzem para a valorização da história que foi negada, para o (re)conhecimento dela na construção histórica e cultural brasileira, para o processo de afirmação histórica da identidade distorcida e negada, rompendo com imagens negativas que foram forjadas em diferentes mídias, e para a análise e crítica dos materiais didáticos a respeito das representações dos negros e de outras minorias (BRASIL, 2004)

De acordo com o estabelecido nas DCNs, o ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana poderá ser ministrado em diferentes meios, como também fazendo uso de novas metodologias – procedimentos de ensino – que venham auxiliar no combate ao racismo e as discriminações e, para isso, como defendemos no Capítulo 4 (quatro), compreendemos o cinema em sala de aula como um instrumento que pode vir a ser essa “nova” metodologia (BRASIL, 2004).

Ao apresentar as necessidades de mudanças nas práticas pedagógicas e conseqüentemente na formação inicial e continuada dos professores, a Lei 10.639/03 direciona para uma prática pedagógica contra-hegemônica, que possibilita que a história seja reescrita

pela diversidade das vozes e as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, fornecendo direções para que a lei seja aplicada nos currículos escolares, enfrentando a negação das diversidades étnico-raciais que existem nas salas de aula.

Tanto nas instituições de ensino como nas representações que circulam nas grandes mídias, faz-se necessário formas produtivas (e positivas) de identificação com a África, e desse modo, a escola, enquanto formadora de cidadãos, pode romper com representações negativas relacionados ao continente africano, utilizando o cinema como um instrumento pedagógico.

CAPÍTULO 4 – O NEGRO, O CINEMA E O AFROFUTURISMO

“*Já viu um negro virar artista?*”
Joel Zito de Araújo

Ao compreender o cinema como um instrumento capaz de criar subjetividades e “[...] modos de pensar, de agir, de ver, de sonhar” (DI CAMARGO, 2020, p. 24-25), podemos afirmar que os filmes, enquanto ferramentas usadas para manipular os fatos, informações e imagens, afetam diretamente as percepções, crenças e atitudes mentais relacionadas aos temas que são apresentados (COLEMAN, 2019).

Segundo Di Camargo, o homem tem utilizado diversos recursos para se comunicar através das imagens, de maneira que o cinema é visto não apenas como entretenimento, mas também como um veículo de denúncia e crítica da realidade. Este autor faz referência a Robert Stam para afirmar que “[...] o cinema apresenta a história do colonialismo do ponto de vista do colonizador” (STAM, 2003 apud DI CARMAGO, 2020, p. 34), sendo o cinema uma “[...] espécie disseminadora da ideologia branca” (DI CARMAGO, 2020, p. 91).

Se de um lado temos a representação negra e de sua cultura de forma exotizada e distorcida, do outro temos a omissão das pessoas negras e/ou de sua negritude, ambos aspectos revelam como a indústria cinematográfica serve ao sistema hegemônico e conseqüentemente ao caráter epistêmico deste, como por exemplo a supremacia da indústria cinematográfica que reforça pessoas brancas como exemplos de superioridade racial, tratando os/as personagens negros/as como figuras apavorantes e subservientes (COLEMAN, 2019), ou ainda, a violência simbólica infligida aos negros que acontece de forma cômica através da representação negra por pessoas brancas com *blackface*⁶.

Segundo Robin R. Means Coleman (2019) alguns cineastas negros não cruzaram os braços enquanto sua raça e cultura eram maculadas em imagens negativas, a exemplo do filme estadunidense “*Nos limites dos portais*” (*Within Our Gates*, 1920) de Oscar Micheaux, o primeiro norte americano negro a fazer um longa-metragem. Neste filme, ao reimaginar a cena “A colheita sombria” do clássico “*O nascimento de uma nação*” (*The Birth of a Nation* – 1915), Oscar Micheaux apresenta uma contra-história para a narrativa racista que o filme de D. W. Griffith retratou. Dessa maneira, “[...] um dos benefícios do aumento de histórias negras, produzidas por negros ou não, foi a introdução de uma gama de imagens negras diversas,

⁶ *Blackface* é o termo usado para se referir à prática de atores que se coloriam com o carvão de cortiça para representar personagens afro-americanos de forma exagerada, geralmente em *mainstream* shows norte-americanos.

apresentando personagens complexos e multidimensionais, assim como uma ampla variedade de narrativas” (COLEMAN, 2019, p. 77).

Segundo o professor Arthur Autran de Sá Neto “[...] qualquer manifestação cultural expressa formas de compreender o mundo e/ou uma perspectiva sobre a sociedade” (SÁ NETO, 2011, p. 7), e, sendo assim, afirma que é possível verificar representações positivas, negativas ou ambíguas nas formas de representação dos afrodescendentes brasileiros nas narrativas ficcionais ao longo do séc. XX e início do séc. XXI.

Por um lado temos a constante representação racista do negro “[...] medroso, contador de vantagens e bebedor de cachaça” (SÁ NETO, 2011, p. 14), alvo de comicidade mediante suas atrapalhões. Para o autor supracitado esta característica se aproxima da convencional representação do negro nas produções fílmicas norte americanas.

Ainda nessa perspectiva representacional negativa, o autor destaca a predominância da reprodução paternalista, de modo que as produções são caracterizadas pela predominância da ideologia “[...] do branco como libertador dos escravos negros” (SÁ NETO, 2011, p. 26), perspectiva esta reproduzida até mesmo pelos órgãos governamentais como o Instituto Nacional do Cinema Educativo (INCE) órgão ligado ao Ministério da Educação e Cultura.

Segundo Sá Neto, para além dessas representações negativas, cabe destacar “[...] o silêncio em torno do negro” (SÁ NETO, 2011, p. 27), sendo que a “invisibilidade” deste

[...] demonstra a dificuldade da produção cultural em lidar com o tema e, de forma mais ampla, o quanto para os setores dominantes a melhor forma de “comprovar” que não existe racismo ou qualquer outro problema em relação ao negro, é simplesmente silenciar-se sobre a questão e sempre que possível tornar o negro “invisível” (SÁ NETO, 2011, p. 27-28).

Importante destacar que esse silenciamento e/ou negação, faz com que os afrodescendentes passem a

[...] aceitar como natural o fato de o negro não estar presente nas produções da indústria cultural por não perceber que se trata justamente de uma construção de uma imagem do país com a função ideológica de torna-lo “branco”. A ausência de personagens negros ou a limitação deste tipo de personagem a empregados domésticos, motoristas e malandros leva alguns espectadores mais ingênuos a entender esta situação como natural e até a reprimir qualquer expressão contrária a ela (SÁ NETO, 2011, p. 70-71).

Opostas à estas representações negativas, estão as produções realizadas principalmente a partir dos anos 1920 e com mais intensidade nos anos 1950, nas quais “[...] o negro surge como agente da sua própria história ou pelo menos como um personagem mais complexo, tanto em termos psicológicos quanto em termos sociais” (SÁ NETO, 2011, p. 33).

No entanto, essas representações filmicas ao mesmo tempo em que compreendiam o negro como ator da sua própria história, também o via como símbolo de todo o povo brasileiro, o que é classificado como a “[...] supressão da especificidade da luta do negro na sociedade brasileira” (SÁ NETO, 2011, p. 38), esta impedia que as especificidades da história e da cultura do negro no Brasil ganhassem maior visibilidade em detrimento do total apagamento de qualquer discurso racial nas produções audiovisuais.

Dessarte, o cinema restringia-se inúmeras vezes aos estereótipos e as caricaturas: a mãe negra, a mulata sedutora, o malandro entre outros, e mesmo com a “visibilidade” negra nas telas, essa historicamente constituiu-se para “[...] criar a imagem de um país branco em termos raciais ou quando muito, propagar o mito da democracia racial” (SÁ NETO, 2011, p. 54).

Seguindo essa mesma concepção da representação do negro na indústria cinematográfica brasileira, João Carlos Rodrigues (2011, p. 21) afirma que o cinema brasileiro não apresenta personagens reais individualizados, mas arquétipos e/ou caricaturas, para tanto, além das representações já mencionadas, cita também: pretos velhos, mãe preta, mártir, negro de alma branca, negão, favelado, crioulo doido, nega maluca, musa, afro-baiano, o velho escravocrata, o feitor malvado, o padre bondoso, o jovem abolicionista (sinhazinha ou sinhozinho), de modo que ao contrário da literatura do séc. XXI, no cinema é raríssima “[...] a aparição de um liberto no tempo da escravidão, todos são escravos ou quilombolas” (SÁ NETO, 2011, p. 55).

Estes autores demonstram a importância e a necessidade de alterar o *status quo* da cinematografia nacional, na qual a presença dos afrodescendentes seja nas próprias telas, bem como atrás das câmeras (diretores, roteiristas, cenógrafos etc.) ainda é desproporcional quando comparada com a riqueza étnica e cultural africana e afro-brasileira. Além disso, cineastas negros ao combater as representações estereotipadas de raça e negritude, buscaram oferecer entretenimento a partir de sua própria visão de negritude (COLEMAN, 2019), portanto precisamos destacar a necessidade de contar narrativas em contramão à história ocidental.

Acredito que sempre existirá uma diferença de enfoque entre filmes que abordam um tipo social ou racial específico se dirigidos por um analista/simpatizante ou por alguém que faça parte do grupo focalizado. Assim, o filme de um diretor negro sobre o negro brasileiro possuirá sempre uma coisa que faltará eternamente ao diretor não negro: a vivência. (RODRIGUES, 2011, p. 132).

A partir do que já foi mencionado até aqui, cabe salientar que o presente estudo não objetiva detalhar como as obras brasileiras e estrangeiras representaram os negros e a sua cultura (para isso indicamos os trabalhos de Sá Neto [2011], e João Carlos Rodrigues [2011]),

mas sim discutir reflexões que compreendem o cinema como instrumento pedagógico, o qual dissertaremos mais adiante.

4.1 Afrofuturismo: um manifesto decolonial

Refletir sobre como as estruturas de poder são reguladoras das imagens contribui para entendermos que a mídia perpetua imagens estereotipadas sobre a África, sua história, seu legado e, conseqüentemente, sobre os afrodescendentes. A crença de que produtos poderiam ser rejeitados pelo fato de que os consumidores não seriam capazes de se relacionar com personagens negros (DELANY, 2000) contribui para que os meios de produção continuem reproduzindo a lógica midiática hegemônica. Portanto, é necessário considerar que as estruturas de poder agem como reguladoras dos meios de produção e dos produtos, ou seja, reprodutoras de uma lógica hegemônica do controle e da representação do arquivo histórico.

A necessidade de produções contra-hegemônicas se apresenta como um dos caminhos possíveis para a valorização das vozes outrora silenciadas, é nesse direcionamento que o afrofuturismo se constitui como um dos caminhos pelos quais as pessoas negras podem contar as suas próprias histórias, controlando os discursos e subjetividades sobre si, bem como a sua representação e sua identidade.

Diante do objetivo deste trabalho, ressalta-se a importância quanto às reflexões sobre o Afrofuturismo para analisar o filme *Pantera Negra*, tendo como viés esse movimento. Nessas reflexões são percebidos indícios que atestam a relevância que esse movimento político, teórico, estético, cultural etc., possibilita ao gerar novas interpretações e representações de homens/mulheres negros/negras que buscam resgatar a sua identidade. Por isso, é necessária a compreensão desse termo e o que diz a literatura disponível sobre o afrofuturismo, da qual tais discussões partem da bibliografia de origem estadunidense (lugar onde o termo foi cunhado), diante de material incipiente em língua portuguesa sobre o tema.

A origem do termo é creditada a Mark Dery em sua coleção *Flame Wars: The Speech of Cyberculture* (Guerras de Fogo: O Discurso da Cibercultura, 1994, tradução minha), definindo o afrofuturismo como “[...] a ficção especulativa que trata temas afro-americanos e aborda preocupações afro-americanas no contexto da tecnocultura do séc. XX – e, mais

geralmente, a significação afro-americana que se apropria de imagens de tecnologia e de um futuro protético melhorado [...]”⁷ (DERY, 1994, p. 180, tradução minha).

Ao questionar porque tão poucos afro-americanos escreveram ficção científica (pois é um gênero onde o encontro com o “Outro” é real), Mark Dery reúne entrevistas com críticos culturais, chamando a atenção para a centralidade de temáticas de ficção científica nas produções de autores, artistas e músicos negros. Este autor observa que “[...] afro-americanos, em um sentido muito real, são descendentes abduzidos alienígenas [...]”⁸ (DERY, 1994, p. 180, tradução minha).

Essa metáfora que assemelha escravos africanos à alienígenas é pertinente para entender como um povo deslocado de sua comunidade, e seus costumes foram levados forçadamente para um lugar desconhecido, assim, os navios negreiros seriam as naves alienígenas que “levaram” os escravos para um planeta alienígena [a América], para viver como forasteiros em uma terra desconhecida.

Para Lisa Yaszek, o afrofuturismo não é apenas um subgênero da ficção científica, mas “[...] um modo estético maior que abrange uma gama diversificada de artistas que trabalham em diferentes gêneros e mídias que estão unidos por seu interesse compartilhado em projetar futuros negros derivados de experiências afrodiáspóricas”⁹ (YASZEK, 2006, p. 42, tradução minha). Mediante essa conceituação, compreendemos que o afrofuturismo aborda narrativas da diáspora africana (arte africana, arte da diáspora africana, cosmologias não-ocidentais etc.) através da lente da ficção científica e fantasia.

Assim, entendemos o afrofuturismo como um manifesto de oposição à visão histórica hegemônica (ELIA, 2014) que propõe contra-histórias e narrativas que revisam, interrogam, re-examinam os eventos históricos do passado a fim de recuperar a identidade e a ancestralidade africana (KABRAL, 2018).

Para a socióloga Alondra Nelson (2002) o afrofuturismo não nega o passado, outrora apresenta narrativas onde a experiência diáspórica africana é aliada para ver e viver o presente e construir o futuro (um futuro positivo), dessa forma, narrativas afrofuturistas podem ser compreendidas sob a perspectiva decolonial, uma vez que também age como instrumento que

⁷ No original: “[...] speculative fiction that treats African-American themes and addresses African-American concerns in the context of twentieth-century technoculture – and, more generally, African-American signification that appropriates images of technology and prosthetically enhanced future [...]”.

⁸ No original: “[...] African Americans, in a very real sense, are the descendants of alien abductees [...]”.

⁹ No original: “[...] it is a larger aesthetic mode that encompasses a diverse range of artists working in different genres and media who are united by their shared interest in projecting black futures derived from Afrodiasporic experiences”.

supera a violência epistêmica que a colonialidade do poder, dos modos de ser e de saber impõe aos sujeitos.

Conforme Tobias C. van Veen e Reynaldo Anderson o que entendemos como violência epistêmica “[...] não pode ser desmantelado dentro das categorias e limitações do imaginário fundador que o perpetua”¹⁰ (2018, p. 7, tradução minha), ou seja, quem controla o discurso não pode “desmantelar”, em palavras mais concretas, não pode desconstruir o que por ele é/foi criado. Desse modo, o afrofuturismo se apresenta como um movimento estético, político, cultural, e também educacional que desafia as estruturas de opressão que o colonialismo cristalizou.

Portanto, este trabalho apoia-se na concepção de afrofuturismo como um manifesto decolonial que mescla mitologias e tradições africanas com narrativas de ficção científica e fantasia, nas quais o protagonismo negro é presente tanto em seus/suas personagens, autoria, e também em suas narrativas, apontando uma concepção consoante ao que a escritora Lu Ainzaila (2018) afirma: as produções afrofuturistas mostram que o protagonismo é para as pessoas negras tanto na ficção como na vida real.

Consoante a isso, o afrofuturismo concede novas possibilidades para os afrodiáspóricos, aproximando-o das narrativas de restauração da história africana, bem como da valorização do sujeito negro enquanto sujeito da sua história, ou seja, um herói protagonista de rosto negro que vive “[...] num mundo pós-colonial, [*e que*] representa a heroína e herói descendentes de rainhas e reis divinos, que sobreviveram aos horrores da travessia e da escravidão, e hoje, lutam para se impor no mundo, para orgulhar a si e aos ancestrais” (KABRAL, 2018, grifo meu).

Assim, nomeamos de afrofuturista toda produção artística resultante do encontro entre a ficção científica com uma narrativa racial, sendo o protagonismo negro tanto para os personagens representados, quanto para a autoria.

Samuel R. Delany (1984 apud SOUZA, 2019) chama a ficção científica de leitura de escape, ao concordar com o autor, entendemos que narrativas afrofuturistas possibilitam que pessoas negras imaginem futuros negros em que elas existam e, mesmo com os bombardeios racistas advindos da colonização europeia, elas se empenham para manter vivo não só o corpo, mas também a mente e o espírito.

Apesar de ser bastante presente na cultura pop, seja na literatura, no cinema ou na televisão, produções de ficção científica ainda são controladas por um perfil homogêneo no que diz respeito a sua autoria e aos personagens, este perfil é: majoritariamente do sexo masculino,

¹⁰ No original: “[...] It cannot be dismantled within the categories and limitations of the founding imaginary that perpetuates”.

brancos, heterossexuais, de classe média entre outros, isso resulta na “[...] invisibilização de grupos sociais inteiros e [n]o silenciamento de inúmeras perspectivas sociais” (DALCASTAGNÈ, 2017, p. 219 apud SOUZA, 2019, p. 22).

Torna-se importante ressaltar que não se trata apenas de incluir pessoas negras em narrativas de ficção científica, por mera “representatividade”, mas de apresentar outros destinos para sujeitos marginalizados historicamente, desse modo essas narrativas afrofuturistas também possibilitam questionar a sociedade do presente (SOUZA, 2019).

Narrativas afrofuturistas não se limitam ao campo da literatura, estudiosos como Mark Dery (1994) e Alondra Nelson (2002) apresentam vislumbres do afrofuturismo na pintura (Jean-Michel Basquiat), na música (Sun Ra; George Clinton), no cinema (*Space is the place*, John Coney, 1974), na literatura (*Kindred*, Octavia Butler; *The Comet*, W.E.B. Du Bois).

No Brasil ainda são poucas as narrativas afrofuturistas, bem como estudos sobre esse tema, podemos considerar que a histórica negação aos espaços se relacionam com a escassez de produções, ainda assim, podemos citar os estudos da professora Kênia Freitas, o escritor Fábio Kabral (*O caçador cibernético da rua 13*; *A cientista guerreira do facão furioso*), a escritora Lu Ain-Zaila (*Duologia Brasil 2048*) e na música, a cantora Elen Oléria.

A exclusão do negro é o resultado de um sistema historicamente estabelecido, assim, a ausência e até mesmo a cristalização de pessoas negras em determinados personagens reflete as posições esperadas pelas estruturas de poder, sendo o afrofuturismo, em contraposição, um instrumento capaz de romper com a lógica hegemônica.

É perceptível que que narrativas afrofuturistas trazem em seus textos e subtextos experiências inerentes à população negra: luta social, alienação, deslocamento forçado, subjugação, servidão, possibilitando, de tal forma, uma análise da sociedade, como também um meio de cura, reparação e cuidado (VEEN; ANDERSON, 2018), trazendo a necessidade de reconstituir, reapresentar e reinventar subjetividades negras.

Se o sistema educativo pode servir às estruturas de poder que legitimam os discursos, ele também pode servir para a libertação, de maneira que combatendo o preconceito estas se configurariam como instituições antirracistas, e a arte pode ser o caminho para isso. Segundo a escritora Sheree Renée Thomas “nossa arte tem o poder de... resistir ao silenciamento, resistir a ser cooptada por outras agendas que tem pouco a ver com o amor negro, alegria negra, libertação negra e liberdade [...]”¹¹ (VEEN; ANDERSON, 2018, p. 16). A partir desse

¹¹ No original: “Our art has the power to...resist silencing, to resist being co-opted for other agendas that have little to do with black love, black joy, black liberation and freedom [...]”.

delineamento, entendemos que o imenso universo de Pantera Negra é uma produção artística que pode ser o pontapé para se pensar e compreender sobre o afrofuturismo.

4.2 Pantera Negra: uma narrativa afrofuturista no seio de Hollywood

Entendendo que o objeto de análise dessa pesquisa, o filme Pantera Negra, trata-se de uma obra de ficção científica, é importante destacar esse gênero também como uma representação da sociedade. De acordo com Adriano César Cabral de Almeida (2018, p. 39) “[...] o seu caráter de representação tem de ser devidamente compreendido, relacionando tais representações ao contexto histórico no qual são produzidos”. Nesse sentido, os personagens apresentados em narrativas de ficção científica, ao ocuparem posições de subjugação, servidão e opressão, conseqüentemente tratam sobre narrativas onde o preconceito, a discriminação são temáticas inerentes a questões raciais, como defende Samuel R. Delany (SOUZA, 2019).

Ao reconhecer a dimensão excludente dos espaços historicamente negados aos grupos minoritários, compreendemos a importância do filme Pantera Negra para a indústria cinematográfica, bem como para a compreensão do movimento afrofuturista. Isso porque o referido filme foi o catalisador das discussões que antes estavam delimitadas a um pequeno grupo de autores e estudiosos brasileiros.

Lançado em 15 de fevereiro de 2018, Pantera Negra (*Black Panther*) dirigido por Ryan Coogler é o 18º filme do UCM (Universo Cinematográfico Marvel). O personagem título é baseado em um personagem das histórias em quadrinhos criado por Stan Lee e Jack Kirby, que fez sua primeira aparição em 1966 em uma História em Quadrinho (HQ) do Quarteto Fantástico (Ver Figura 1).

Figura 1 – Capa da História em Quadrinhos Nº 52 do Quarteto Fantástico: primeira aparição do Pantera Negra



Fonte: Site Plano Crítico¹²

Sendo o primeiro filme de super herói a ser indicado na categoria Melhor Filme pela Academia de Artes e Ciências Cinematográficas (*Academy of Motion Picture Arts and Sciences*) e vencedor de 3 Oscars (Melhor Direção de Arte; Melhor Figurino e Melhor Trilha Sonora), Pantera Negra é uma narrativa afrofuturista que se contrapõe à uma série de representações sobre a África e sobre negritude que estão enraizadas na cultura pop.

Considerado por muitos críticos de cinema, bem como pelo público, como um dos melhores filmes do Universo Cinematográfico Marvel, Pantera Negra é também o primeiro grande filme de super-herói a apresentar um diretor, roteiristas e elenco majoritariamente negros, no qual a sua história, ao ser contada de uma perspectiva afrocêntrica, propõe-se a romper com a “normalidade” hollywoodiana sobre a África e os africanos.

Segundo o jornalista Jamil Smith, pessoas negras têm problemas em encontrar não apenas uma representação de si mesmo na mídia, mas também para uma representação que indique que sua humanidade é multifacetada¹³. Assim, Pantera Negra, enquanto um filme negro,

¹² Disponível em: <https://www.planocritico.com/critica-quarteto-fantastico-52-53-e-56-primeira-aparicao-pantera-negra-ulysses-klaw-e-garra-sonica/>. Acesso em: 14 Abr. 2021.

¹³ The Revolutionary Power Of *Black Panther* de Jamil Smith. Disponível em: <https://time.com/black-panther/?xid=tcoshare>. Acesso em: 15 jan. 2021.

com temas negros e estrelas negras, apresenta a experiência negra africana e afrodiáspórica como multifacetada, que possibilita a compreensão que esta experiência não é homogênea.

Nos cinemas a primeira aparição do personagem Pantera Negra foi em *Capitão América: Guerra Civil* (*Captain America: Civil War*, dir.: Anthony Russo e Joe Russo) em 2016, e apenas em 2018 foi lançado o seu filme solo.

A narrativa do filme solo do herói (Ver Figura 2), segundo a sinopse oficial, diz que após a morte de T'Chaka, o Rei de Wakanda, T'Challa retorna para a nação africana isolada e tecnologicamente avançada para suceder ao trono e tomar seu lugar de direito como rei. Mas quando um poderoso velho inimigo reaparece, a coragem de T'Challa como rei – e Pantera Negra – é testada quando ele é arrastado para um conflito formidável que coloca em risco o destino de Wakanda e de todo o mundo. Confrontado com a traição e o perigo, o jovem rei deve reunir seus aliados e liberar todo o poder do Pantera Negra para derrotar seus inimigos e garantir a segurança de seu povo e seu modo de vida.

Figura 2 – Pôster do filme Pantera Negra (2018)



Fonte: Site Oficial Marvel¹⁴

¹⁴ Disponível em: <https://www.marvel.com/movies/black-panther>. Acesso em: 14 Abr. 2021.

Ao incorporar distintas culturas africanas, a nação fictícia de Wakanda gera um novo discurso nas representações midiáticas sobre homens e mulheres negros e negras, desse modo, como alega a escritora Lu Ain-Zaila, Pantera Negra pode ser visto “[...] não apenas como entretenimento, mas como uma ferramenta de aprendizagem e compreensão aprofundada do afrofuturismo” (AIN-ZAILA, 2018, *s.p.*). Nesse viés, tal compreensão afrofuturista pode ser observada nos personagens, figurinos, cenários, trilha sonora e na sua narrativa/enredo, elementos que discutiremos mais adiante no Capítulo 5.

O filme detentor da 4ª maior bilheteria brasileira do ano de 2018¹⁵, que levantou angariação de doações para levar crianças ao cinema¹⁶, pode ser visto para além de um mero entretenimento, uma vez que seu caráter decolonial e contra-hegemônico assegura o seu potencial enquanto um produto de massa do século XXI que possibilita a propagação de uma consciência e sensibilidade de respeito ao outro. Assim, antes de analisar nosso objeto de estudo, faz-se necessário apresentar reflexões que assegurem o uso do cinema como um instrumento pedagógico nas instituições de ensino.

¹⁵ Anuário Estatístico do Cinema Brasileiro 2018. Disponível em: Acesso em: 29 jan. 2021.

<https://oca.ancine.gov.br/anu%C3%A1rio-estat%C3%ADstico-do-cinema-brasileiro-2018>

¹⁶ ONG leva crianças negras que nunca foram ao cinema para assistir 'Pantera Negra' em Cuiabá.

Disponível em: <https://g1.globo.com/mt/mato-grosso/noticia/ong-leva-criancas-negras-que-nunca-foram-ao-cinema-para-assistir-pantera-negra-em-cuiaba.ghtml> . Acesso em: 29 jan. 2021

CAPÍTULO 5 – O CINEMA: UM INSTRUMENTO PEDAGÓGICO

*“Narrativas filmicas falam, descrevem,
formam e informam”*

Rosália Duarte

Segundo o relatório do Sistema de Informação e Indicadores Culturais do IBGE, a desigualdade referente ao cinema é latente. De acordo com o relatório, 43,8% das pessoas de até 14 anos vivem em municípios sem acesso ao cinema. Nesse ínterim, é nítida a desigualdade ainda mais severa para pretos ou pardos, de modo que 44% dessa população vive em lugares onde não existem cinemas (IBGE, 2019). Ou seja, o ato de ir ao cinema ainda é um privilégio para poucos, e não pretendemos esgotar todos os fatores determinantes que comprovam essa afirmação. No entanto, vale ressaltar que aspectos sociais, políticos, regionais e culturais são fatores que devem ser levados em consideração quando se discute sobre o acesso ao cinema.

Fechar-se para o mundo ao adentrar a sala de cinema é também uma catarse, é participar da possibilidade de deixar os medos, anseios e preocupações do lado de fora. Refiro-me a essa prática como uma “possibilidade” porque considero que, por muito tempo, pessoas negras foram bombardeadas e atacadas até mesmo quando iam assistir aos filmes (como já discutido sobre a representação negra no cinema). Nessa óptica, estar diante de uma grande tela provoca no sujeito uma variedade de emoções e de concepções apreendidas por meio da experiência cinematográfica. Mas, como já referido anteriormente, nem todos possuem esse privilégio. Como a escola pode agir em detrimento de um projeto de sociedade que não foi feito para a democracia e para a igualdade aos produtos culturais?

O uso do/dos cinema/filmes como instrumento metodológico no interior das salas de aula é constantemente inadequado, utilizado muitas vezes como tapa buraco ou como forma de deixar o tempo passar (LEIVAS, 2010), usado também para prender a atenção dos/das estudantes sem qualquer possibilidade de adesão destes aos objetivos de aprendizagem (ALMEIDA, 2018), de modo que a arte em suas variadas expressões ainda ocupa um lugar subalterno na educação.

Alguns autores apontam que as instituições escolares não se preocupam com a formação do sujeito enquanto espectador, como se preocupam com a formação leitora desses mesmos sujeitos (LEIVAS, 2010), em contraposição, neste trabalho nos preocupamos com a subutilização, desvalorização e inadequação da utilização dos filmes, bem como com a necessidade de práticas metodológicas eficazes que utilizem o cinema como objeto de pesquisa, de análise e de representação social, política e cultural da sociedade.

Segundo Almeida (2018, p. 12), “[...] após a publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) de 1998, começaram a surgir, no Brasil, muitos trabalhos em quantidade e qualidade a respeito do tema do uso do audiovisual em sala de aula”. Nessa lógica, o autor afirma ainda que tais estudos foram além de evidenciar a importância da utilização desse em sala de aula, mas também problematizando o modo como essa utilização é realizada.

Ainda, sobre o uso inadequado do cinema em sala de aula, concordamos que são necessárias pesquisas que reverberem os apontamentos supramencionados, mas além disso, concordamos com a necessidade de realizar pesquisas de apontamentos/direcionamentos que auxiliem os profissionais da educação para essa perspectiva do cinema como instrumento pedagógico.

Compreendemos que o cinema, enquanto um espaço de prazer, não se limita a um caráter metodológico pedagógico, ou seja, não desconsideramos as experiências cinematográficas subjetivas que o ato de assistir um filme possibilita. Assim, consideramos essa experiência não só como um ato de prazer estético, mas também capaz de “[...] desestruturar aquilo que diversas gerações de homens de Estado e pensadores conseguiram ordenar num belo equilíbrio hegemônico” (FERRO, 1992, p. 86, grifo meu)

De acordo com Graeme Turner (1997, p. 13), o mundo nos é apresentado (vem até nós) no formato de histórias, uma vez que “[...] Desde os primeiros dias da nossa infância, nosso mundo nos é representado por meio de histórias contadas por nossos pais, lidas nos livros, relatadas pelos amigos, ouvidas nas conversas, compartilhadas entre grupos na escola, disseminadas no pátio do recreio”. Desse modo, entendemos também que as narrativas filmicas “chegam até nós” através das histórias que nos contam, porém, não apenas dessa forma.

A experiência cinematográfica também “chega” para nós através de um conjunto de relações entre os elementos da “linguagem” cinematográfica: a câmera, ângulos da câmera, a iluminação, o enquadramento, a edição, a montagem do cenário, o figurino, o som, etc., todos esses elementos contribuem para auxiliar o espectador a atribuir significados ao que vê na tela, ou seja, as imagens possuem tanto significado quanto o que ouvimos através da história/enredo que está sendo contado.

Em vista disso, “[...] a representação visual também possui uma ‘linguagem’, conjunto de códigos e convenções usados pelo espectador para que tenha sentido aquilo que vê” (TURNER, 1997, p. 53) e “[...] nenhum sistema que produz significado opera sozinho no cinema” (TURNER, 1997, p. 56).

Nessa concepção, afirmamos que o cinema, enquanto fonte histórica cinematográfica, possibilita a apropriação criativa, reflexiva e crítica da cultura audiovisual, podendo “[...]”

tornar-se ainda mais ativo como agente de uma tomada de consciência social” (FERRO, 1992, p. 15). Também é importante reconhecer, como aponta Almeida (2018, p. 13), a utilização dos “[...] recursos audiovisuais não como ilustrações fidedignas do passado, mas como fontes históricas que devem ser sujeitas à crítica e análise por parte dos professores e alunos”.

Mediante o que já foi exposto, reafirmamos a importância de iniciativas que elaborem atividades de exibição, mas também – e principalmente – a discussão de filmes para/com os/as estudantes com o objetivo de construir uma cultura de valorização do/dos cinema/filmes nas instituições de ensino, de modo que estas venham posicionar-se contra a “[...] hegemonia dos meios de produção e circulação da reprodução simbólica da realidade” (MACEDO, 2010, p. 39 apud ALMEIDA, 2018, p. 60). Para tanto, discutiremos a seguir sobre o cinema como instrumento pedagógico que nos dará suporte para compreendê-lo como possibilidade pedagógica que visa à consolidação da proposta de educação antirracista.

5.1 O cinema em sala de aula

Ao mencionar motivos para introduzir mudanças educativas no ensino de artes, Kerry Freedman e Patricia Suthr citam: o interesse de crianças e adolescentes pelas novas mídias em especial as da tecnologia visual; o interesse de professores em questões relacionadas à possibilidade interdisciplinar; o reconhecimento da interpretação crítica, entre outros (2004 apud HERNÁNDEZ, 2007). Assim sendo, entendemos a necessidade de mudanças educativas não apenas no Ensino de Artes, como também nas demais áreas, e apresentamos o cinema como uma alternativa que pode explicar os motivos supracitados.

Leivas (2010) afirma que a possibilidade educativa de aprendizagem através de filmes é discutida há muito tempo, além disso, as imagens por meio do audiovisual são utilizadas nas instituições desde a pré-escola, mas vão sendo abandonadas durante o processo educativo, e, quando utilizada, ainda é “considerado um recurso secundário, uma ferramenta, e raramente encontraremos projetos ou menção nos currículos escolares que contemplem a formação de um ‘educando espectador’. Seria necessário assim como alfabetizamos para a leitura em geral, alfabetizar para ‘ver’” (LEIVAS, 2010, p. 85).

Dentro desse contexto, podemos afirmar que as instituições escolares e, conseqüentemente os professores que nelas atuam, ainda percebem a utilização de filmes nas salas de aula como um complemento de atividades ou até um recurso secundário sem finalidade educativa para o processo de ensino e aprendizagem.

Estas concepções equivocadas demonstram a necessidade de novas mentalidades e posicionamentos em frente ao público presente nas nossas instituições, isso implica também mudanças e/ou revisões nas metodologias pedagógicas. Dessa maneira, faz-se necessário entender o cinema como uma manifestação artística resultante de um projeto cultural, ou seja, os filmes são “[...] produzidos e vistos dentro de um contexto social e cultural que inclui mais do que os textos de outros filmes. O cinema desempenha uma função cultural por meio de suas narrativas, que vai além do prazer da história” (TURNER, 1997, p. 69). Assim, a escola, como uma instituição social, deve não só formar e sensibilizar para as especificidades e potencialidades dessa “linguagem” enquanto possibilidade educativa e pedagógica de leitura do mundo e da vida, como também combater “[...] todas as formas de massificação das narrativas, contra todo o colonialismo de qualquer sistema de signos que procure se impor” (TEIXEIRA, 2008, p. 14).

Posto que a escola deve se posicionar contra qualquer forma de colonialismo e das estruturas que a fortalecem, ela pode ser vista como uma instituição capaz de auxiliar no processo de construção de novas mentalidades, subjetividades e leituras do mundo em detrimento de qualquer forma de opressão, discriminação e exclusão, entre elas o preconceito racial, e mais especificamente o racismo institucional.

Nesse viés, Samuel R. Delany (2000) afirma que é racismo também acostumar as pessoas a se acostumarem com certas configurações raciais para que elas não estejam especificamente acostumadas com os outros, ou seja, quando as instituições de ensino acostumam os sujeitos que nela atuam a conviver com atitudes, comportamentos e posicionamentos racistas, ela age em fortalecimento à estrutura hegemônica.

Portanto, ao observarmos e refletirmos sobre as práticas e os currículos das instituições escolares como instrumento de afirmação, bem como de exclusão das formas de conhecimento, percebemos a importância de uma série de mudanças e revisão nas práticas pedagógicas. Portanto, essa perspectiva fundamenta esse trabalho, uma vez que acreditamos no potencial metodológico do cinema em sala de aula como um instrumento pedagógico contra-hegemônico, ou seja, um instrumento capaz de romper com a homogeneização das narrativas, aceitando este como um meio para reconstruí-las.

Em um mundo dominado por dispositivos visuais e tecnologia da representação (as artes visuais atuam como tais), nossa finalidade educativa deveria ser a de facilitar experiências reflexivas críticas. Experiências que permitam a compreensão de como as imagens influem em seus pensamentos, em suas ações e sentimentos, bem como a refletir sobre suas identidades e contextos sócio-históricos (TEIXEIRA, 2008, p. 25).

Contudo, a utilização desse recurso metodológico perpassa também o saber fazer, o “saber usar”, de maneira que existem muitas dúvidas de como abordar os filmes na sala de aula.

Concordamos com Almeida (2001, p. 29 apud NAPOLITANO, 2003) quando afirma que o trabalho com os filmes não deve apenas incorporar o conteúdo, ou seja, a “história” do filme, mas também adentrar nos elementos de *performance* (a construção dos personagens, os diálogos), *a linguagem* (a montagem), *a composição cênica* (os figurinos, a trilha sonora, o cenário, a fotografia). Esses elementos auxiliam o/a estudante a produzir significados através de sua relação com a obra fílmica.

As imagens assim como as palavras, carregam conotações. A imagem filmada de um homem terá uma dimensão denotativa – remeterá ao conceito mental de “homem”. Mas as imagens têm uma carga cultural; o ângulo usado pela câmera, a posição dela no quadro, o uso da iluminação para realçar certos aspectos, qualquer efeito obtido pela cor, tonalidade ou processamento teria o potencial do significado social (TURNER, 1997, p. 53).

No entanto, é importante lembrar que o significado atribuído a um filme pelo sujeito, não é

[...] propriedade de seu arranjo específico de elementos; seu significado é produzido em relação a um público e não independentemente. Ao percebermos isso, vemos a possibilidade de aceitar que o público possa encontrar uma variedade de significados em qualquer texto cinematográfico; seu significado não é necessariamente “fixo”, imutável (TURNER, 1997, p. 122).

Para Bernardet (2007), um filme só se completa quando “ganha vida” dentro do seu público, tal dimensão demonstra a importância dos significados atribuídos a uma obra fílmica pelo espectador, desse modo, o hábito de se ver na tela, de se identificar com os personagens e situações são mecanismos auxiliares para a subjetividade do sujeito e para os significados obtidos.

[O] diálogo do público com um cinema que o expresse, é fundamental para a construção de qualquer cinematografia, pois um filme não é tão-somente o trabalho do autor e sua equipe, é também aquilo que dele vai assimilar o público, e como vai assimilar. Para que um filme exista como obra, é tão importante a participação do público como a do autor (BERNARDET, 2007, p. 33).

Entender que a indústria cinematográfica limita e controla as representações visuais implica reconhecer quais narrativas os filmes (re)produzem, quais as vivências e identidades culturais “chegam” até o público. Diante disso, de acordo com Stuart Hall, “[...] as propriedades formais dos textos da mídia eram organizadas para dar ‘preferência’ a um modo de leitura. Essa leitura ‘preferencial’ também era aquela que estava mais de acordo com os significados produzidos pelos sistemas ideológicos dominantes” (HALL, 1977 apud TURNER, 1997, p. 122).

A utilização de filmes como instrumento metodológico permite que o/a professor/a apresente obras em que as representações culturais dominantes tratem outras culturas como marginais ou grosseiras, de modo que sejam analisadas a fim de provocar os/as estudantes para uma compreensão crítica e reflexiva sobre a dominação audiovisual, buscando romper com esses estigmas por meio de obras que se opõem a essa representação. Nesse ínterim, para Marc Ferro, “[...] o filme pode proporcionar uma contra análise da sociedade, uma vez que ele é capaz de ‘desmentir’ as verdades que a história oficial, a serviço da ideologia hegemônica ou contra hegemônica zelosamente tratou de identificar” (FERRO, 2010 apud ALMEIDA, 2018, p. 40).

Entendemos que, mesmo que o cinema já faça parte da vivência dos sujeitos (estudantes e professores), ou até mesmo que os professores estejam “comprometidos” com a utilização dele como fonte de conhecimento, é importante ressaltar que nem mesmo estes em sua formação têm a inclusão dessa temática. Por isso, consideramos que a formação do/a professor/a espectador/a, seja inicial ou continuada, é fator determinante para a construção de subjetividades críticas destes enquanto espectadores. Destarte, realizamos o mesmo questionamento que Leivas (2010, p. 81) “quem forma o formador deste cidadão crítico, consciente, competente? A formação dos educadores que hoje temos pode dar conta dessa difícil tarefa?”.

A inclusão efetiva do cinema, como um recurso capaz de auxiliar no desenvolvimento das identidades de crianças/jovens negros/as numa perspectiva de valorização da identidade, implica reconhecer a necessidade de atitudes renovadas frente a esse público, bem como às demandas educativas. Para isso, compreendemos o/a professor/a como mediador entre a obra fílmica e o/a estudante, a fim de que este/a se torne “[...] um espectador mais exigente e crítico” (NAPOLITANO, 2003), às mais diversas tentativas de “[...] manter a Europa [*a ideologia dominante*] como o grande desdobramento do inocente e privilegiado centro da história” (GILROY, 2007, p. 290, grifo meu).

Segundo o crítico e escritor Greg Tate, “[...] conhecer a si mesmo como uma pessoa negra – historicamente, espiritualmente e culturalmente – não é algo que lhe é dado,

institucionalmente; é uma jornada árdua que deve ser empreendida pelo indivíduo”¹⁷ (DERY, 1994, p. 210, tradução minha). A escola pode auxiliar nesse processo, apresentando/introduzindo e abrindo espaço para reflexões críticas desses sujeitos e de suas representações na cultura popular, em especial no cinema.

Não pretendemos, no entanto, fazer acreditar que a utilização dos filmes em sala de aula venha resolver os problemas inerentes à prática pedagógica, como o desinteresse dos/das estudantes por exemplo. Não obstante, acreditamos, sim, em outros recursos efetivos que podem estabelecer relações positivas entre o/a estudante, o/a professor/a e o processo de ensino e aprendizagem, considerando o cinema um desses recursos.

Entender a atuação do/da professor/a como mediador/a entre a obra fílmica e o/a estudante possibilita desdobramentos articulados aos objetivos do ensino, assim não se trata apenas do puro lazer, mas fazer “[...] a ponte entre emoção e razão de forma direcionada, incentivando o/a estudante a se tornar um espectador exigente e crítico, propondo relações de conteúdo/linguagem do filme com o conteúdo escolar. Este é o desafio.” (NAPOLITANO, 2003, p. 15). Dessa forma, o/a professor/a, ao revisar sua prática pedagógica, permite-se (re)criar-se mediante às novas alternativas do ser/fazer docente, contribuindo para conhecer, criar e relacionar-se com o conhecimento a partir de outras possibilidades pedagógicas.

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, “[...] a escola e os professores têm que desfazer mentalidade racista e discriminadora secular, superando o etnocentrismo europeu, reestruturando relações étnico-raciais e sociais, desalienando processos pedagógicos” (BRASIL, 2004, p. 150). Simultaneamente, o cinema se apresenta como uma possibilidade para esse processo de desalienação eurocêntrica.

Nessa conjuntura, apontaremos a seguir as possibilidades de contextualização da narrativa fílmica Pantera Negra para a consolidação da perspectiva antirracista, tendo em vista também o movimento afrofuturista, e a Lei nº. 10.639/03, a partir do que estabelecem as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Não o bastante, como afirma Duarte (2002), entendemos que um filme pode ser “lido” e analisado a partir dos objetivos que se pretendem atingir, para tanto, não pretendemos descrever uma leitura única sobre o filme supracitado, mas

¹⁷ No original: “[...] Knowing yourself as a black person – historically, spiritually, and culturally – is not something that’s given to you, institutionally; it’s an arduous journey that must be undertaken by the individual”.

apresentar uma entre múltiplas interpretações que o objeto de análise da pesquisa possibilita para o processo de ensino-aprendizagem.

CAPÍTULO 6 – PANTERA NEGRA SOB O OLHAR AFROFUTURISTA E PEDAGÓGICO

*“[...] Querem que nossa pele seja a pele do crime
Que Pantera Negra só seja um filme.”
Bluesman, Baco Exu do Blues*

Este capítulo apresenta os resultados do estudo do filme Pantera Negra como um instrumento pedagógico a partir da análise dos significados inerentes a representação dos negros, da África e de sua identidade contidos nessa narrativa fílmica. Para tanto, partimos da ideia de investigar como o filme poderia promover a discussão da proposta temática alinhada com o estabelecido nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (DCNs), cujo objetivo é implementar um projeto de educação que contribua para a promoção da igualdade étnico-racial e do combate ao racismo e da discriminação.

Por ter um filme como objeto de estudo, a pergunta quanto ao tipo de pesquisa pode ser definida como do tipo Avaliação porque objetiva “avaliar um produto” no alcance pedagógico do seu conteúdo. Também é uma pesquisa do tipo Bibliográfica e Documental à medida que nos dedicamos à construção de uma teoria que constituiu a base conceitual instrumentando o nosso olhar, a análise.

Assim, por meio da interlocução entre o referencial teórico/documental e o conteúdo do filme selecionado, construímos um diálogo das concepções sobre o Afrofuturismo com as discussões acerca do cinema enquanto um instrumento pedagógico. Por meio de uma abordagem qualitativa, analisamos a narrativa fílmica sob uma perspectiva afrocêntrica e pedagógica, gerando novas possibilidades metodológicas e também novas interpretações acerca do lugar de negros e negras.

As interpretações foram realizadas nos moldes de uma Análise do Conteúdo. Segundo B. Berelson essa técnica consiste em um tipo de “[...] investigação que tem por finalidade a descrição objectiva, sistemática e quantitativa do conteúdo manifesto da comunicação” (BARDIN, 2009, p. 19). Consoante a isso, uma vez que “[...] a análise de conteúdo, pode realizar-se a partir das significações que a mensagem oferece” (BARDIN, 2009, p. 135), a pesquisa consistiu na análise das informações contidas nas mensagens apresentadas na narrativa fílmica. De tal modo, a pesquisa não se centrou na descrição minuciosa da narrativa, e sim na análise do que podemos ensinar e aprender a partir dos elementos que a constituem, a saber: enredo, personagens, cenografia, figurino e outros.

Portanto, a pesquisa dividiu-se em três etapas: primeiramente foi realizada a pesquisa bibliográfica/documental para constituição da base conceitual e discursiva referentes a temática; em segundo foi feita a categorização dos elementos que estruturaram a análise e apreciação da obra fílmica; e em terceiro a realização da análise de conteúdo mediante a categorização estabelecida.

A Análise de Conteúdo é um dos métodos/técnicas de pesquisa de difícil realização em decorrência do caráter de subjetividade envolvido no processo de busca ao possibilitar significativa variedade de interpretações. Dentre estas dificuldades podemos destacar a questão de como visualizar o campo de estudo de modo objetivo, sem permitir ao/a pesquisador/a supervalorizar seus próprios valores e visão interpretativa de modo a desconsiderar ou subvalorizar o conteúdo que, por sua vez, revela a subjetividade de quem elaborou o “produto” em estudo. Nesse sentido, para interpretar o conteúdo comunicado, decodificar a mensagem para além do aparente, definimos os elementos para os quais iríamos interpretar os significados contidos (aparentes e ocultos).

Da leitura bibliográfica foram destacadas duas unidades baseadas nas interpretações que o filme possibilita, sendo: **1. O filme como obra afrofuturista** e **2. O filme como obra pedagógica**. Estas se constituíram nas categorias fundamentais da nossa análise pois, como no dizer de Lawrence Bardin, “[...] permitem a classificação dos elementos de significação constitutivas da mensagem” (BARDIN, 2009, p. 37).

Na sequência, definimos para cada unidade, três categorias que abrangem os elementos comuns a cada grupo específico:

- a) para a primeira unidade “O filme como obra afrofuturista” – foram definidas as seguintes categorias: Autoria; Protagonistas e Narrativa;
- b) para a segunda unidade “O filme como obra pedagógica” – foram determinadas as categorias: Historicidade Africana; Identidade Cultural Africana e Heróis/Heroínas de Rosto Negro.

É importante ressaltar que esta pesquisa é delineada pelo que Moran (1995) considera como “*vídeo como conteúdo de ensino*”, de modo que a obra fílmica dialoga com um determinado assunto, seja direta ou indiretamente, no nosso caso: o conteúdo de História e Cultura Africana. De forma direta, o filme informa e representa sobre uma temática em específico; de forma indireta, apesar de ser uma obra de ficção científica, permite a abordagem de múltiplas interpretações a respeito da representação dos negros, sua cultura, descendência etc.

Desse modo, a partir das unidades e categorias estabelecidas, analisamos a narrativa fílmica consoante aos princípios que as Diretrizes Curriculares estabelecem para o ensino de História e Cultura Africana.

É importante salientar que não se trata de uma crítica cinematográfica, visto que não pretendo atribuir juízo de valor ao objeto de estudo, mas uma análise onde procuro verificar como os elementos da “linguagem” cinematográfica se organizam para compreender e gerar interpretações sobre a mensagem associada ao filme analisado em concordância com as DCNs.

6.1 Pantera Negra: Uma obra afrofuturista

Esta pesquisa partiu da seguinte questão norteadora: por trás do filme de super heróis detentor da 4ª maior bilheteria de 2018 está a história da África, dos africanos e também dos afrodiáspóricos contada numa perspectiva de valorização e ruptura com a lógica midiática hegemônica que ainda insiste em perpetuar imagens estereotipadas sobre a África, sua história e seu legado. Ao fundir mitologias africanas, tecnologia e ficção científica, a narrativa fílmica Pantera Negra construiu novas representações de África e dos Africanos centrada na concepção do afrofuturismo (conceito apresentado no capítulo 3, item 3.1): “[...] a ficção especulativa que trata temas afro-americanos e aborda preocupações afro-americanas no contexto da tecnocultura do séc. XX – e, mais geralmente, a significação afro-americana que se apropria de imagens de tecnologia e de um futuro protético melhorado [...]” (DERY, 1994, p. 180, tradução minha).

No entanto, como nos orienta Rosália Duarte, as narrativas fílmicas precisam ser apresentadas a partir das referências a elas relacionadas (Cf DUARTE, 2002, p. 94-95), desse modo, fizemos uso do “teste”¹⁸ utilizado por Waldson Souza (2019, p. 54-55) para identificar obras afrofuturistas a fim de reconhecer Pantera Negra como uma obra afrofuturista. Segundo esse autor uma obra é “genuinamente” afrofuturista se ela responder positivamente à três perguntas elaboradas por ele:

- a) A obra é de autoria negra e possui elementos especulativos (ficção científica, fantasia, horror sobrenatural, mitologias africanas)?
- b) A obra possui protagonistas negros?
- c) A obra possui perspectivas não eurocêntricas e antirracistas? A obra considera a experiência negra no mundo real?

¹⁸ Inspirado no teste criado pelo cartunista Alison Bechdel ao analisar a representação de mulheres em filmes.

Foram estas perguntas que nos inspiraram na definição das três categorias que orientaram a reflexão e o “teste” da autenticidade afrofuturista do filme *Pantera Negra*, a saber definidas: 1) Autoria; 2) Protagonistas; 3) Narrativa.

Necessário se faz justificar o motivo da escolha de apresentar/conceituar/situar esta narrativa fílmica de teor afrofuturista em sala de aula como instrumento pedagógico. Assim, justificando fazemos uso da afirmação do escritor Samuel R. Delany que em entrevista ao crítico Mark Dery disse: “[...] precisamos de imagens do amanhã, e nosso povo [*peessoas negras*] precisa delas mais do que a maioria”¹⁹ (DERY, 1994, p. 190, tradução minha, grifo meu).

A afirmação do afrofuturista Samuel R. Delany se justifica pelo processo de negação e silenciamento da história da África e dos africanos que repercutiu na ausência de imagens de pessoas negras no(s) futuro(s). Consoante a isso, a narrativa de *Pantera Negra*, os seus protagonistas, e a equipe criativa por trás do *blockbuster* asseguram a existência e a necessidade de mergulhar no passado e nas mitologias africanas para apresentar e representar contra-histórias valiosas para a compreender e visualizar pessoas negras em futuros contra-hegemônicos.

6.1.1 *Pantera Negra: Autoria*

Destacamos nesse primeiro tópico que uma obra afrofuturista é assim considerada por ter seus elementos (Autoria, Personagens, Narrativa) o protagonismo negro como um item determinante. Ao considerarmos que o diretor de uma obra cinematográfica é o autor, podemos atestar que *Pantera Negra* assume esse caráter afrofuturista, uma vez que seu diretor é Ryan Coogler, diretor e roteirista afro-americano (Ver Figura 3). Antes de *Pantera Negra*, Ryan Coogler também dirigiu outros filmes nos quais já apresentava a temática racial a partir da vivência de pessoas negras americanas, a saber: *Fruitvale Station: A última parada* (2013) e *Creed: Nascido para Lutar* (2015). Ao lado de Joe Robert Cole, Coogler também foi o roteirista de *Pantera Negra*, ambos criaram uma história com personagens múltiplos longe dos estereótipos racistas da indústria de Hollywood.

¹⁹ No original: “[...] We need images of tomorrow, and our people need them more than most.”

Figura 3 – O diretor Ryan Coogler e o ator Chadwick Boseman no set de gravações de Pantera Negra (2018)



Fonte: Site Adoro Cinema²⁰

Pantera Negra também permite analisar o protagonismo negro para além da frente das câmeras, uma vez que além do seu diretor e seu roteirista, outras pessoas que fazem a equipe criativa também são negras.

Ao representar uma civilização tecnológica e ainda assim conectada à tradições milenares, o trabalho de construção do país de Wakanda desenvolvido pela designer de produção, Hannah Beachler, lhe concedeu o prêmio de Melhor Direção de Arte (Oscar 2019) pelo trabalho em Pantera Negra, sendo ela a primeira afro-americana a vencer um Oscar na categoria (Ver Figura 4).

²⁰ Disponível em: <https://www.adorocinema.com/personalidades/personalidade-571659/fotos/detalhe/?cmediafile=21481445>. Acesso em: 11 Mai. 2021

Figura 4 – A designer de produção Hannah Beachler com seu Oscar de Melhor Direção de Arte por Pantera Negra (2018)



Fonte: Site Vanity Fair²¹

E outra grande realização foi garantida por Ruth Carter ao também conquistar o Oscar 2019 na categoria Melhor Figurino pelo seu trabalho excepcional, tornando-se a primeira mulher negra a vencer nesta categoria (Ver Figura 5).

Figura 5 – A figurinista Ruth Carter com seu Oscar de Melhor Figurino por Pantera Negra (2018)



Fonte: Site G1/Globo²²

Ainda importa mencionar o trabalho do rapper e compositor Kendrick Lamar que assume o álbum do filme, o qual em parceria com SZA teve “*All The Stars*” indicada ao Oscar em Melhor Canção Original, sendo a música tema do filme.

²¹ Disponível em: <https://www.vanityfair.com/hollywood/2019/02/oscars-2019-black-panther-hannah-beachler-production-design-win>. Acesso em: 11 Mai. 2021

²² Disponível em: <https://g1.globo.com/pop-arte/cinema/oscar/2019/noticia/2019/02/24/ruth-e-carter-se-torna-la-pessoa-negra-a-ganhar-oscar-de-melhor-figurino.ghtml>. Acesso em 11 Mai. 2021.

6.1.2 *Pantera Negra: Protagonistas*

Consideramos que para ser uma obra afrofuturista, os personagens da narrativa também devem ser negros/negras, contrariando a lógica hegemônica da indústria onde o protagonismo era preferencial e primordialmente para as pessoas não-negras, de tal modo que pessoas negras não recebiam personagens-protagonistas, como afirma o ator Chadwick Boseman no seu discurso ao receber o prêmio de Melhor Elenco no SAG Awards 2019: “*Ser jovem, talentoso e negro... todos nós sabemos o que é quando te dizem que não há lugar para você [...]. Sabemos o que é quando te dizem que não há uma tela ou um cenário que pode protagonizar. [...]*”²³

O filme *Pantera Negra* tem um elenco em sua quase totalidade, constituído por atores e atrizes negros. Interpretado por Chadwick Boseman, T’Challa é o personagem principal do filme (Ver Figura 6), mas isso não o torna o único protagonista, uma vez que compreendemos o vilão Erik Stevens, o Killmonger, interpretado por Michael B. Jordan como um personagem tão importante quanto o próprio rei de Wakanda (Ver Figura 7).

Figura 6 – Chadwick Boseman, o Pantera Negra



Fonte: Tomada de acordo com o uso justo dos direitos de imagem para o filme da Marvel Studios, *Pantera Negra* (Coogler, 2018)

Nessa perspectiva, *Pantera Negra* cumpre esse caráter afrofuturista ao trazer para tela um elenco majoritariamente negro, evidenciando suas experiências de vida enquanto pessoas negras africanas e afrodiáspóricas, suas origens, modos de vida, além da estética negra: suas tonalidades, seus cabelos, seus lábios etc. Assim, a narrativa escrita por Ryan Coogler e Joe Robert Cole possibilita “[...] ver a beleza que ninguém mais ver em cabelos armados e lábios carnudos” (SENA, 2018, *s/p*).

²³ Discurso com legenda disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Mczp3pOsgjQ>. Acesso em 18 Mai. 2021.

Figura 7 – Michael B. Jordan, o Killmonger



Fonte: Tomada de acordo com o uso justo dos direitos de imagem para o filme da Marvel Studios, *Pantera Negra* (Coogler, 2018).

É importante ressaltar que o protagonismo de *Pantera Negra* não se restringe a figura dos personagens masculinos, uma vez que as mulheres de Wakanda desempenham papéis essenciais para a narrativa. Estas ao subverterem as representações de gênero na indústria *mainstream*²⁴ são apresentadas como personagens detentoras de particularidades que dialogam com o enredo do filme, bem como com as mudanças que vêm ocorrendo na indústria dadas as discussões acerca de movimentos sociais e reivindicações por representações de minorias, como por exemplo os movimentos *#MeToo* e *#TimesUp*²⁵.

Dentre estas personagens, destaca-se Shuri, interpretada por Letitia Wright, sendo a irmã mais nova do rei T'Challa (Ver Figura 8) é responsável por todo o sistema tecnológico de Wakanda e criadora dos aparelhos tecnológicos, a exemplo do uniforme do *Pantera Negra*. Aqui ressalto a subversão de gênero ao apresentar uma mulher como a cientista mais inteligente da civilização Wakandana.

²⁴ Empregado no campo da arte em suas diversas expressões para definir aquilo que é comum, usual, familiar, disponível ao público e que detenha laços comerciais.

²⁵ O *#MeToo* trata-se de um movimento para apoiar vítimas de abuso sexual, agressão e assédio em comunidades pouco privilegiadas, que geralmente têm pouco acesso a auxílio médico e social; o *#TimesUp* é um movimento que teve grande repercussão em Hollywood após as acusações e denúncias que derrubaram poderosos da indústria cinematográfica, trata-se de um grupo de atrizes, executivas e outras funcionárias que resolveram realizar uma iniciativa para combater casos de violência sexual e discriminação de gênero no ambiente de trabalho.

Figura 8 – Shuri (Letitia Wright) a cientista responsável pela tecnologia de Wakanda



Fonte: Tomada de acordo com o uso justo dos direitos de imagem para o filme da Marvel Studios, *Pantera Negra* (Coogler, 2018).

Interpretada por Lupita Nyong'o, Nakia (Ver Figura 9) é muito mais que o par romântico do rei T'Challa, esta vai além dos limites de Wakanda ao interpretar uma espiã que salva pessoas do tráfico e da exploração.

Figura 9 – Nakia (Lupita Nyong'o)



Fonte: Tomada de acordo com o uso justo dos direitos de imagem para o filme da Marvel Studios, *Pantera Negra* (Coogler, 2018)

E por fim, Okoye, interpretada por Danai Gurira (Ver Figura 10) é a líder das Dora Milaje, o exército composto somente por mulheres que protegem a família real. Enquanto as Dora Milaje usam prata, Okoye usa ouro simbolizando ser a chefe do exército e a protetora leal do rei T'Challa e do trono.

Figura 10 – Okoye (Danai Gurira) e o exército protetor da família real, as Dora Milaje



Fonte: Tomada de acordo com o uso justo dos direitos de imagem para o filme da Marvel Studios, *Pantera Negra* (Coogler, 2018).

As mulheres em Wakanda são guerreiras, inteligentes e sábias, não ocupando papéis onde seus corpos são objetificados e sua importância deixada em segundo plano. Centrado nessa ruptura o filme *Pantera Negra* através das suas personagens femininas pode contribuir para que meninas e mulheres negras se visualizem em outros papéis, em outras formas de narrativa, contribuindo para o processo de identificação e valorização da feminilidade negra, além de provocar para uma análise da sociedade patriarcal, convocando homens e mulheres para lutar pela igualdade de gênero, desejando que esta luta não se limite à ficção, mas também a realidade de mulheres negras que lutam diariamente pela afirmação de sua dignidade.

6.1.3 *Pantera Negra: Narrativa*

Por apresentar autoria e protagonismo negro, atestamos que *Pantera Negra* é uma obra afrofuturista, no entanto se faz necessário que a narrativa fílmica apresente elementos especulativos (ficção científica, fantasia, horror sobrenatural, mitologias africanas) e também evidencie perspectivas não eurocêtricas/antirracistas, considerando a experiência negra no mundo real (SOUZA, 2019).

A narrativa afrofuturista de *Pantera Negra* se manifesta através de várias nuances. Em primeiro lugar destaca-se a civilização fictícia de Wakanda, uma nação africana sem cicatrizes da colonização, uma vez que, o enorme meteorito de *vibranium* que afetou a fauna e a flora da região possibilitou que as “cinco tribos” se ocultassem do mundo, fortalecendo-se como um país tecnológico mais avançado que todo o mundo (Ver Figura 11).

A estética tecnológica inerente ao afrofuturismo em *Pantera Negra* é demonstrada através de aeronaves, armas sônicas, trens voadores, carros blindados, arquitetura tecnológica, projeções 3D e outros, sugerindo uma contra-história em detrimento da história que coloca a

África em um lugar subalterno. A narrativa a (re)imagina num universo em que a tecnologia a protege do restante do mundo, bem como das demais nações africanas submetidas a relações de expropriação e domínio colonialista. Essa estética tecnológica está aliada com as referências à cultura africana (vestes, danças, rituais etc.) que serão discutidas na unidade “Pantera Negra: uma obra pedagógica”.

Figura 11 – País fictício de Wakanda



Fonte: Tomada de acordo com o uso justo dos direitos de imagem para o filme da Marvel Studios, *Pantera Negra* (Coogler, 2018)

Para o diretor Ryan Coogler, *Pantera Negra* aborda um gênero de “[...] filmes de super heróis que lidam com a questão de ser afrodescendente” (SMITH, 2018). Essa dimensão é apresentada a partir das motivações do vilão, Killmonger, um Wakandano com sangue americano, sendo assim, um afro-americano que vivencia a experiência de ser um afrodiaspórico que enfrenta situações de pobreza, racismo e violência decorrentes do processo de escravização. *Pantera Negra* lida com a afrodescendência e a perda de sua identidade, apontando para o medo de não ser bem-vindo entre os seus semelhantes, como expressa no diálogo entre a criança Erik e seu pai no reino ancestral:

- *O que você achou?*
- *Sua casa. [...]*
- *O pôr-do-sol em Wakanda é o mais bonito que existe, mas receio que ainda não será bem-vindo lá.*
- *Porque?*
- *Dirão que está perdido.*
- *Mas eu tô aqui.*
- *Não chorou por mim?*
- *Todos morrem um dia. Aqui a vida é assim* (Coogler, 2018).

Para Kuambi (2006),

Quando um povo é deslocado de seus territórios, perde o sentido de segurança e de pertencimento. Sofre experiências de medo, ansiedade e perde a esperança no futuro. Disto resulta privação de conhecimentos, objetivos e

aspirações que poderiam auxiliar a construir o futuro de prosperidade para suas famílias e comunidades (2006, p. 47 apud SILVA, 2007, p. 494).

Apesar de Pantera Negra não lidar em primeira instância com a questão da colonização e da escravização, sua narrativa dialoga com o processo decorrente do desenraizamento vivido por pessoas negras, evidenciando ainda o genocídio das pessoas negras perceptível na frase: “Todos morrem um dia. *Aqui a vida é assim*” (Coogler, 2018). Desse modo é possível afirmar que a narrativa fílmica também considera a experiência negra do mundo real.

A mitologia africana presente na narrativa de Pantera Negra através dos rituais de coroação, de duelos, danças, etc. destaca a ancestralidade como um elemento de suma importância para a narrativa, bem como para o movimento afrofuturista. Segundo a professora Tricia Rose (DERY, 1994, p. 215) “Se você vai se imaginar no futuro, você tem que imaginar de onde você veio: a adoração ancestral, na cultura negra é uma maneira de combater um apagamento histórico”²⁶. Esta se apresenta inicialmente na cena em que o rei T’Challa se encontra com seu pai T’Chaka no reino ancestral (Ver Figura 12), este último configura-se como um intermediário entre T’Challa e a deusa Pantera Bast.

Figura 12 – O rei T’Challa encontra com seu pai T’Chaka no plano ancestral



Fonte: Tomada de acordo com o uso justo dos direitos de imagem para o filme da Marvel Studios, *Pantera Negra* (Coogler, 2018).

É característico do afrofuturismo a ligação entre passado, presente e futuro e a cena supracitada em que o rei se encontra com seu pai no plano ancestral demonstra esta dimensão do afrofuturismo. T’Challa ao solicitar ajuda ao pai sobre como ser um bom rei e proteger Wakanda, demonstra que além de existir uma hierarquia divina na ancestralidade africana, existe também o sentimento de respeito e honra por aqueles que vieram antes. Nessa

²⁶ No original: “If you’re going to imagine yourself in the future, you have to imagine where you’ve come from; ancestor worship in black culture is a way of countering a historical erasure”.

perspectiva, Pantera Negra carrega em sua narrativa o conceito afrofuturista *sankofa*, ou seja, traz para a narrativa o resgate ao passado de maneira que questione o presente e crie o futuro.

6.2 Pantera Negra: Uma obra pedagógica

Apresento a seguir como o filme Pantera Negra pode ser analisado como um instrumento pedagógico. Ao desconstruir narrativas eurocêntricas e se constituir como uma narrativa afrocêntrica e contempla uma representação de África, de negros e negras sob um ponto de vista que não reforça estereótipos racistas e/ou estigmas que a sociedade instituiu ao continente africano e seu povo.

As três categorias elencadas: Historicidade Africana, Identidade Cultural Africana e Representatividade – Heróis/Heroínas de Rosto Negro foram utilizadas para analisar como a narrativa fílmica pode ser apresentada no ambiente escolar como uma obra pedagógica contra-hegemônica possibilitando um exercício do olhar para a África, os/as africanos/as e a sua história.

O filme Pantera Negra é um produto midiático do século XXI, mas também pode ser visto como um instrumento didático-pedagógico, à medida que seus elementos podem ser vistos na perspectiva de questionamento da realidade vivenciada e a produção de novos significados. Desse modo, ao se destacar pelo protagonismo e narrativa afrofuturista, Pantera Negra também permite a discussão sobre a representação de África pouco difundida na mídia e também nas instituições de ensino, a começar pela história da África.

6.2.1 Pantera Negra: Historicidade Africana

Para o especialista em Estudos Culturais e Mídia Graeme Turner (1994), o mundo “vem até nós” na forma de histórias, e é assim que o universo de Pantera Negra chega até o/a espectador/a. A partir da animação de abertura é narrada a história da criação de Wakanda (Ver Figura 13) com a narração de abertura entre pai (N’Jobu, irmão do rei T’Chaka) e filho (o jovem Erik Stevens):

- *Baba... ?*
- *Sim, meu filho?*
- *Conta uma história.*
- *Qual delas?*
- *A da nossa casa?*

– Há milhares de ano, um meteorito feito de vibranium, a substância mais forte do universo atingiu o continente da África afetando a vida vegetal ao redor. Quando chegou a era dos homens, cinco tribos se estabeleceram e chamaram de... Wakanda. As tribos viviam em guerras constantes umas com as outras, até que um xamã guerreiro recebeu uma visão da deusa Pantera Bast, que o levou direto até a erva coração [...] (Coogler, 2018)

Figura 13 – Sequência de imagens da criação de Wakanda



Fonte: Tomada de acordo com o uso justo dos direitos de imagem para o filme da Marvel Studios, *Pantera Negra* (Coogler, 2018).

Ao misturar a ciência (meteorito) com a mitologia (deusa Pantera Bast), o filme funde conceitos para justificar o alto nível de tecnologia da civilização Wakandana. Como já mencionado no tópico “Pantera Negra: Narrativa”, a criação de Wakanda e seu avançado desenvolvimento tecnológico deu-se devido ao meteorito de *vibranium*, o qual possibilitou que Wakanda nunca fosse conquistada, colonizada ou escravizada. O fato de Wakanda nunca ter sido afetada pela colonização é uma condição destacada ainda no diálogo que abre a narrativa fílmica

– [...] os Wakandanos usaram o vibranium para desenvolver tecnologias mais avançadas do que qualquer outra nação, mas enquanto Wakanda prosperava, o mundo ao redor sucumbia ao caos... Para manter o vibranium seguro, os Wakandanos juraram se esconder em plena vista, guardando a verdade sobre seu poder do mundo externo (Coogler, 2018)

A narrativa de Pantera Negra revela que a sua condição peculiar de alta capacidade tecnológica que conseguiu evitar a colonização e a escravidão, não foi possível para outros países do mundo, como demonstrando no trecho “[...] o mundo ao redor sucumbia ao caos

[...]” (Coogler, 2018), como também nas imagens que apresentam sujeitos travando guerras e também sendo algemados e escravizados (ver Figura 14).

Figura 14 – Sequência de imagens que apresentam as guerras e a escravização que outros países enfrentaram enquanto Wakanda se isolou



Fonte: Tomada de acordo com o uso justo dos direitos de imagem para o filme da Marvel Studios, *Pantera Negra* (Coogler, 2018)

Ao utilizar-se da ficção científica para imaginar um mundo em que a escravização e a colonização não afetaram Wakanda, *Pantera Negra* possibilita inferir uma realidade diferente da que fez parte da história africana: a história do sequestro de milhares de pessoas negras que foram levadas forçadamente para uma terra estrangeira. Ao mesmo tempo, a narrativa nos leva a inferir como seria a realidade do continente se a África não tivesse sido o palco central da escravização moderna que também contribuiu para o sucateamento dos seus recursos expressa na relação de exploração econômica desse continente no processo da colonização europeia.

Portanto, ao fundir mitologias africanas, tecnologia e ficção científica, Coogler (2018) vai ao oposto das representações convencionais de futuro onde pessoas negras não existem. Wakanda é uma representação de uma África nunca colonizada, mas isso não a impede de expressar a ruptura vivida pelos afro-americanos através do desenraizamento traumático dos descendentes de africanos.

Em sua produção fictícia, Coogler traz à cena uma realidade imaginada de um país africano que não sofreu as consequências da colonização e da escravização, mas que estas ainda

fazem parte da sua narrativa ao apresentar a realidade de afrodiáspóricos através do personagem Killmonger, como também a realidade do continente africano relacionado ao saque ocidental. O diretor e roteirista projeta futuros negros mas isso não o impede de apresentar a realidade da África, dos africanos e afrodiáspóricos.

As consequências da escravização e da colonização fazem parte da narrativa através do personagem de Killmonger, um afro-americano que carrega nos lábios sua descendência Wakandana e, portanto, africana. É por meio desse personagem que Coogler resgata traumas reais dos descendentes africanos: a sua verdadeira identidade e o roubo da herança dele. Ao “roubar” (ou resgatar) os artefatos feitos de *vibranium* do museu, o personagem Killmonger expõe o fato de que o artefato apresentado pela guia pertence a Wakanda, expondo explicitamente a narrativa colonial do saque realizado pela civilização europeia: “[...] *Como acha que seus ancestrais conseguiram isso? Acha que pagaram um preço justo? Ou que tiraram igual tiram tudo que querem?*” (Coogler, 2018).

Segundo Delany²⁷

A razão histórica de que temos sido tão empobrecidos em termos de imagens futuras é porque, até recentemente, como povo, éramos sistematicamente proibidos de qualquer imagem do nosso passado. Não faço ideia de onde, na África, meus ancestrais negros vieram porque, quando chegaram aos mercados escravos de Nova Orleans, os registros de tais coisas foram sistematicamente destruídos [...]”²⁸ (DERY, 1994, p. 190 – 191, tradução minha)

Importa destacar também que a representação de Wakanda escondida do mundo impossibilitou que outros povos conhecessem a verdadeira riqueza que Wakanda possui. Esta construção narrativa também é denunciadora do caráter de pilhar (roubar com violência) das nações colonizadoras. Tal concepção é apresentada na cena em que o Príncipe T’Challa está assistindo a notícia em que a repórter narra a morte do seu pai (Ver Figura 15) e afirma que “*embora seja um dos países mais carentes do mundo, fortificado por montanhas altas e uma floresta impenetrável, Wakanda não interage internacionalmente e não aceita ajuda*” (Coogler, 2018).

Essa representação de uma Wakanda pobre e sem recursos corrobora com as representações mais comuns da África que a mídia, inclusive e o cinema veiculam e reproduzem – um local seco, com poucos recursos e com bastante pobreza, como demonstrado nas imagens

²⁷ Em entrevista concedida a Mark Dery presente no artigo *Flame Wars: The Speech of Cyberculture*, 1994.

²⁸ No original: “The historical reason that we’ve been so impoverished in terms of future images is because, until fairly recently, as a people we were systematically forbidden any images of our past. I have no idea where, in Africa, my black ancestors came from because, when they reached the slave markets of New Orleans, records of such things were systematically destroyed. [...]”

em que o Príncipe T'Challa assiste. Ressaltamos que apesar de ser um continente com bastante pobreza, essa representação em cores quentes, de pessoas carregando baldes d'água sob a cabeça é bastante comum na indústria, sendo essa a imagem que Wakanda quer passar para o mundo exterior a fim de não ter seus recursos saqueados.

Figura 15 – Príncipe T'Challa vendo as imagens de Wakanda que a reportagem transmite



Fonte: Tomada de acordo com o uso justo dos direitos de imagem para o filme da Marvel Studios, *Pantera Negra* (Coogler, 2018).

Por fim, convém destacar a cena final pós-confronto entre o herói Pantera Negra e o vilão Killmonger (Ver Figura 16), na qual este último se recusa a ser curado, visto que segundo ele, após ser curado ele seria preso, então diz: “(...) *só me joga no oceano, com meus ancestrais que saltaram dos navios, já que a escravidão era pior que a morte*” (Coogler, 2018). Coogler traz para o encerramento do arco do vilão o que foi real para muitos africanos: preferiam se jogar ao mar do que chegar em uma terra estrangeira para serem escravizados.

Essa primeira análise pretendeu discutir sobre a possibilidade de visualizar na narrativa fílmica a própria história da África, dos africanos e dos afrodiaspóricos, dessa forma as interpretações realizadas através dos diálogos e das imagens apresentadas, permitiram discutir sobre a colonização, escravização, roubo e sucateamento dos recursos do continente africano e sobre as imagens que a mídia reproduz do continente africano, consoante a isso, as inferências permitem trazer à tona a valorização da história da África, dos povos africanos e consequentemente da sua cultura (que será discutida no próximo item).

Figura 16 – Killmonger pede para ser lançado ao mar junto com seus ancestrais



Fonte: Tomada de acordo com o uso justo dos direitos de imagem para o filme da Marvel Studios, *Pantera Negra* (Coogler, 2018)

O filme *Pantera Negra* oportuniza, ainda, realizar a desconstrução e análise crítica das imagens que a mídia reproduz, com o objetivo de eliminar conceitos, ideias, comportamentos que são rotineiramente veiculados nos meios de comunicação, bem como nas nossas instituições de ensino. Portanto, a narrativa fílmica perpassa o princípio “Consciência política e histórica da diversidade” presente nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana, uma vez que permite “[...] formular concepções não baseadas em preconceitos e construir ações respeitadas” (BRASIL, 2004, p. 19).

6.2.2 *Pantera Negra: Identidade Cultural Africana*

Na série documental da Netflix “*Abstract*”, no episódio “*The Art of Design*” (2019) dedicado a design de figurino Ruth Carter, ela afirma que *Pantera Negra* é um filme que desfaz estereótipos e faz a cultura avançar. Compreender essa obra fílmica como pedagógica implica reconhecer que os elementos incorporados podem ser analisados para transmitir e produzir significados pelo espectador e ao espectador. Dessa maneira, discutiremos como a língua, as pinturas, as vestes e rituais foram pensados a partir de tradições africanas.

Dentro da narrativa fílmica *Pantera Negra*, Wakanda é apresentada como um espaço de valorização da cultura africana, uma vez que os elementos que a constituem (povos, rituais, modos de vida) são apresentados sob uma perspectiva positiva e não-estereotipada. Wakanda também é apresentada como um país rico em diversidade – cuja diversidade representa os países que compõem o continente africano retratando as identidades negras resgatadas.

Discutir sobre a diversidade é reconhecer que existem múltiplas formas de viver, de agir e de pensar, desse modo, para bell hooks “[...] o clamor pelo reconhecimento da diversidade cultural, por repensar os modos de conhecimento e pela desconstrução das antigas

epistemologias, vem como a exigência concomitante de uma transformação das salas de aula de como ensinamos e do que ensinamos” (2017, p. 45).

A diversidade do continente africano é apresentada no início da obra, na narração de abertura, afirma que existiam cinco tribos que viviam em constante guerra, e após a visão do Xamã guerreiro que se tornou o Pantera Negra, este unificou quatro das cinco tribos denominando esse povo como Wakandanos. Apenas uma delas, a tribo Jabari, se recusou a ser governada pelo herói título. Essa narração denota a existência de diferentes tribos africanas e faz referência aos conflitos étnicos milenares entre os povos africanos.

Esta narrativa também remete a diversidade religiosa de Wakanda, uma vez que, enquanto as demais tribos adoram a deusa Pantera Bast, a tribo Jabari que não faz uso de armas tecnologicamente avançadas e tem como seu deus o macaco Hanuman. Portanto, a diversidade religiosa de Wakanda representa então a diversidade religiosa africana, sendo essa uma manifestação do sistema de crenças dos africanos.

Na série documental *Abstract* (2019), o diretor Ryan Coogler afirma que eles queriam “[...] definir os grupos étnicos de Wakanda, inspirados em grupos étnicos do continente”, e podemos verificar nos figurinos de Ruth Carter o respeito pela diversidade cultural dos povos africanos. Podemos citar o chapéu Zulu usado pela Rainha Ramonda (Angela Basset) que é usado por mulheres para celebrações cerimoniais (Ver Figura 17).

Figura 17 – Rainha Ramonda (Angela Basset) usando chapéu Zulu em ritual de coroação e duelo



Fonte: Tomada de acordo com o uso justo dos direitos de imagem para o filme da Marvel Studios, *Pantera Negra* (Coogler, 2018)

Os pratos de lábios que um dos conselheiros de T’Challa possui, são semelhantes aos utilizados pelo grupo étnico Mursi (ver Figura 18).

Figura 18 – Conselheiro do rei possui pratos de lábios semelhante ao utilizado pelo grupo étnico Mursi



Fonte: Tomada de acordo com o uso justo dos direitos de imagem para o filme da Marvel Studios, *Pantera Negra* (Coogler, 2018).

Destaca-se o figurino das Dora Milaje, segundo a figurinista a predominância do vermelho no traje foi tirada dos Masai e de outras tribos africanas, os seus anéis do pescoço e dos braços são referências aos povos Ndebele (Ver Figura 19).

Figura 19 – Traje e anéis do pescoço das Dora Milaje inspirados nas tribos Masai e Ndebele respectivamente



Fonte: Site *I have no tv*²⁹

Importante destacar as vestes de Zuri (Forest Whitaker) a figura religiosa e espiritual de Wakanda, seus ornamentos são conhecidos como Agbada (Ver Figura 20).

²⁹ Disponível em: <https://ihavenotv.com/ruth-carter-costume-design-abstract-the-art-of-design>. Acesso em: 15 Mai. 2021.

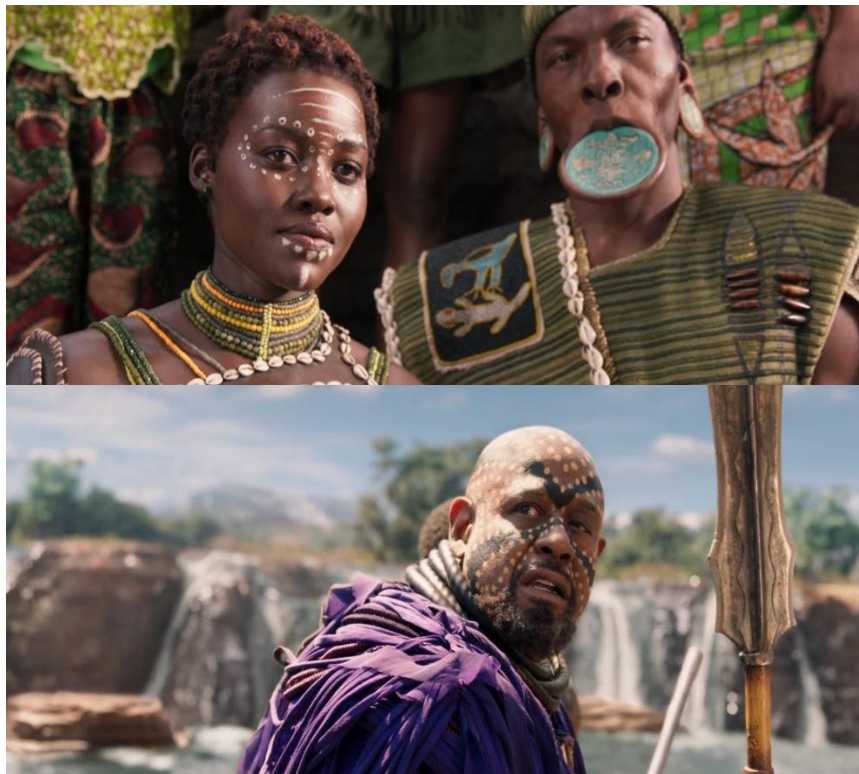
Figura 20 – Mantos ornamentais usados por Zuri (Forest Whitaker)



Fonte: Tomada de acordo com o uso justo dos direitos de imagem para o filme da Marvel Studios, *Pantera Negra* (Coogler, 2018)

Além das vestes, as pinturas de rosto ou no corpo são feitas de acordo com os rituais e atividades culturais dos grupos africanos, que podem representar nações, guerras, identidades de grupo ou rituais (Figura 21).

Figura 21 – Nakia e Zuri com pinturas de rosto durante ritual de coroação



Fonte: Tomada de acordo com o uso justo dos direitos de imagem para o filme da Marvel Studios, *Pantera Negra* (Coogler, 2018).

Segundo Fanon (2008, p. 50), “[...] falar uma língua é assumir um mundo, uma cultura”, nessa perspectiva, convém destacar também na obra fílmica a língua falada pelos personagens, apesar de ser majoritariamente em língua inglesa, em alguns momentos do filme os personagens

se comunicam em xhosa, a língua oficial de Wakanda. O xhosa (ou isiXhosa) é um dos 11 idiomas oficiais da África do Sul.

Ao compreendermos que o processo de colonização e escravização fez com que os africanos fossem proibidos de falar sua língua, como explica Delany (Dery, 1994), evidenciamos a importância de que o filme *Pantera Negra*, mesmo em poucas cenas, apresente uma língua diferente da usual nas representações midiáticas, ainda mais em uma obra cinematográfica que apesar de ser norte americana, tem sua narrativa em solo africano.

É imprescindível pensar “o falar” dos negros como falas de renegados, idiomas que foram compreendidos como fora da lei, de maneira que a “[...] sua relação com a língua, a pensar em seu trauma quando foram obrigados a assistir à perda de sentido da sua língua por força de uma cultura europeia colonizadora, onde vozes consideradas estrangeiras não podiam se levantar” (bell hooks, p. 225). Percebe-se, a partir disso, a relevância da música, da dança para a cultura africana, como formas de se expressar e se comunicar com o povo, elemento também presente em *Pantera Negra* através das danças, cantos e sons de tambores durante as cerimônias de coroação.

Por último convém destacar a escrita usada no filme. Como já discutido no item “*Pantera Negra: Narrativa*”, a obra fílmica se constitui como uma obra afrofuturista e utiliza o conceito do *adinkra Sankofa* como um dos pilares de sua narrativa (sabedoria de aprender com o passado para construir o futuro). *Adinkra* é um

[...] conjunto de símbolos que representam ideias expressas em provérbios. O *adinkra*, dos povos acã da África ocidental (notadamente os asante de Gana), é um entre vários sistemas de escrita africanos, fato que contraria a noção de que o conhecimento africano se resume apenas à oralidade. [...] Além da representação grafada, os símbolos *adinkra* são estampados em tecidos e adereços, esculpido em madeira ou em peças de ferro para pesar ouro. Muitas vezes eles são associados com a realeza, identificando linhagens ou soberanos. O *gwa*, ou assento real, um banco esculpido, representa a soberania da nação asante [...] (SILVA, 2013).

A personagem Shuri usa uma blusa estampada com o *adinkra* de Gana, *Wawa Aba* (Ver Figura 22), que significa Sementes da árvore *Wawa* e simboliza o indivíduo forte e resistente. Já no trono real está escrito “Sabedoria e Lealdade” (Ver Figura 23).

Figura 22 – Shuri usa blusa com estampada com *adinkra*, Wawa Abo



Fonte: Tomada de acordo com o uso justo dos direitos de imagem para o filme da Marvel Studios, *Pantera Negra* (Coogler, 2018).

Figura 23 – Pôster do filme Pantera Negra (2018) exibindo escrita *adinkra* no trono real



Fonte: Site Adoro Cinema³⁰

Para a figurinista Ruth Carter, ao contrário do que pensam, ela não costura, e sim, conta histórias, assim ao apresentar um figurino que ressalta a diversidade africana, esta demarca traços da identidade cultural do continente africano, em que o/a espectador/a (especialmente, o/a negro/a) encontra a celebração da cultura dele/a, identificando-se através da representação visual em tela.

³⁰ Disponível em: <https://www.adorocinema.com/filmes/filme-130336/fotos/detalhe/?cmediafile=21418357> . Acesso em: 17 Mai. 2021.

Segundo Delany (DERY, 1994, p. 191, tradução minha)³¹ “[...] todos os esforços concebíveis foram feitos para destruir todos os vestígios do que poderia suportar como consciência social africana”, por isso, é impossível não entender Pantera Negra como um manifesto contra-hegemônico, na medida que, ao apresentar crenças e costumes africanos em uma perspectiva afrocentrada possibilita “[...] o desencadeamento de processo de afirmação de identidades, de historicidade negada ou distorcida” (BRASIL, 2004, p. 19), como também o “[...] rompimento com imagens negativas forjadas por diferentes meios de comunicação, contra os negros [...]” (BRASIL, 2004, p. 19)

Tais perspectivas filosóficas e pedagógicas apontam para o princípio do “[...] fortalecimento de identidades e de direitos” inerentes às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

6.2.3 *Pantera Negra: Heróis/Heroínas de rostos negros*

Por último, mas não menos importante, destaca-se a representatividade que o filme apresenta. É importante compreender a representatividade como um fator determinante para a construção das identidades dos sujeitos, nessa perspectiva, a narrativa fílmica foge da imposição da representação hegemônica do herói padrão – masculina, branca, heterossexual etc. (DALCASTAGNÈ, 2017, p. 219 apud SOUZA, 2019, p. 22).

A indústria cinematográfica é um importante mecanismo para disseminar representações estereotipadas, reforçando e impondo um padrão que dificulta o reconhecimento e a auto aceitação dos sujeitos, negros/as em especial. Assim,

[...] a grande mídia desempenha um papel crucial na execução, crítica, criação e controle da opinião pública, também chamada de senso comum. Por essa razão, as representações que ela produz não são populares, mas institucionais. É a indústria midiática que padroniza e massifica os modos de ser e de agir, e ela não é imparcial. Se fosse, o racismo não existiria, visto que tais representações sociais servem de exemplos para a estética e o procedimento moral. Na verdade, somos presas de uma ardilosa seleção das informações (FERREIRA; CAMINHA, 2017, p. 163 apud CASOTTI; VIDAL; ROCHA, 2018, p. 5).

³¹ No original: “[...] every effort conceivable was made to destroy all vestiges of what might endure as African social consciousness.”

Desse modo, ter um/uma super herói/heroína negro/a alicerçado/a na cultura africana significa contribuir para o fortalecimento da identidade negra e assim da valorização da negritude (Ver Figura 24).

Figura 24 – Tirinha que apresenta a importância da representatividade



Fonte: Site Cinema em Cena³²

A relevância da representatividade do filme *Pantera Negra* pode ser observada nos comentários em sites, blogs, e páginas do *Facebook* que discutem quanto ver um/uma super herói/heroína negro/a em tela provoca o sentimento de pertencimento e de reconhecimento³³, isso porque além de um/uma herói/heroína negro/a, os demais personagens também são, como também a narrativa fílmica contribui para o fortalecimento de uma identidade cultural africana.

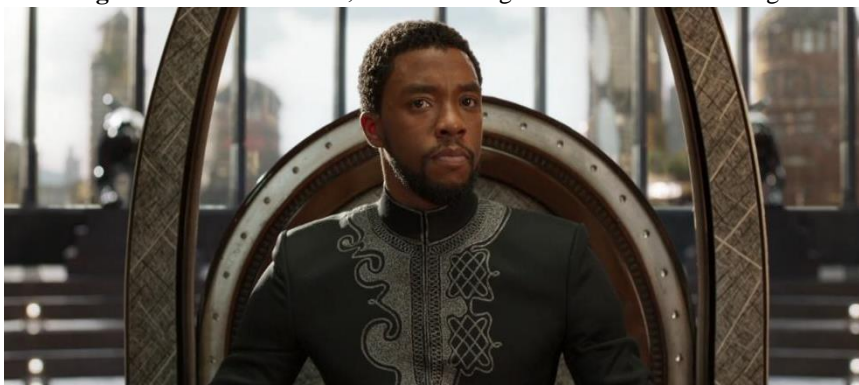
Esta representatividade pode ser analisada nas figuras de três personagens, em primeiro lugar destaca-se o Rei T'Challa (Ver Figura 25), além de ser o herói protagonista, é o rei de Wakanda. São raras as representações nos meios de comunicação de pessoas negras em personagens que não sejam apavorantes e subservientes (COLEMAN, 2019) ou estereotipados em arquétipos e/ou caricaturas (RODRIGUES, 2011), ao subverter essa lógica, apresentando

³² Disponível em: <https://forum.cinemaemcena.com.br/index.php/?/topic/3648-pantera-negra/page/11/>. Acesso em 18 Mai. 2021.

³³ Disponível em: <https://www.uol.com.br/universa/noticias/redacao/2020/09/02/criancas-negras-dizem-por-que-sao-fas-do-pantera-negra-parece-a-gente.htm> Acesso em 18 Mai 2021.

um rei, super herói e protagonista negro, as crianças negras podem visualizar-se nas telas, e assim em outras narrativas diferentes das representações que a mídia reforça, como também daquelas narrativas que a sociedade institui para pessoas negras como reforça a letra da música “Bluesman” de Baco Exu do Blues: “[...] Eles querem um preto com arma pra cima / Num clipe na favela, gritando cocaína / Querem que nossa pele seja a pele do crime [...]”.

Figura 25 – Rei T’Challa, o Pantera Negra: um herói de rosto negro



Fonte: Tomada de acordo com o uso justo dos direitos de imagem para o filme da Marvel Studios, *Pantera Negra* (Coogler, 2018)

A representatividade também pode ser analisada através do vilão Killmonger (Ver Figura 26), uma vez que este enquanto um afrodiaspórico, traz para a cena referências sobre a colonização e a escravização. Estas referências possibilitam que os sujeitos, espectadores, em especial, pessoas pretas, analisem sobre as vivências de tais pessoas que tiveram seus antepassados sequestrados e escravizados em outra terra, compreendendo então todas as consequências que essas atitudes trouxeram para o processo de reconhecimento e autoaceitação das pessoas negras que tiveram suas origens, culturas silenciadas.

Figura 26 – Killmonger: um afrodiaspórico



Fonte: Tomada de acordo com o uso justo dos direitos de imagem para o filme da Marvel Studios, *Pantera Negra* (Coogler, 2018).

As personagens femininas também podem expressar a importância da representatividade, de maneira que, se são poucas as representações negras na indústria cinematográfica, a ausência da representatividade feminina negra é maximizada. Meninas e mulheres negras através de Shuri, Nakia e Okoye podem se ver em narrativas em que seus corpos não sejam sexualizados, percebendo-se como sábias, guerreiras e fortes. (Ver Figura 27).

Figura 27 – Shuri e Nakia se preparam para lutar contra Killmonger



Fonte: Site *Cinemaginando*³⁴.

As agressões cometidas pela cultura hegemônica dificultam a auto aceitação de identidades negras e por isso, como afirma o artista Awol Erizku, “nós precisamos, os negros precisam de um filme assim [...] com heróis negros, é inspirador, especialmente para crianças” (ABSTRACT), e em concordância com a crítica cultural Tricia Rose, acredito que mesmo entendendo que Hollywood continua a afirmar o seu *status quo*, mas com essa pequena abertura de portões para a representatividade, “[...] eles estão criando uma ruptura que eles podem não ser capazes de suturar” (DERY, 1994, p. 221, tradução minha)³⁵.

O filme afrofuturista Pantera Negra permite questionar narrativas hegemônicas que por décadas silenciaram e negaram a contribuição de pessoas negras para a história da humanidade, possibilitando que negros e negras de todas as idades se sintam valorizadas e se identifiquem como homens e mulheres fortes e heroicas, estimulados/as a enfrentar e combater as mazelas que a colonização e a escravização deixaram. Os/As heróis/heroínas de rosto negro contribuem sim para que negros e negras, vendo esta narrativa, acreditem “[...] que essas aventuras de heróis são mais do que o enredo da história; elas falam, por metáforas, da aventura humana pela vida” (FORD, 1999, p. 31)

³⁴ Disponível em: <https://cinemaginando.com/entertainment-weekly-revela-vinte-fotos-de-pantera-negra/>. Acesso em 18 Mai. 2021.

³⁵ No original: “[...] they’re creating a rupture they may not be able to suture.”

PANTERA NEGRA, UM MANIFESTO PEDAGÓGICO – À GUIA DE ENCERRAMENTO

“*Algumas verdades são muito pesadas para suportar, T’Challa.*”
Zuri - Personagem de Forest Whitaker, o Conselheiro em Pantera Negra (2018)

Enquanto no teatro as cortinas se fecham, no cinema são exibidos os créditos após a cena final, e mesmo depois de “acabar”, os/as espectadores/as podem ficar parados, como se tivessem acordando; na cena final deste estudo, enquanto autor, produto e produtor, entendo que não basta ficar parado, é necessário que seja despertado e desperte em outros o interesse pela pesquisa sobre questões étnico-raciais, mesmo sabendo que, escrever, pesquisar e publicar sobre essas questões em um país racista se configura como um ato de resistência.

Isso é necessário para não esquecer e não deixar que esqueçam das comunidades que tiveram sua história e seu passado roubado e apagado pela sociedade que detinha o poder de escrever a história, e, ainda assim, conseguem se projetar no futuro, como alega a ideia discutida por Mark Dery em *Flame Wars: The Speech of Cyberculture (1994)*.

Concordo com Yaszek (2006) quando afirma que não se trata de apenas recuperar a história do passado, mas também a de recuperar a história do futuro. É nesta assertiva que pondero a minha compreensão a respeito da função da escola, uma vez que ela, enquanto instituição formadora de subjetividades e de pessoas capazes de pronunciar a sua história, tem o dever de reconstruir e (re)apresentar essas pessoas, não proferindo apenas o seu passado escravista como é comum na prática docente, mas também inserindo-as na história do futuro, questionando as representações que nos são apresentadas nas diversas instâncias, seja na escola ou no cinema.

Foi em fevereiro de 2018, após a estreia do filme Pantera Negra. que passei a me questionar sobre a ausência de personagens-protagonistas em que eu pudesse me reconhecesse neles, isso porque apesar de ser um ávido cinéfilo essa percepção nunca chegou até mim facilmente, pois a identificação com personagens e narrativas centradas em pessoas brancas também me encantavam, porém ver um herói de rosto negro e sua cultura sendo representada mudou a forma que eu “consumo” produções audiovisuais.

Como resultado desse estudo constatamos que os elementos de ficção científica e mitologias africanas em Pantera Negra oferecem ferramentas para a discussão e reflexão da narrativa fílmica enquanto uma obra afrofuturista e pedagógica. De modo que, ao criar um universo utópico onde a tecnologia, mas também a tradição africana são alicerces da civilização

de Wakanda, o filme dirigido por Ryan Coogler favorece o diálogo entre texto fílmico e o conhecimento de África e de africanos que o/a espectador/a possa ter, estimulando portanto, a significação da obra, e assim do mundo.

Ao final deste estudo sobre como a obra afrofuturista Pantera Negra constitui um instrumento pedagógico contra-hegemônico, percebemos que a utilização de filmes em sala de aula possibilita aos estudantes, além de uma viagem pelo fictício, determinadas aprendizagens que são concedidas através do contato com uma cultura diferente da que mídia frequentemente apresenta. O potencial deste, muitas vezes é esquecido por instituições e professores/as por não compreender as suas possibilidades, mas também é frequente o uso deste de maneira que nada acrescenta ao processo de ensino e aprendizagem.

A possibilidade de atribuir significados à obra e também à sua própria existência permite que o indivíduo mantenha o seu olhar para temáticas presentes em obras fílmicas que se apresentam na sociedade, como é o caso da existência de uma cultura que outrora foi silenciada, negada e subjugada, a exemplo dos povos africanos.

Assim, através da análise realizada, podemos observar que Pantera Negra permite que crianças, adolescentes e jovens se aproximem dos saberes africanos que foram roubados e apropriados, com o intuito de conhecer para lutar contra a discriminação e preconceito racial. Os conflitos que os/as personagens vivenciam, por se apresentarem como “conflitos reais”: colonização, escravização, sucateamento de recursos naturais etc. – que provocam o racismo, o preconceito e a discriminação –, faz com que o/a estudante, em especial o/a negro/a, experimente se reconhecer na tela por meio de inferências que a obra fílmica confere, despertando o/a estudante-espectador/a para uma consciência crítica da vida real.

Diante desse fato, reforça-se a ideia de que a obra escolhida para este estudo permite a leitura e análise do que as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana – DCNs estabelecem, com o objetivo de implementar um projeto de educação que contribua para a promoção da igualdade étnico-racial e do combate ao racismo e da discriminação, uma vez que em seu texto fílmico, através de seus elementos (cenografia, figurino, narrativa, trilha sonora, personagens, autoria etc.) estão presentes traços que possibilitam analisar.

A análise comprova a hipótese de visualizar em Pantera Negra a sua contribuição para o processo de valorização da identidade e cultura africana. E, de modo significativo, possibilita a realização de debates não apenas no ambiente escolar como também fora dele, partindo da necessidade de repensar as representações que os meios de comunicação, em especial, o cinema,

apresentam sobre a África, os africanos, sua história e sua cultura, para isso foram destacados os elementos presentes no filme.

A história de um herói de rosto negro da indústria *mainstream* é muito mais do que uma aventura para tomar posse do trono real, visto tratar da trajetória de alguém que precisa lidar com os erros de seus antepassados para construir o futuro, característica fundamental para o movimento afrofuturista. A análise apresentada, ainda, assegura a ampla variedade de significados que podem ser “extraídos” do filme, como por exemplo, a reverência que os/as Wakandanos/as têm com seus ancestrais, trazendo à tona a discussão de respeito para com o passado, mesmo sendo ele a causa das motivações do antagonista.

Em “Pantera Negra” podemos notar com clareza personagens e uma narrativa que privilegia a diversidade cultural africana, considerando o continente como plural e multifacetado, de maneira que essa discussão não se restringe ao ambiente escolar, mas também nos “rolêzinhos” pós-exibição de um filme.

Identificamos ainda a importância da representatividade nas grandes telas, sendo essa um fator primordial para a autoaceitação de sujeitos que sentem orgulho das suas origens, dos seus costumes e dos seus traços. Sem dúvida a perpetuação dessa ideia é imprescindível para que a indústria, não apenas do cinema, venha a reconhecer a diversidade de um povo plural. A discussão de filmes desde cedo, ainda quando crianças, ou seja, em formação de caráter, pode constituir como um fator positivo para a construção de uma sociedade respeitosa e harmoniosa para com as diferenças, reconhecendo a existência de sujeitos que foram ocultos da história da humanidade.

Como no dizer de Chimamanda Ngozi Adichie (2019), ao mesmo tempo em que as histórias foram (e são) usadas para caluniar, extorquir, silenciar, negar, elas também podem ser usadas para empoderar e humanizar; assim como as histórias podem despedaçar a dignidade dos povos, elas também podem reparar a dignidade que foi despedaçada. Consoante a isso, no debate sobre a História e Cultura Africana e Afro-brasileira, que atualmente é posto em tanta evidência (porém ainda insuficiente), Pantera Negra, ao revolucionar a forma de contar histórias sobre pessoas negras e representar sujeitos de rosto negro que são herói/heroínas de sua própria história, possibilita que crianças, adolescentes e jovens não apenas negros/negras lutem pela afirmação da diversidade e pelo fim do preconceito e da discriminação.

É nesta concepção que, ao voltar nossos olhares para a sociedade atual que permanece imbuída em divulgar um conhecimento com o intuito de silenciar, negar, subjugar as origens e a cultura africana e afro-brasileira, o roteiro de Coogler demonstra que é possível abrir outras portas para o mundo e contemplá-lo em toda sua pluralidade, conhecer outra versão da história

que desconstrua a supremacia branca, romper com esta prática epistêmica nefasta que recusa a epistemologia do Outro.

Para tanto, precisamos contar uma história que permita (re)conhecer e validar a diversidade e ao mesmo tempo reparar as desigualdades, combater contra a desqualificação, o silenciamento e o apagamento dos conhecimentos, saberes e culturas do povo africano e dos seus descendentes no Brasil e no mundo.

“Decoloniar” para superar!

Espero que este seja o início e não o encerramento de uma narrativa em que as pessoas não se sujeitaram ao silenciamento, compreendendo este não como o “fim”, e sim o começo de uma nova história, um futuro contra-hegemônico.

Wakanda Forever!

REFERÊNCIAS

- ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **O perigo de uma história única**. Companhia das Letras, 2019.
- AIN-ZAILA, Lu. **SANKOFIA: Breves histórias sobre Afrofuturismo**. Edição da Autora: Rio de Janeiro, 2018. *E-book*.
- ALMEIDA, Adriano César Cabral de. Luz, Câmera, História e Educação: o cinema como mediador no ensino e aprendizagem de história na perspectiva do multiletramentos. 2018. 212f. **Dissertação** (Programa de Pós-Graduação Profissional em Formação de Professores - PPGPPF) - Universidade Estadual da Paraíba, Campina Grande – PB.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa, Portugal; Edições 70, LDA, 2009.
- bell hooks. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. Tradução de Marcelo Brandão Cipolla. 2. ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2017.
- BERNARDET, Jean-Claude. **Brasil em tempo de cinema** – Ensaio sobre o cinema brasileiro de 1958 a 1966. São Paulo: Cia Das Letras, 2007, p. 1-37.
- BRASIL. Ministério da Educação/Secad. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana**. 2004.
- BRASIL. IBGE, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Sistema de informações e indicadores culturais: 2007-2018 / IBGE**. Rio de Janeiro: IBGE, 2019.
- BLACK Panther**. Direção: Ryan Coogler. Produção: Kevin Feige; David J. Grant, Roteiro Ryan Coogler, Joe Robert Cole. Baseado nas histórias em quadrinhos de Stan Lee e Jack Kirby. Elenco: Chadwick Boseman, Michael B. Jordan, Lupita Nyong'o, Letitia Wright, Martin Freeman, Daniel Kaluuya, Angela Bassett. Marvel Studios, Walt Disney Pictures, 2018. 2h 14min.
- CARNEIRO, Aparecida Sueli; FISCHMANN, Roseli. **A construção do outro como não-ser como fundamento do ser**. São Paulo: FUESP, 2005.
- CASOTI, Letícia Moreira; VIDAL, Leonardo da Silva; ROCHA, Ana Raquel Coelho. Consumo e identidade étnica: o caso do filme Pantera Negra. In: IX Encontro Nacional de Estudos do Consumo, 2018, Rio de Janeiro. **Anais**. Rio de Janeiro, 2018. 17 p.
- CÉSAIRE, Aimé. **Discurso sobre o colonialismo**. São Paulo: Veneta, 2020.
- COLEMAN, Robin R. Means. **Horror Noire: a representação negra no cinema de terror**. Tradução de Jim Anotsu. Rio de Janeiro: DarkSide Books, 2019.
- DI CAMARGO, Ivo Júnior. **A Memória de Futuro em Tela: diálogos entre o cinema e Bakhtin**. São Paulo: Mentis Abertas, 2020.

DUARTE, Rosália. **Cinema & Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002, p. 43-107.

FANON, Frantz. **Peles negras, máscaras brancas**. Tradução de Renato da Silveira. Salvador: EDUFBA, 2008.

FERRO, Marc. **Cinema e História**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 71. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2019.

FORD, Clyde W. **O herói com rosto africano: mitos da África**. Tradução: Carlos Mendes Rosa. São Paulo: Selo Negro, 1999.

GILROY, Paul. **Entre campos: nações, cultura e fascínio da raça**. São Paulo: Annablume, 2007, p. 287-327.

HERNÁNDEZ, Fernando. **Catadoras da cultura visual: transformando fragmentos em nova narrativa educacional**. Porto Alegre: Mediação, 2007, p. 9-62.

LEIVAS, Regina Zauk. Educação e Cineclubismo em trânsito afetivo – “cineclubar” para educar. In: ALVES, Giovanni; MACEDO, Felipe. **Cineclube, cinema & educação**. Londrina: Práxis, 2010, p. 81-108.

MILLS, Charles W. Ignorância branca. Tradução de Breno Ricardo Guimarães Santos. **Griot: Revista de Filosofia**, Amargosa/Bahia, v.17, n.1, p.413-438, junho/2018.

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

PESSANHA, Eliseu Amaro de Melo. DO EPISTEMICÍDIO: AS ESTRATÉGIAS DE MATAR O CONHECIMENTO NEGRO AFRICANO E AFRODIASPÓRICO. **Problemata: R. Intern.** Fil. v. 10. n. 2, p. 167-194, setembro/2019.

RODRIGUES, João Carlos. **O NEGRO BRASILEIRO E O CINEMA**. 4. ed. Rio de Janeiro: Pallas, 2011.

RUTH Carter: Design de figurino (Temporada 2, ep. 3). **Abstract: The Art of Design** [Seriado]. Direção de Claudia Woloshin. 2019 (46min). *Netflix*. Web.: 17 Mai. 2021.

SANTOS, Boaventura; MENESES, Paula (orgs.). **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Cortez, 2010, p. 1-144.

SÁ NETO, Arthur Autran Franco de. **Imagens do negro na cultura brasileira: considerações em torno do cinema, teatro, literatura e televisão**: São Carlos: EdUFSCar, 2011.

SENA, Junno. (Org.) **Coletânea Afrofuturismo**. Editora reCORTE, 2018. *E-book*.

SOUZA, Waldson Gomes de. Afrofuturismo: o futuro ancestral na literatura brasileira contemporânea. 2019. 102 f., il. **Dissertação** (Mestrado em Literatura) — Universidade de Brasília, Brasília, 2019.

TEIXEIRA, Inês Assunção de Castro. (Org.) **A escola vai ao cinema**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2008, p. 1-24.

TURNER, Graeme. **Cinema como prática social**. São Paulo: Summus, 1997.

Referências Eletrônicas

AZEVEDO, Thaís. Ensino das relações étnico-raciais, da história e cultura africana e afro-brasileira nos contextos de estágio-docência em artes cênicas. In: **Seminário Pensando Áfricas e suas diásporas.**, 3, 2015, Minas Gerais. Anais. Mariana: NEABI – UFOP, 2015, p. 1 – 18. Disponível em: <https://periodicos.ufop.br:8082/pp/index.php/pensandoafricanas/article/view/1150/1074>. Acesso em: 13 dez. 2020.

BRASIL. **Lei nº 10639**, de 9 de janeiro de 2003. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm.

BRASIL. **Lei nº 11.645**, de 10 de março de 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm.

DELANY, Samuel R. **Racism and Science Fiction**. 2000. Disponível em: <https://www.nyrsf.com/racism-and-science-fiction-.html>. Acesso em: 15 mar. 2020.

DERY, Mark. Black to the Future: interviews with Samuel R. Delany, Greg Tate, and Tricia Rose. In: Dery, Mark. **Flame Wars: The Discourse of Cyberculture**. 1994. Disponível em: https://www.academia.edu/13287126/Black_to_the_Future_Interviews_with_Samuel_R_Delany_Greg_Tate_and_Trícia_Rose_FLAME_WARS_THE_DISCOURSE_OF_CYBERCULTURE_ed_Mark_Dery_Duke_University_Press_1994. Acesso em: 12 mai. 2020.

ELIA, Adriano. **The Languages of Afrofuturism**. *Lingue e Linguaggi*, North America, v. 12, dec. 2014. Disponível em: <http://sibaese.unisalento.it/index.php/linguelinguaggi/article/view/13733>. Acesso em 02 Fev 2020.

KABRAL, Fábio. **AFROFUTURISMO**: Ensaios sobre narrativas, definições, mitologia e heroísmo. 2018. Disponível em: <https://fabiokabral.wordpress.com/2018/07/12/afrofuturismo-ensaios-sobre-narrativas-definicoes-mitologia-e-heroismo/>. Acesso em: 21 jan. 2021.

MORAN, José M. **O vídeo na sala de aula**. Comunicação e Educação. São Paulo: ECA-Ed. Moderna, jan/abr. 1995, n. 2, pp. 27-55. Disponível em: http://www.eca.usp.br/prof/moran/site/textos/desafios_pessoais/vidsal.pdf. Acesso em: 25 Abr. 2021

NELSON, Alondra. **Introdução**: Textos Futuros. *Social Text*, vol. 20 nº. 2, 2002, p. 1-15. Disponível em: muse.jhu.edu/article/31931. Acesso em: 14 jul. 2020.

PARENTE, Regina Marques. As Contribuições do Parecer CNE/CP 3/2004 para a Educação das Relações Étnico-raciais. In: **Educação e diversidade**: estudos e pesquisas. AGUIAR, Marcia Angela da Silva (org.) [et all]. Recife: UFPE-MEC/SECAD; Gráfica J. Luiz Vasconcelos Ed., 2009. P. 249-269. Volume 2. Disponível em:

<http://files.cinedebateuneb.org/20000039-05928068b/Livro%20EDUCA%C3%87%C3%83O%20E%20DIVERSIDADE.pdf> .

SILVA, Denise Almeida. **Do epistemicídio, (in)visibilidade e narrativa: reflexões sobre a política de representação da identidade negra em *Cadernos Negros***. ILHA DO DESTERRO: Florianópolis, nº 67, p. 51-52; jul/dez 2014. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2175-80262014000200051 . Acesso em: 15 mar 2021.

SILVA, Julio Menezes. **ADINKRA**. IPEAFRO: 2013. Disponível em: <https://ipeafro.org.br/?s=adinkra>. Acesso em: 18 Mai. 2021.

SMITH, Jamil. **The Revolutionary Power Of *Black Panther***. 2018. Disponível em: <https://time.com/black-panther/?xid=tcoshare> . Acesso em: 08 Abr. 2021.

SUESS, Rodrigo Capelle; SILVA, Alcinéia de Souza. **A perspectiva decolonial e a (re)leitura dos conceitos geográficos no ensino de geografia**. Geografia Ensino e Pesquisa. Santa Maria, v. 23, 1 – 36, maio/2019. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/geografia/article/view/35469/html>. Acesso em: 17 mar. 2021.

VEEN, tobias c. van; ANDERSON, Reynaldo. **Future Movements: Black Lives, Black Politics, Black Futures—An Introduction**. TOPIA: Canadian Journal of Cultural Studies, vol. 39, 2018, p. 5-21. Disponível em: muse.jhu.edu/article/706955. Acesso em: 02 fev. 2020.

YASZEK, Lisa. **Afrofuturism, science fiction, and the history of the future**. 2006. Disponível em: https://www.academia.edu/21149664/Afrofuturism_science_fiction_and_the_history_of_the_future. Acesso em: 21 jan. 2020.