

PRODUTO EDUCACIONAL HISTÓRIA



**ENSINANDO HISTÓRIA:
PRODUÇÃO DE UMA SEQUÊNCIA
DIDÁTICA SOBRE AS REPRESENTAÇÕES
DO NEGRO NO BRASIL**

Produto Educacional do Mestrado Profissional
realizado por Mário César Alves Ferreira, sob orientação
da Prof^a Dr^a Zenaide de Fátima Dante Correia Rocha e
coorientação da Prof^a Dr^a Marilu Martens Oliveira,
junto ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de
Ciências Humanas, Sociais e da Natureza
UTFPR / Campus Londrina



UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO DE CIÊNCIAS HUMANAS,
SOCIAIS E DA NATUREZA – PPGEN

Mário César Alves Ferreira

ENSINANDO HISTÓRIA:

produção de uma sequência didática sobre as representações do negro no Brasil

PRODUTO EDUCACIONAL

LONDRINA
2015



MÁRIO CÉZAR ALVES FERREIRA

ENSINANDO HISTÓRIA:

Produção de uma sequência didática sobre as representações do negro no Brasil

Produto Educacional apresentado como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Ensino de Ciências Humanas, Sociais e da Natureza, do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências Humanas, Sociais e da Natureza, da Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Área de Concentração: Ensino de Ciências Sociais e Novas Tecnologias.

Orientadora: Profa. Dra. Zenaide de Fátima Dante Correia Rocha

Coorientadora: Profa. Dra. Marilu Martens Oliveira

LONDRINA
2015

TERMO DE LICENCIAMENTO

Este Produto Educacional está licenciado sob uma Licença Creative Commons *atribuição uso não-comercial/compartilhamento sob a mesma licença 4.0 Brasil*. Para ver uma cópia desta licença, visite o endereço <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/> ou envie uma carta para Creative Commons, 171 Second Street, Suite 300, San Francisco, Califórnia 94105,USA.



SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	5
2 DEFININDO SEQUÊNCIA DIDÁTICA.....	7
3 OBJETIVOS GERAIS.....	9
4 ESTRUTURA DAS AULAS.....	9
Atividade 1 - Relações de poder e representações étnicas no óleo sobre tela <i>Redenção de Cã</i> (1895)	9
Atividade 2 - Diversidade cultural <i>versus</i> discriminação racial no Brasil	12
Atividade 3 - O samba e a questão habitacional na cidade do Rio de Janeiro, na década de 1920.....	13
Atividade 4 - Um olhar crítico sobre os elementos da linguagem cinematográfica.....	15
Atividade 5 - Estereótipos sobre o negro no cinema nacional.....	21
Atividade 6 - Produção e contexto histórico representado em <i>Besouro</i> (2009)	23
Atividade 7 - Um olhar crítico sobre as representações do negro na atualidade.....	25
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	27
Referências.....	27
ANEXOS.....	29
ANEXO A - Textos utilizados para análise do óleo sobre tela <i>Redenção de Cã</i>	30
ANEXO B - Textos utilizados para análise da música.....	35
ANEXO C - Textos utilizados para análise fílmica.....	40
ANEXO D – Filmes: sinopses e textos relacionados.....	45

1 INTRODUÇÃO

A imagem adquiriu uma importância sem precedentes no cotidiano de grande parte da população mundial. As pessoas encontram-se, a todo momento, submetidas a um verdadeiro turbilhão de imagens, produzidas e transmitidas pelos diversos meios de comunicação (jornais, revistas, rádio, televisão, internet, cinema, vídeos e computadores, livros didáticos). A questão é que, muitas vezes, não se dão conta de que estão consumindo diversas informações visuais sem que façam a devida reflexão sobre as suas intenções.

Diante desse contexto, o professor de História tem como responsabilidade a busca por uma apropriação reflexiva dos conteúdos midiáticos e o desenvolvimento de formas mais criativas e reflexivas de ensinar, superando, assim, os modelos tradicionais, baseados na cronologia e no livro didático. Dessa forma, o professor de História “poderá estabelecer uma relação entre o que constitui o saber histórico escolar e os valores, ideias e comportamentos assimilados através dos meios de comunicação.” (MOCELLIN, 2009, p. 11).

Para que as instituições escolares cumpram o seu papel na formação de cidadãos conscientes, atuantes e responsáveis, é necessária a superação do ensino descritivo e fragmentado, distante da realidade do estudante, preocupado apenas com o cumprimento dos conteúdos curriculares. O papel da escola e dos professores deve ser o de promover situações em que o estudante possa relacionar o conteúdo da disciplina de História com a realidade em que vive.

Alguns temas de estudo estão relacionados à conquista de direitos, como, por exemplo, a obrigatoriedade do ensino de História africana e afro-brasileira, pela Lei 10 639/03, que afirma:

Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira. O Conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil. Os Conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras (BRASIL, 2003).

A referida lei é uma conquista histórica do Movimento Negro e tem como objetivos o destaque à contribuição dos povos africanos para a formação do povo brasileiro e a luta contra o racismo, haja vista a permanência, por muitas décadas, de um currículo de matriz

exclusivamente europeia, que, por muito tempo, negligenciou a diversidade étnico-racial existente no Brasil.

Portanto, o professor de História possui papel político-pedagógico importante: o de promover a igualdade de direitos por meio da seleção de temas e de recursos didáticos que contribuam para a desconstrução de visões preconceituosas e estereotipadas sobre os afro-brasileiros. Essa postura exige que o docente aponte e desconstrua as relações de dominação presentes na sociedade, difundidas “inclusive nos meios de comunicação de massa” (MOCELLIN, 2009, p. 12).

Diante desse desafio, produtos culturais, como a arte e o cinema, são recursos importantes para se trabalhar conteúdos referentes às relações étnico-raciais no Brasil, visto que difundem representações e imaginários sobre temas históricos, refletindo as relações de poder presentes na sociedade, inclusive as de ordem étnica, foco deste trabalho:

A História não é ensinada apenas no espaço escolar: os estudantes têm acesso a inúmeras informações e imagens transmitidas por diversos meios – rádios, livros, enciclopédias, jornais, revistas, televisão, vídeo e computadores -, que também difundem personagens, fatos, datas, cenários e costumes que os instigam a pensar sobre diferentes contextos e vivências. (MOCELLIN, 2009, p.11)

Cabe ao professor o aprofundamento no estudo das ideias e das influências veiculadas pelas imagens, sobretudo as do cinema (veículo de entretenimento privilegiado), que, pelos recursos dos quais dispõe, faz o gosto de multidões, principalmente do público jovem. Isso porque ele funciona, também, como veículo de reprodução ideológica, ao difundir, muitas vezes, visões parciais e distorcidas sobre a História e a sociedade, sugerindo comportamentos, hábitos e atitudes que, geralmente, reforçam o etnocentrismo e a intolerância.

No ensino de História, existe a necessidade de que se estabeleça uma conexão entre passado e presente, tendo como referência a realidade dos próprios estudantes. Ao discutir as representações do negro brasileiro e suas implicações negativas, na atualidade, é possível elaborar, junto com os alunos, a compreensão da imagem como espaço de construção simbólica, compreendendo, também, o motivo pelo qual o negro é representado de maneira superficial e estereotipada.

Assim, este produto educacional, na forma de sequência didática (SD), apresenta uma proposta de ação pedagógica direcionada aos professores de História e estudantes do 3º ano do Ensino Médio. As atividades utilizam a pintura, a música e os filmes para discutir o processo de exclusão social do negro após a abolição, assim como as implicações desse

processo. Busca-se, sobretudo, analisar e discutir as suas representações no cinema nacional, com base em filmes realizados em diferentes períodos históricos brasileiros. O objetivo é ajudar os estudantes a compreender o processo que desencadeou o racismo, o preconceito e a discriminação no Brasil.

2 DEFININDO SEQUÊNCIA DIDÁTICA (SD)

Sobre a sequência didática (SD), Oliveira (2013, p. 53) afirma ser um “um procedimento simples”. Ela utiliza um conjunto de atividades relacionadas entre si, para lidar com determinado conteúdo, e “necessita de um planejamento para delimitação de cada etapa e/ou atividade para trabalhar os conteúdos de forma integrada para uma melhor dinâmica no processo de ensino aprendizagem”.

Ainda de acordo com Oliveira (2013, p. 53-54), a SD só começou a ser utilizada no Brasil na década de 1990, mais precisamente a partir da publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 2000). Atualmente é empregada em várias áreas do conhecimento com especificidades, conforme os diferentes campos do saber. Sua construção obedece a alguns passos:

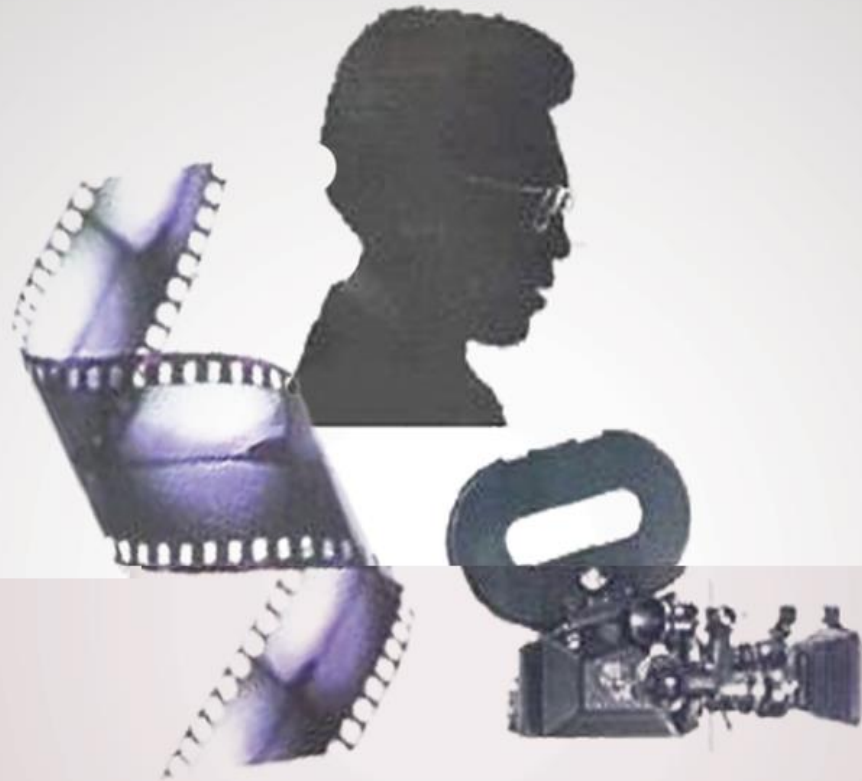
- escolha do tema a ser trabalhado;
- questionamentos para a problematização do assunto a ser trabalhado;
- planejamento do conteúdo;
- objetivos a serem atingidos no processo de ensino e aprendizagem;
- delimitação da sequência de atividades, levando-se em consideração a formação de grupos, material didático, cronograma, integração entre cada atividade e estabelecimento de etapas, assim como a avaliação dos resultados.

Em suma, a sequência didática é um procedimento para a sistematização do processo de ensino e aprendizagem, sendo de fundamental importância a efetiva participação dos estudantes. Essa participação é estabelecida no planejamento inicial, quando se informa ao estudante o real objetivo da realização da SD, no contexto da aula, até o final, na fase de avaliação e informação dos resultados.

Partindo dos critérios mencionados em nossa proposta, a sequência didática é concebida como um produto educacional, que procura desconstruir representações racistas e

estereotipadas referentes ao negro, mediante a promoção de discussões que levem à reflexão crítica sobre a historicidade dessas representações.

SEQUÊNCIA DIDÁTICA



ENSINANDO HISTÓRIA: PRODUÇÃO DE UMA SEQUÊNCIA DIDÁTICA SOBRE AS REPRESENTAÇÕES DO NEGRO NO BRASIL

Universidade Tecnológica Federal do Paraná - Câmpus
Londrina - Programa de Pós-Graduação em Ensino de
Ciências Humanas, Sociais e da Natureza PPGEN

Londrina - PR
2015

3 OBJETIVOS GERAIS:

- Disponibilizar uma sequência didática para a apropriação do conhecimento sobre as relações étnico-raciais no Brasil para a disciplina de História.
- Fornecer subsídios teóricos e práticos para a mediação do processo de ensino e aprendizagem sobre as práticas de exclusão e de representação do negro, com o uso de diferentes linguagens.
- Discutir o processo de exclusão social do negro enquanto produção de desigualdade social.
- Analisar e discutir as representações do negro no cinema nacional, com base em filmes realizados em diferentes períodos históricos brasileiros, buscando superar as visões estereotipadas e discriminatórias dessas representações.

4 ESTRUTURA DAS AULAS

Atividade 1

Relações de poder e representações étnicas no óleo sobre tela *Redenção de Cã* (1895)

Tempo estimado

2 aulas

Conteúdo

A tese do branqueamento

Objetivos específicos

- Relacionar a obra com a tese do branqueamento.
- Identificar as relações de poder nas representações étnicas da obra.
- Identificar a posição do autor em relação à miscigenação.

Metodologias e estratégias

Para estudar e compreender o racismo, do modo como ele se apresenta hoje, é necessário retomar um passado distante, buscando localizar a sua origem, seu processo de construção e suas ressignificações. Para isso, propõe-se a utilização do texto *O futuro é branco*, de Giralda Seyferthé (SEYFERTHÉ, 2014), e do óleo sobre tela, *Redenção de Cã*, de 1895, (SEYFERTHÉ, 2014), do pintor espanhol Modesto Brocos y Gómez (1852-1936).

O professor poderá iniciar a aula informando aos estudantes que será realizado um estudo sobre a tese do branqueamento no período da Primeira República da História do Brasil e, em seguida, questionar o que sabem sobre o assunto, se já ouviram falar, leram sobre ou estudaram o artista Modestos Brocos y Gómez e uma de suas obras mais famosas, *Redenção de Cã* (Anexo A). Após os alunos manifestarem seu conhecimento sobre assunto, o professor projeta a imagem da obra na tela ou na parede da sala e solicita aos estudantes que a observem por alguns instantes, prestando atenção em seus detalhes, levantando hipóteses sobre ela.

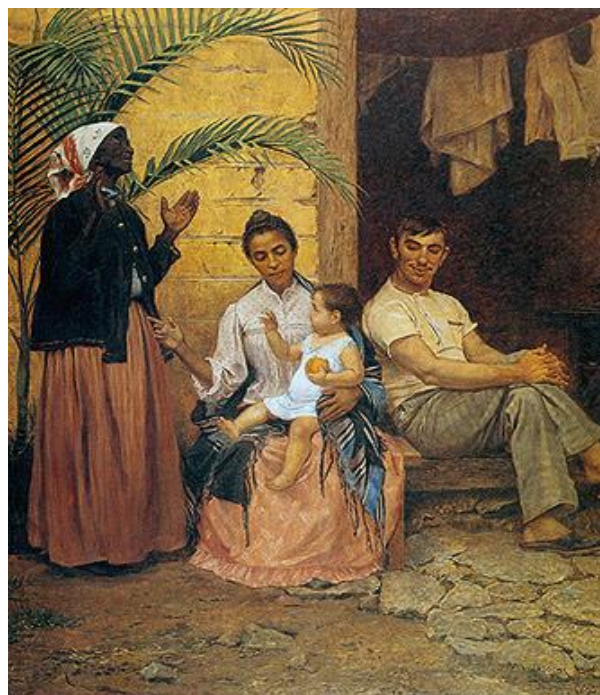


Figura 1: Óleo sobre tela *Redenção de Cã*
Fonte: Seyferthé, 2014

Convém enfatizar que a obra de arte é uma interpretação do artista sobre a realidade, uma representação subjetiva, relacionada ao modo como alguém vê e interpreta aquilo que está sendo retratado. Pode-se comentar, ainda, que essa interpretação está associada ao seu estilo e ao movimento artístico no qual o artista está inserido.

Para que os estudantes se tornem aptos a construir uma interpretação da obra, o professor poderá disponibilizar a eles os já mencionados textos *O futuro era branco* (Anexo A) e a biografia de Modestos Brocos y Gómez (MODESTO BROCOS, 2015) (Anexo A). Recomenda-se que o docente faça uma adaptação no texto *O futuro é branco*, antes de entregá-lo aos estudantes, retirando-lhe os dois primeiros parágrafos e o penúltimo¹, pois eles

¹ O texto em anexo está organizado conforme as adaptações mencionadas.

contêm interpretações da autora sobre a tela, o que dificultaria o desenvolvimento de reflexões próprias dos estudantes na atividade em questão. Antes de iniciar a leitura, é aconselhável que os alunos tenham em mãos um dicionário, pois há a possibilidade de que várias palavras sejam desconhecidas.

Para a análise da imagem, pode-se propor as seguintes questões:

- 1) Há alguma relação entre a obra e o contexto em que foi produzida? Qual?
- 2) Como os personagens estão representados na cena e qual a relação entre eles?
- 3) Na opinião do grupo, qual a posição do autor em relação à cena retratada?

Pode-se reservar uns 10 minutos para que os grupos discutam entre si as questões propostas e cerca de 20 minutos para que respondam as questões e apresentem oralmente o que cada um escreveu. Caso seja observada alguma distorção entre os relatos e o que se conhece das obras, o professor deve tomar a palavra brevemente e inserir elementos que aproximem os estudantes de interpretações lógicas e afetivas da obra. É importante que percebam o progressivo branqueamento das gerações na família representada.

Recursos didáticos

A imagem do óleo sobre tela *Redenção de Cã*, *datashow* e textos de apoio

Critérios de Avaliação

Para a avaliação deste conteúdo, recomenda-se que o professor considere a natureza do documento imagem, observando se os estudantes são capazes de:

- Identificar o tema da imagem, seu autor, a data em que foi produzida e o contexto.
- Distinguir os personagens da imagem e explicitar a maneira como estão representados, levando em consideração o contexto de produção de imagem.
- Explicar o ponto de vista do autor em relação ao tema retratado.

Referências

MODESTO BROCCOS. In: RODRIGUES, Tânia Francisco et al. (Ger.) **Enciclopédia Itaú Cultural**. Disponível em:< <http://enciclopedia.itaucultural.org.br/pessoa21328/modesto-broccos>> Acesso em: 24 maio 2015.

SEYFERTHÉ, Giralda. **O futuro era branco**. 04 dez. 2014. Disponível em:< <http://forum.outerspace.terra.com.br/index.php?threads/o-futuro-era-branco-hist%C3%B3ria-arte-racismo.392978/>>. Acesso em: 30 maio 2015.

Atividade 2

Diversidade cultural *versus* discriminação racial no Brasil

Tempo estimado

1 aula

Conteúdo

Os conceitos de raça e etnia

Objetivos específicos:

- Evidenciar a distinção entre os conceitos de raça e etnia, apontando como o primeiro é inadequado para explicar a diversidade cultural brasileira.
- Compreender como a discriminação racial é prejudicial à população afro-brasileira, inclusive no acesso aos serviços públicos garantidos pela Constituição.

Metodologias e estratégias

O professor poderá iniciar a aula realizando uma breve retomada das teorias raciais do século XIX e, em seguida, informar que apresentará a distinção entre os conceitos de raça e etnia. Pedir também para que os estudantes leiam o texto *O que é raça? O que é etnia?* (LOPES, 2010) (Anexo A) e respondam às seguintes questões:

- 1) Identifique no texto os conceitos de raça e etnia e aponte a diferença entre eles.
- 2) Quais são as consequências da discriminação racial e de que formas elas se manifestam?

Solicitar aos estudantes que socializem as respostas, o que os levará a outros questionamentos. O professor pode provocá-los para que percebam, com base nas informações do texto, que o conceito de raças foi criado para justificar a dominação de determinados povos sobre outros.

Recursos didáticos: Aula expositiva, quadro de giz

Critérios de Avaliação

Para a avaliação deste conteúdo, o professor deve observar se os estudantes são capazes de:

- Apropriar-se dos conceitos de raça e etnia.
- Explicar a respeito da diversidade étnico-racial a partir dos conhecimentos adquiridos.
- Compreender as consequências negativas da discriminação racial para as minorias étnicas e as formas como elas se manifestam.

Referências

LOPES, Fernanda et al. **Raças e Etnias**. Adolescentes e jovens para educação entre pares. Ministério da Saúde. (Série Manuais, n. 69). 2010. Disponível em: http://www.unfpa.org.br/Arquivos/guia_racas.pdf.> Acesso em: 31 maio 2015.

Atividade 3

O samba e a questão habitacional na cidade do Rio de Janeiro na década de 1920

Tempo estimado

2 aulas

Conteúdo

Exclusão social na Primeira República

Objetivos específicos:

- Discutir o processo de exclusão social dos ex-escravos e de outros grupos que faziam parte da população carente.
 - Destacar o processo de exclusão social como um dos fatores que contribuíram para o surgimento das favelas.
-

Metodologias e estratégias

Nesta etapa, iniciar a aula perguntando aos estudantes o que sabem sobre a origem das favelas em nosso país. Deixar que exponham seus conhecimentos. Após esse momento de interação, realizar uma contextualização histórica sobre a situação do negro no início da Primeira República (1889 – 1930). Ressaltar que a falta de políticas governamentais para inseri-lo no mercado de trabalho e na vida social como homem livre deixou-lhe poucas opções de sobrevivência. Nessa parte da explicação, o professor poderá retomar a primeira aula da sequência, comentando que o incentivo à entrada massiva de imigrantes, principalmente europeus, além de ter por objetivo o branqueamento da população, prejudicava ainda mais o negro no pleito por uma vaga no mercado de trabalho.

Importa comentar também que a mão de obra imigrante era considerada muito mais qualificada para o trabalho assalariado, sendo essa uma das causas da marginalização do negro. Explicar que, na cidade do Rio de Janeiro, os bairros pobres eram habitados por ex-escravos e trabalhadores sem qualificação ou sem ocupação profissional definida. Ressaltar que, nessa época, a elite brasileira tinha como intenção apagar os indícios da escravidão, modernizando as grandes capitais do sudeste cafeeiro (CATELLI JUNIOR, 2009, p.112), o que fez com que a população pobre fosse empurrada, de forma truculenta, para os morros da cidade, para a periferia.

Em seguida, pode-se apresentar a etimologia da palavra favela, relacionando-a com a Literatura e a História, por meio do texto: *De Canudos para o Brasil: a história da palavra favela*. (RODRIGUES, 2014) (Anexo B). Feita essa contextualização, pode-se apresentar aos estudantes a letra da canção *A favela vai abaixo* (SINHÔ, 2015), de 1928 (Anexo B). Explicar que a canção foi escrita dentro do contexto comentado e, em seguida, fazer a primeira audição. A canção deve ser escutada pelo menos duas vezes. Orientar para que a ouçam atentamente. Em seguida, estimular os estudantes a expor as sensações transmitidas pela música, o possível significado da letra e os instrumentos utilizados (CATELLI JUNIOR, 2009, p. 122-123).

A etapa seguinte consiste em ouvir a canção pela segunda vez, atentando para os detalhes que possam ter passado despercebidos. Explicar que a canção é constituída por uma linguagem poética, repleta de símbolos.

Após a interpretação, realizar a leitura da biografia de José Barbosa da Silva (Sinhô) (MURGEL, 2015) (Anexo B), compositor da canção já mencionada, *A Favela vai abaixo*, e o levantamento de informações sobre a canção. Dependendo do tempo disponível, a pesquisa poderá ser realizada como atividade extraclasse ou no laboratório de informática. Contudo, se a questão for o tempo, o professor poderá obter tais informações diretamente na internet e disponibilizá-las aos estudantes em sala de aula.

Para finalizar a análise da música, solicitar aos estudantes, como atividade extraclasse, a produção de um texto interpretativo, que poderá ser orientada pelos seguintes critérios:

- 1) Relacionar a canção com o contexto histórico da cidade do Rio de Janeiro, durante as primeiras décadas do século XX.
- 2) Mencionar a posição do compositor em relação ao tema referido na canção.
- 3) Realizar uma pesquisa e mencionar exemplos, na redação, se ainda ocorrem atualmente, com a população mais pobre, fatos parecidos com o abordado pela canção e pelos textos.

Na aula seguinte, pedir que alguns estudantes, na condição de voluntários, exponham as informações encontradas. No percurso das exposições, promover uma discussão sobre o nascimento do samba. Destacar que a população moradora da periferia era, na sua maioria, analfabeta e estava excluída do direito de decidir, de maneira direta, sobre o destino do país, e que o samba servia como forma de protesto, além de denunciar o descaso do poder público com as classes menos favorecidas.

Critérios de Avaliação

Nesta etapa, deve ser avaliado se os estudantes são competentes para:

- Relacionar o tema da canção ao contexto em que foi produzida.
- Explicitar a posição do compositor em relação ao fato tratado pela canção.
- Distinguir os personagens da imagem e explicitar a maneira como estão representados, levando em consideração o contexto de produção de imagem.
- Explicar o ponto de vista do compositor em relação ao tema retratado na canção.
- Selecionar argumentos para discutir se, atualmente, a questão habitacional ainda é tratada de maneira semelhante à abordada na música e nos textos.

Referências

CATELLI JUNIOR, Roberto. **Temas e linguagem da História: ferramentas para sala de aula no ensino médio**. São Paulo: Scipione, 2009.

RODRIGUES, Sérgio. **De Canudos para o Brasil: a história da palavra favela**. 17 jun. 2014. Disponível em: <<http://veja.abril.com.br/blog/sobre-palavras/vale-a-pena-ler-de-novo/de-canudos-para-o-brasil-a-historia-da-palavra-favela/>>. Acesso em: 28 maio 2015.

SINHÔ. A favela vai abaixo. In: **Letras.mus.br**. Disponível em: <<http://letras.mus.br/sinho/389472/>>. Acesso em: 28 maio 2015.

Atividade 4

Um olhar crítico sobre os elementos da linguagem cinematográfica

Tempo estimado

2 aulas

Conteúdo

A linguagem cinematográfica

Objetivos específicos:

- Apresentar alguns dos elementos da linguagem cinematográfica utilizados como veículo de mensagem.
- Potencializar o olhar crítico dos estudantes sobre os conteúdos cinematográficos.
- Perceber que o cinema veicula ideias racistas e estereotipadas.

Metodologias e estratégias

Anunciar aos estudantes que serão trabalhados alguns aspectos da linguagem cinematográfica, para torná-los aptos a observar criticamente filmes. Conduzi-los até a sala de vídeo, para o uso do *Datashow*, e apresentar cenas de filmes previamente selecionados. O objetivo é apresentar-lhes alguns dos elementos que constituem a linguagem cinematográfica – movimentos de câmera, fotografia, figurino e trilha sonora, utilizados de maneira

intencional pelo diretor do filme, no intuito de atribuir determinado sentido à cena ou causar determinadas sensações.

O professor poderá iniciar a apresentação explicando que a linguagem cinematográfica é formada pela combinação de elementos, que, juntos, formam a estética do filme, sendo ao mesmo tempo veículos de mensagens. Durante a apresentação, instigar os estudantes a fazerem inferências sobre os possíveis significados desses elementos.

De início, pode-se explicar a função do som como reforço para a criação de efeitos emocionais, como produto das escolhas dos profissionais para atingir determinados fins. Em seguida, pode ser exibido o vídeo *O Som no Cinema - Parte 1* (REDE TV JOVEM, 2011), que discorre sobre a importância da utilização do som no cinema.

No segundo passo, questionar os estudantes sobre o figurino, perguntar se ele também transmite mensagens. Após fazerem suas considerações, mostrar como ele expressa mensagens e reforça identidades de personagens e de épocas, estabelecendo distinções entre grupos. Pode-se citar, como exemplo, caso de ricos e pobres, nobres e plebeus, patrões e empregados, senhores e escravos. Para a melhor compreensão, apresentar, como exemplo, a fotografia do filme *Vidas Cruzadas* (TAYLOR, 2011), em que fica clara a distinção entre o grupo de patroas e de domésticas, estabelecido pelo figurino.



Figuras 2 e 3 - Fotografias de Vidas Cruzadas (2011)
Fonte: Miguez, 2012.

É importante que o professor esclareça brevemente aos estudantes que, no cinema, assim como no teatro, novela ou vídeo, o traje usado pelos personagens é idealizado e/ou criado pelo figurinista, profissional que deve conhecer a fundo a narrativa a ser desenvolvida. Detalhar que o desempenho dessa função exige o domínio de uma série de conhecimentos, tais como: o perfil psicológico dos personagens, seus tipos físicos, a época e o contexto em que se passam a trama e os locais onde serão filmadas as cenas. Comentar que o trabalho do

figurinista deve estar sempre alinhado ao do diretor de arte, que orienta sobre os efeitos de cor e de luz a serem produzidos sobre as peças, testando-as, no final, à luz das filmagens.

No terceiro passo, explicar sobre os movimentos da câmera, como eles guiam o nosso olhar, sempre subordinando-o às intenções que o diretor pretende atribuir a determinada cena. Mostrar que são muitos os ângulos e enquadramentos utilizados no cinema e que cada um tem sua função específica, pois atribui determinado significado à cena. Para os estudantes que queiram se aprofundar no assunto, o professor pode disponibilizar, na lousa, o endereço eletrônico do site *O primeiro filme* (PRANA FILMES; SANTANDER CULTURAL, 2015). Na aula, apresentar dois tipos muito usados de perspectivas: o *plongée* e o *contra-plongée*.

O *plongée* é o nome dado à filmagem do objeto ou da personagem de cima para baixo, com o objetivo de causar a impressão de inferioridade, mediocridade ou vulnerabilidade. O termo de origem francesa significa mergulho e é também denominado câmera alta. Pode-se usar como exemplo a morte de Juanita (Karin Dor), no filme *Cortina Rasgada* (HITCHCOCK, 1966): o *plongée* evidencia a sua dor enquanto o vestido se espalha pelo chão.



Figura 4 - Fotografia de *Cortina Rasgada* (1966)
Fonte: THE BLOG..., 2012

O *contra-plongée*, que significa contra-mergulho, é a denominação dada à perspectiva do objeto ou da personagem estabelecida de baixo para cima, passando a impressão de superioridade, triunfo. Para isso, sugere-se, como exemplo, um plano do filme *A Marca da Maldade* (WELLES, 1958).



Figura 5 – Fotografia de *A Marca da Maldade* (1958)
Fonte: Moraes, 2011

Em um quarto passo, pode ser trabalhada a fotografia, os sentidos que ela transmite pelas cores. Como exemplo, as fotografias dos filmes *A Liberdade é Azul* (KIESLOWISKI, 1993) e *Moulin Rouge* (LUHRMANN, 2001). O professor pode comentar brevemente a sinopse do filme, explicando, apresentado imagens, por exemplo, explorando a predominância da cor azul, na foto a seguir (nº 5), com a intenção de transmitir tristeza.



Figura 5 – Fotografia de *A Liberdade é Azul* (1993)
Fonte: Silva, 2011

Da mesma forma, a próxima foto traz predominância da cor vermelha com a intenção de sugerir sensualidade. Em ambas as imagens, relacionar a tonalidade das cores com a postura das atrizes.



Figura 6 – Fotografia *Moulin Rouge* (2001)
Fonte: Fanpop, 2015

Terminada a apresentação, explicar aos estudantes que os elementos discutidos são também responsáveis pela sustentação de estereótipos sobre determinados grupos, dentre eles o negro. Discutir, em seguida, o conceito de estereótipo. Pode-se explicá-lo aos estudantes seguindo a definição de Sant’Ana (2005, p. 65), para quem o “estereótipo é a prática do preconceito. É a sua manifestação comportamental. O estereótipo objetiva (1) justificar uma suposta inferioridade; (2) justificar a manutenção do *status quo*; e (3) legitimar, aceitar e justificar: a dependência, a subordinação e a desigualdade”.

Em seguida, apresentar a eles os treze estereótipos mais comuns pelos quais os negros têm sido representados no cinema. Solicitar que leiam o texto *Arquétipos dos negros* (MELO, 2015) (Anexo C), iniciando um debate sobre as possíveis consequências negativas dessas práticas para a população negra. Ao final, solicitar, como avaliação, que os estudantes produzam um relatório sobre os elementos de linguagem cinematográfica e as mensagens que eles podem transmitir.

Recursos didáticos
 Imagens, *Datashow* e textos

Critérios de Avaliação

A avaliação ocorrerá pela constatação de que o estudante é competente para explicitar as possíveis mensagens que cada elemento da linguagem cinematográfica pode veicular.

Referências

FANPOP. **Nicole Kidman**. *Moulin Rouge*. Disponível em: <<http://migre.me/q5JHR>>. Acesso em 30 maio 2015.

HITCHCOCK, Alfred. **Cortina rasgada** (Torn Curtain). EUA: Universal International Pictures, 1966. 1 *videodisco* (128 min).

KIESLOWISKI, Krzysztof. **A liberdade é azul** (Trois Couleurs: bleu). EUA: Marin Karmitz, 1993. 1 *videodisco* (93 min).

LUHRMANN, Baz. **Moulin Rouge - Amor em vermelho**. EUA. 20th Century Fox, 2001. 1 *videodisco* (127 min).

MELO, Dafne. (Coord.). **Arquétipos dos negros**. Representações do negro na mídia brasileira. Grupo negritude e cinema produções. Disponível em: <http://negromidiaeducacao.xpg.uol.com.br/arquetipos.htm>>. Acesso em: 28 maio 2015.

MIGUEZ, Valéria. **Histórias cruzadas** (The help. 2011). E a ajuda veio!. O Cinema é a minha praia. Blog. 2012. Disponível em: <<http://cinemaeminhapraia.com.br/2012/01/31/historias-cruzadas-the-help-2011-e-a-ajuda-veio/>>. Acesso em: 25 maio 2015.

MORAES, Rogério de. **Breviário da semana nº 2**. Um semanário muito breve. Disponível em: <<http://blogeucinema.blogspot.com.br/2011/06/breviario-de-estreias-junho-de-2011.html>>. Acesso em 28 maio 2015.

PRANA FILMES; SANTANDER CULTURAL. **O primeiro filme**. Disponível em: <<http://www.primeirofilme.com.br/site/o-livro/enquadramentos-%20planos-e-angulos/>>. Acesso em: 28 maio 2015

REDE TV JOVEM. **O som do cinema** – Parte 1. 2011. Disponível em: <<https://youtu.be/6j0uM0UqaaI> 2011. Acesso em: 28 maio 2015.

SANT'ANA, Antônio Olímpio de. História e conceitos básicos sobre o racismo e seus derivados. In: MUNANGA, Kabengele (Org.). **Superando o racismo na escola**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. p. 39-65.

SILVA, José Bruno Aparecido. **A liberdade é azul**. 2011. Disponível em: <<http://sublimeirrealidade.blogspot.com.br/2011/04/liberdade-e-azul.html>>. Acesso em: 28 maio 2015.

TAYLOR, Tate. **Histórias Cruzadas** (The Help). EUA: Christopher Columbus, 2011. 1 vídeo disco (146 min).

THE BLOG FORMALY KNOWN AS REBEL PRINCE. Hitchcock Reviews: “**Topaz**” (1969). 2012. Disponível em: <<https://cinemaedebate.files.wordpress.com/2011/06/morte-de-Juanita.jpg>>. Acesso em: 28 maio 2015.

WELLES, Orson. **A marca da maldade** (Touch of Evil). EUA: Universal International Pictures, 1958. 1 vídeo disco (95 min).

Atividade 5

Estereótipos sobre o negro no cinema nacional

Tempo estimado
3 aulas

Conteúdo
A representação fílmica do negro em diferentes períodos da História do Brasil

Objetivos específicos:

- Analisar e identificar a representação estética do negro em filmes nacionais produzidos em diferentes períodos da História do Brasil;
- Identificar estereótipos do negro nos filmes nacionais com base na analogia de João Carlos Rodrigues (RODRIGUES, 1988).
- Compreender a mensagem principal veiculada pela obra.

Metodologias e estratégias

O professor poderá iniciar a aula retomando o conteúdo da aula anterior. Em seguida, apresentar à turma, como proposta de trabalho, a análise da representação do negro em três filmes nacionais. As produções devem corresponder a períodos diferentes da História do Brasil, tais como: o Governo Vargas, a República Populista e a Ditadura Militar. Para essa atividade, é interessante a seleção de trechos, pois, por serem produções antigas, a exibição de sequências longas poderá logo dispersar a concentração dos estudantes. Pode-se sugerir para a análise as seguintes películas: *O Despertar da Redentora* (MAURO, 1942), média metragem, com duração de 21 minutos; um trecho de *Orfeu do Carnaval* (CAMUS, 1958), com duração de 10 minutos e 20 segundos; um trecho de *Rio Babilônia* (ALMEIDA, 1982), de onze minutos e um segundo.

Feita a apresentação da proposta de trabalho e dos filmes a serem analisados, a turma poderá ser dividida em grupos de cinco estudantes, encaminhados ao laboratório de informática para levantamento de informações básicas sobre as obras, tais como: diretor, ano de produção, sinopse do enredo, contexto histórico e a escola cinematográfica.

Antes da apresentação do filme, entregar aos estudantes um roteiro de observação, o professor deverá conhecer previamente os trechos de filmes que serão apresentados. Explicar que o objetivo do roteiro de análise é o de direcionar o olhar dos estudantes para os aspectos considerados mais importantes no filme, visto que essa prática ajuda a construir uma leitura da obra. Solicitar que não façam anotações durante a exibição, apenas ao final, pois isso poderá desviar a atenção de aspectos importantes da produção. Para os objetivos pretendidos nesta unidade, recomenda-se que o roteiro de análise contenha as seguintes questões:

- 1) Há personagens negros no filme? Que papéis representam?
- 2) Há personagens negros estereotipados? Quais?
- 3) Qual é a mensagem principal da obra?

Concluída a projeção do filme e o tempo para as anotações, solicitar aos alunos que exponham oralmente suas conclusões ao restante da turma.

Recursos didáticos

Filmes, TV *pendrive*, computador, laboratório de informática e internet

Critérios de Avaliação

Nesta etapa, deve ser avaliado se os estudantes são competentes para:

- Identificar permanências e mudanças na representação estética do negro em filmes produzidos em diferentes períodos da História do Brasil.
- Identificar e explicar os estereótipos pelos quais os negros são representados nos filmes abordados.
- Interpretar, de maneira satisfatória, a mensagem principal da obra que o diretor quis fixar no receptor.

Referências

ALMEIDA, Neville. **Rio Babilônia**. Brasil: Centro de Produção e Comunicação, 1982. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=-rEc_Qm_sxk>. Acesso em: 25 jul. 2014. [trecho de 11 min. e 1 seg].

CAMUS, Marcel. **Orfeu do carnaval**. Brasil, França, Itália: Sacha Gordini, 1959. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=SVQ_9CuaDTc>. Acesso em: 25 jul. 2014. [trecho: 10 minutos e 20 segundos].

MAURO, Humberto. **O despertar da redentora**. Petrópolis: Instituto Nacional Cinema Educativo – INCE, 1942. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=FRCWom1vbs4>>. Acesso em: 28 maio 2015. (21 min)

RODRIGUES, João Carlos. **O negro brasileiro e o cinema**. Rio de Janeiro: Globo, 1988.

Atividade 6

Produção e contexto histórico representado em *Besouro* (TIKHOMIROFF, 2009)

Tempo estimado

2 aulas

Conteúdo

A representação do negro no filme *Besouro* (TIKHOMIROFF, 2009)

Objetivos específicos:

- Analisar e identificar a representação estética do negro no filme *Besouro* (TIKHOMIROFF, 2009).
- Identificar estereótipos do negro nos filmes nacionais com base na analogia de João Carlos Rodrigues (RODRIGUES, 1988).
- Identificar mudanças e/ou permanências nas representações do negro no cinema.

Metodologias e estratégias

Pode-se iniciar a aula explicando que serão realizadas leituras e discussões de textos com a finalidade de torná-los aptos a ver de forma mais crítica o filme *Besouro* (TIKHOMIROFF, 2009), produção que será apresentada na íntegra posteriormente. Em seguida, pode-se solicitar que leiam um trecho do artigo de José Murilo de Carvalho (CARVALHO, 1997), *Mandonismo, coronelismo, clientelismo, uma discussão conceitual* (Anexo C), abordando o conceito de coronelismo e as formas de barganha entre os coronéis e o governo durante a Primeira República (1889-1930). Explicar que a escolha do texto se deve ao fato de o coronelismo ter ocorrido no período representado pelo filme. A seguir, questionar oralmente se já assistiram e se já ouviram falar ou sabem de algum fato relacionado ao lendário capoeirista Besouro.

Após a leitura, discutir a seguinte questão:

- 1) O que foi o coronelismo e como funcionava na prática?

No final da discussão, é importante que os estudantes registrem as suas conclusões. Solicitar a um representante de cada grupo que exponha as conclusões da equipe. Nesse momento, o professor deve estar atento e intervir no caso de possíveis equívocos de interpretação.

O objetivo é facilitar a percepção de que, durante a Primeira República, os coronéis tinham muita influência sobre o voto dos eleitores, uma vez que a grande maioria da população brasileira morava no campo e era analfabeta. Mostrar que a política praticada na época ficava restrita aos interesses de uma minoria constituída por políticos e fazendeiros e

para que essas pessoas mantivessem o poder em suas mãos, faziam trocas de favores de toda ordem, desde o controle de cargos públicos até a realização de mínimos benefícios à população.

Cabe destacar ainda que, para a maioria da população, o ato de votar era visto com indiferença. O povo, em sua maioria, não tinha consciência de sua importância. Assim, a política era usada para a manutenção dos interesses de uma elite que pouco se importava com as mazelas sociais por que passava a maioria da população.

Em seguida, pode-se pedir que leiam o texto *Produção do filme Besouro* (YUMPU, 2015) (Anexo D), que contém uma síntese da biografia do cineasta João Daniel Tikhomiroff e a uma entrevista em que ele relata algumas informações sobre o processo de produção do filme. Também solicitar para que leiam o texto historiográfico com o título *O capoeira besouro mangangá: alguns aspectos culturais do recôncavo da Bahia (1890-1930)* (PIRES, 2007) (Anexo D), do historiador Antônio Liberac Cardoso Simões Pires, baseado na História oral e em registros policiais sobre a vida de Besouro. Solicitar aos grupos que comparem os textos sobre a representação fílmica e historiográfica, discutam e, em seguida, exponham suas conclusões.

Para Napolitano (2011), utilizar textos de apoio relacionados ao filme é uma prática importante, pois oferecem subsídios para problematizar e levantar questões sobre o conteúdo veiculado, enriquecendo a aprendizagem do estudante. Acrescenta, também, que a utilização de “textos e documentos em outra linguagem [...] é especialmente útil para provocar no aluno certo distanciamento do impacto inicial, de ordem cognitiva e ideológica, que os filmes costumam causar nos espectadores mais envolvidos.” (NAPOLITANO, 2011, p. 85).

Ao final, informar aos estudantes que, no encontro seguinte, as cinco aulas do período serão ocupadas com a disciplina de História para a projeção do filme e término das atividades organizadas para a sequência. Para isso, o professor já deve ter se organizado com a supervisão e os demais professores a fim de que emprestem suas aulas.

Recursos didáticos

Aula expositiva, textos, quadro de giz

Critérios de Avaliação

Nesta etapa, o professor avalia se os estudantes são competentes para:

- Compreender o conceito de coronelismo e de como ele funcionou durante a Primeira República.

-
- Compreender que a política praticada durante a Primeira República ficava restrita aos interesses de uma minoria constituída por políticos e fazendeiros.
 - Analisar os dados do filme e explicitar a formação do diretor, suas influências artísticas e posição político-ideológica.
 - Compreender como funcionam alguns aspectos da produção de um filme, tais como: locação (no caso dos filmes históricos, na maioria das vezes, não correspondem aos lugares onde realmente ocorreram os fatos), montagem de cenário e seleção dos atores.
-

Referências

CARVALHO, José Murilo. Mandonismo, coronelismo, clientelismo: uma discussão conceitual. **Dados**, Rio de Janeiro, v. 40, n. 2, 1997. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0011-52581997000200003>. Acesso em: 31 maio 2015.

NAPOLITANO, Marcos. **Como usar o cinema em sala de aula**. 5. ed. São Paulo: Contexto, 2011.

PIRES, Antônio Liberac Cardoso Simões. O capoeira Besouro Mangangá: alguns aspectos culturais do Recôncavo da Bahia (1890-1930). In: GODINHO, Luís Flávio R.; SANTOS, Fábio Josué S. (Org.) **Recôncavo da Bahia: educação, cultura e sociedade**. Amargosa, Bahia: Ed. CIAN, 2007. p. 45-49. Disponível em: <<http://www.ufrb.edu.br/bibliotecacfp/.../livros...reconcavo-da-bahia.../download>>. Acesso em: 25 maio 2015.

RODRIGUES, João Carlos. **O negro brasileiro e o cinema**. Rio de Janeiro: Globo, 1988.

TIKHOMIROFF, João Daniel. **Besouro**. Brasil: Mixer, Miravista, Globo Filmes, teleimage, 2010. 1 videodisco (94 min).

YUMPU. **Mixer, Miravista e Globo filmes apresentam Besouro**. Um filme de João Daniel Tikhomiroff. Pressbook Besouro. Disponível em: <<https://www.yumpu.com/pt/document/view/12473136/mixer-miravista-e-globo-filmes-apresentam-um-filme-de-besouro>>. Acesso em: 28 maio 2015.

Atividade 7

Um olhar crítico sobre as representações do negro na atualidade

Tempo estimado
5 aulas.

Conteúdo
A representação do negro no filme *Besouro* (2010)

Objetivos específicos:

-
- Identificar mudanças e permanências na representação do negro em relação aos filmes assistidos anteriormente.
 - Identificar a mensagem principal do filme.
 - Identificar diferentes pontos de vista entre o filme e a historiografia sobre Besouro.
-

Metodologias e estratégias

Iniciar retomando brevemente conteúdos da aula anterior. Antes da projeção, entregar a sinopse, a ficha técnica e um roteiro para análise fílmica, que servirão para estabelecer parâmetros de observação sobre questões interpretativas, como:

- 1) Em que local e em que época se desenvolve a história contada pelo filme?
- 2) Há personagens negros no filme? Como são representados?
- 3) Há personagens negros estereotipados? Quais?
- 4) Qual é a mensagem principal da obra?

Antes de iniciar a exibição do filme, lembrar aos estudantes de não fazerem anotações durante a apresentação, pois considera-se que essa prática dispersa a atenção de elementos representativos, que podem ser utilizados em aulas posteriores. Durante a exibição, fazer poucas e breves pausas (já calculadas e mencionadas de antemão), chamando a atenção para os aspectos mais importantes.

Finalizada a exibição, questionar a turma com base nas questões do roteiro de análise. Solicitar que respondam por escrito às questões do roteiro e que exponham suas conclusões para os colegas. Durante as exposições, o professor deverá estar atento a possíveis equívocos de leitura fílmica, fazendo as intervenções necessárias para corrigi-las. Convém incentivar todos os membros do grupo a fazerem considerações complementares durante a exposição. Nesse momento, o docente poderá intervir quando necessário, confirmando, confrontando dados, concordando ou discordando com o que está sendo exposto.

Recursos didáticos

Filme, sala de vídeo, retroprojektor e textos de apoio

Critérios de Avaliação

Nesta etapa, o professor avalia se os estudantes são competentes para:

- Identificar mudanças e permanências na representação do negro em relação aos filmes
-

assistidos anteriormente.

- Compreender a mensagem principal veiculada pelo filme.
 - Identificar e interpretar os diferentes pontos de vista entre o filme e a historiografia sobre Besouro.
-

Referências

TIKHOMIROFF, João Daniel. **Besouro**. Mixer e Buena Vista Internacional, 2010. 1 videodisco (94 min).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente proposta busca compreender como os estudantes apropriam-se dos conteúdos étnicos sobre o negro, sobretudo os veiculados por filmes, e discutir a importância do seu uso em sala de aula. Como já mencionado, o professor deve considerar que a escola não é o único local onde se ensina História e que as mídias também sugerem informações sobre fatos, contextos e personagens. Elas incitam a reflexão sobre diferentes espaços e culturas. Essas características validam o filme enquanto objeto e fonte de análise para compreensão de como a imagem de “outro” é construída e porque é representada de determinada maneira, auxiliando os estudantes a compreenderem melhor o mundo em que estão inseridos.

A sequência didática apresentada tem a intenção de contribuir para a interação entre professores e estudantes, oportunizando momentos de reflexão e de crítica sobre a forma como o negro brasileiro tem sido representado nos meios de comunicação, sobretudo no cinema. Espera-se que esta proposta possa contribuir, enquanto material pedagógico, para a promoção de discussões e de reflexões sobre as relações raciais no ambiente escolar, funcionando como um profícuo produto educacional.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: história e geografia**. Rio de Janeiro DP&A, 2000.

BRASIL. **Lei nº. 10.639, de 09 de janeiro de 2003**. Inclui a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira” no currículo oficial da rede de ensino. Presidência da República. Casa Civil. 2003. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm >. Acesso em: 28 maio 2015.

LOPES, Fernanda et al. **Raças e Etnias**. Adolescentes e jovens para educação entre pares. BRASIL. Ministério da Saúde. (Série Manuais, n. 69). 2010. Disponível em: http://www.unfpa.org.br/Arquivos/guia_racas.pdf.> Acesso em: 31 maio 2015.

MOCELLIN, Renato. **História e cinema**: educação para as mídias. São Paulo: Ed. do Brasil, 2009.

NAPOLITANO, Marcos. **Como usar o cinema em sala de aula**. 5. ed. São Paulo: Contexto, 2011.

OLIVEIRA, Maria Marly de. **Sequência Didática Interativa**. Petrópolis: Rio de Janeiro: Vozes, 2013.

ANEXOS

ANEXO A - Textos utilizados para análise do óleo sobre tela *Redenção de Cã*

1 – O futuro era branco

SEYFERTHÉ, Giralda. **O futuro era branco**. 04 dez. 2014. Disponível em:<
<http://forum.outerspace.terra.com.br/index.php?threads/o-futuro-era-branco-hist%C3%B3ria-arte-racismo.392978/>>. Acesso em: 30 maio 2015.

[...]

Desde os tempos medievais, vários estudiosos procuraram adequar a diversidade humana aos acontecimentos descritos no livro do Gênesis, interpretando e reinterpretando o repovoamento do mundo – depois do Dilúvio – de várias maneiras. E especularam sobre quais nações ou povos teriam derivado dos três irmãos.

Antes que surgissem as primeiras classificações raciais da humanidade no século XVIII, duas crenças se afirmaram depois da descoberta da América, quando o conhecimento sobre outros povos se ampliou: os povos considerados decadentes estariam associados ao paganismo, e os negros estariam vinculados à prole de Cã. Mesmo com a utilização de vários critérios para justificar essas “descobertas”, especialmente práticas religiosas, canibalismo e outros “costumes” considerados inconciliáveis com a civilização cristã, era normal associar a cor escura da pele à degeneração mais extrema – condição mais do que conveniente para justificar a prática da escravidão. Aqueles que se apoiavam na Bíblia sustentavam que todas as raças humanas descendiam de um só tipo, e que as diferenças entre os europeus e os outros povos se deviam a graus distintos de decadência e, por vezes, a fatores ambientais e climáticos.

De acordo com essa linha de pensamento, os descendentes de Jafé teriam dado origem aos europeus, e os de Sem, aos asiáticos. Mas os de Cã, que acabariam servindo de estopim para o surgimento dos negros africanos, que seriam assolados por uma maldição. Esta teve início quando Noé, em um momento de embriaguez, despido, adormeceu. Enquanto seus irmãos trataram de cobri-lo em sinal de respeito, Cã riu da condição de seu pai. Mais tarde, ao saber da história, Noé amaldiçoou esse filho, condenando toda a sua descendência à escravidão. Tal episódio, contado no livro do Gênesis, do Antigo Testamento, resultou na posterior desqualificação racial dos negros. Por isso o teor religioso nos discursos sobre a desigualdade biológica da humanidade prevaleceu ao longo do século XIX, justificando a suposta inferioridade da “raça negra”, inclusive no Brasil.

As analogias bíblicas foram aos poucos substituídas por outras teorias. Vários cientistas que classificaram a humanidade em raças, com base em critérios geográficos,

linguísticos e biológicos díspares, acreditavam que a “raça branca” teria surgido na região do Cáucaso ou na região montanhosa no norte da Índia. Daí a utilização de termos como camita, semita ou caucasiano para designar certas tipologias raciais criadas pela Antropologia, inclusive no início do século XX. Em geral, os camitas englobavam os negros, ao passo que os semitas abrangiam não só os judeus como todos os outros povos do Oriente Médio.

Essas observações mostram como eram arbitrárias as formas de classificação racial, inclusive quando passaram do campo religioso para os domínios da ciência. Até mesmo o mito da superioridade da “raça ariana” se apoiou em uma suposta verdade científica, quando o teórico racista francês Joseph Arthur de Gobineau (1816-1882) publicou seu famoso Ensaio sobre a desigualdade das raças humanas (1853-1855). Ele se referiu ao “excesso de mestiçagem” para justificar a decadência das civilizações. Gobineau chegou a viver algum tempo no Rio de Janeiro como representante diplomático da França, entre 1869 e 1870, e alegou que, por conta do desregramento da mistura de raças desiguais, o Brasil jamais alcançaria um estágio elevado de civilização.

Essas questões marcaram intensos debates sobre como se daria a formação do povo brasileiro, sobretudo no início da República. Neles estavam mergulhados vários pensadores – como Silvio Romero, Euclides da Cunha, Alfredo Ellis Junior, Oliveira Vianna e Nina Rodrigues –, além de políticos, funcionários públicos de alto escalão encarregados da política imigratória e nacionalistas de todos os matizes. Todos eles discutiam a mestiçagem, tendo em mente uma futura raça histórica brasileira, resultante de um processo de branqueamento da população. Essa tendência presumia a ausência de preconceito racial no Brasil, a intenção de se procurar cônjuges mais claros dentro da sociedade e a continuidade da imigração europeia – que atingiu seu auge entre 1888 e 1914.

[...]

2 – Verbete - Biografia de Modesto Brocos y Gomes (1852 - 1936)

MODESTO BROCOS. In: RODRIGUES, Tânia Francisco et al. (Ger.) **Enciclopédia Itaú Cultural**. Disponível em: < <http://enciclopedia.itaucultural.org.br/pessoa21328/modesto-brocos> >. Acesso em: 24 maio 2015.

Modesto Brocos y Gomez (Santiago de Compostela, Espanha 1852 - Rio de Janeiro RJ 1936). Pintor, gravador, ilustrador, desenhista, professor. Inicialmente estuda desenho com o irmão Isidoro, escultor e secretário da Academia de Belas Artes de La Coruña, Espanha. Viaja para a Argentina, por volta de 1870, onde trabalha como ilustrador. Em 1872 vem para o Brasil e, três anos depois, frequenta como aluno livre os cursos da Academia

Imperial de Belas Artes - Aiba, no Rio de Janeiro, é aluno de Victor Meirelles (1832 - 1903) e Zeferino da Costa (1840 - 1915). Em 1877, realiza cursos de aperfeiçoamento em Paris, na École Nationale Supérieure des Beaux-Arts [Escola Nacional Superior de Belas Artes], como aluno de Henri Lehmann (1814 - 1882). Posteriormente frequenta a Real Academia de Bellas Artes de San Fernando, e o ateliê do pintor Federico Madrazo y Kuntz (1815 - 1894), ambos em Madri. Em 1882, cursa a Academia Chigi, em Roma. Pinta cenas de gênero, retratos e pintura de paisagens. Retornando ao Brasil, assume a cadeira de professor de desenho figurado da Escola Nacional de Belas Artes - Enba, em 1891, a convite do escultor Rodolfo Bernardelli (1852 - 1931), cargo que exerce até seu falecimento. Entre seus alunos estão Quirino Campofiorito (1902 - 1993), Reis Júnior (1903 - 1985) e Sigaud (1899 - 1979). Brocos é autor de livros sobre o ensino artístico: *A Questão do Ensino das Belas Artes*, 1915 e *Retórica dos Pintores*, 1933. Destaca-se também pelo incentivo ao desenvolvimento da gravura no país. Em 1952, o Museu Nacional de Belas Artes - MNBA, do Rio de Janeiro, realiza mostra sobre sua produção, em comemoração do centenário de seu nascimento.

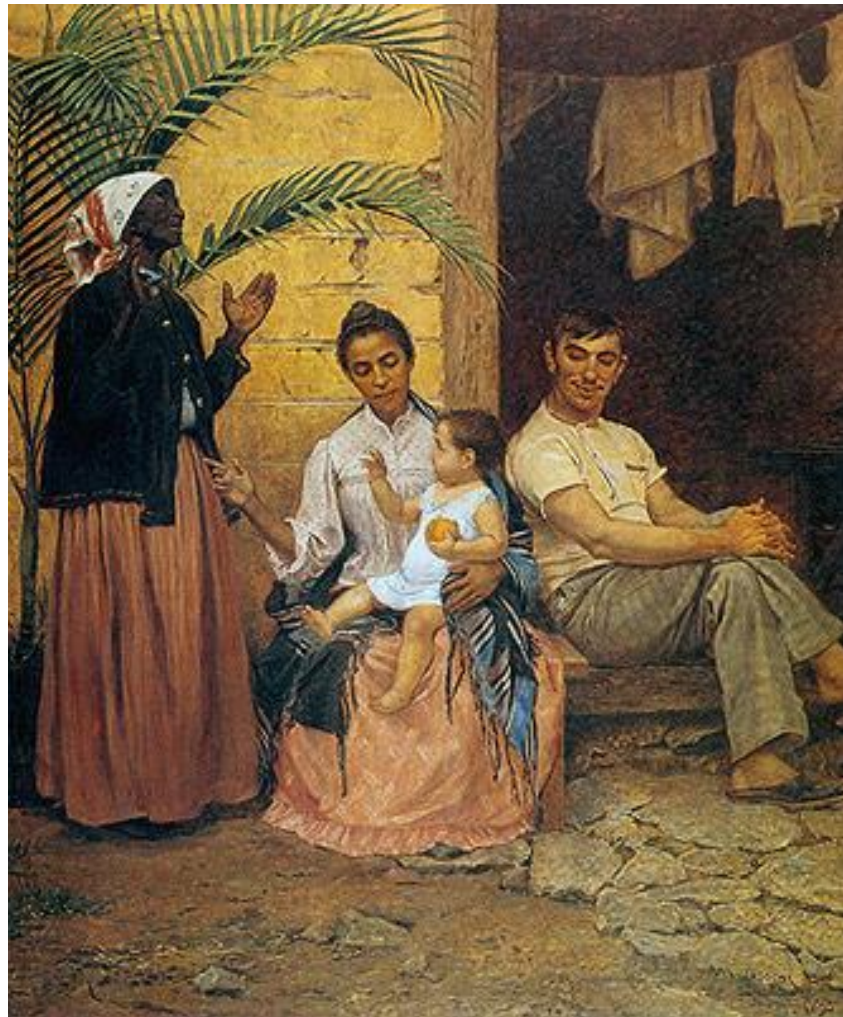
Comentário crítico

O pintor espanhol Modesto Brocos viaja para a Argentina, por volta de 1870, onde trabalha como ilustrador. Em 1872, passa a residir no Rio de Janeiro. Faz ilustrações para o periódico *O Mequetrefe*, no qual, como aponta o historiador da arte Teixeira Leite, introduz uma novidade: a intercalação entre desenho e texto. Em 1877, o artista aperfeiçoa-se em Paris, Madri e Roma. Realiza, nesse período, uma de suas mais importantes composições históricas: *A Defesa de Lugo*, 1886.

A convite do escultor Rodolfo Bernardelli (1852 - 1931) retorna ao Brasil para assumir o cargo de professor de desenho figurado da Escola Nacional de Belas Artes - Enba, em 1891. Realiza, em 1892, a tela *Engenho da Mandioca*, na qual enfoca os costumes da roça, obra que se destaca pelo uso das cores e da luz. O tema rural torna-se constante em sua produção, como em *Descascar Goiabas* e *A Peneirar Café*, ambas de 1901. *Redenção de Cã*, 1895, um de seus quadros mais famosos, tem, para Teixeira Leite, um caráter alegórico e deve ser compreendido como uma alusão ao progressivo branqueamento da raça negra, dentro do conceito de eugenia em voga no final do século XIX.

3 – *Redenção de Cã*

SEYFERTHÉ, Giralda. **O futuro era branco**. 04 dez. 2014. Disponível em: <<http://forum.outerspace.terra.com.br/index.php?threads/o-futuro-era-branco-hist%C3%B3ria-arte-racismo.392978/>>. Acesso em: 30 maio 2015.



4 - “O que é raça? O que é etnia?”

LOPES, Fernanda et al. **Raças e Etnias**. Adolescentes e jovens para educação entre pares. BRASIL. Ministério da Saúde. (Série Manuais, n. 69). 2010. Disponível em: http://www.unfpa.org.br/Arquivos/guia_racas.pdf.> Acesso em: 31 maio 2015.

Raça – conceito que teve intenso uso ideológico no século XIX para justificar a ideia de que há raças superiores e inferiores, o que legitimou a subjugação e a exploração de povos considerados, sob essa lógica; biologicamente inferiores. A ciência do século XX, especialmente a genética, demonstrou que o conceito biológico de raça não tem sustentação científica, porque há mais diferenças entre os indivíduos considerados da mesma raça, do ponto de vista genético, do que entre as supostas raças, ou seja, a espécie humana é única e indivisível. As diferenças de fenótipo (diferenças aparentes) não implicam diferenças biológicas ou genéticas que justifiquem a classificação dos sujeitos em diferentes raças ou que justifiquem a distinção hierárquica entre os povos (raças superiores ou inferiores). O

termo “raça” ainda é utilizado para informar como determinadas características físicas (cor de pele, tipo e textura de cabelo, formato do nariz e do crânio, formato do rosto) e, também, manifestações culturais que influenciam, interferem e até mesmo determinam o destino e o lugar dos sujeitos na sociedade brasileira em razão da carga de preconceito e discriminação aos quais estão submetidos os grupos não brancos.

Etnia – refere-se a um grupo de pessoas que consideram ter um ancestral comum e compartilham da mesma língua, da mesma religião, da mesma cultura, das tradições e visão de mundo, do mesmo território ou das mesmas condições históricas, independentemente das características físicas.

Conceitos Importantes

Preconceito - conjunto de crenças e valores preconcebidos e apreendidos, sem razão objetiva ou refletida, que levam um indivíduo ou um grupo a nutrir opiniões a favor ou contra os membros de determinados grupos, antes de uma efetiva experiência com esses. No terreno das relações raciais, o emprego do termo normalmente se refere “ao aspecto negativo de um grupo herdar ou gerar visões hostis a respeito de outro, distinguível com base em generalizações”.

Racismo - é uma ideologia que justifica a organização desigual da sociedade ao afirmar que grupos raciais ou étnicos são inferiores ou superiores, em vez de considerá-los simplesmente diferentes. Ele opera pela atribuição de sentidos pejorativos a características peculiares de determinados padrões da diversidade humana e de significados sociais negativos aos grupos que os detêm. Não se trata de uma opinião pessoal, porque as ideias preconceituosas e as atitudes racistas e discriminatórias são mantidas por gerações e, em cada tempo e lugar, elas se manifestam de um modo, por meio de piadas, da apresentação de personagens negros e índios nos filmes, novelas, desenhos, propagandas etc.

Discriminação racial - corresponde à expressão ativa ou comportamental do racismo e do preconceito racial. O preconceito e o racismo são modos de ver, concepções, representações sobre determinadas pessoas ou grupos sociais racializados. A discriminação racial remete a ações em que essas representações são apresentadas por meio de práticas sociais e cotidianas, gerando situações de desvantagem e desigualdades entre os segmentos populacionais envolvidos. Manifestam-se de forma intencional ou não, seja pela atribuição de rótulos pejorativos, seja até mesmo pela negação do acesso aos bens públicos e constitucionais, como saúde, educação, justiça, habitação, participação política etc.

ANEXO B - Textos utilizados para análise da música

1 - De Canudos para o Brasil: a história da palavra favela

RODRIGUES, Sérgio. **De Canudos para o Brasil**: a história da palavra favela. Blog Sobre palavras. 2013. Disponível em: <<http://veja.abril.com.br/blog/sobre-palavrascuriosidades-etimologicas/favela-de-canudos-para-o-brasil/>>. Acesso em: 24 maio 2015.

Em sua acepção dominante de “conjunto de habitações populares toscamente construídas (por via de regra em morros) e com recursos higiênicos deficientes” (Aurélio), a palavra favela é um brasileirismo que tem história de clareza incomum – e além do mais ligada a um dos maiores clássicos da literatura brasileira.

Publicado em 1902, “Os sertões”, de Euclides da Cunha, sobre a guerra de Canudos (1896-1897), descreve a região do sertão baiano em que tinham se assentado os fiéis do beato Antônio Conselheiro falando de uma “elítica curva fechada ao sul por um morro, o da Favela, em torno de larga planura ondeante onde se erigia o arraial de Canudos...”. O nome do morro, explica o autor, devia-se a uma planta comum por ali, as favelas, “anônimas ainda na ciência – ignoradas dos sábios, conhecidas demais pelos tabaréus...”.

Euclides se referia à *Jatropha phyllacantha*, também conhecida como faveleira e mandioca-brava, de nome formado provavelmente como diminutivo de fava. Mas o papel da origem botânica da palavra nessa história se encerra aí. Ocorre que no morro da Favela, que tinha posição estratégica, acamparam as tropas federais enviadas para esmagar Canudos.

Agora a palavra passa de Euclides para o etimologista Antenor Nascentes: de volta ao Rio de Janeiro, “veteranos da campanha pediram permissão ao ministério da Guerra para construir casas para suas famílias no morro da Providência. Daí por diante, o morro, seja como recordação da campanha, seja por alguma semelhança de aspecto ou por estar sobranceiro à cidade, como o de Canudos, passou a chamar-se da Favela, nome que se tornou por assim dizer nacional”.

Segundo o Houaiss, o primeiro registro escrito da nova acepção, ainda como nome próprio, apareceu na revista semanal carioca “Careta” em 1909. Desde então o termo virou substantivo comum e – como as próprias favelas – passou a ocupar cada vez mais espaço na paisagem cultural do país. Há algumas décadas era usual encontrar nos dicionários definições abertamente preconceituosas que falavam em “local onde residem marginais”. Hoje a acepção propriamente pejorativa se restringe ao uso figurado do termo, às vezes empregado

com o sentido de “lugar de mau aspecto; situação que se considera desagradável ou desorganizada” (Houaiss).

Como curiosidade, vale registrar que a tradução argentina de favela, *villa*, também teve um livro em sua origem. A semelhança parcial de grafia é mera coincidência: *villa* é uma palavra clássica do espanhol (em português, “vila”). Segundo contam José Gobello e Marcelo H. Oliveri em seu *Novísimo diccionario lunfardo*, o vocábulo virou sinônimo de favela como forma reduzida de *villa miseria*, expressão criada pelo escritor Bernardo Verbitsky em seu romance “Villa Miseria também é América”, de 1955.

2 - Modernização da cidade do Rio de Janeiro (1927)

PELEQUE, Gato. **A favela vai abaixo**. MPB Brasil. Disponível em: <<http://mpbartistas.blogspot.com.br/2006/03/favela-vai-abaixo.html>>. Acesso em: 31 maio 2015.

Contratado pelo prefeito Prado Júnior, o urbanista Alfred Agache elaborou, em 1927, um extenso plano de remodelação da cidade do Rio de Janeiro, que incluía a demolição do morro da Favela, situado próximo da zona portuária. Muito discutido pela imprensa, o projeto inspiraria o samba "A Favela Vai Abaixo", no qual Sinhô protestava contra a ameaça de desabrigo dos moradores: "Minha cabrocha, a Favela vai abaixo / quanta saudade tu terás deste torrão / (...) / vê agora a ingratidão da humanidade / (...) / impondo o desabrigo ao nosso povo da Favela".

Contava o poeta Luís Peixoto que o compositor, valendo-se de sua popularidade, chegou a pedir a um ministro de estado sua intercessão junto ao prefeito para que a demolição não se realizasse. Sendo uma das melhores melodias de Sinhô, "A Favela Vai Abaixo" foi destaque numa revista teatral de nome idêntico.

Contrastando com a pesada versão original de Francisco Alves, a composição ganhou uma graça especial, bem mais fiel ao estilo do autor, na gravação realizada por Mário Reis, em 1951 (álbum de três discos sobre Sinhô, com preciosos arranjos de Radamés Gnattali). Isso leva a crer que, na dupla formada pelos dois cantores, nos idos de trinta, foi benéfica a influência de Mário sobre Chico, ajudando-o a se desfazer do ranço operístico, incompatível com a interpretação de sambas como este.

3 - Biografia de José Barbosa da Silva (Sinhô)

MURGEL, Carô. **Sinhô**. MPBNET. Disponível em: <<http://www.mpbnet.com.br/musicos/sinho/index.html>>. Acesso em: 31 maio 2015.

José Barbosa da Silva, o Sinhô, nasceu no Rio de Janeiro em 18 de setembro de 1888 - foi o mais reconhecido compositor carioca de 1920 (quando explodiram no carnaval carioca o samba Fala meu Louro e a marcha O Pé de Anjo) até sua morte em 04 de agosto de 1930 - a bordo da velha barca que fazia a travessia entre a Ilha do Governador e o Cais Pharoux.

Polêmico, era constantemente acusado de plagiar composições ou de "se apropriar" indevidamente de músicas alheias garantindo serem suas. Para isso, tinha sempre uma boa resposta na ponta da língua: "Samba é como passarinho. É de quem pegar". Talvez por isso, foi o primeiro compositor brasileiro a se preocupar com direitos autorais - fazendo questão de carimbar cada uma de suas partituras com seu nome e assinatura. Isso depois de passar por um terreiro de Candomblé para que seu pai de santo garantisse o sucesso da música, com uma reza.

José Ramos Tinhorão garantia que Sinhô havia inventado a batida da Bossa Nova com quase 30 anos de antecedência - para substituir o baixo do violão em voga na época, ele usava as cordas maiores para fazer um acompanhamento à base de contratempos rítmicos.

Controvertido, mulherengo, vaidoso, maldizente, Sinhô era, na verdade, um dos mais bem-humorados compositores brasileiros do início do século.

4 – Canção A favela vai abaixo (Sinhô, 1928)

SINHÔ. **A favela vai abaixo**. In: Letras.mus.br. Disponível em: <<http://letras.mus.br/sinho/389472/>>. Acesso em: 28 maio 2015.

Minha cabocla, a Favela vai abaixo
 Quanta saudade tu terás deste torrão!
 Da casinha pequenina de madeira
 que nos enche de carinho o coração
 Que saudades ao nos lembrarmos das promessas
 que fizemos constantemente na capela!
 Pra que Deus nunca deixe de olhar
 por nós da malandragem e pelo morro da Favela

Vê agora a ingratidão da humanidade
O poder da flor sumítica, amarela
quem sem brilho vive pela cidade
impondo o desabrigo ao nosso povo da Favela
Minha cabocla, a Favela vai abaixo
Ajunta os troço, vamo embora pro Bangu
Buraco Quente, adeus pra sempre meu Buraco
Eu só te esqueço no buraco do Caju
Isto deve ser despeito dessa gente
porque o samba não se passa para ela
Porque lá o luar é diferente
Não é como o luar que se vê desta Favela
No Estácio, Querosene ou no Salgueiro
meu mulato não te espero na janela
Vou morar na Cidade Nova
pra voltar meu coração para o morro da Favela

ANEXO C - Textos utilizados para análise fílmica

1 - Conceito de coronelismo

CARVALHO, José Murilo. Mandonismo, coronelismo, clientelismo: uma discussão conceitual. **Dados**, Rio de Janeiro, v. 40, n. 2, 1997. Disponível em:<
http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0011-52581997000200003>.
 Acesso em: 31 maio 2015.

“[...] o coronelismo é, então, um sistema político nacional, baseado em barganhas entre o governo e os coronéis. O governo estadual garante, para baixo, o poder do coronel sobre seus dependentes e seus rivais, sobretudo cedendo-lhe o controle dos cargos públicos, desde o delegado de polícia até a professora primária. O coronel hipoteca seu apoio ao governo, sobretudo na forma de votos. Para cima, os governadores dão seu apoio ao presidente da República em troca do reconhecimento deste de seu domínio no estado. O coronelismo é fase de processo mais longo de relacionamento entre os fazendeiros e o governo [...]”

2 - A cidadania no Brasil

CARVALHO, José Murilo de. **Cidadania no Brasil**. O longo caminho. 3 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002. p. 52-53.

No Brasil, aos libertos não foram dadas nem escolas, nem terras, nem empregos. Passada a euforia da libertação, muitos ex-escravos regressaram a suas fazendas, ou a fazendas vizinhas, para retomar o trabalho por baixo salário. Dezenas de anos após a abolição, os descendentes de escravos ainda viviam nas fazendas, uma vida pouco melhor do que a de seus antepassados escravos. Outros dirigiram-se às cidades, como o Rio de Janeiro, onde foram engrossar a grande parcela da população sem emprego fixo. Onde havia dinamismo econômico provocado pela expansão do café, como em São Paulo, os novos empregos, tanto na agricultura como na indústria, foram ocupados pelos milhares de imigrantes italianos que o governo atraía para o país. Lá, os ex-escravos foram expulsos ou relegados aos trabalhos mais brutos e mais mal pagos.

As consequências disso foram duradouras para a população negra. Até hoje essa população ocupa posição inferior em todos os indicadores de qualidade de vida. É a parcela menos educada da população, com os empregos menos qualificados, os menores salários, os piores índices de ascensão social. Nem mesmo o objetivo dos defensores da razão nacional de formar uma população homogênea, sem grandes diferenças sociais, foi atingido. A

população negra teve que enfrentar sozinha o desafio da ascensão social, e frequentemente precisou fazê-lo por rotas originais, como o esporte, a música e a dança. Esporte, sobretudo o futebol, música, sobretudo o samba, e dança, sobretudo o carnaval, foram os principais canais de ascensão social dos negros até recentemente.

As consequências da escravidão não atingiram apenas os negros. Do ponto de vista que aqui nos interessa - a formação do cidadão -, a escravidão afetou tanto o escravo como o senhor. Se o escravo não desenvolvia a consciência de seus direitos civis, o senhor tampouco o fazia. O senhor não admitia os direitos dos escravos e exigia privilégios para si próprio. Se um estava abaixo da lei, o outro se considerava acima. A libertação dos escravos não trouxe consigo a igualdade efetiva. Essa igualdade era afirmada nas leis, mas negada na prática. Ainda hoje, apesar das leis, aos privilégios e arrogância de poucos correspondem o desfavorecimento e a humilhação de muitos.

3 - Arquétipos dos negros

MELO, Dafne. (Coord.). **Arquétipos dos negros**. Representações do negro na mídia brasileira. Grupo negritude e cinema produções. Disponível em: <<http://negromidiaeducacao.xpg.uol.com.br/arquetipos.htm>>. Acesso em: 28 maio 2015.

O primeiro capítulo do livro² é o que debate o enquadramento de personagens negros em arquétipos e caricaturas. João Carlos Rodrigues apresenta o que seriam as categorias arquetípicas e defende que todos os personagens são criados a partir de uma delas, ou a partir de uma mescla de duas ou mais. Separamos, como convite à leitura do livro e como uma das bases de nossos estudos acerca desse tópico, algumas dessas classificações, e elencamo-las abaixo, com descrições breves, mas suficientemente introdutórias:

- **Pretos-Velhos**: aparecem como conformistas, em oposição ao negro militante. São bondosos, simpáticos, ignorantes, supersticiosos; não surgem com muita frequência no cinema brasileiro e, quando aparecem, jamais ultrapassam o nível de coadjuvante. Exemplos: Tia Anastácia, de *O sítio do Pica-Pau Amarelo* (série infantil iniciada em 1921); *Caiçara*, *Santuário*, *Sinhá moça* e *O saci*.
- **Mãe-Preta**: estereótipo tipicamente oriundo de uma sociedade escravocrata, onde muitas vezes a escrava amamenta e cuida do filho do sinhô branco. João considera que

² Melo (2015), acima referenciada e autora do texto reproduzido neste anexo, cita o livro de RODRIGUES, João Carlos. **O negro brasileiro e o cinema**. Rio de Janeiro: Pallas, 2011.

esse arquétipo não é tão comum no cinema moderno brasileiro. Embora o exemplo não apareça no livro, vale o destaque para a personagem Mãe Quitéria, de *A hora e vez de Augusto Matraga*, conto escrito por Guimarães Rosa, e que recebeu sua versão cinematográfica pelas mãos de Nelson Pereira dos Santos.

- Mártir: moldura aplicada a personagens masculinos ou femininos, que surge, geralmente, na ficção brasileira que trata da escravidão, e registra os excessos “de sadismo e tirania” que ficaram no imaginário popular, como o Negrinho do Pastoreio no Rio Grande do Sul e Escrava Anastácia no Rio de Janeiro. Exemplos: *O negrinho do pastoreio* foi filmado em 1973 por Antonio Augusto da Silva Fagundes; vídeo *Anastácia, escrava e santa*, de Joatan Vilella Berbel.
- Negro de Alma Branca: negro que recebeu uma boa educação e por meio dela foi (ou quer ser) integrado à sociedade branca. Exemplos: *Xica da Silva* ([link - veja a resenha](#)), de Carlos Diegues; *O mulato*, livro de Aluísio Azevedo, personagem Raimundo; *Também somos irmãos*, de José Carlos Burle, personagem protagonista (o advogado); o jornalista Jorge do filme *Compasso de espera*, de Antunes Filho; os filmes protagonizados por Pelé, como *O rei Pelé*, *A Marcha e Os trombadinhas*; *Aleluia Gretchen*, de Sílvio Back, em que o negro criado por uma matriarca alemã simpatizante do nazismo, pinta a cara de branco e usa uma suástica.
- Nobre selvagem: precede a própria colonização do Brasil. Possui “dignidade, respeitabilidade, força de vontade, não é conformista nem ambíguo” (como o negro de alma branca). Exemplos: o herói de *Ganga Zumba* ([link - ver resenha](#)), de Carlos Diegues; o Zumbi de *Quilombo* ([link - ver resenha](#)), também de Diegues; o protagonista de *Chico rei*, de Walter Lima Júnior.
- Negro revoltado: variante belicosa do nobre selvagem. No Brasil, o grande representante é Zumbi dos Palmares, pintado como grande herói nacional/popular. Outros exemplos: *Sinhá moça* ([link- ver resenha](#)), de Tom Payne e Oswaldo Sampaio; *A marcha*; o Chico Diabo de *A grande feira*, 1961; o Firmino, personagem central de *Barravento*, de Glauber Rocha.
- Negão: arquétipo baseado na atribuição de apetites sexuais pervertidos ou insaciáveis aos negros, já notada em obras clássicas como *As mil e uma noites* (compilação de contos da literatura persa/árabe) e *Os Lusíadas*, de Camões. O negão, como caricatura, é o estuprador sanguinário, o terror dos pais-de-família, o vingador social. Exemplos: o protagonista de *A rainha diaba*, de Antonio Carlos Fontoura; o terrível Ismael, da peça *Anjo negro*, de Nelson Rodrigues; também no romance *Bonitinha mas ordinária*

de Néelson Rodrigues adaptado duas vezes para o cinema (1963 e 1980); *A menina e o estuprador*, de Conrado Sanchez, produção paulista da Boca do Lixo.

- Malandro: é apresentado com maior frequência como mulato do que como negro. Suas características: o recorrente terno branco, ambivalência, abuso de confiança, instabilidade, erotismo, mutabilidade, esperteza, etc. Exemplos: o Chico Juca de *Memórias de um sargento de milícias*, livro de Manuel Antônio de Almeida; peça *Gimba*, de Gianfrancesco Guarnieri e *O Boca de Ouro*, de Nelson Rodrigues (ambas adaptadas para o cinema); o malandro ingênuo foi interpretado por Grande Otelo em *Amei um bicheiro*, de 1952 e *Três vagabundos*, também de 1952. Embora não seja enquadrado pelo autor nessa classificação, entendemos que o personagem Firmino, de *Barravento*, se encaixa mais aqui do que em “Negro revoltado”, embora apresente traços dos dois arquétipos.
- Favelado: embora nem todo favelado seja negro, foi por intermédio desse estereótipo que foram apresentados os primeiros negros "realistas", os mais verossímeis retratos do proletariado e do lumpem-proletariado do cinema nacional. Exemplos: *Favela dos meus amores*, de Humberto Mauro; *Orfeu Negro*, de Marcel Camus; peça teatral *Orfeu da Conceição*, de Vinícius de Moraes e Antonio Carlos Jobim; *Cinco vezes favela*; *Rio 40 graus*; *Rio Zona Norte*; *Assalto ao trem pagador* (link –ver resenhas);
- Crioulo Doido: endiabrado, infantil, brincalhão. Mesmo quando adulto, suas características são assexuadas, inofensivas (opostas às do Negão). Tem seu equivalente feminino na Nega Maluca. Em nosso folclore, é o Saci Pererê. Exemplos: filmes *O saci*, *O Pica-Pau amarelo e Brasa Adormecida*; canção *Samba do crioulo doido*. Seus personagens são facilmente interpretados pelos já citados Grande Otelo e Mussum.
- Mulata boazuda: companheira do malandro e sua equivalente do sexo feminino. É bela, vaidosa, sensual, altiva, impetuosa, ciumenta, promíscua, irritadiça. Exemplos: mulata Vidinha, de *Memórias de um Sargento de Milícias*; personagens de Luiza Maranhão (*Barravento e A grande feira*), Lurdes de Oliveira (*Orfeu Negro e Os bandeirantes*) e Zezé Motta (*Xica da Silva*).
- Musa: tipo ainda pouco frequente na arte brasileira. É pudica, respeitável, doce, meiga. Seus melhores exemplos são a Eurídice de *Orfeu Negro* e nas personagens de Zezé Motta e Adele Fátima em *Natal da Portela*.
- Afro-baiano: tipo ainda em formação. Trata-se do cidadão brasileiro de pele negra que procura acentuar seus traços culturais africanos nas roupas, nos penteados, etc.

Exemplos: é ironizado em personagens do programa *Casseta e Planeta*; o pintor Don Juan do filme *As aventuras amorosas de um padeiro*. Não se encontra até pelo fato de sua produção ser posterior, no livro, mas entendemos que Lazaro Ramos em *Ó pai ó*, também se enquadra nesse arquétipo.

ANEXO D – Filmes: sinopses e textos relacionados

1 – Sinopse: O Despertar da Redentora (1942)

CINE BRAZIL. **O despertar da redentora** (1942). Sinopse. Disponível em:< <http://cinebrazil.blogspot.com.br/2013/09/o-despertar-da-redentora-1942.html>>. Acesso em 30 maio 2015.

Relato de um episódio da vida da Princesa Isabel aos 16 anos de idade. O caso teria sido o estopim do seu interesse pela questão da abolição da escravatura no Brasil.

2 – Sinopse: Orfeu do Carnaval (1959)

ADOROCINEMA. **Orfeu do carnaval**. Sinopse. Disponível em: < <http://www.adorocinema.com/filmes/filme-261/>>. Acesso em: 1 jun. 2015.

No Carnaval, Orfeu (Breno Mello), condutor de bonde e sambista do morro, se apaixona por Eurídice (Marpessa Dawn), uma jovem do interior que vem para o Rio de Janeiro fugindo de um estranho fantasiado de Morte (Ademar da Silva). O belo amor de Orfeu por Eurídice, no entanto, desperta a ira da ex-noiva do galã, Mira (Lourdes de Oliveira) e a Morte acompanha tudo de perto.

3 - Sinopse: Rio Babilônia (1982)

ADOROCINEMA. **Rio Babilônia**. Sinopse. Disponível em:< <http://www.adorocinema.com/filmes/filme-230017/>>. Acesso em: 1 jun. 2015.

Um jornalista é convidado a acompanhar um traficante internacional de ouro em sua estadia no Rio de Janeiro, e começa a investigar sua vida. Eles acabam passando por diversas situações na cidade, desde muitas festas até confrontos com a polícia.

4 - Sinopse: Besouro (2009)

ACADEMIA BRASILEIRA DE CINEMA. **Besouro**. Ficha Técnica. Disponível em:< http://www.academiabrasileiradecinema.com.br/site/index.php?option=com_content&task=ew&id=1165&Itemid=525&limit=1&limitstart=1>. Acesso em: 31 maio 2015.

Besouro foi o maior capoeirista de todos os tempos. Um menino que, ao se identificar com o inseto que desafia as leis da física, desafia ele mesmo as leis do preconceito e da opressão, transformando-se num herói. Besouro é um filme de aventura, ação, misticismo e paixão.

Ficha técnica	Elenco
Diretor: João Daniel Tikhomiroff	Besouro (Ailton Carmo)
Produtor: Vicente Amorim	Dinorá (Jessica Barbosa)
Produtor associado: Daniel Filho	Quero-quero (Anderson Santos de Jesus)
Produtor executivo: Caique Martins Ferreira	

Produtora delegada: Eliane Ferreira Coordenador das cenas de ação: Dee Dee Preparação de elenco: Fátima Toledo Figurinista: Bia Salgado Maquiador: Martin Macias Diretor de Arte: Claudio Amaral Peixoto Diretor de Fotografia: Enrique Chediak Documentário e making of: Kátia Lund Montagem: Gustavo Giani Fotógrafo: Christian Cravo Direção musical: Rica Amabis Música-tema: Gilberto Gil Trilha sonora: Pupillo, Tejo Damasceno e Rica Amabis Distribuição: Buena Vista International Produção: Mixer, Miravista, Globo Filmes, Teleimage	Coronel Venâncio (Flavio Rocha) Noca de Antônia (Irândhir Santos) Genival (Servílio de Holanda) Exu (Sergio Laurentino) Cobra Criada (Nilton Junior) Chico Canoa (Leno Sacramento) Teresa (Chris Vianna) Macalé (Mestre Alípio) Oxum (Adriana Alves) Zulmira (Geisa Costa)
---	---

4 - Entrevista com o Diretor João Daniel Tikhomiroff

YUMPU. **Mixer, Miravista e Globo filmes apresentam Besouro.** Um filme de João Daniel Tikhomiroff. Pressbook Besouro. Disponível em: <<https://www.yumpu.com/pt/document/view/12473136/mixer-miravista-e-globo-filmes-apresentam-um-filme-de-besouro>>. Acesso em: 28 maio 2015.

Como surgiu a ideia de transformar as lendas de Besouro, até então um mito pouco conhecido da maioria dos brasileiros, numa superprodução de cinema?

- Besouro caiu no meu colo, literalmente. Eu estava vasculhando as prateleiras de um sebo quando o livro “Feijoada no Paraíso”, do escritor carioca Marco Carvalho, me chamou a atenção. Era um livro fino, com uma seleção de contos baseados nas lendas do Besouro, de quem até então eu nunca tinha ouvido falar. Comprei o livro e li de um fôlego só. Na hora, fiquei apaixonado pelo personagem do Besouro. Ele me arrebatou. Cheguei a pensar em transformar sua história numa série de TV, mas foi o meu filho, Michel Tikhomiroff, quem me abriu os olhos para a possibilidade de transformar essa história no tema do meu primeiro longa-metragem, com o qual sonhava tanto. Dito e feito.

[...]

Seu filme é uma reprodução fiel das histórias do livro?

- Não. Muito pelo contrário O filme baseia-se no livro, mas não se prende a ele nem aos personagens reais que fizeram parte da vida de Besouro. Não se trata de um filme biográfico nem histórico. É um filme de ficção, uma verdadeira fantasia, baseada nas lendas

sobre um homem extraordinário. O filme tem personagens que não existiam no livro, por exemplo. Até porque, mesmo o que é supostamente verdadeiro sobre Besouro ninguém sabe exatamente como aconteceu de fato, porque sua história sobrevive em grande parte graças a tradição oral das músicas sobre ele. Mais que figura histórica ele é um mito, uma lenda da capoeira e da luta dos negros por seu espaço na sociedade brasileira. Portanto, o que fiz foi dar a minha contribuição para a propagação desse mito, que merece sair do círculo da capoeira para se transformar um personagem conhecido no Brasil e no mundo.

[...]

5 - O Capoeira Besouro Mangangá: alguns aspectos culturais do recôncavo da Bahia (1890-1930).

Prof. Dr. Antonio Liberac Cardoso Simões Pires, Universidade Federal do Recôncavo da Bahia.

PIRES, Antônio Liberac Cardoso Simões. O capoeira Besouro Mangangá: alguns aspectos culturais do Recôncavo da Bahia (1890-1930). In: GODINHO, Luís Flávio R.; SANTOS, Fábio Josué S. (Org.) **Recôncavo da Bahia: educação, cultura e sociedade**. Amargosa, Bahia: Ed. CIAN, 2007. p. 45-49. Disponível em: <<http://www.ufrb.edu.br/bibliotecacfp/.../livros...reconcavo-da-bahia.../download>>. Acesso em 30 maio 2015.

Passando pelas ruas da antiga cidade de Santo Amaro da Purificação pode-se perceber a forte presença de negros descendentes de escravos e demais categorias relativas a um passado não muito distante. Besouro Mangangá foi um entre esses descendentes. Talvez tenha sido descendente de um negro livre, talvez de um negro escravo ou liberto. Não podemos fazer uma abordagem genealógica da família de Besouro. Sabemos que era filho de Maria José e João Matos Pereira. Besouro de Mangangá foi registrado pelo nome de Manoel Henrique Pereira. Tornou-se o maior símbolo da capoeira baiana do final do século XIX e início do século XX. Sua fama chegou ao nível nacional a partir dos anos 30 e internacionalizou-se com o processo de expansão da capoeira para outros continentes. A partir do estudo desse personagem podemos revelar indícios de práticas culturais do Recôncavo da Bahia.

[...]

Na memória coletiva dos praticantes ficaram registrados diversos nomes de capoeiras do Recôncavo da Bahia: Paulo Barroquinha, Boca de Siri, Doze Homens, Noca de Jacó, Canário Pardo, Quinquim do Acupe, Santogri do Acupe, Besouro e outros. Segundo os relatos orais, eles faziam uma capoeira diferente, anterior aos modelos hegemônicos da Angola e da Regional [...]

[...]

Segundo o documento relativo à expulsão de Besouro Mangangá, ele teria nascido no ano de 1895. Já, para o documento relativo à data de sua morte, ele teria nascido em 1900. Esse personagem tornou-se uma lenda para os praticantes da capoeira. Sua identidade esteve relacionada aos valentões, capadócius, bambas e malandros. Ele entrou para a história como o personagem que teria participado de diversos confrontos com as forças policiais, sempre ganhando vantagem nos embates corpo a corpo e com a utilização de armas “brancas” e de fogo. Vários escritos em jornais e revistas esclarecem suas práticas cotidianas. Suas relações de conflito e negociação revelam um quadro interessante e podem ser generalizados enquanto uma prática comum a diversos indivíduos de mesma atuação social em todo o Brasil.

[...]

Os capoeiras do Recôncavo baiano também foram produtores da cultura do samba, do samba de roda, do batuque e, alguns, mantiveram relações com as crenças relativas aos cultos aos orixás, inquices, voduns, caboclos etc.

[...]

Besouro foi um trabalhador por toda sua vida. Suas práticas não podem ser confundidas com o banditismo. Besouro nunca foi preso por roubo, furto ou outra atividade criminal comum. Suas prisões estiveram relacionadas a ações contra a polícia, principalmente no período de sua passagem pelo exército baiano.

Aos dez dias de setembro de mil novecentos e dezoito, nesta capital do estado da Bahia [...] Argeu Cláudio de Souza, com vinte e três anos de idade, solteiro, natural deste estado, praça do primeiro batalhão da brigada policial [...] foi interrogado pelo doutor delegado que lhe perguntou o seguinte: como foi feita a agressão de que foi vítima no posto policial de São Caetano? [...] Ali apareceu um indivíduo mal trajado, e encostando-se a janela central do referido posto, durante uns cinco minutos, em atitude de quem observava alguma coisa, que decorrido este tempo, o dito indivíduo interpelando o respondente, pediu-lhe um berimbau que se achava exposto juntamente com armas apreendidas...

Besouro Mangangá teria se dirigido a uma delegacia policial de São Caetano para recuperar um berimbau que, provavelmente, pertencia a seu grupo. O agente policial não quis devolver o objeto apreendido e Besouro partiu para o ataque, contando na ocasião com o apoio de três companheiros. O grupo de Besouro era formado por diversos praças do 31 Batalhão de Infantaria da Bahia. Ou seja, todos eram militares. Ao final dessa história nosso personagem foi preso e expulso do exército, gerando assim uma documentação policial e militar que nos ajuda a conhecê-lo e revelar conflitos bastante comuns na época.

[...]

Outro conflito que gerou documentação histórica importante para revelar aspectos da vida de nosso personagem foi o relativo a um confronto entre ele e dois indivíduos em uma fazenda onde Besouro Mangangá trabalhava como vaqueiro.

O promotor público dessa comarca, abaixo firmado, usando de suas atribuições [...] vem trazer a V.Sa. denúncia contra Manoel Henrique, vulgarmente conhecido por “Besouro”, brasileiro, empregado no Engenho Santo Antônio de Rio Fundo, onde é residente, pelo fato criminoso seguinte: no dia 31 de dezembro de 1921, em terreiro do Engenho Santo Antônio do Rio Fundo, no distrito do mesmo nome, o denominado, depois de uma troca de palavras com Caetano José Diogo que passava pela estrada, investe contra ele armado de facão, produzindo-lhe ferimentos graves descritos no corpo delicto.

Na verdade, o conflito se deu por causa de uma porteira localizada no Engenho de Santo Antônio do Rio Fundo. Para atravessar a estrada todos os transeuntes deveriam abrir e fechar a porteira, mas o referido José Diogo não quis praticar esse ato. Besouro Mangangá, empregado da fazenda, teria que fazer o trabalho. Esse fato irritou profundamente Besouro. Ele, além de desferir golpe de faca, bateu no acompanhante de José, tomando-lhe o cavalo que montava na ocasião.

O caso foi parar na polícia e Besouro foi processado. O caso ficou arquivado no Fórum de Santo Amaro da Purificação até o ano de 1924. Foi então que o promotor público, sendo comunicado de sua morte, pediu o atestado de óbito para poder encerrar o caso:

Manoel Henrique, mulato escuro, solteiro, 24 anos, natural de Urupey, residente na Usina Maracangalha, profissão vaqueiro, entrou no dia 8 de julho de 1924 as 10 e meia horas do dia, falecendo às sete horas da noite, de um ferimento perfuro-inciso do abdômen.

Assim acabou a saga desse valente capoeira do Recôncavo da Bahia. Hoje ele é lembrado através de lendas, mitos, músicas da capoeira e do samba, peças de teatro, filmes e pela historiografia brasileira. Tornou-se um símbolo da cultura nacional e ícone de uma invenção cultural referente ao Recôncavo da Bahia. Lugar, segundo alguns praticantes, onde teria nascido a capoeira.