

A produção de presença negra por meio do cinema de Zózimo Bulbul na formação de professores¹

Fábio José Paz da Rosa²

Resumo

Esta pesquisa tem por objetivo apresentar o cinema negro de Zózimo Bulbul como produtor de presenças negras em um curso de Pedagogia de uma instituição de ensino superior privada. Para isso, utilizamos a Metodologia da Análise Criativa em diálogo com Teorias Decoloniais para produção de novas epistemologias pelas imagens. As experiências fílmicas vivenciadas pelos licenciandos contribuíram para repensar os currículos da formação docente em que os sujeitos negros se posicionam como teóricos de suas corporeidades, estéticas e histórias. Além disso, os estudantes também puderam relacionar os conhecimentos desenvolvidos pelo curta-metragem em suas próprias corporeidades e por meio de elaborações sinestésicas.

Palavras-chave: Cinema Negro. Formação de professores. Teorias Decoloniais. Zózimo Bulbul.

¹ Pesquisa financiada pelo Programa de pesquisa produtividade da UNESA

² ORCID <https://orcid.org/0000-0003-0672-191X>; Docente do curso de Pedagogia (UNESA);

Coordenador do Grupo de Pesquisa em Intelectualidade negra, Currículo e Formação docente (GINCF); Doutor em Educação (UFRJ).

The production of black presence through Zózimo Bulbul's cinema in the Teacher Formation

Fábio José Paz da Rosa

Abstract

This research has the objective of showing Zózimo Bulbul's black cinema as producer of black presences in a Pedagogy course of a private Higher Education Institute. For this purpose, we use the Creative Analysis Methodology in dialogue with Decolonizing Theory for production of new epistemologies through images. The film experiences led students to rethink the curriculums of the teacher training in which black subjects position themselves as theorists of their corporealities, aesthetics and stories. In addition, students were also able to relate the knowledge developed by the short film to their own corporealities and through synesthetic elaborations.

Keywords: Black Cinema. Teacher training. Decolonial Theories. Zózimo Bulbul.

La producción de presencia negra por medio del cine de Zózimo Bulbul en la formación de maestros

Fábio José Paz da Rosa

Resumen

Esta investigación tiene como objetivo presentar el cine negro de Zózimo Bulbul como productor de presencias negras en un curso de Pedagogía de una institución de enseñanza superior privada. Para esto, utilizamos la Metodología del Análisis Creativo en diálogo con Teorías Decoloniales para la producción de nuevas epistemologías por imágenes. Las experiencias filmicas vividas por los licenciados contribuyeron a repensar los currículos de la formación docente en los que los sujetos negros se posicionan como teóricos de sus corporeidades, estéticas e historias. Además, los estudiantes también pudieron relacionar los conocimientos desarrollados por el cortometraje en sus propias corporeidades y por medio de elaboraciones sinestésicas.

Palabras clave: Cine Negro. Formación de profesores. Teorías Decoloniales. Zózimo Bulbul.

Introdução

O Getúlio Vargas tinha montado a Escola Pública. A escola foi um susto. Eu queria entrar para a escola e quando finalmente entrei deparei, realmente, com o racismo da coisa. Lembro-me dessa professora, a primeira professora do primário. Ela selecionava na sala de aula. As crianças brancas sentavam na frente, as mulatas no meio e as negras atrás. (Zózimo Bulbul, 2014).

A citação em epígrafe faz parte das memórias do cineasta Zózimo Bulbul, publicadas em “Zózimo Bulbul: uma alma carioca” (2014), obra na qual o cineasta recorda-se do primeiro contato com o preconceito racial e de como essas experiências afetaram sua memória para a produção de cinematografias capazes de ressignificar as imagens das populações negras. Já na adolescência, no início da década de 1950, quando foi expulso do semi-internato e encaminhado ao Serviço de Assistência ao Menor (SAM), no subúrbio do Rio de Janeiro, Zózimo permaneceu estudando de forma autônoma. Sobre esse período, o artista conta que: “Os professores eram muito despreparados, mas nós começamos a fazer um tipo de jogo com eles. Era juntar grupos que queriam estudar e ultrapassar o tal currículo...” (BULBUL, 2014, p. 13). Na busca de encontrar novos conhecimentos sobre sua ancestralidade, o jovem Bulbul passou a desenvolver suas habilidades artísticas com teatro e “inventando currículos de trabalho, de estudo” (*ibidem*).

As primeiras experiências durante a infância e a adolescência desenvolveram, nesse futuro cineasta, os questionamentos em relação às questões raciais. Essas primeiras vivências escolares permitiriam a Bulbul traçar sua trajetória artística em novas estéticas cinematográficas fundamentadas em corporeidades, estéticas e histórias ainda pouco evidentes no cinema brasileiro.

Por consequência, o jovem cineasta afastou-se não apenas dos estereótipos referentes aos negros desde a década de 1930, nas chanchadas nacionais, como também das perspectivas alegóricas dos movimentos de esquerda da década de 1960 (CARVALHO, 2005). Nesse último caso, as personagens eram sempre o favelado, o camponês ou o bandido, muitas vezes representadas como vítimas sem consciência de suas atuações sociais.

A partir desses posicionamentos, a trajetória artística de Zózimo Bulbul foi uma constante construção de corporeidades, estéticas e histórias fundamentadas nos anseios das negritudes. Do reconhecimento do racismo no sistema escolar até a reelaboração de outros olhares acerca da sua ancestralidade, por meio da experiência teatral, na televisão, no cinema e, posteriormente, na direção e produção de seus filmes, o cineasta carioca almejava se tornar presente, juntamente com seus pares, por meio de seus próprios pensamentos e ações em uma relação constante com o continente africano.

Nesse sentido, a cinematografia bulbuliana inspira a repensar tanto a formação de professores, quanto as práticas docentes na educação básica através da exigência da lei nº 10.639/2003 (que alterou a lei nº 9.394/1996), que torna obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana nas escolas da educação básica, públicas ou privadas. Nesse sentido, o cinema negro é apresentado como uma das importantes linguagens produtoras de novos conhecimentos imagéticos e sensíveis.

Edileuza Penha de Souza (2011, p. 10) considera a sétima arte na sala de aula de suma importância para a elaboração de “estratégias de diálogos e conhecimentos uma vez que o cinema se constitui de várias linguagens.” Os saberes africanos e afro-brasileiros evidenciam os “valores do contínuo civilizatório africano em que vínculos de sociabilidade e solidariedade” (p. 10) possam ser estabelecidos tanto aos negros quanto aos não negros.

Para isso, compreendemos o cinema de Bulbul inserido na perspectiva decolonial, pois seus filmes são pensados, produzidos e problematizados pelos conhecimentos das populações negras. Nesse afã, as teorias decoloniais surgem das questões referentes à modernidade/colonialidade em contrapartida aos processos coloniais que desconsideraram as epistemologias das culturas historicamente subalternizadas (MIGNOLO, 2007; WALSH, 2009).

A decolonialidade é um posicionamento intelectual e político dos pesquisadores da América Latina originários do grupo Modernidade/Colonialidade (M/C), surgido em meados dos anos de 1990. Esses teóricos visavam romper com a fundamentação unívoca das perspectivas eurocêntricas. O posicionamento político decolonial almeja dialogar, em sua radicalidade, não por uma rejeição à produção acadêmica europeia (BALLESTRIN, 2013; BERNARDINO-COSTA; GROSGOUEL, 2016), mas para apresentar o lugar da enunciação das epistemologias marcadas pelas hierarquizações raciais, de gênero e sexualidade capazes de incidir sobre o corpo (BERNARDINO-COSTA; GROSGOUEL, 2016) novas produções estéticas, históricas e pedagógicas.

Nessa perspectiva, uma pedagogia pautada nas decolonialidades é entendida como processo educativo voltado às transmissões dos saberes e práticas sociopolíticas, nos cotidianos e pelos movimentos dos sujeitos historicamente pertencentes às estruturas coloniais. Dessa forma, as pedagogias decoloniais estão presentes “em escolas, colégios, universidades, no seio das organizações, nos bairros, comunidades, movimentos e na rua, entre outros lugares.” (WALSH, 2009, p. 27). Tais pedagogias, de acordo com Walsh (2009), são insurgentes e buscam intervenções nos campos relacionados ao poder para evidenciar os posicionamentos intelectuais afro-americanos e indígenas.

Miranda, Riascos e Arbodela (2016) consideram as práticas decoloniais promotoras de questionamentos acerca das civilizações ignoradas e coisificadas. Em outra perspectiva, as produções intelectuais decoloniais promovidas pelas populações negras, segundo esses autores, possibilitam a formação de novas referências para pensar suas existências, pois:

[...] este fenómeno se convirtió en un camino de promoción de redes intelectuales, en donde el propósito fue/es: concebir expediciones pedagógicas, ampliar los conocimientos sobre la condición que nos han impuesto los países dominantes (en el proceso de dominación absoluta). Todos estos movimientos generaron nuevas tesis sobre lo que es existir y re-existir. (MIRANDA; RIASCOS, ARBODELA, 2016, p. 31).

Para efetivar essas novas formas de narrar sobre si e trazer as vozes ausentes da memória ancestral, Bulbul dialogou constantemente com cineastas africanos e com aqueles aos quais chamava de “irmãos da diáspora”. Para o cineasta, seus pares poderiam ter condições de expressar os mesmos pensamentos e sentimentos de interação com a história e a cultura ancestral e, assim, contar sobre si e saber de “onde viemos e abrir novos horizontes” (BULBUL, 2014, p. 65).

Esses novos caminhos a serem percorridos conduziria Bulbul e os companheiros de outras diásporas a estabelecerem elos para encontrar a ancestralidade africana, agora presente pelo cinema. Dessa forma, como afirma Stuart Hall (2003, p. 31): “a co-presença espacial e temporal dos sujeitos anteriormente isolados por disjunturas geográficas e históricas [...] agora se cruzam.”

Esses diálogos possibilitam a produção de novas epistemologias pelas populações negras, as quais mobilizam a compreensão de experiências corpóreas, históricas e estéticas cada vez mais requeridas desde a infância, como podemos perceber pela própria trajetória escolar de Bulbul e, conseqüentemente, problematizada em sua cinematografia.

Nesse sentido, a escola da educação básica deve também dialogar com novas estéticas capazes de produzir outros conhecimentos em diferentes espaços onde os intelectuais negros se fazem presentes, como o cinema. Entretanto, ao pensarmos nos direitos dos estudantes em adquirir os conhecimentos produzidos pelos africanos e afro-brasileiros, pouca atenção se tem dado à formação docente. Diante desse desafio:

[A] formação dos professores está sendo chamada a uma reorganização em termos de conhecimento, bem como em termos pedagógicos. Relevante ainda é o fato de que a reeducação para as relações étnico-raciais, ao transformar uma demanda formativa em direito, faz surgir a necessidade e a possibilidade de rever um passado pedagógico marcado pela voz uníssona do eurocentrismo. (OLIVEIRA; SALES, 2014, p. 22).

As problematizações acerca das questões étnico-raciais no contexto da formação docente colocam em xeque a produção dos conhecimentos escolares historicamente fundamentados no eurocentrismo. Essa reelaboração mobiliza o investimento em problematizações nas quais os futuros professores tenham condições e fundamentações para questionar as formas como as verdades são constituídas em um tempo histórico. Para isso, a compreensão das vivências, existências e da produção de conhecimentos dos grupamentos sociais colonizados são fulcrais em uma perspectiva decolonial.

Nesse sentido, a cinematografia bulbuliana nos apresenta fundamentos para os docentes das licenciaturas produzirem currículos praticados por didáticas em que os licenciandos compreendam, por meio das epistemologias afro-brasileiras e africanas, a produção de discursos contra-hegemônicos. Essa aprendizagem pelo cinema negro nos ensina com e pelas imagens, ao posicionar o espectador constituído por uma história autoral e ancestral. Além disso, o cinema negro suscita em seu público atravessamentos em relação aos quais podem sentir-se reconhecidos ou não.

No caso dos licenciandos negros, as imagens evidenciadas na cinematografia bulbuliana podem produzir diferentes concepções de reconhecimento das opressões existentes e a aquisição de conhecimentos corpóreos, estéticos e históricos, ressignificadores de suas existências. Os licenciandos pardos ou com tonalidades de pele menos escura também podem fazer questionamentos para compreender até que ponto aspectos da cinematografia negra posiciona-os em relação à negritude ou os afastam desse conhecimento, pois esses, muitas vezes, são ensinados a não reconhecerem suas identificações com as ancestralidades afro-diaspóricas. Aos licenciandos não negros, essa cinematografia ensina a pensar os locais de privilégio em que são posicionados.

Essa realidade do microespaço das licenciaturas lembra-nos as problematizações de Oracy Nogueira (1954) ao apresentar as referências sobre os estudos acerca das construções sociais entre brancos e negros no Brasil nos meados do século XX. De acordo com o sociólogo, ao contrário dos Estados Unidos, país fundamentado no *preconceito de origem* para identificar qualquer pessoa com a sociedade negra a partir das suas relações culturais com esse grupo étnico-racial, o Brasil, além de relacionar as questões raciais com aspectos de gênero, classe social e escolarização se estruturou pelo *preconceito de marca*, caracterizado pela fisionomia, pelas expressões gestuais e oralidade.

A partir do ressignificado corpóreo, estético e histórico das expressividades inerentes às populações afro-brasileiras, muitos estudantes poderão compreender como eles são capazes de se colocar em escuta aos ensinamentos dessas culturas. Dessa forma, poderão ampliar suas relações com

o mundo para desestabilizar as hierarquias de ideias que privilegiam determinados conhecimentos em detrimento daqueles produzidos pelas culturas diaspóricas. Nesse sentido:

[...] nas formas de produzir a formação docente em contextos latino-americanos, proponho a desobediência docente nos processos de formação inicial [...]. Implica pensar a perspectiva decolonial como forma de superação das hierarquizações que legitimam uma epistemologia eurocêntrica e deslegitimam uma educação – e uma arte/educação – baseada nos conhecimentos desde as artes, as culturas e as imagens latino-americanas. Compreendo que somente a partir do (re)conhecimento e da identificação com a América Latina, com a história colonial e com as tristes heranças legadas pelo racismo, escravismo, violência, patriarcado, machismo, capitalismo e modernidade/colonialidade, desvelados pelas imagens do que realmente somos, é que será possível decolonizar as formas de pensar, conhecer, sentir a América Latina, viver nela. (MOURA, 2017, p. 31).

Dessa forma, o cinema negro insere-se em uma proposta de repensar a formação docente decolonial latino-americana, pois é um conhecimento ao qual problematiza as questões inerentes aos processos coloniais. Para isso, alguns questionamentos surgem: Como conceber uma formação de professores em uma perspectiva decolonial? Quais os conhecimentos decoloniais fundamentais para ressignificar os currículos e as didáticas nas licenciaturas?

Alma no olho como produtor de conhecimentos corpóreos, estéticos e históricos

Plenamente consciente da necessidade de trazer à tona sua ancestralidade, Zózimo Bulbul afirmava que o cinema tinha o intuito de continuar narrando as histórias contadas, antes, pelos griôs. Também conhecidos por jalis ou jelis, os griôs são contadores de histórias de países africanos, como o Mali e o Senegal. Eles têm a função de narrar as tradições e os acontecimentos de um povo. O costume de sentar-se embaixo de árvores ou ao redor de fogueiras para ouvir as histórias e os cantos continua cultivado em Bulbul. O cineasta carioca tornou-se mais um griô ao qual se faz ouvir e ver pelas imagens.

Enquanto resgate memorial, o cinema bulbuliano leva seus espectadores a reconhecerem em seus corpos a presença negra pela ausência. A falta de significados e sentidos será resgatada pelo memorial africano e afro-brasileiro, a começar pelo reconhecimento dessa corporeidade. Stuart Hall (2003) aponta-nos algumas questões sobre as presenças que se aproximam pelas ausências. O teórico jamaicano reflete sobre como as populações negras reafirmam suas presenças “com aquilo que está ausente, não marcado, não dito, ou que é impronunciável.” (HALL, 2003, p. 97).

A busca pelo ainda não dito, não ouvido e não visto é perceptível em *Alma no olho* (1973), primeiro curta-metragem produzido por Bulbul. Esse filme apresenta a trajetória dos povos africanos

em estado de liberdade até serem subjugados à escravidão e se reconstituírem em sua ancestralidade por meio de suas corporeidades, tanto nos processos coloniais, quanto nos pós-coloniais.

Stuart Hall (2003) reputa as expressões corporais, os saberes e as linguagens intrínsecas à cultura africana. De acordo com o pensador jamaicano, é necessário observar no repertório das culturas diaspóricas, o “estilo” ao qual “os críticos culturais da corrente dominante muitas vezes acreditam ser uma simples casca, uma embalagem, o revestimento de açúcar na pílula” (p. 342). Na verdade, o corpo é, em si o próprio, acontecimento. Nessa perspectiva, não há dissociação do ato de ser e dos saberes ancestrais.

A segunda observação refere-se às músicas e danças, capazes de romper com os domínios e significados culturais do colonizador (HALL, 2003). Essa analítica é compreendida quando abordamos as manifestações dos diferentes sujeitos guardiões da cultura afro-brasileira. Nessa lógica, Hall (2003, p. 342) convida-nos a pensar “em como essas culturas têm usado o corpo como se ele fosse [...] o único capital cultural que tínhamos.”

Na reflexão sobre a cultura afro-brasileira, entendemos o corpo enquanto primeiro capital cultural, não como único, em seu sentido limitador, mas enquanto conhecimento onde se iniciam as maneiras de ser e estar presente no mundo. É no corpo, não apenas em uma perspectiva orgânica, que se torna possível a produção de novos conhecimentos.

Se em *Alma no olho* os povos africanos puderam se tornar presentes com uma corporeidade natural e potencializada pela beleza de ser e estar no mundo, as personagens criadas pelo cineasta nos remetem ao exercício do olhar para vislumbrar outros posicionamentos para os negros até então vistos de maneira objetificada.

A estética – segunda categoria evidenciada em *Alma no olho* – produzida por Bulbul incentiva os espectadores a presentificar as negritudes e, concomitantemente, reconceituar a História enquanto campo de conhecimento produzido pela própria corporeidade das personagens. Ao questionar as diferentes diásporas, ele nos apresenta uma metodologia de reconstrução do fazer histórico.

Na relação estética entre o passado e o presente, Bulbul nos mostra um rompimento com uma trajetória linear da História, ao reivindicar um passado intrínseco ao presente de modo a possibilitar novas aprendizagens diferenciadas dos processos coloniais. Dessa forma, em *Alma no Olho*, ele constrói estéticas nas quais as diferentes personagens, interpretadas por ele mesmo, produzem variadas relações entre o passado e o presente. Do cenário todo em branco, por exemplo, evoca-se a ideia de uma dominação sobre o mundo independente do tempo histórico.

A História é a terceira categoria da cinematografia bulbuliana, em que se problematiza, por meio dessa corporeidade, as epistemologias negras. Diante dessa tentativa de conceituar o que era o passado e o que poderia ser o futuro como algo muito diferente, o presente representava um momento em que os sujeitos iriam usar sua imaginação para fazer escolhas e, assim, efetivar um futuro específico.

Nas inter-relações do passado ancestral resgatado pelo presente, Kobena Mercer (1994) compreende a História não por uma narrativa linear o que implica em desconsiderar as lutas como finalizadas. De acordo com o teórico afro-britânico, a presença do passado nas ausências da memória popular é convocada através de vários canais de associação, em especial aquelas em que as negras e os negros encontram, em diferentes espaços, possibilidades de diálogo e reconhecimento das mesmas questões existenciais.

Nessa perspectiva afro-brasileira, Mônica Lima (2013, p. 58) afirma que a diáspora americana tem nesse reencontro com a memória histórica, “novos parâmetros para a construção de nossa identidade. E, portanto, novas bases para entender o passado, intervir no presente e, assim, construir nosso futuro.”

Para isso, a História é produzida em consonância com processos de ensino e aprendizagem em que as temáticas africanas e afro-brasileiras sejam entendidas como integrantes ao currículo escolar. Ao mesmo tempo, tanto as instituições de formação docente quanto as escolas devem estar abertas para fundamentarem-se nas diferentes expressões responsáveis por salvaguardar a memória das epistemologias africanas e diaspóricas.

Análise criativa como produção de presença negra através dos espectadores-licenciandos de um curso de Pedagogia

É comum pensar o filme como uma obra pronta e acabada para ser assistida pelos espectadores. No entanto, o cinema enquanto arte ultrapassa essa premissa. Afinal, quando vivenciamos uma experiência fílmica temos a possibilidade de relacionarmos as sonoridades e imagens com os nossos pensamentos e vivências. Assim, assistir a um filme pode disparar um gesto criativo em que cada espectador exercita outras possibilidades imagéticas.

Bergala (2008, p. 130) apresenta a análise de criação não como uma finalidade em si, mas como passagem para outra coisa:

Essa outra relação que pode ser imaginada pelo espectador é o retorno ao momento imediatamente anterior à inscrição definitiva das coisas, em que as múltiplas

escolhas simultâneas estavam quase atingindo o ponto de serem decididas: o último ponto em que os possíveis estavam abertos [...].

Esse último ponto não fechado é onde encontramos outras possibilidades de imagens e sons de um filme que podemos reelaborar. Bergala (2008) compara esse gesto criativo a uma criança que quebra um brinquedo para ver seu interior e, depois, passa a utilizá-lo de forma diferente para a qual foi projetado. Assim como um infante, como poderíamos imaginar um filme elaborado por meio de outras escolhas?

[As] escolhas parciais, que contribuirão para a criação desse objeto composto, são de natureza completamente heterogênea: uma escolha de cor, de entonação, de tal peça de vestuário age tanto na formação da imagem mental final (a que o espectador reconstituirá no decorrer do filme e carregará consigo após a projeção) quanto escolhas mais linguageiras – que são muitas vezes as únicas de que a pedagogia se ocupa – como os diálogos ou os movimentos de câmera. (BERGALA, 2008, p. 145).

Orientados por essa metodologia, a análise criativa foi desenvolvida pelos graduandos de um curso de Pedagogia de uma universidade privada localizada na Baixada Fluminense, para que produzissem conhecimentos sensíveis e imagéticos com outras possíveis realidades. Afinal, o desenvolvimento da criatividade também precisa ser pensado como conhecimento que vai ao encontro das futuras práticas pedagógicas, antes mesmo de ser aplicado em sala de aula.

Da mesma forma como o cineasta planeja na sua mente como vai filmar um determinado plano, através das circunstâncias de luminosidades, sons e enquadramentos, ao professor também, muitas vezes, cabe fazer escolhas e encaminhamentos para que o currículo relacione-se de forma mais significativa com os estudantes.

Afinal, professores e cineastas aprendem, desde o início, a conduzir suas práticas pela imprevisibilidade e, assim, buscam estabelecer coerências com aquele momento único de produção de conhecimento por meio dos elementos a serem estudados. Em nosso caso, buscamos produzir novos conhecimentos imagéticos por meio do filme *Alma no olho* para a ressignificação de corporeidades, estéticas e histórias afro-brasileiras e africanas.

Análise do filme “Alma no olho”

Alma no olho, um dos primeiros filmes a serem exibidos aos licenciandos participantes desta pesquisa, foi a primeira das obras cinematográficas produzida, dirigida e interpretada por Zóximo

Bulbul. Esse filme foi premiado na VI Jornada de Curta-metragem de Salvador, Bahia, em 1977, e agraciado pelo Prêmio Embrafilme, com o Troféu Humberto Mauro. O filme com duração de 11 minutos e 5 segundos apresenta Zózimo Bulbul em preto e branco. Ele conta a trajetória do negro, representando várias personagens com base, unicamente, em sua expressão corporal.

A narrativa tem por cerne a ancestralidade africana sendo desenvolvida entre os sujeitos livres no continente africano e suas relações com o presente no qual almejavam expressar novas escolhas e existências. O filme é resultado de uma performática *mise en scène*³ do ator, por vezes vestido com roupas brancas, cujas personagens traçam suas vidas envoltas em um cenário todo branco em contraposição à pele preta de Bulbul.

Na apresentação do título, vemos um plano desfocado escuro que, aos poucos, vai se tornando mais nítido até a apresentação, em letras brancas cursivas, da expressão: ALMA NO OLHO. Logo em seguida, acima dos olhos de Bulbul, aparece o nome da música condutora de todas as performances do filme: *Kulú se mama*. Essa música foi composta e interpretada em língua africana por Juno Lewis⁴, reverenciado percussionista e instrumentista estadunidense de jazz, baseado em um poema infantil em homenagem aos seus pais. A composição também intitula o álbum produzido por John Coltrane⁵, amigo de Lewis, de 1965, renomado saxofonista negro afro-estadunidense, dos mais reverenciados no gênero musical do jazz, com quem Zózimo Bulbul manteve uma relação de amizade e profícua admiração.

Aos poucos, a câmera se afasta e gradualmente percebemos que as letras ocultavam justamente os olhos de Bulbul. O som de um tambor se enuncia e, aos poucos, um enquadramento do rosto de Bulbul aparece de forma nítida, junto aos créditos, tomando desde a testa até embaixo do seu nariz. O som do tambor vai se tornando mais evidente a partir desse momento. Seus olhos direcionam-se para esquerda e direita e finalmente encaram a câmera como se estivessem cobrando o espectador. Novamente, a primeira personagem volta a remeter seu olhar em todos os sentidos do enquadramento e, em seguida, um novo plano passa para a imagem inferior do rosto, desde o nariz até o queixo. Nesse momento, anuncia-se, por escrito, que o filme é uma obra dedicada ao saxofonista negro estadunidense John Coltrane.

³ Termo proveniente da expressão teatral francesa que, reutilizada pelo cinema, significa colocar em tela tudo o que engloba o enquadramento da câmera: atores, figurinos, cenários, maquiagens, luminosidade, entre outros.

⁴ Julian Bernard “Juno” Lewis nasceu em 1931, em Nova Orleans (EUA), e faleceu em Los Angeles (EUA), em 2002.

⁵ John Coltrane nasceu em 1926, na Carolina do Norte (EUA), e faleceu em 1967, em Nova York (EUA).

O próximo plano apresenta o sorriso de uma das personagens de Bulbul, que se torna gargalhada. A câmera parece adentrar a garganta, deixando mostrar o movimento da língua e de todo o aparelho fônico ao rir, porém não há emissão de sons. Apenas imaginamos essa forte gargalhada. Ao fundo se ouve o balbucio da voz de Lewis, o que lembra as canções de ninar. Logo, um corte abre para um plano oblíquo e depois lateral do rosto. A gargalhada dá lugar a um gesto com a boca bem aberta. Os músculos do perfil do rosto se movem pela ação da mandíbula.

Essas primeiras personagens reconhecem-se a partir de seu corpo, pois estão nascendo e se deixam vir à existência de forma plena. Em continuidade, a câmera enquadra uma orelha no perfil do ombro e pescoço. Esse plano do rosto é cortado e substituído por outro ao qual apresenta o movimento das mãos, cruzando sua frente. Ele sorri. Os detalhes dos primeiros planos nos dão a evidência de levar ao público reconhecer bem essa personagem pelos mínimos detalhes do rosto. Assim, a personagem nasce e, como um recém-nascido, toca o seu corpo sem receios ou questionamentos.

Os tambores voltam a serem ouvidos, anunciando cada uma das partes do corpo, juntamente com o vocal calmo de Juno Lewis. A seguir, dois planos mostram desde dois pontos de vista bem próximos, o suor escorrendo de suas axilas. As imagens nos provocam. Como uma substância que vem do interior do organismo, é a alma que sai do corpo para ser impregnada nos olhos daqueles que veem. É a alma nos olhos.

Uma sequência de planos inicia-se, tomando o lado direito das costas, ombro e rosto e dá continuidade pelo peito, axila e uma mão que se abre lentamente do lado do peito, cujo pelo se confunde imediatamente com o do púbis e, em seguida, mostra as nádegas. Um corte nos leva a ver seus pés em movimento, quase ensaiando um caminhar sem sair do lugar. O ritmo aparenta o início de uma corrida e se intensifica gradualmente, enquanto aumenta a potência da voz de Lewis. Em seguida, a câmera vai subindo, o vocal e os instrumentos aumentam a intensidade e, ao mesmo tempo, vai se mostrando o lado esquerdo de trás do corpo de Bulbul, indicando liberdade e alegria de viver.

Aos 3 minutos e 15 segundos, ouve-se o som do saxofone de Coltrane, que se contrapõe à alegria da personagem ainda embalada pela musicalidade da voz de Lewis e dos outros instrumentos. Nesse instante, pode-se ver o primeiro estranhamento, característica que depois se tornará mais intensa com a junção entre imagens e sons.

O saxofone revela um lamento esquecido pela primeira personagem. Ela apenas continua a ouvir a sinfonia da felicidade emitida pelos tambores. Aos 3 minutos e 52 segundos, a personagem para e olha em direção ao foco da câmera e parece, agora, ouvir o lamentoso e agonístico som do saxofone de Coltrane.

Inicia-se uma nova apresentação de planos onde surge uma segunda personagem, trajando vestimentas de uma das diversas culturas africanas. As imagens da primeira personagem nua vão se contrapondo a essa segunda personagem. Nos planos seguintes, os tambores se intensificam nas alternâncias de plano do homem livre e esse novo personagem, agora detentor de poder ao trajar vestimentas típicas de uma realeza africana. A alegria dessa personagem dançante e bem vestida é alternada gradualmente por planos de *closed*⁶ da primeira personagem que olha com uma expressão de suspeita para a câmera.

A cada mudança de plano, a primeira personagem vai se estranhando ao se tocar, como se estivesse se dando conta de não ter mais aquele corpo. Ao mesmo tempo, a imagem da segunda personagem também vai estranhando aquele homem ao qual já foi livre um dia. A primeira personagem já não demonstra tanta alegria. Apenas se toca na esperança de ainda voltar a ser quem foi um dia. Já a segunda personagem, detentora de riquezas, agora vibra e dança como se quisesse acompanhar o som primitivo dos tambores, pelo qual veio à existência.

Aos 4 minutos e 46 segundos do filme, os planos da segunda personagem começam a se alternar com uma terceira personagem vestida com trajes de rei com uma expressão de julgamento daquela. A partir daí, a voz de Juno Lewis começa a enunciar uma voz lamentosa e cada vez mais coadunante com o som de agonia do saxofone de Coltrane.

A segunda personagem parece não ter mais motivos para alegrar-se. Ela mesma vai se estranhando, como se não reconhecesse mais seu corpo em sua plenitude. Dessa forma, a personagem sai do enquadramento da tela toda em branco. Em seguida, a personagem volta andando para trás com uma expressão de estranhamento e, finalmente, percebe toda a branquitude que a circunda. A partir desse momento, o som do saxofone de Coltrane se torna mais vibrante em relação aos outros instrumentos, chegando ao ápice de sua *performance*: agora, a personagem inicial reconhece seu aprisionamento.

Uma imagem em *plongée*⁷ mostra a personagem deitada no chão com os braços abertos em busca de uma saída. Assim, ela começa andar, como tentando fugir para o lado esquerdo do enquadramento. Um corte passa para um novo *plongée*, no qual vemos Bulbul interpretando, em posição fetal, de frente, ocultando o rosto com os próprios braços – presos com braceletes brancos –

⁶ Plano cinematográfico em enquadramento fechado ao qual se deixa evidenciar apenas uma parte do objeto filmado ou o rosto de uma pessoa.

⁷ Termo francês que significa, em português, “mergulho” e consiste em filmar um ator de cima para baixo. Tal técnica apresenta uma ideia de inferioridade do personagem em relação ao enquadramento total do plano.

e, ao abri-los devagar, descobrimos uma corrente branca em seus pulsos. Ao tocar sob a superfície do espaço completamente branco, ele faz diversos movimentos com os braços, tentando fugir desse lugar, revelando sua impotência. Manuseia o rosto e tenta escapar com as pernas, girando sobre o próprio eixo em círculos, enquanto alguns cortes com closes do rosto refletem sua dor e seu desespero.

A partir do sétimo minuto do filme, surgem sons dissonantes, acrescentando o sentimento de incômodo. O som do saxofone sobressai quatro vezes, lembrando o apito dos tumbeiros que transportavam os negros em situação de escravidão da África para o Brasil. A personagem, antes consciente de sua ancestralidade e com o domínio sobre sua vida, agora está presa. A agonia do prisioneiro se transforma em loucura quando esses se conformam com a opressão. Ao mesmo tempo, o saxofone de Coltrane aumenta sua sonoridade juntamente com a voz de Lewis. O canto é intensificado como se quisesse ultrapassar o som do saxofone para se tornar audível à personagem que ainda tenta sorrir, ouvir e lembrar-se do som maternal dos tambores.

Aos 8 minutos do curta-metragem, o saxofone se impõe sobre todos os outros instrumentos, dando apenas a sentir a vibração dos tambores. Nesse momento, as alterações de planos dos figurinos e dos movimentos sucedem situações que demonstram os estereótipos do negro na sociedade. Do processo escravocrata aos dias atuais, as personagens interpretadas por Zóximo reiteram as posições às quais os negros continuam aprisionados: o lavrador, produtor dos alimentos consumidos pela população; o jogador de futebol, representante de uma pequena parcela de homens negros com habilidades corporais por meio de seus dribles; o percussionista da escola de samba, tocando o tamborim com toda sua força e garra durante a alegria fugaz do carnaval; o ladrão, que sorrateiramente esconde o produto roubado;

As construções dessas personagens, tão conhecidas por meio dos estereótipos direcionados ao negro no audiovisual brasileiro, dialogam com o pensamento de Kobena Mercer (1994) acerca da urgência do cinema negro em redefinir as realidades referenciais de raça através dos mesmos códigos e formas dos detentores da linguagem fílmica. Dessa forma, Zóximo Bulbul se utilizava das lógicas contraditórias, como problematiza Mercer (1994), para ressignificar as imagens desgastadas do racismo imagético.

Cada plano dessas personagens se compõe pelo som do saxofone de Coltrane, por meio de melodias mais suaves, como se os sujeitos estereotipados ficassem conformados aos espaços sociais. As personagens mencionadas anteriormente apresentam *performances* nas quais seus corpos executam movimentos mais limitados às especificidades de uma atividade, ao contrário das primeiras personagens, antes plenas em suas historicidades em consonância com a liberdade.

Mesmo quando existe a possibilidade de ascensão social, representados em outro plano pelo violonista e pelo intelectual, as correntes continuam a prendê-lo e reafirmam a limitação de uma cultura onde não há possibilidade de criar imagens a partir do que as populações negras idealizaram. Não há terno branco capaz de desfazer os braceletes. Eles acompanham a personagem o tempo inteiro e, ao tentar se desvencilhar deles, não consegue. Nu ou vestido, qualquer tentativa é falha. Contrapondo-se à musicalidade de Coltrane, o saxofone não se faz mais presente.

Aos poucos, a personagem vai abandonando cada uma das vestimentas brancas: paletó, camisa, calça, bermuda e sapato. A bermuda branca é substituída por uma espécie de tanga preta. De algum modo, ele tenta voltar ao seu passado ancestral. Ao retornar à primeira personagem do curta-metragem, ela caminha em direção à câmera, levanta os braços e arrebenta as correntes. Olha novamente para a câmera sorridente e, ao se aproximar, a própria figura, e inclusive as correntes, convertem-se em silhuetas contra o fundo branco e, então, curiosamente, tornam-se pretas. O corpo negro da primeira personagem vai, aos poucos, aproximando-se do foco da câmera e, ao mesmo tempo, o som dos últimos tambores vai diminuindo, tornando-se mais espaçado.

Toda a cor preta da pele de Bulbul ocupa a tela. A personagem quebra os grilhões, caminha em direção ao centro da tela. No entanto, continua com as argolas das correntes nos pulsos. Isso pode significar a opressão ainda contínua na trajetória das populações negras.

O que vocês viram? Sensibilidades corpóreas, históricas e estéticas dos licenciandos do curso de Pedagogia em uma perspectiva decolonial

As exposições do filme *Alma no olho*, de Zózimo Bulbul, ocorreram no curso de Pedagogia de uma instituição privada de ensino, localizada no município de Nova Iguaçu, na Baixada Fluminense. Os filmes foram exibidos no primeiro semestre de 2019, entre os meses de março e abril. O quantitativo de estudantes variava entre 10 e 15 pessoas de diferentes períodos da Licenciatura em Pedagogia, participantes tanto da exibição, quanto da análise criativa dos filmes.

A instituição escolhida para o desenvolvimento dessa investigação é, por excelência, um espaço propício para a promoção de conhecimentos decoloniais. Primeiro, o *campus* dessa universidade está localizado em um dos municípios da Baixada Fluminense composto por uma população majoritariamente negra, entre pretos e pardos. Nesse sentido, pensar esse território como local para o desenvolvimento de pedagogias decoloniais é essencial para que essas futuras professoras – majoritariamente negras – das séries iniciais e da educação infantil tenham condições de se

reconhecerem enquanto pertencentes a uma sociedade produtora de epistemologias de suas vivências e existências.

Após a exibição do curta, em dois dias diferentes, os licenciandos do curso de Pedagogia foram convidados a falar de suas impressões. Ao fazer a pergunta “O que vocês viram?”, o pesquisador aproxima-se da perspectiva da análise criativa para evidenciar impressões por meio das próprias imagens. Dessa forma, buscamos compreender como e de quais formas os sujeitos são levados a reelaborar conhecimentos acerca das relações entre sujeitos negros e a ancestralidade africana:

ESTUDANTE A: Assim, é que realmente retrata uma vida inteira... O que eu reparei é que vai focando no corpo dele, vai mostrando no estilo dele quando ele põe uma roupa e no paralelo que fiz aqui na minha cabeça quando ele começa a ficar acorrentado, ele perde totalmente o seu estilo, porque ele já está com uma espécie de sunga branca, se eu não me engano, coisa que ele nunca havia colocado. Eu estava pensando nisso e na cena seguinte já foi ele com a blusa branca, a calça branca também. O que eu vi é que atribuíram um monte de coisas aos negros, coisas braçais, tipo o negro jogando bola, no chão, fazendo sempre coisas braçais, não vi assim um secretário.

A Estudante A analisa as imagens de *Alma no olho* primeiramente pela corporeidade construída por um estilo. Nesse sentido, compreende-se esse estilo fundamentado na própria corporeidade e a partir do momento em que a personagem se veste com peças brancas, significando a perda desse estilo. Nesse sentido, o aluno logo faz a associação de aprisionamento quando em um dos planos uma das personagens aparece com uma espécie de sunga branca. A partir desse instante, a estudante conclui que com a peça de cor branca, a personagem adentraria em todas as outras formas de colonização a partir de posicionamentos estereotipados. Ao continuar sua análise criativa a estudante conclui:

ESTUDANTE A: No final, perto do final, ele está lendo um livro, mas a tendência a achar que ele é intelectual, sendo que ele ainda está acorrentado. Então, por mais igual que seja, ele está trabalhando junto, ele sofre as consequências de estar acorrentado. E mesmo lá no final ainda está a corrente ali no pulso dele. Ainda que ele esteja livre, ainda tem aquela marca.

Mesmo as personagens negras assumindo outros posicionamentos para além dos estereótipos, como o intelectual, segundo a Estudante A, essas ainda permanecem acorrentadas. Conforme a licencianda, as correntes estão ali para lembrá-la de uma suposta liberdade condicionada às formas como o mundo branco espera.

A estudante B foi atravessada pelas imagens de *Alma no olho*, ao relacionar as impressões fílmicas em seu próprio corpo:

ESTUDANTE B: Estou impressionada com o filme, ficava ansiosa com cada cena. Tem uma hora que fui ficando pequenininha quando ele foi se dobrando dentro daquela prisão. Realmente, uma imagem vale mais do que mil palavras, porque ele foi reproduzindo ali, sem falar uma única palavra, me chocou de uma forma tremenda. Talvez se tivesse falado não teria me impactado tanto. Sentia meu corpo todo preso.

A experiência fílmica da Estudante B a possibilitou vivenciar os sentimentos das personagens de *Alma no olho*. Dessa forma, a licencianda afirma ter ficado ansiosa a ponto de sentir em seu próprio corpo o aprisionamento de uma das personagens. Dessa forma, a experiência com curta-metragem possibilitou a essa estudante ver pelas ausências, pois o filme tem apenas um cenário branco, mas torna visível outros elementos a partir do momento em que a história é reelaborada pelo pensamento do cineasta.

Essa ideia suscita os espectadores a construírem imagens em constantes relações pelo inaudível ou invisível. Essa nova maneira de produzir imagens, sem a imagem já pronta e interpretada, é compreendida pela estudante como potência analítica e criativa, pois caso o filme apresentasse sonoridade fônica, talvez a impedisse de ter uma maior ampliação imagética.

A estudante B continua sua análise criativa, interpretando outras formas de aprisionamento por parte das personagens:

ESTUDANTE B: Ele como um cara feliz, e de repente entra questão toda da escravatura e a gente vê que precisa abrir os olhos para isso, mas ali é preso o corpo, os sonhos, os pensamentos, a maneira de pensar, tudo fica aprisionado. Vai muito além do físico mesmo. É muito forte, muito profundo.

A referência para “abrir os olhos” remete a uma atenção maior por parte da licencianda-espectadora, ao analisar o processo escravocrata, para além da corporeidade, enquanto opressão dos sonhos, dos pensamentos, das formas de pensar. Essa ideia nas palavras de Walter Mignolo (2003) é compreendida por epistemicídio, ou seja, como uma das primeiras formas de dizimar as populações afro-diaspóricas e indígenas em suas condições de produtoras de seus conhecimentos. Afinal, a personagem vai se transformando durante o filme e precisa ter o pensamento de sua existência aprisionado por meio do corpo e, assim, ser limitado às imposições de uma conjuntura colonial pelos modos de ser e de construir o conhecimento. Mesmo após uma das personagens adquirir a leitura, ela continua presa aos moldes eurocêntricos.

Ao serem questionados sobre quais outras escolhas poderiam fazer na perspectiva da análise criativa (BERGALA, 2008), uma das estudantes refletiu:

ESTUDANTE C: Não sei se fui eu que não reparei, mas tudo indica que ele foi retirado da terra dele, onde ele vivia, talvez pudesse retratar também as perdas que

ele teve de pessoas que viviam juntos: mães, tios, pai... Não sei se fui eu que não consegui reparar essa parte dele sendo retirado desses meios sociais.

A falta de referências dos familiares das diferentes personagens, de acordo com a Estudante C, poderia ser uma das possibilidades imagéticas para lembrar a ideia de vivências comunitárias das populações africanas. A Estudante D ressignificou essa ausência dos laços familiares:

Estudante D: Mas também, assim... Essa ausência de pai, mãe, avós, também lembra essa questão de quando os negros eram escravizados, eles eram separados de suas origens, de suas culturas. Dá até para entender que, de certa maneira, eles estão ali, mas foram omitidos. Talvez até essa falta de parentes no filme tenha sido intencional, né?

A Estudante D faz uma análise na qual reelabora a história das populações negras por meio das ausências. Assim, os sujeitos colonizados, mesmo separados, trazem consigo a ancestralidade omitida pelos processos coloniais. Essa analítica remete às ideias cujos artistas negros ressignificam as presenças em meio às ausências, possibilitando aos espectadores reelaborações autorais acerca das imagens.

Em uma segunda exibição do curta-metragem, um licenciando cego trouxe uma importante análise, por meio de sua corporeidade:

Estudante E: Por meio das músicas desse filme, eu senti uma certa alegria no início, mas depois deu pra entender que tinha uma coisa estranha, uma ideia que a música passou pra uma tristeza, uma agonia.

A análise criativa desse licenciando remeteu a uma construção sinestésica do filme ao qual compreendemos a possibilidade de ver pelo som e pelo tato. Dessa forma, o contato com o curta-metragem possibilitou a esse estudante a visão do filme por outros sentidos. Sentir o filme pela corporeidade é uma das potencialidades do contato com a cinematografia bulbuliana, aproximando a obra do espectador e fazendo-o imergir na proposta fílmica, ressignificando estéticas e histórias em cada um dos sujeitos.

Considerações finais

A cinematografia bulbuliana nos instiga a pensar uma pedagogia em que as relações entre diferentes sentimentos são capazes de fundamentar processos de ensino e aprendizagem por meio de

novas epistemologias. A primeira delas é o resgate do memorial africano. Nos filmes de Zózimo Bulbul, esse conhecimento é o ponto de partida para iniciar a complexidade das maneiras como os afro-brasileiros e outras referências diaspóricas se enunciam e concebem sua existência no mundo. Ao trazer os antepassados como vozes enunciadoras e fundamentar o passado nos filmes, Bulbul abre oportunidades para as negras e os negros terem referências para constituírem seu presente.

O cinema enquanto pedagogia tem essa perspectiva de produzir conhecimentos em uma constante relação entre professores, amparado em um passado, e seus estudantes, agora, sensíveis às novas experimentações e recontextualizações a partir dos saberes inerentes a cada sujeito. Dessa forma, Adriana Fresquet (2013, p. 53) considera que a linguagem cinematográfica é capaz de exercer “um papel fundamental na transmissão transgeracional e, nesse ponto, articula-se, intimamente, com a função do professor.” Em diálogo com Alain Bergala, Fresquet (2013) caracteriza a pedagogia do cinema pela aproximação do objeto com o gesto criativo, pois essa linguagem nasce de forma “vivaz e indócil” (p. 53).

É potente, também, pensar essa ideia do contato por parte do espectador. O curta-metragem propiciou aos licenciandos contatarem suas corporeidades, provocando emoções e novas possibilidades de pensamentos. Dessa forma, os estudantes saíram dos posicionamentos de receptores para tornarem-se sujeitos participantes das construções estéticas e históricas do filme.

Observamos os estudantes em suas análises criativas se utilizarem dos elementos estéticos enquanto reconstrutores da história africana e afro-brasileira. Assim, os estudantes remeteram aos elementos de vestimentas e o acesso ao livro como objetos dos processos coloniais em detrimento à liberdade anterior, relacionada à nudez da primeira personagem. Isso se confirma, como bem lembra uma das estudantes, pelo fato de, mesmo diante da prática da leitura, o negro ainda estar preso às correntes. O corpo aprisionado também remete ao confinamento dos saberes das ancestralidades diaspóricas, pois as correntes permanecem no pulso da personagem inserida no pós-abolição.

Outro conhecimento suscitado pela experiência fílmica com o cinema negro de Zózimo Bulbul foi a potência imagética e sonora, atravessando os corpos dos estudantes, fazendo-os sentir as tristezas e agonias vivenciadas pelas personagens. Essa experiência foi analisada pelo licenciando cego, que interpretou as performances de Bulbul por meio da sonoridade vocal e instrumental. As construções de imagens do estudante, por meio da audição e do tato, fizeram-nos problematizar sobre outras potencialidades do cinema negro desse cineasta, que rompe com as limitações de um sentido ser apenas limitado a sua conjuntura orgânica. Dessa forma, as imagéticas podem ser entendidas por construções sinestésicas ampliadoras de significados nas quais podemos ver pelo ouvir e ver pelo contato do som com as nossas peles.

Por meio de sua cinematografia, Zóximo Bulbul exercitou a elaboração de novos conhecimentos. Em uma perspectiva decolonial, pode-se compreender que essa cinematografia nos ajuda a construir novos currículos e didáticas próprias, com fundamentação nos territórios, nos sujeitos e nos saberes das memórias africanas.

Ao construírem currículos e didáticas fundamentados nas produções das populações culturalmente subalternizadas, os professores assumem a responsabilidade de formar novas gerações comprometidas com a análise crítica para compreender as formas como os conhecimentos são produzidos, quem os elabora e como os próprios estudantes podem se tornar também reconstrutores dessas epistemologias.

Nessa mesma linha de pensamento, Meinerz (2017) afirma não bastar apenas inserir temáticas étnico-raciais no currículo escolar, sendo preciso um profícuo diálogo com os conhecimentos produzidos “por intelectuais negros e indígenas [e] ouvir as memórias e as histórias narradas pelos mesmos nos fará diferentes em nossas formas de pensar e de agir como educadores e pesquisadores.” (p. 71).

O desenvolvimento de pedagogias decoloniais suscita não apenas trazer para o currículo os conhecimentos anteriormente omitidos em detrimento das culturas ausentes. Uma pedagogia decolonial está comprometida também com as formas como os sujeitos querem questionar e enunciar seus conhecimentos. Para isso, a relação entre o cinema negro de Bulbul, enunciando novas abordagens corpóreas, estéticas e históricas, com as análises dos estudantes efetivam novos paradigmas à formação de professores, cujos currículos e didáticas não se dissociam dos sujeitos integrantes dos processos de ensino-aprendizagem.

Referências

BALLESTRIN, Luciana. América Latina e o giro decolonial. **Revista Brasileira de Ciência Política**, Brasília, n. 11, p. 89-117, maio/ago. 2013.

BERGALA, Alain. **A hipótese cinema: pequeno tratado de transmissão do cinema dentro e fora da escola**. Rio de Janeiro: Booklink, 2008.

BERNARDINO-COSTA, Joaze; GROSGOUEL, Ramon. Decolonialidade e perspectiva negra. **Revista Sociedade e Estado**, v. 31, n. 1, jan./abr. 2016.

BULBUL, Zózimo. Zózimo por ele mesmo: infância em Botafogo. In: De JEFFERSON; VIANNA, Biza (org.). **Zózimo Bulbul: uma alma carioca**. Rio de Janeiro: Centro Afro Carioca de Cinema, 2014.

CARVALHO, Noel dos Santos. **Cinema e representação social: o cinema negro de Zózimo Bulbul**. 2005. Tese (Doutorado em Sociologia) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005.

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

HALL, Stuart. **Da diáspora: identidades e mediações culturais**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003.

LIMA, Mônica. História da África. In: OLIVEIRA, Iolanda; GONÇALVES, Maria das Graças; MULLER, Tânia Mara Pedroso Muller (org.). **Cadernos PENESB**. Niterói: Ed. Alternativa/EdUFF, 2013.

MEINERZS, Carla Beatriz. Ensino de história, diálogo intercultural e relações étnico-raciais. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 42, n. 1, p. 59-77, jan./mar, 2017.

MERCER, Koberna. **Welcome to the jungle: news positions in black cultural studies**. London: Routledge, 1994.

MIGNOLO, Walter. El pensamiento decolonial: desprendimiento y apertura - Un manifiesto. In CASTRO-GÓMEZ, Santiago; GROSFUGUEL, Ramón. **El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global**. Bogotá: Siglo del Hombre, 2007.

MIRANDA, Cláudia; RIASCOS, Fanny Milenna Quiñones; ABORDELA, Jhon Henry. Pedagogías quilombolas y apredizajes decoloniales en la dinámica organizacional de las poblaciones negras. **Revista da ABPN**, v. 8, n. 18, p.25-43, 2016.

MOURA, Eduardo Santos. Inquietações, decolonialidade e desobediência docente na formação inicial de professores/as de artes visuais na América Latina. **Revista Papeles**, v. 9, n. 18, p. 21-33, jul./dez. 2017.

NOGUEIRA, Oracy. **Preconceito racial de marca e preconceito racial de origem: sugestão de um quadro de referência para a interpretação do material sobre relações raciais no Brasil**. São Paulo: T.A. Queiroz, 1954.

OLIVEIRA, Luiz Fernandes de; SALES, Sandra Regina. **Educação e relações étnico-raciais: entre diálogos contemporâneos e políticas públicas**. Petrópolis: De Petrus et alii, 2014.

SOUZA, Edileuza Penha. **Negritude, cinema e educação**. Belo Horizonte: Mazza edições, 2011.

WALSH, C. Interculturalidade crítica e pedagogia decolonial: in-surgir, re-existir e re-viver. In: CANDAU, V. M. (org.). **Educação intercultural na América Latina: entre concepções, tensões e propostas**. Rio de Janeiro: 7Letras, 2009.

FILMOGRAFIA

ALMA no olho. Direção: Zózimo Bulbul. Rio de Janeiro, 1973. (11 min), son., P&B.



Os direitos de licenciamento utilizados pela revista Educação em Foco é a licença *Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International* (CC BY-NC-SA 4.0)

Recebido em: 19/04/2020

Aprovado em: 01/10/2020