



<https://periodicos.ufsc.br/index.php/pesquisar/index>
ISSN: 2359-1870

O DESENHO ANIMADO “SUPER CHOQUE” PARA DESENVOLVER PRÁTICAS GEOGRÁFICAS ANTIRRACISTAS¹

Thiago Afonso Peron²
Leonardo Maciel de Medeiros Elias³


Resumo

A maioria da população brasileira é formada de negros e negras, sendo a matriz africana uma das formadoras da população do país juntamente com a asiática, as autóctones e as europeias. Assim sendo, poderíamos pensar que o Currículo da Educação Básica Brasileira e, mais especificamente, o da Geografia seriam uma miscelânea de diversidade cultural. Porém, não é isso que ocorre, pois, o currículo é eurocentrado, marginalizando as temáticas africanas, seus povos e os/as afro-brasileiros/as. Isto posto, objetivou-se apresentar o desenho animado “Super Choque” como um recurso didático lúdico para forjar uma prática geográfica antirracista. Percebeu-se que o desenho animado traz em seu corpo inúmeros elementos da vida real e do universo fictício que podem ser aproveitados em sala de aula, como lendas, cidades, características dos povos, impérios importantes, história do país, entre outras. Estas devem ser adaptadas à realidade dos/das estudantes pelos/pelas docentes, demonstrando ainda, que os produtos da mídia televisiva que as crianças consomem podem ser utilizados a favor do processo de ensino-aprendizagem.

Palavras-chave: Práticas Educativas. Geografia. Recurso Didático. Lei Federal 10.639/03. África.


Thiago Afonso Peron

Universidade Federal de Santa Catarina,
Centro de Filosofia e Ciências Humanas,
Departamento de Geociências, Florianópolis,
SC, Brasil
<peronperon90@gmail.com>

 <https://orcid.org/0000-0001-7336-433X>

Leonardo Maciel de Medeiros Elias

Universidade Federal de Santa Catarina,
Centro de Ciências da Saúde, Curso de
Medicina, Florianópolis, SC, Brasil
<leonardomaciel.me@gmail.com>

 <https://orcid.org/0000-0002-0242-0768>

Recebido em: 14/10/2019
Aprovado em: 29/05/2020

¹ Artigo aprovado pela Comissão Científica e apresentado na seção *Espaços de Diálogos & Práticas*, do “Seminário de Licenciatura em Geografia: abordagens múltiplas – SELIGeo”, realizado no Centro de Filosofia e Ciências Humanas, da Universidade Federal de Santa Catarina, campus Florianópolis, SC, de 5 a 7 de nov. de 2019.

² Licenciado e Bacharelado em Geografia, Universidade Federal de Santa Catarina.

³ Graduando em Medicina, Universidade Federal de Santa Catarina.

**EL DIBUJO ANIMADO “STATIC SHOCK” PARA DESARROLLAR
PRÁCTICAS GEOGRÁFICAS ANTIRRACISTAS**

Resumen

La mayor parte de la población brasileña es formada de negros y negras, siendo la matriz africana una de las formadoras de la población del país juntamente con la asiática, las tradicionales y las europeas. Así, podríamos pensar que el Plan de Estudios de la Educación Básica Brasileña y más específicamente la geografía serían una miscelánea de diversidad cultural, pero lo ocurrido, es que, el plan de estudios es eurocéntrico, marginando las temáticas africanas, sus pueblos y los/as afrobrasileños/as. Por consiguiente, el objetivo es presentar el dibujo animado “Static Shock” como un recurso didáctico lúdico para forjar una práctica geográfica antirracista. De esta manera, se percibió que el dibujo animado aportó en su cuerpo innumerables elementos de la vida real y del universo ficticio que pueden ser aprovechados en aula, como leyendas, ciudades, rasgos de los pueblos, Imperios importantes, historia del país, entre otros. Las cuales, deben ser adaptadas a la realidad de los/as estudiantes por los/as profesores/as. Mostrando aún, que los productos del medio de comunicación televisivo que los/as niños/as consumen, pueden ser utilizados en favor del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Palabras-clave: Prácticas Educativas. Geografía. Recurso Didáctico. Ley Federal 10.6639/03. África.

**THE CARTOON “STATIC SHOCK” TO DEVELOP ANTI-RACIST
GEOGRAPHICAL PRACTICES**

Abstract

The majority of the Brazilian population is composed of black men and women, with the African matrix being one of the funders of the population of the country along with the Asian, indigenous and European matrix. Therefore, we could think that the Brazilian Basic Education Curriculum and more specifically geography would be a hodgepodge of cultural diversity, but that is not the case, the curriculum is Eurocentric, marginalizing African themes, their peoples and Afro-Brazilians. That said, the objective was to present the cartoon "Static Shock" as a playful teaching resource to forge an anti-racist geographic practice. It was noticed that the cartoon brings in its body innumerable elements of real life and the fictional universe that can be used in the classroom, such as legends, cities, peoples' characteristics, important empires, country history, among others. Which, must be adapted to the reality of the students by the teachers. Also demonstrating that the television media products that children consume can be used in favor of the teaching-learning process.

Keywords: Educational Practice. Geography. Didactic Resource. Federal Law 10.6639/03. Africa.

Introdução

Segundo estimativas do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE (2016) a taxa de 54% da população negra coloca o Brasil como o segundo país do mundo com maior contingente de população negra, perdendo apenas para a Nigéria.

Com base nestes dados, poderíamos pensar que o currículo da Educação Básica Brasileira (EBB) seria diverso, com um importante viés multicultural, uma vez que, em termos de matrizes formadoras da população brasileira, além de negros/as afrodescendentes, contempla também, populações originárias (indígenas) e de origem europeias e asiáticas.

De fato, a união dessas matrizes tornou o país uma miscelânea de culturas, religiões, costumes, saberes, modos de viver, modos de se expressar, modos de pensar, de interagir com o ambiente e com o/a outro/a. Porém, o currículo da EBB, até recentemente, tem apresentado somente (até certo ponto) diversidades e multiculturalidades associadas a estruturas eugênicas e europeias, de modo que, podemos sugerir que o Currículo da EBB é eurocentrado.

A Geografia é também componente desse Currículo Eurocentrado e reforça as estruturas racistas e desqualificadoras do continente africano e de seus povos, ademais de estigmatizar os afro-brasileiros e suas contribuições para com o desenvolvimento da nação brasileira.

Desta forma, utilizamos o Desenho Animado e nos valemos da sua ludicidade e capacidade de representar elementos da vida real e fictícia, sendo muitas delas geográficas como as cidades e o urbano, a natureza e suas paisagens, as dinâmicas sociais dos povos, diferentes países e problemas sociais, entre outros. Assim sendo, os desenhos apresentando todo esse arcabouço de informações e conhecimentos porque não utilizarmos para o ensino de geografia?

Neste contexto, baseando-se nas convicções de Guimarães (2013) e Santos e Chiapetti (2012) buscou-se trabalhar com um produto da mídia televisiva, os Desenhos Animados, que atingem boa parte das crianças brasileiras. Selecionamos o Desenho Animado “Super Choque”, que traz a narrativa de um super-herói negro e suas relações sociais, o qual, pode dar visibilidade e protagonismo aos estudantes negros e as estudantes negras. Além de termos em pose o Desenho Animado, a consciência de termos um currículo eurocentrado, de uma geografia eurocentrada e da Lei 10.639 de 2003.

O objetivo principal deste artigo é mostrar que os desenhos animados podem ser um recurso didático atrativo para se ensinar-aprender as geografias do continente africano de uma forma antirracista. Para isso, dividiu-se o texto em quatro partes, sendo elas currículo e as possibilidades de problematização por meio das mídias, a invisibilidade ou a visibilidade deturpada de África, suas populações e afro-brasileiros/as, desenho animado “Super Choque”, considerações finais e por fim, as referências.

1 Currículo e as possibilidades de problematização por meio das mídias

O eurocentramento do currículo “[...] impede-nos de ter acesso a conhecimentos de diferentes origens étnico-raciais, e ficamos ensinando um elenco de conteúdos tido como mais perfeito e completo que a humanidade já teria produzido” (SILVA, 2007, p. 501). Ao passo que o currículo valoriza somente uma cultura, ele também age silenciando outras culturas e vozes, como a dos “[...] empobrecidos, mulheres, afrodescendentes, africanos, indígenas, idosos, homossexuais, deficientes, entre outros”, como destaca Silva (2007, p. 501).

A Geografia como Componente Curricular também tende a reproduzir esse processo, silenciando vozes e enfatizando o viés eurocentrado, no qual, apenas uma versão da história ganha destaque, sobretudo, as dos povos colonizadores. Santos (2010, p. 146) sustenta que “culturas, povos, regiões geoculturais são hierarquizadas, através da adoção de uma visão de mundo, de história e geografia universais, que é uma visão de espaço-tempo que transforma simultaneidades em sucessividades.” E, neste mesmo viés Conceição (2012, p. 352) reafirma que “ainda hoje predomina a visão de uma história linear centrada na evolução das sociedades euro-ocidentais.”

Um poderoso recurso didático que os/as professores/as de Geografia utilizam em sala de aula para a construção das aulas é o livro didático. Entretanto este veicula em seus variados tipos de textos ideias equivocadas e estigmatizadoras sobre o continente africano, seus povos e os/as afro-brasileiros/as.

Anjos (2005, p. 175) afirma que “os livros didáticos, ignoram o negro brasileiro e o povo africano como agentes ativos da formação territorial e histórica” e também que “o continente africano está colocado sistematicamente nas partes finais da publicação e geralmente com um espaço bem menor que os outros blocos continentais”.

Na mesma linha de análise Santos (2010, p. 152) afirma que os livros de geografia “apresentam narrativas sobre a África que se iniciam pelo quadro natural e, em seguida, para falar dos processos históricos do continente africano, passam diretamente ao século XVI com a construção das rotas de comércio Europa-Oriente e o tráfico negroiro”.

Com as afirmações de Anjos (2005) e Santos (2010) sobre os livros didáticos de geografia podemos ver o viés eurocêntrico, que invisibiliza as populações negras e afro-brasileiras, deixando nas sombras as suas contribuições para o desenvolvimento do território brasileiro. Negando a elaborada organização social dos povos africanos, a existência dos grandes impérios africanos como Gana, Mali, Egito, Songai, entre outros, que geraram grandes civilizações, com cidades que apresentam arquiteturas variadas e arrojadas, com desenvolvimento de técnicas para diferentes finalidades como agricultura, construção, mineração, medicina e arquitetura. E, essas técnicas foram trazidas por cada negro e negra escravizado/a e foram aplicadas em solo brasileiro para o desenvolvimento do território do país. As resistências dos povos africanos também não são mencionadas, por exemplo, o caso de resistência às populações da Etiópia contra os invasores italianos. As toponímias dos lugares também não são estudadas, deslegitimando a apropriação dos territórios.

Temos que dar um “choque” nesses recursos didáticos que constroem esse currículo eurocentrado, pois, segundo Ratts (2007, p. 53):

A continuidade dessas reproduções no livro didático sem as devidas contextualizações se firma como uma agressão psicológica junto aos e as estudantes negros e negras, favorecendo a constituição de uma identidade negativa no que diz respeito às várias escalas de identificação. O caráter de ‘verdade’ do livro didático pode legitimar e naturalizar essas desqualificações.

Entretanto, para problematizar esse currículo silenciador e unicultural, o Movimento Negro brasileiro articulou-se perante a negligência do Estado para que a História e Cultura Afro-Brasileira fossem inseridas nesse currículo através da sanção da Lei 10.639 de 2003. Esta lei em seu corpo diz que “[...] nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira” (BRASIL, 2003, p. 1).

Ademais, a lei segue, destacando que no currículo programático se “[...] 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” (BRASIL, 2003, p. 01). E, deixa evidente ainda que os conteúdos citados acima deverão ser “[...] ministrados no âmbito de todo o currículo escolar” (BRASIL, 2003, p. 1), ou seja, atravessando cada disciplina escolar.

E, nesse momento nos valem das mídias para construir aulas de geografia antirracistas que deem visibilidade às temáticas relacionadas ao continente africano e protagonismo aos/as estudantes negros/as. As mídias - e aqui entendemos por meio de comunicação de massa: televisão, o jornal, o rádio, as revistas e periódicos e a internet- são veículos importantíssimos para difusão de informação e “[...] formas de socialização e transmissão simbólica, mas também participam como elementos importantes da nossa prática sociocultural na produção e socialização de conhecimentos e na construção de significados da nossa inteligibilidade do mundo”, afirma Fantin (2009, p. 15).

Dentre essas mídias, a televisiva, é a mais importante para o Brasil e carece de uma análise específica, uma vez que, de acordo com o IBGE (2016) 97,2 % dos brasileiros e brasileiras tem acesso em suas residências.

Guimarães (2013, p. 226) afirma que “[...] propagandas, filmes, sites, músicas, programas televisivos, revistas, games e tantos outros artefatos organizam de fato a experiência cultural dos nossos alunos, bem como são também linguagens que abordam conhecimentos geográficos”. A autora salienta que são linguagens que ensinam e criam verdades sobre o mundo, direcionando como somos e como apreendemos a realidade. Assim, assinala ser fundamental a escola um espaço cultural aberto, sensível ao significado da mídia para os/as estudantes e possibilitar uma aproximação reflexiva com as diferentes narrativas midiáticas (GUIMARÃES, 2013, p. 226 - 227).

Santos e Chiapetti (2012, p. 168) afirma também que “[...] os professores do século XXI, necessitam utilizar as várias mídias a favor do seu fazer pedagógico e, assim, a favor dos seus alunos e da sociedade em geral.”

Mas deve-se fazer uma leitura crítica sobre as mídias, pois como os livros didáticos elas também veiculam ideias racistas, estereotipadas e eugenistas sobre África, suas populações e sobre os/as afro-brasileiros/as. Ratts (2007, p. 48) exemplifica e sustenta que:

A imagem que temos dos negros é em geral acompanhada de um estereótipo, como é o caso da televisão brasileira. Quais são os papéis desempenhados pelos negros em filmes, novelas e comerciais e campanhas publicitárias? Em geral é para desempenhar uma ocupação pré-definida: escravo(a), empregada doméstica, bandido, etc.

Desta forma utilizamos de um produto da mídia televisiva, o desenho animado, que está presente na vida cotidiana das crianças e é consumido por este público. Os desenhos animados são representações reais e/ou ficcionais das relações sociais humanas e outras. Essas obras transmitem informações e conhecimentos, educando ou deseducando, ensinando visões de mundo, exibindo sobre outras culturas, sobre outros territórios, outros mundos e outras organizações sociais.

2 A invisibilidade ou a visibilidade deturpada de África, suas populações e afro-brasileiros/as

Como evidenciamos anteriormente, os livros didáticos que veiculam nas escolas brasileiras e as mídias e seus produtos geralmente dão visibilidade deturpada sobre o continente africano, suas populações e os/as afro-brasileiros/as. E invisibilizam as construções reais acerca de África, suas populações e os/as afro-brasileiros/as. Essa escolha de veicular tal informação e suprimir outra causa não apenas problemas nos conteúdos específicos de cada disciplina, mas também na desinformação sobre assuntos relacionados a temática de África na população brasileira em geral. Entretanto o que mais atroz proporciona essa escolha é a invisibilidade das populações negras.

Desta forma, os/as estudantes negros/negras não se veem representados no livro didático, e quando o veem é morando em favelas, trabalhando em subempregos, etc. Quando se veem representados em filmes ou na televisão são representados em trabalhos com baixo prestígio social e má remuneração, como ladrões e ladras, traficantes e se representados de forma “positiva” como sambista, jogador de futebol, atleta, dançarino, cantor, entre outras. Isso se caracteriza como violência simbólica. De acordo com Ratts (2007, p. 49) “as violências física e simbólica sofridas cotidianamente por estudantes negros em suas trajetórias escolares proporcionam o retardo e a evasão destes do espaço escolar”.

Santos (2010) salienta também que a tese

[...] de que o negro foi escravizado porque se adaptou à escravidão, diferentemente do indígena [traz] consequências na construção de subjetividades, visões de si e do outro, ao apregoar que o negro se adapta a toda ordem de sofrimentos, são infinitas. Ela legitima e autoriza violências de ordem psicológica e física no cotidiano escolar e

nas relações sociais, e presta forte contribuição à naturalização e banalização do racismo, da discriminação e seus impactos (SANTOS, 2010, p. 155).

Desta forma há de se trazer à escola e sala de aula representações dos/das negros/negras africanos/as e afro-brasileiros/as que enalteçam a cultura, a história, as contribuições destes/as para com a sociedade brasileira. E que fortaleça a autoestima e subjetividade destes/as estudantes. Que empoderem estes/as para que não se sintam sub-humanos, submissos/as, desqualificados/as, para que acreditem em si e em seus potenciais.

E, é com essas ideias de empoderamento que selecionamos o Desenho Animado “Super Choque” como recurso didático para uma prática geográfica antirracista, de modo a possibilitar que os estudantes negros e negras se vejam representados adequadamente e positivamente nas mídias e aqui no super-herói.

3 Desenho animado “Super Choque”

O Desenho Animado “Super Choque” (figura 1), do original em inglês “Static Shock”, é uma série de desenhos animados, inspirados em quadrinhos. A obra foi desenvolvida e veiculada nos Estados Unidos da América no período de 2000 a 2004 e no Brasil posteriormente, transmitida por dois canais de televisão: um aberto e outro fechado (pago). O Desenho foi desenvolvido pelo estúdio Milestone Media, o qual foi criado por uma junção de roteiristas e desenhistas afro-estadunidenses, objetivam dar visibilidade às populações afros nas mídias.

“Super Choque” é uma obra de ação, ficção-científica e drama. Busca retratar a vida de um adolescente negro, Virgil Hawkins, de Dakota, Estados Unidos, que devido a um vazamento de gás tóxico em uma briga de gangues na periferia de Dakota fica eletrizado, se tornando um Super-Herói (Super-Herói Negro). Juntamente com seu amigo Richie vive aventuras eletrizantes como super-herói, mas também vive experiências de opressão, dramas familiares, bullying e racismo. A obra aborda temáticas de desigualdades sociais, envolvimento com drogas e brigas com grandes corporações.

Figura 1 - O Super-herói “Super Choque” voando em seu disco eletrizado pela cidade de Dakota



Fonte: Adoro Cinema (2019).

A série de desenhos animados apresenta 52 episódios, de 22 minutos cada, dentre estes elegemos o episódio 29, intitulado *“Super Choque” na África* para fazer uma análise. O episódio conta sobre a família Hawkins que vai viajar para o país de Gana no continente africano. Já em Acra, capital do país eles “turistam” pelo emaranhado urbano da cidade e posteriormente pelo resto do país. Degustam da comida típica, compram vestes e acessórios locais, ouvem parte da história de Gana, desfrutam sobre os belos contos, visitam monumentos importantes e se relacionam em conversas informais com a população local. Em um belo e ensolarado dia a família resolve conhecer a cidade de Kumasi, em um trem se deslocam em direção a esta, entretanto o trem é atacado pelo vilão Ocibu, o Leopardo. Ocibu tem por objetivo roubar o mapa que tem a localização de um antigo Castelo dos Reis Axantes, onde há muito ouro escondido. Ocibu consegue o que queria, mas não sem antes travar uma grande luta com o Super-herói Ananci, a Aranha. Nesse momento o adolescente Virgil traz “Super Choque” à tona e ajuda Ananci contra o vilão. A viagem é interrompida e os passageiros do trem tem de ficar em uma aldeia próxima, nesta o Super-herói ganes e o Super-herói afro-estadunidense se conhecem e firmam uma parceria para derrotar Ocibu. No final os Super-heróis derrotam o vilão e se tornam grandes amigos.

O episódio retrata elementos sobre a história, os povos, a cultura, a culinária, as lendas, as cidades, as paisagens naturais e culturais, a fauna, os reservatórios de água, ou seja, elementos que conformam a geografia em geral. Mescla elementos verídicos com elementos fictícios, e também faz um movimento de ruptura de estigmas e estereótipos acerca do continente africano e de seus povos através de elementos do país Gana, trazendo intrinsecamente o processo de ensino. Abordaremos algumas cenas que exemplificam esse movimento de ruptura e conseqüentemente uma nova construção, verídica, sobre o continente e os elementos que o compõem.

Na cena 1, nos primeiros momentos do episódio Virgil, seu pai e sua irmã estão no avião viajando da cidade de Dakota para Acra, capital de Gana, localizada na África Ocidental. Durante a viagem Virgil em um diálogo com a família comenta ironicamente que quer conhecer os tigres e seu pai o corrige dizendo não haver tigres no continente africano, mas que existem milhões de espécies animais como leões, leopardos, antílopes, girafas, etc. Essa cena mostra que nos falta conhecimento sobre a fauna do continente e que através da cena o/a docente pode introduzir na aula a temática sobre fauna e flora, fazendo uma dinâmica comparativa de que animais existem no continente africano e que existem no nosso continente, América. Relacionando o conhecido e o desconhecido. E, indo adiante pode-se abordar a temática dos biomas africanos, relacionando o bioma aos animais.

Na cena 2 (figura 2), quando o pai de Virgil sai do aeroporto diz “que linda cidade” e Virgil o responde dizendo “é só mais uma cidade, nada demais” tentando desmistificar a ideia de que no continente as cidades seriam completamente distintas às do continente Americano. Os elementos que compõem a cidade como as ruas, os edifícios, os veículos, as pessoas, entre outros são todos similares aos de outras cidades do mundo, mostrando que Acra, é mais uma cidade comum e corrente.

Figura 2 - Pai de Virgil admirando a cidade de Acra



Fonte: Adoro Cinema (2019).

Do modo como é apresentado, rompe com a ideia construída nos livros didáticos e nas mídias em geral que em África as pessoas vivem em tribos e quando existem cidades elas são poluídas, velhas, pobres e sem infraestrutura.

A cena 3 (figura 3), se repete mais de uma vez, trata das vestimentas dos/das ganeses/as. As/Os cidadãos e cidadãs ganeses/ganesas utilizam ao longo do episódio roupas similares como a da família Hawkins como calça jeans, camisa social, terno e gravata, tênis e

vestido, mas usam alguns adereços ou detalhes que lembram as vestimentas tradicionais do país, mostrando uma mescla de roupas globalizadas e roupas tradicionais. Neste momento, apresenta-se a ruptura com o estigma de que os povos africanos utilizam exclusivamente como vestimenta roupas típicas ou étnicas, mas não deixa na invisibilidade as vestimentas típicas da cultura ganesa.

Como recurso em sala de aula, o/a professor/a de geografia pode trabalhar a temática de como o ambiente tem relação direta com o tipo de vestimenta que cada população utiliza ou ainda um debate sobre a globalização, trazendo como exemplo as vestimentas que são, muitas vezes, as mesmas em diferentes países.

Figura 3 - Cidadãos e cidadãs ganeses/as com suas vestimentas mescladas entre as roupas globalizadas e as típicas



Fonte: Adoro Cinema (2019).

Na cena 4, Virgil chama um táxi na saída do aeroporto como se estivesse em Dakota, com um assovio, mas sua irmã chama o táxi como os/as nativos/as chamariam: “trô-trô”. Desta forma, podemos ver que mesmo Gana e Estados Unidos terem a mesma língua como oficial, o inglês, há distintas formas de adaptar a língua a cultura, como por exemplo mesclando o inglês com as línguas autóctones dos povos que já viviam nos Estados Unidos e em Gana antes da chegada dos europeus. Ademais, de trazer à tona que não apenas na Grã-Bretanha, nos Estados Unidos, Canadá e na Oceania tem-se como língua oficial o inglês, deixando evidente que existem países no continente africano que tem como língua o inglês.

Neste momento o/a docente pode trabalhar um conteúdo mais histórico, evidenciando o porquê de o inglês ser uma língua falada em um país africano, ensinando sobre a invasão e exploração do continente por nações europeias e quais as consequências dessas invasões, salientando que existem resquícios dessas invasões até os dias de hoje nesses

países, como a língua falada, o inglês. Ademais de destacar as línguas faladas em Gana antes das invasões europeias e que parte da população é falante até os dias atuais, mostrando as resistências desses povos. Línguas essas como Akuampem Twi, Axante Twi Ewe e Gonja.

Ainda no viés mais histórico, na cena 5, o motorista do táxi conta sobre a história de Gana à família Hawkins enquanto os leva ao hotel, comenta que há 200 anos Acra é a capital de Gana e que Gana foi o primeiro país a se libertar da horrível invasão/ “colonização” inglesa em 1957. A Cena mostra também o Monumento a Independência que traz uma estrela negra, a qual representa a liberdade africana do colonialismo. No diálogo surge o Panafricanismo, que é a crença na unidade do povo negro e sua ligação cultural a África, o sangue e a história que compartilhamos nos unem tão fortemente quanto qualquer fronteira nacional, um povo e várias terras, explica a irmã de Virgil ao passar por um monumento histórico.

Isto posto, vimos que a cena traz elementos fundamentais da história da constituição do atual país Gana, destacando para o período da invasão inglesa à Gana e a outros países do continente. Desta maneira, o/a docente pode abordar como era o país antes e após a invasão e também após a independência, os tipos de regime político e pode trabalhar o conceito de Panafricanismo, como se deu no mundo e no nosso país, trazendo pensadores/as brasileiros/as que fizeram parte da causa como Abdias Nascimento, e as reverberações do movimento na sociedade atual como as ações afirmativas que garantem a melhoria da qualidade de vida da população afro-brasileira. Neste momento o/a docente pode dar visibilidade a um movimento que não é eurocêntrico, rompendo com a lógica do currículo.

Cena 6, no trem indo visitar a cidade de Kumasi o pai de Virgil cumprimenta em língua autóctone um senhor e começam um diálogo, ele é doutor professor de arqueologia da Universidade de Gana. No diálogo, o professor diz que talvez fossem parentes distantes e o pai de Virgil completa dizendo que uns 16% dos escravos/as estadunidenses vieram de Gana. Assim sendo, há duas informações bem importantes que podem ser abordadas em sala de aula, quebrando mais um estereótipo e informando mais sobre a história e a ligação de Gana com os Estados Unidos. Mostrando um doutor professor de uma universidade rompe-se o estereótipo de que são povos atrasados e nada intelectuais, sem capacidade de terem ambientes eruditos como as universidades. Sendo assim, os/as estudantes negros/as podem ver e capturar em seus imaginários a figura de um homem negro que possui ensino superior completo e ver um negro em uma posição social diferente que a pobreza. E, a informação histórica é a porcentagem de pessoas que imigraram forçadamente para serem escravos/as nos Estados Unidos. Podendo assim o/a docente trabalhar temas como populações, migrações, porque as populações deixam seus países ou ainda a contribuição dessas populações escravizadas para com as Américas, salientamos que é sempre inteligente que sejam feitos *links* com as experiências dos/das estudantes.

Na cena 7, Virgil liga para seu melhor amigo, Richie, e conta a ele que em Gana “tem gente negra por todos os lados e que está se sentindo conectado, diferente. Parece que o peso que eu carregava sumiu, pois aqui na África eu só sou mais um garoto negro”. Adiciona, “acho que é assim que você se sente o tempo todo”. Desse modo pode-se ver como os jovens negros

e negras desse Brasil se sentem todos os dias, como estrangeiros no país que nasceram e ver pessoas negras em suas tão distintas formas e escala social traz figuras representativas, inspiradoras, empoderadoras. Vemos que o jovem Virgil não sofre racismo em Gana porque lá ele é apenas mais um cidadão, sem distinção de cor, ao contrário de como é tratado em seu país. Portanto, um conteúdo que pode ser abordado aqui são as diferentes populações, racismo, xenofobia e pode-se trazer figuras importantes para com os/as estudantes negros/as, além de dar protagonismo aos/as mesmos/as.

Na Cena 8 (figura 4), estão condensados dois momentos. O primeiro momento é um diálogo entre o Professor e o pai de Virgil, no qual o pai de Virgil diz que quer mostrar as crianças onde os reis Axantes viviam, e o Professor então sugere levá-los ao Museu Prempajubile. E o segundo momento é quando Ocibo retira das mãos do Professor o mapa da antiga Kumasi, lar da antiga nação Axante. O Professor acreditava ter encontrado a localização de um palácio perdido. Os Axantes eram ourives brilhantes, se encontrasse o palácio poderia ter bilhões de dólares em ouro. Pensava que estava localizado em baixo do maior lago feito pelo homem no Mundo, o Lago Volta. Assim sendo, nos dois momentos vemos a menção do povo Axante, que foi um dos grandes Impérios africanos, com reis e rainhas, organização social complexa, reino especializado em mineração de ouro e manipulação deste. Trabalhar o conteúdo dos grandes Impérios africanos que extravasam para além do Axante – Gana, Egípcio, Songai, Mali, Zulu, etc. – é romper com Currículo Eurocêntrico, pois dá ênfase as organizações socioespaciais anteriores as invasões europeias aos territórios do continente africano.

Figura 4 - Professor da Universidade de Gana em diálogo com o pai de Virgil



Fonte: Site Adoro Cinema (2019).

Por fim, a última cena, a cena 9 (figura 5), como a anterior, é um compilado de momentos e é de suma importância. Virgil e Ananci em vários momentos da trama fazem parcerias e lutam contra o vilão. Ao final do episódio, Virgil diz à Ananci que não sabia quanto seria importante encontrar um exemplo como ele, um super-herói negro, que o faz sentir mais seguro e que as vezes ele gostaria de ter um super-herói negro em casa no qual as pessoas

Pesquisar, Florianópolis, v. 7, n. 13, Ed. especial: SELIGeo, p.74-88, jun. 2020.

confiassem. Ananci não foi uma invenção fictícia, ele é uma figura das estórias orais do povo Akan de Gana, ele é o deus que tem poderes de manipulação e foi quem deu as histórias aos humanos, ou seja, a sabedoria. Para isso teve de levar três animais - pitón, leopardo e vespas - ao Nyame, o maior deus dos Akan. Lembrando também que o inimigo de Ananci no episódio era Ocibu, um leopardo. Ou seja, mesclou-se uma estória cultural e religiosa dos ganeses com a ficção. Sendo assim, vemos a importância da representatividade para os/as estudantes negros/as. Ananci foi uma figura de referência para Virgil, pois o jovem pôde-se ver em uma figura mais velha e negra. Desta forma, sendo o desenho animado “Super Choque” uma forma de os/as estudantes negros/as se verem representados/as, rompendo com as representações mais comuns do negro nas mídias como a pessoa engraçada, o/a esportista, o ladrão, a ladra, o/a empregada/o, o/a doméstico/a, o/a vigilante/segurança etc. O/A estudante tendo uma representatividade aumenta o moral, a alegria e o empoderamento.

Cabe ao/a docente trazer para as discussões em sala de aula figuras negras representativas como pensadores/as, cientistas, literatos/as, políticos/as, artistas em geral, entre tantas outras possíveis.

Figura 5 - O Super-herói Ananci, a aranha e Virgil



Fonte: Adoro Cinema (2019).

Considerações Finais

Ao longo do texto apresentamos a importância de se trabalhar os temas relacionados ao continente africano, seus povos e os/as afro-brasileiros/as no Currículo da Educação Básica Brasileira, mais especificamente na disciplina de geografia através de desenhos animados ou mais estritamente através do desenho animado “Super Choque”, atendendo uma demanda

social, histórica e também a Lei 10.639 de 2003 que inclui no currículo oficial brasileiro a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira".

Desta forma, avaliamos positivamente o uso do desenho animado como recurso didático para o processo de ensino-aprendizagem dos temas relacionados ao continente africano, pois eles conduzem conhecimentos e informações de qualidade e que não aparecem em outras mídias ou ainda no livro didático.

Mas, para além de conduzir puramente conteúdos o desenho animado tem a potencialidade de guiar à sala de aula a ludicidade para os/as estudantes. Ademais de trazer representatividade com as personagens e suas relações para com os/as estudantes negro/as, construindo neles/as o moral, a felicidade, o sentimento de capacidade, empoderamento e emancipação.

Por fim, cabe ao/a docente escolher os temas que serão desenvolvidos com os/as estudantes em sala de aula para forjar uma geografia antirracista. Os desenhos devem ser adaptados à realidade da turma.

Deixo uma pergunta para o/a leitor/a refletir, quantos super-heróis ou super-heroínas negros/as você conhece?

Referências Bibliográficas

ADORO CINEMA. **Séries:** Super Choque. 2009. Disponível em: <http://www.adorocinema.com/series/serie-4828/foto-detalhada/?cmediafile=19047712>. Acesso em: 29 jul. 2019.

ANJOS, Rafael Sanzio Araújo dos. A África, a Educação Brasileira e a Geografia. *In:* BRASIL. Adama Ouane. Ministério da Educação Secretaria de Educação Continuada Alfabetização e Diversidade (Ed.). **Educação antirracista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03.** Brasília: Edições MEC/BID/Unesco, 2005. cap. 7, p. 167-184.

BRASIL. **Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/2003/L10.639.htm. Acesso em: 29 jul. 2019.

CONCEIÇÃO, Juvenal de Carvalho. A ideia de África: Obstáculo para o ensino de história africana no Brasil. **Projeto História**, São Paulo, n. 44, p. 343-353, jun. 2012. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/revph/article/view/8994/9829>. Acesso em: 2 abr. 2020.

FANTIN, Monica. O audiovisual no estágio: entre ensino e aprendizagem. *In:* CARVALHO, Dilma Carvalho de *et al.* **Experiências pedagógicas com o ensino e formação docente: desafios contemporâneos.** Araraquara: Fapeu, 2009. cap. 2, p. 15-34.

GUIMARÃES, Iara Vieira. Os artefatos midiáticos, a pesquisa e o ensino de geografia. *In:* ALBUQUERQUE, Maria Adailza Martins de; FERREIRA, Joseane Abílio de Sousa. **Formação, Pesquisas e Práticas Docentes: Reformas Curriculares em Questão.** João Pessoa: Ed. Mídia, 2013. cap. 9, p. 219-240.

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **População chega a 205,5 milhões, com menos brancos e mais pardos e pretos**. 2016. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/18282-populacao-chega-a-205-5-milhoes-com-menos-brancos-e-mais-pardos-e-pretos>. Acesso em: 10 jul. 2019.

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Uso de Internet, televisão e celular no Brasil**. 2017. Disponível em: <https://educa.ibge.gov.br/jovens/materias-especiais/20787-uso-de-internet-televisao-e-celular-no-brasil.html#subtitulo-4>. Acesso em: 10 jul. 2019.

RATTS, Alecsandro J. P. *et al.* Representações da África e da população negra nos livros didáticos de geografia. **Revista da Casa da Geografia de Sobral**, Sobral (CE), v. 8/9, n. 1, p. 45-59, 2006/2007. Disponível em: <http://www.uvanet.br/rcgs/>. Acesso em: 2 abr. 2020

SANTOS, Renato Emerson dos. Ensino de Geografia e Currículo: questões a partir da Lei 10.639. **Terra Livre**, São Paulo, v. 1, n. 34, p. 143-159, jun. 2010. Disponível em: <https://www.agb.org.br/terra-livre/>. Acesso em: 2 abr. 2020.

SANTOS, Rita de Cássia Evangelista dos; CHIAPETTI, Rita Jaqueline Nogueira. Uma investigação sobre o uso das diversas linguagens no ensino de geografia: uma interface Teoria e Prática. **Geografia Ensino & Pesquisa**, Santa Maria (RS), v. 15, n. 3, p. 167-183, 18 jan. 2012. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/geografia>. Acesso em: 2 abr. 2020.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. Aprender, ensinar e relações étnico-raciais no Brasil. **Educação**, Porto Alegre, v. 63, n. 3, p. 489-506, dez. 2007. Disponível em: <https://observatoriodeeducacao.institutounibanco.org.br/cedoc/detalhe/9de86e97-35cf-40df-820e-e6791f80bd71>. Acesso em: 2 abr. 2020.