VI Simpósio Nacional de
HISTÓRIA CULTURAL
Escritas da História: Ver - Sentir - Narrar

RESISTÊNCIAS E SURPRESAS NAS EXPRESSÕES: EXPERIÊNCIAS DO ENSINO DE ÁFRICA PARA ALUNOS DO FUNDAMENTAL MAIOR DE SÃO JOÃO DO JAGUARIBE, CE, EM 2011

Cintya Chaves*

A lei 10.639/03 tornou obrigatório o ensino da História e Cultura Africana e Afro-Brasileira. Nesse sentido, o governo tem promovido iniciativas almejando estimular a "adesão prática e cotidiana" deste estudo nos currículos. Uma das medidas para vigorar esta lei é o Selo UNICEF, edição 2009 – 2012, município aprovado, que tem como proposta *um reconhecimento internacional concedido a municípios brasileiros do Semiárido e da Amazônia Legal que alcançarem importantes melhorias na qualidade de vida de crianças e adolescentes.*[1] Dentre os critérios avaliativos, na "corrida" do município para conquista do selo, a Arte, Cultura e Comunicação para a Diversidade Étnico Racial, se constituem um dos requisitos parciais para aprovação no processo.

---

* Mestranda do Programa de Pós- Graduação em História da Universidade Estadual do Ceará, integrando a linha de pesquisa, Memória, Oralidade e Cultura Escrita. Bolsista CAPES. Este artigo é uma síntese das reflexões de um Trabalho de Conclusão de Curso orientado pela Prof (a) Ms. Jovelina Silva Santos, como requisito parcial para a obtenção do título de especialista em História e Cultura Afro-Brasileira, pela Faculdade de Selvíria, campus de Limoeiro do Norte. cintyachaves@bol.com.br

[1] A respeito do selo está disponível em http://www.unicef.org/brazil/pt/where_9763.htm em 27/01/12 às 16:40.

ISBN: 978-85-98711-10-2

Assim, no segundo semestre de 2011, por volta do mês de agosto, os planejamentos coletivos, coordenados pela Secretaria de Educação do município de São João do Jaguaribe, tiveram como uma das temáticas, as possíveis atividades que a escola, envolvendo sociedade, deveria desenvolver, objetivando o sucesso para a contemplação do selo UNICEF.

É importante ressaltar que para o município a adesão do selo é interessante devido à ideia de prestígio da gestão diante da comunidade votante, tendo também por consequência provável, uma melhor fluidez na angariação de recursos financeiros para o mesmo. Contudo, este trabalho não se deterá as questões de ordem político-partidárias.

Após os planejamentos veio a prática e, apesar de meu estranhamento em especial no que diz respeito a uma abordagem sob a perspectiva da pedagogia de projetos por parte dos gestores da Secretaria de Educação Municipal, busquei articular metodologias para o ensino da História Indígena, Africana e Afro Brasileira, nas turmas do Fundamental II, do sexto ao nono ano.

Neste trabalho relatarei somente acerca da experiência do ensino sobre a História Africana e Afro-Brasileira com a turma do oitavo ano, pelo fato de a mesma ter sido a mais "reveladora" quanto às visões discentes em relação ao continente africano. É importante salientar que esta pesquisa é fruto das minhas primeiras experiências no exercício da docência em História e também em Geografia[2] das referidas turmas.

"ISSO NÃO PODE SER A ÁFRICA"

[2] É indispensável ressaltar o quão problemática é a atuação docente em uma área em que não me qualifiquei para exercer. Esse debate, apesar de ser conhecido, é amplo e remete a questões estruturais da política educacional e municipal, que muitas vezes, primam pelo discurso ao invés da ação. Entretanto, não me deterei nesta discussão, podendo até no porvir ser mote para outros estudos. **Ingressei na educação do Município no ano de 2011, por meio de Concurso Público para Docente no fundamental II, na área de História, minha formação.**

ISBN: 978-85-98711-10-2

[...] Mas isso não pode ser a África [...] É impossível, [...] esta imagem é de outro país [...] [3]

A epígrafe acima é bastante esclarecedora no que concerne a dinâmica da sala de aula quando trazemos para o debate o continente africano. As imagens cristalizadas, os discursos fincados pelos meios de comunicação de uma África homogênea e "desnutrida" permeiam a percepção dos nossos alunos ao ponto de os mesmos reduzirem um continente inteiro a um país ou vice versa.

Os discentes ainda ficam confusos quando interpelados sobre como se "classificaria" a África. Poucos são os que possuem a clareza da existência, por exemplo, do país África do Sul e que o mesmo pertence ao continente africano. A última Copa do Mundo, no ano de 2010, pelo fato de ter sido no continente africano tornou o mesmo "mais familiar", mas os alunos não possuem a mínima clareza da diferença continente e país, quando se refere especialmente à África.[4]

O estranhamento do aluno, ilustrado na epígrafe acima, ao qual usarei o pseudônimo de José, foi um dos comentários que mais externou a imagem que tem prevalecido quando se aborda a respeito do continente africano. Tal "explanação" ocorreu durante a ministração de uma aula em que utilizei como metodologia diversas imagens de pontos turísticos e de áreas pobres de diferentes países africanos[5]. Almejando problematizar o papel dos meios de comunicação de massa na construção de uma África una, propus mostrar os contrastes que existem no continente africano, procurando ressaltar que os outros continentes, inclusive o nosso é permeado de contradições sociais devido, em especial, a modelos socais e econômicos.

De maneira muito simples, talvez em alguns momentos até reducionista, procurei perceber o conhecimento prévio que meus alunos tinham a respeito do continente africano e propiciar um debate que, a primeiro momento se expressou pelo silêncio e uma admiração que muito falou.

---

[3] A imagem acima foi retirada do Google. Essa é uma fala de um aluno do oitavo ano ao se defrontar com imagem de um dos pontos turísticos da região do Quênia.

[4] Observei que os alunos tinham esta dificuldade quando falávamos de outros continentes também, contudo, em relação a África a falta de clareza nesta questão continente e país era mais evidente.

[5] Devido ao difícil acesso a internet dos alunos, pesquisei as imagens no Google, gravei em um DVD para serem transmitidas pelo televisor disponível.

ISBN: 978-85-98711-10-2

Diante de imagens paradisíacas, por exemplo, da África do Sul, Nigéria e Quênia, percebi o espanto estampado nas faces dos alunos. Após alguns segundos fui surpreendida pelo comentário disposto acima*: [...] Mas isso não pode ser a África [...] É impossível, [...] esta imagem é de outro país [...]*. Apesar de, os outros alunos se admirarem também, e, demonstrarem através de suas colocações compartilharem de um imaginário[6] estereotipado da África, talvez, indignação seja a palavra que expresse o comportamento daquele aluno, pois o mesmo, não acreditava de forma nenhuma que na África pudesse existir algo belo, chegando a me confrontar e dizer, enfaticamente, que eu havia me enganado e que era outro país. A reação de José desencadeou uma série de problematizações que contagiou os outros alunos, que compunham a turma do oitavo ano, que tinha como característica ser tímida e apática, a discutirem diversas temáticas como o racismo, e o papel em especial das emissoras de televisão nesse processo de homogeneização do continente africano.

Diante de fotografias, de locais com pessoas com problemas de extrema miséria, extinto de arborização, comuns de se ver, sobretudo, em programas televisivos em que o sensacionalismo se torna a palavra chave da abordagem acerca do continente, a sala se comportou, momentos expressando um pavor estarrecido e em outros instantes se manifestando sem surpresas: *Ah, agora sim isso aí é a África né não professora?*[7]. Tomando como referência as falas deles é que as nossas problematizações foram se construindo e variadas temáticas foram surgindo se destacando a questão do preconceito racial.

Nesse ínterim, observei não somente no oitavo ano, mas também no sétimo e nono ano, que quando debatíamos a respeito do continente africano, os discentes, de pele mais escura, sentiam a necessidade de não se afirmarem como negros, isto é, os mesmos não se reconheciam em sua cor, eram tomados pela vergonha e a negação e faziam piadas sobre alunos negros de outras turmas. Neste sentido, a questão do racismo foi constantemente repensada e ponto de debate nas aulas, em que pudemos

---

[6] É importante salientar que o conceito de imaginário está sendo compreendido como um conjunto de imagens guardadas no inconsciente coletivo de uma sociedade ou de um grupo social; é o disposto de imagens de memória e imaginação, sendo que essas imagens não são iconográficas, mas sim figuras de memória, imagens mentais que representam as coisas que temos em nosso cotidiano. (SILVA & SILVA, 2006: 213).

[7] Fala de José, Setembro de 2011.

ISBN: 978-85-98711-10-2

problematizar a historicidade do preconceito racial, pautados na reflexão de Rosa de Carvalho e Azoilda Loretto:

> [...] Não nascemos racistas, mas nos tornamos racistas devido a um histórico processo de negação da identidade e de "coisificação" dos povos africanos, bem como [...] dos paradigmas, em especial, os eurocêntricos com que fomos educados [...] (ROCHA & TRINDADE, 2006: 58).

Baseados em tal reflexão discutimos outras categorias como a própria noção de eurocentrismo, civilização e identidade e problematizamos a própria historicidade do racismo, que será mais criteriosamente discutido neste próximo tópico.

REPENSANDO OS POR QUÊS: DISCUTINDO A NEGAÇÃO E A VITÓRIA DO FEIO

> [...] antes de a vontade de poder e de riquezas justificarem a escravidão ou inventarem o racismo, já havia um sentimento de estranheza em relação aos negros. Esse sentimento poderia ter adormecido ou ter se transformado se não atendesse a outras necessidades, tanto no que diz respeito ao sistema escravista, quanto no que se refere às teorias e práticas de dominação através do racismo. [...] (SANTOS, 2002)

Para se pensar a questão histórica da relação cor negra e cor branca, as considerações de Gislene Aparecida dos Santos são imprescindíveis devido a autora abordar quais foram as construções que fomentaram uma imagem negativa do continente africano, antes mesmo que a retórica a respeito das raças, propagada no século XIX, aderisse contornos. Os estudos da mesma nos permitiu estabelecer inferências quanto as seguintes problemáticas: Por que os alunos não imaginam que na África possa haver o belo, paisagens paradisíacas, como a imagem do Quênia? Por que a mesma é associada ao feio, a dor? Por que os educandos não se reconhecem em sua cor, e possuem dificuldade de uma autoclassificação étnica?

Para a autora referida, o olhar Ocidental, pejorativo, quando se trata do continente, se construiu, em especial, no período da Idade Média:

> [...] O imaginário europeu, durante toda a Idade Média até os séculos das Luzes, foi constituído pela existência de seres fantásticos que lhes geravam simultaneamente medo e fascínio. [...] Esse mundo maravilhoso também era um mundo demoníaco com um diabo quase sempre pintado de preto já que, entre os medievais, Satã é chamado de

ISBN: 978-85-98711-10-2

> Cavaleiro Negro e de Grande Negro. [...] O negro poderia ser repugnante: São Bento de Palermo, por exemplo, suplicou a Deus que o fizesse hediondo a fim de não sucumbir às mulheres. Deus o entendeu e o transformou em negro, [...] (SANTOS, 2002).

Ainda nesta perspectiva de análise "ontológica" do negro, Gislene Santos destaca que a primeiro momento, o negro se configurou através dos textos dos viajantes, expostas nas descrições de Laura de Mello e Souza e por William Cohen, como o exótico:

> [...] O primeiro olhar em direção ao negro é o do exotismo, da admiração da diferença, da tentativa de oferecer-lhe sentido para se afastar do medo diante desse desconhecido que foge a qualquer significação; é uma primeira tentativa de falar sobre, de se aproximar. Os mitos e as "explicações" sobre a origem da cor da pele negra atendem a essa expectativa. [...] Contudo, o exotismo não se limita ao movimento estético da admiração. Ele implica, ao mesmo tempo, uma tensão entre um fascínio e um repúdio, podendo facilmente transformar-se em um desejo de destruição do outro considerado estranho e ameaçador. Esse olhar exótico, que pode se revelar na forma de repúdio, é patente na identificação do negro como um demônio que gera terror. (SANTOS, 2002)

A autora salienta que o exotismo e o racismo são mecanismos culturais para o controle do que se é entendido socialmente como estranho ou bizarro. Além disso, para a mesma, a retórica racista não aboliu ou substituiu a visão do negro como exótica, afirmando que há uma convivência entre essas duas dimensões, *ora prevalecendo um, ora prevalecendo o outro, ambos tornando impossível a relação com os povos negros dentro ou fora da África, isentos do espectro da estranheza e da duplicidade.*

Essa análise do "ser negro", realizada pela autora, é importante para este debate no que diz respeito às construções históricas, por possibilitar entender os sentidos e os significados que fomentam questões nesta relação passado e presente. Nesse sentido, podemos refletir que as diversas questões sociais, por vezes inquietantes neste "presente" são permeadas por implicações decorrentes de um "passado", que foram construídas historicamente e são remontadas a partir do lugar e da época em que os indivíduos atuam.

ISBN: 978-85-98711-10-2

A ABORDAGEM DOCENTE E O ENSINO DE ÁFRICA NA DINÂMICA ESCOLAR

O exercício da reflexão histórica, dependendo da concepção do professor, pode ser barrado na maneira como o mesmo concebe e se relaciona com o currículo. Vale notar que o termo currículo está sendo empregado aqui conforme o entendimento da autora Ana Lúcia Lopes. A mesma concebe o [...] *conceito de currículo, como forma de organização do conhecimento escolar [...]*, ressaltando que o mesmo não é *neutro* ou *desinteressado* e muito menos está á parte das *relações políticas de poder sobre a produção do conhecimento.* (LOPES, 2006)

Lopes (2006) ainda tece considerações a respeito do "conflito" que circunda a relação escola, docente e currículo, destacando que o *currículo vivenciado pelos alunos vai além dos conteúdos escolhidos para serem ministrados pelos professores.* Assim, a escola não pode ignorar as tensões, "as mazelas sociais", e deve atuar como um espaço do debate, proporcionando outros aprendizados, outros olhares, outra relação com a pluralidade que há em nossa sociedade.

Contudo, a escola não tem funcionado como esta instituição que prima por ser o ambiente da contestação, e a pedagogia dos projetos tem sido adotada como uma forma de ampliação curricular. Não obstante, no que diz respeito a essas ações Ana Lúcia nos adverte:

> [...] Quando a sociedade de alguma forma dá mostras de que determinados conceitos ou valores estão em falta nas relações sociais, fica para a escola a função de organizar eventos, projetos ou semanas para a recuperação desses valores. Assim, os projetos de cidadania, preservação do meio ambiente, tratamento de lixo, cultura indígena, cultura africana, entre outros, abrem espaço para uma *pedagogia do exótico ou pedagogia dos eventos*, pois, acabando os referidos projetos, eles são quase sempre esquecidos, e o que se vê é o retorno as praticas anteriores. [...] em várias situações projetos pedagógicos coletivos mobilizam e tocam alunos individualmente. [...] (LOPES, 2006: 25)

Confesso que não achava eficaz a mobilização promovida por esses projetos pedagógicos. Ainda os percebo como um instrumento governamental que rouba a autonomia docente. No entanto, a participação na elaboração destas ações, que basicamente tinham como objetivo, também, conseguir o selo UNICEF para o município, me fez concordar com o que declara a autora no que concerne a

ISBN: 978-85-98711-10-2

conscientização individual. Percebi após a culminância do projeto voltado para História e Cultura Afro-brasileira, em que os discentes produziram e encenaram peças, coreografias, contaram histórias de matriz africana que, em alguns alunos, inclusive em José, houve mudanças no tratamento com colegas negros e que a própria concepção do continente africano foi expandida.

Apesar de a vivência ter provocado uma mudança relativa a validez de projetos pedagógicos referentes a situações de embaraços sociais, a maneira como foi se tecendo as discussões a respeito da História e Cultura Afro-Brasileira na escola, não foi da forma mais apropriada. Esses diálogos assumiram um caráter transversal abordado erroneamente, pois, como esclarece Freitas: *[...] ao criar um instante especial para discutir os temas transversais, [...] o assunto não estaria ligado ao conteúdo das disciplinas tradicionais, transversalmente, mas será uma aula a mais, reproduzindo a visão fragmentária.* (FREITAS, 2004:61).

Malgrado, a História e Cultura Afro-Brasileira não ser um tema transversal como ética e saúde, por exemplo, a mesma não esteve integrada aos conteúdos, assim como muitas vezes, os temas ditos transversais não o estão. É importante, que a lei 10.639/03 seja posta em prática e integre o nosso currículo cotidiano e não somente o oficial.

A este respeito, a abordagem do "educador", sobre qualquer tema é fundamental. Tenho percebido uma inversão de discursos doutrinadores de alguns colegas historiadores, principalmente quando tratam em suas salas de aula, sejam nos centros acadêmicos, aqueles que proporcionam esse debate, ou no Ensino Fundamental ou Médio, a respeito em especial, da religiosidade afro-brasileira. Mas qual seria essa alocução? Tem-se reproduzido uma visão maniqueísta quando se retrata a religiosidade dos africanos no Brasil em detrimento a crença cristã, criando-se uma inversão de discursos:

> [...] Enfatizar as relações entre negros, brancos e outros grupos étnicos- raciais no Ensino Fundamental não nos leva necessariamente a conflitos ou impasses. Há a possibilidade de mediações, de acertos, que permitam uma aproximação de interesses ao mesmo tempo comuns e não-comuns, mas que se fundem na negociação. Portanto, não se pretende pensar uma sociedade como idílica, harmônica e sem conflitos, uma sociedade que negue as desigualdades sociais, raciais e regionais. Além disso, o que se busca não é simplesmente a troca de

ISBN: 978-85-98711-10-2

> uns heróis e divindades por outros, mas uma diretriz educacional que possibilite uma pluralidade de visões de mundo. (ROCHA & TRINDADE, 2006: 62)

Talvez a palavra pluralidade seja uma das expressões que traduza como se deve tratar os estudos voltados para o aspecto cultural de qualquer povo. Não é ético da parte de um professor tratar de maneira apologética ou depreciativa as manifestações e traços culturais de determinados grupos. Desde o início do século XX, Franz Boas critica a hierarquização das culturas destacando que cada uma tem a sua própria história e não deve ser julgada.

A grande questão é: há uma diversidade cultural e a escola deve oportunizar que os estudantes possam conhecer todas as possibilidades de se perceber o mundo, para que assim os mesmos possam ter um leque de escolhas: *[...] O que se espera, contudo, é a efetiva implantação no cotidiano escolar, de uma pedagogia da diversidade e do respeito às diferenças. [...] (ROCHA & TRINDADE, 2006:64)* Um dos motivos para a instituição da lei 10.639/ 03 é caminhar contra discursos históricos e ações que influem, até hoje, na dinâmica da vida de pessoas; o preconceito tem destruído oportunidades de emprego, tem afastado crianças da escola, tem matado indivíduos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

> Afro brasileiro eu não sabia nada sobre isso. Hoje eu já sei de muitas coisas uma delas sobre as danças que eu nem sabia que existia como coco, maracatu, maxixe e outros tipos de música [...] eu era um pouco racista e não sabia. Agora eu vou respeitar os tipos de religião, tipos de danças e de outras coisas. [...] [8]

A meu ver, o fragmento acima, ilustra a consumação de um objetivo alcançado. Isto é, a educação deve primar por oferecer aos educandos instrumentos necessários para a desconstrução do estabelecido. É assim que concebo e decodifico a lei 9394/96 que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em seu artigo 22, *[...] desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o*

[8] Trecho transcrito de uma produção textual de uma aluna do oitavo ano no final de 2011, após a mesma ter assistido um minicurso que abordava a cultura e religiosidade afro- brasileira na musicalidade de Caetano Veloso.

ISBN: 978-85-98711-10-2

exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores [...].

Para o discente exercer esta cidadania, mencionada anteriormente, é necessário que o mesmo "conviva" com um ensino que lhe proporcione reelaborações, como por exemplo, *Agora eu vou respeitar*, que lhe cause desequilíbrios, como sugere a psicologia, e, confronte sua atuação como sujeito: *eu era um pouco racista e não sabia.*

Constatei que meus alunos mesmo não estudando nos anos anteriores ou estudando superficialmente, o continente africano, eram perpassados por "representações" auferidas, em especial, através dos meios de comunicação áudio visuais, daí a escolha metodológica de ter trabalhado com eles em especial imagens, mas também, músicas e vídeos, haja vista, esses sujeitos do século XXI, estarem se construindo e divulgando suas compreensões muito mais em telas coloridas do que em páginas em branco. Entretanto, não podemos reduzir a associação à homogeneização em relação à África, somente a um meio, ela é histórica como foi retratado anteriormente.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

FREITAS NETO, J. A. de. *A transversalidade e a renovação no ensino de história.* In:

KARNAL, L. (Org.). **História na sala de aula**: conceitos, práticas e propostas. São Paulo: Contexto, 2004.

LOPES, Ana Lúcia. *Currículo, escola e relações ético-raciais.* In: **Educação africanidades Brasil.** MEC – SECAD – UnB – CEAD – Faculdade de Educação. Brasília. 2006. p.13-31.

ROCHA, Rosa Margarida de Carvalho; TRINDADE, Azoilda Loretto da. *Ensino Fundamental.* In: Ministério da Educação / Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Orientações e Ações para Educação das Relações Étnico-Raciais.** Brasília: SECAD, 2006. p. 55-77.

SANTOS, Gislene Aparecida dos. *Selvagens, Exóticos, Demoníacos. Idéias e Imagens sobre uma Gente de Cor Preta.* In: **Estudos. afro-asiáticos. vol.24 nº. 2 Rio de Janeiro, 2002.** Disponível em http://dx.doi.org/10.1590/S0101-546X2002000200003. Acessado em 25/01/12, às 15:00 h.

SILVA, Kalina Vanderlei; SILVA, Maciel Henrique. **Dicionário de conceitos históricos.** São Paulo: Contexto, edição n. 2, 2006.