

EM TORNO DO ENSINO DE HISTÓRIA DA ÁFRICA NA BAHIA: BREVES CONSIDERAÇÕES GERAIS

Wilson Roberto de Mattos*
Patrícia Carla Alves Pena**

Recebido 03/11/2013 Aprovado 10/12/2013
--

Resumo: O texto aqui apresentado é o resultado de reflexões iniciais que têm subsidiado o desenvolvimento de uma pesquisa relativa ao Ensino de História da África nas universidades estaduais da Bahia. Partindo de algumas evidências presentes em um levantamento preliminar sobre uma das 4 universidades estaduais baianas, mais especificamente, a Universidade do Estado da Bahia, bem como do estudo da adequação e pertinência de algumas concepções teórico-metodológicas apropriadas ao objetivo proposto, avançamos algumas considerações críticas em relação à incipiência da Área de História da África no Brasil e o tenso processo de construção da sua legitimidade acadêmica promovido por um novo contexto legal e normativo definido a partir da edição da Lei Federal nº10639-03. O texto finaliza com algumas sugestões para futuras pesquisas e com breves considerações sobre a estrutura curricular dos cursos de História da UNEB, dando destaque às formas como os componentes curriculares de História da África são incorporados pelo currículo comum desses cursos.

Palavras-chave: Ensino – História da África – Currículo e Universidades.

Abstract: The present text is the result of initial reflections based on the development of a research related to the teaching of African history in state universities in Bahia, starting with some evidences present in a preliminary survey about four state university in Bahia, more specifically, the state university of Bahia -UNEB, and the study of adjustment and pertinence of some theoretical and methodological conceptions suitable to the proposed goal, we go forward in some critical considerations in relation to the incipience of the African history area in brazil and the tense process of construction of its academic legitimacy promoted by a new legal and normative context defined from the edition of the federal law nº 10639-03. The text ends with some suggestions for future researches and with brief consideration about the curricular structure of history courses at UNEB, calling attention to the ways how curricular components of African history are incorporated by the common curriculum of these courses.

Keywords: Teaching – African History – Curriculum and Universities.

* Pós-doutorando do Programa de Pós-Graduação em História Comparada da UFRJ. Professor Adjunto de História da UNEB. *E-mail:* wrmattos@uol.com.br

** Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade da UNEB. Professora do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia – IFBaiano. *E-mail:* patriciafirmina@gmail.com

Lei, normas e instituições: variações em torno do contexto

A promulgação da Lei Federal 10639/03 -posteriormente, complementada pela Lei Federal 11645/08-,¹ que tornou obrigatório o ensino de História da África e Cultura Afro-Brasileira na Educação Básica foi de fundamental importância para um notório incremento no número de pesquisadores acadêmicos que vêm se dedicando a aspectos da História da África. Na atualidade já contamos com um número crescente de produções historiográficas brasileiras que elegem temas de pesquisa e reflexões relativos ao continente africano. Já não estamos mais presos ao conhecido, mas reduzido, número de obras de referência geral sobre a África, únicas, em língua portuguesa, às quais tínhamos acesso em um passado não muito distante.

Com o objetivo de atender as diversas demandas educacionais e políticas provocadas pelas determinações da referida Lei, as universidades brasileiras têm passado a oferecer disciplinas e outros componentes curriculares nos seus cursos de graduação e cursos de formação continuada de professores já em exercício nas redes de ensino. Entretanto, o necessário investimento acadêmico na produção de recursos didáticos, concepções e metodologias de ensino apropriadas às especificidades da História da África e da História e Cultura Afro-Brasileira, não têm merecido a mesma atenção.

Em termos institucionais, logo após a promulgação da Lei Federal 10639/03, ampliou-se o espectro das discussões sobre a obrigatoriedade do ensino de História da África e Cultura Afro-Brasileira a partir da aprovação, em fevereiro de 2004, do Parecer nº03/2004 do Conselho Nacional de Educação que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Essas Diretrizes recomendam formas de cumprimento da referida Lei incluindo na órbita da obrigatoriedade os cursos superiores de formação de professores e de profissionais da educação, bem como outros cursos superiores, mesmo aqueles que não estão relacionados à formação docente ou às áreas das ciências humanas:

Inclusão, respeitada a autonomia dos estabelecimentos do Ensino Superior, nos conteúdos de disciplinas e em atividades curriculares dos cursos que ministra, de Educação das Relações Étnico-raciais, de conhecimentos de

¹ A Lei Federal 11645/08 reitera as determinações contidas na Lei Federal 10639/03 e acrescenta a obrigatoriedade de inclusão do ensino de História e Cultura Indígena nas escolas da Educação Básica.

matriz africana e/ou que dizem respeito à população negra. Por exemplo: em Medicina, entre outras questões, estudo da anemia falciforme, da problemática da pressão alta; em Matemática, contribuições de raiz africana, identificadas e descritas pela Etno-Matemática; em Filosofia, estudo da filosofia tradicional africana e de contribuições de filósofos africanos e afrodescendentes da atualidade.²

Embora o referido documento componha a política de educação nacional, ele não tem força de lei. Apesar de suas recomendações, nem todas as universidades têm contemplado tais Diretrizes nos seus cursos de formação de professores.

Foi diante do reconhecimento de que a determinação legal ainda tinha baixíssima acolhida nos sistemas de ensino, decorridos seis anos da sua aprovação, que surgiu a necessidade de institucionalizar as referidas orientações através de um Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana.

O Plano tem como finalidade intrínseca a institucionalização da implementação da Educação das Relações Étnico-raciais, maximizando a atuação dos diferentes atores por meio da compreensão e do cumprimento das Leis 10639/2003 e 11645/2008, da Resolução CNE/CP 01/2004 e do Parecer CNE/CP 03/2004. O Plano não acrescenta nenhuma imposição às orientações contidas na legislação citada, antes busca sistematizar essas orientações, focalizando competências e responsabilidades dos sistemas de ensino, instituições educacionais, níveis e modalidades.³

Para o alcance do mencionado objetivo, garantindo a implementação de ambas as leis federais mencionadas, bem como os aspectos específicos de suas determinações, nos sistemas de ensino, o referido Plano Nacional propõe dentre outras ações: a promoção e desenvolvimento de pesquisas e produção de materiais didáticos e paradidáticos que apresentem e valorizem a cultura afro-brasileira, africana e a diversidade; a construção de indicadores capazes de acompanhar e avaliar o processo de implementação; o desenvolvimento de ações estratégicas no âmbito da formação de professores; a criação e consolidação de uma agenda propositiva junto a gestores e

² BRASÍLIA. Conselho Nacional de Educação, **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**, Brasília, DF, CNE, 10 de março de 2004. Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva (Relatora). p. 24.

³ BRASÍLIA. **Plano Nacional de implementação das diretrizes curriculares nacionais para educação das relações étnicorraciais e para o ensino de história e cultura afrobrasileira e africana**. Brasília: SECAD/MEC, 2009. p. 10.

técnicos das diferentes instâncias do poder de modo a organizar a obrigatoriedade do cumprimento das Leis 10.639/03 e 11645/08.

No que diz respeito às competências e responsabilidades atribuídas às instituições de ensino superior destaca-se a inclusão de conteúdos e disciplinas curriculares relacionados à Educação para as Relações Étnico-Raciais nos cursos de graduação; o desenvolvimento de atividades acadêmicas, encontros, jornadas e seminários de promoção das relações étnico-raciais positivas para seus estudantes; a dedicação especial aos cursos de licenciatura e formação de professores, garantindo uma formação adequada sobre História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, bem como sobre os conteúdos propostos na Lei 11645/2008; desenvolvimento nos estudantes dos cursos de licenciatura de habilidades e atitudes necessárias à educação das relações étnico-raciais com destaque para a capacitação dos mesmos na produção e análise crítica de materiais didáticos e paradidáticos que estejam em consonância com as Diretrizes.⁴

Não obstante a definição precisa das atribuições delegadas às instituições de ensino superior no referido Plano, observa-se, mediante realização de pesquisa exploratória inicial, que poucos cursos de graduação em licenciatura têm disciplinas específicas voltadas para a Pluralidade Cultural, Relações Étnico-raciais e História e Cultura Afro-Brasileira. Esses componentes curriculares quando existem, predominam nos cursos de Pedagogia, História e Letras e para as outras licenciaturas estes se tornam, quando muito, disciplinas optativas. De modo igualmente insuficiente, o ensino de História da África continua exclusivo aos graduandos dos cursos de História.

Nas universidades estaduais da Bahia,⁵ antes do advento da Lei 10639-03, a História da África nos cursos de História aparecia como uma disciplina optativa que, eventualmente, poderia ser oferecida de acordo com conjunturas acadêmicas internas específicas ou interesse pessoal de um ou outro professor. É provável que esse mesmo cenário, no período referido, deva ter sido o mesmo em relação à maioria das outras universidades brasileiras.

⁴ BRASÍL. **Plano Nacional de implementação das diretrizes curriculares nacionais para educação das relações etnicorraciais e para o ensino de história e cultura afrobrasileira e africana.** Brasília: SECAD/MEC, 2009. p. 38.

⁵ A Bahia possui quatro universidades estaduais, a saber: Universidade do Estado da Bahia-UNEB; Universidade Estadual de Feira de Santana-UEFS; Universidade Estadual de Santa Cruz-UESC, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia-UESB.

No que diz respeito ao campo da pesquisa é certo afirmar que tem havido um avanço. Tomando como um dos indicadores desse avanço, os Programas de Pós-Graduação em História, nota-se a emergência de teses e dissertações diretamente relacionadas à História da África. No entanto, em termos comparativos, as universidades brasileiras ainda estão muito aquém da dinâmica historiográfica e desenvolvimento de áreas institucionais de estudos africanos, existentes nas universidades norte-americanas ou européias, por exemplo.⁶ Além do interesse pela institucionalização de uma área autônoma de estudos históricos africanos ser recente no Brasil e da concentração dos profissionais com melhor formação em História da África em poucas universidades, sobretudo em São Paulo e Rio de Janeiro,⁷ a formação insuficiente da maioria dos profissionais que lecionam História da África nas universidades brasileiras, de um modo geral -principais responsáveis pela formação dos professores de História que lecionam na Educação Básica-, compõe o quadro das razões que podem explicar o descompasso da produção dos estudos africanos no Brasil em relação a outros países, ainda que o nosso país tenha a maior população de afrodescendentes fora do continente africano. Não é surpresa, portanto, verificar que o ensino de África nos cursos superiores de formação de professores de História é algo, também, muito recente.

Baseado em informações disponibilizadas pelo INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira) no Exame Nacional de Cursos (ENC) realizado em 2003, Oliva⁸ informa que dos 211 cursos de História avaliados, apenas 68, ou seja, 32% ofertavam a disciplina História da África, sendo que a maioria passou a fazê-lo nos cinco anos anteriores à realização do Exame e, muitas vezes, apenas no conjunto de disciplinas optativas.

⁶ GOMES, Flávio dos Santos; MATTOS, Wilson Roberto de. Em torno de Áfricas no Brasil: bibliografias, políticas públicas e formas de ensino de História. *In*: FEITOSA, Lourdes Conde. et al. (Orgs.) **As veias negras do Brasil: conexões brasileiras com a África**. Bauru: EDUSC, 2012.; CURTIN, Philip. Tendências recentes das pesquisas históricas africanas e contribuição à história da África em geral. *In*: KI-ZERBO, J. (Org). **História Geral da África: Metodologia e Pré-História da África**. v. 1. Lisboa: UNESCO, 1980.

⁷ Embora na Bahia exista o Centro de Estudos Afro-Orientais (CEAO) vinculado à Universidade Federal da Bahia com um Programa de Pós-Graduação em Estudos Étnicos e Africanos, o número de professores com formação específica em História da África ainda é bastante reduzido.

⁸ OLIVA, Anderson Ribeiro. A história africana nos cursos de formação de professores. Panoramas, perspectivas e experiências. **Estudos Afro-Asiáticos**, ano 28, n. 1/2/3, p.187-220, Jan/Dez 2006.

Acrescenta, o referido autor, que nas provas aplicadas pelo Ministério da Educação através do INEP para avaliar os estudantes formados pelos cursos de História, tanto em 2002, como em 2003, nenhuma questão fazia referência à História da África. No Exame Nacional do Desempenho dos Alunos (ENAD), a prova de 2005, dedicava apenas uma das quarenta questões à ação colonial européia em África, e não à História da África, propriamente dita.

Em 2008, cinco anos após a promulgação da Lei 10.639/03, das quatro questões identificadas no referido ENAD, apenas três trataram do tráfico e da condição de escravo imposta aos africanos. Uma única das quatro questões estava diretamente relacionada à História da África. A questão tratava das relações entre a descolonização da Ásia e da África nas décadas de 1950 e 1960 e a formação do Terceiro Mundo.

Já em 2011, foi possível identificar apenas uma questão discursiva que apresentava uma narrativa relacionada à experiência da escravidão, utilizada como enunciado de uma pergunta sobre os usos dos relatos e narrativas orais na História.

O que podemos aventar como hipótese provável a partir dos dados disponibilizados pelo INEP e de outras informações provenientes de pesquisas bibliográficas é que, mesmo com a edição de leis e normas educacionais impositivas, de fato a História da África ainda é sub-representada nos currículos que constituem o processo de formação de novos historiadores. Esse fato, seguramente, atrasa e pode comprometer o processo de avanço e de expansão do campo da pesquisa e dos estudos em História da África, bem como a qualidade do ensino de História, na Educação Básica. Essas informações indicam que a maioria dos historiadores formados em universidades brasileiras, graduou-se com conhecimentos mínimos -ou quase nenhum-, relativos à história do continente africano. As conclusões de Oliva confirmam o acerto da hipótese.

(...) a renovação dos olhares lançados sobre o continente africano, por parte de um crescente grupo de pesquisadores que tem se dedicado a investigar e refletir sobre a África de dentro das trincheiras acadêmicas brasileiras, não repercutiu como deveria nos corredores universitários, e, conseqüentemente, em nossas escolas.⁹

⁹ OLIVA, Anderson Ribeiro. A história africana nas escolas brasileiras. Entre o prescrito e o vivido, da legislação educacional aos olhares dos especialistas (1995-2006). **História**, São Paulo, v. 28, n. 2, p. 143-174, 2009.

Após a promulgação da Lei Federal 10.639/03, ao menos no caso da Bahia, que é o que temos maiores informações, testemunha-se uma grande preocupação em torno dos conteúdos a serem ensinados. A bem da verdade, o assumido conhecimento insuficiente desses conteúdos associado à escassez de material didático, a ausência de metodologias apropriadas e de uma política efetiva de formação inicial e continuada de professores, se revelaram como grandes entraves no processo de cumprimento eficaz e adequado da Lei e, via de regra, de implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

Além das informações bibliográficas e dos resultados parciais de uma pesquisa sobre o Ensino de História da África ministrados nos cursos de História de 8 campi da Universidade do Estado da Bahia-UNEB,¹⁰ algumas indicações sobre a situação do ensino de História da África no Brasil foram colhidas através do processo de organização e participação no *Seminário Internacional Áfricas: historiografia africana e ensino de História*. Esse Seminário, nas suas três edições, a saber: 2009 (Salvador-BA e Florianópolis-SC), 2010 (Florianópolis-SC) e 2011 (Santo Antonio de Jesus-BA) reuniu pesquisadores africanos e africanistas brasileiros com o objetivo mais amplo de discutir sobre os caminhos atuais da historiografia africana e o lugar da África na produção historiográfica contemporânea, assim como refletir sobre que história da África está sendo ensinada tanto nas universidades brasileiras, quanto nas universidades africanas e quais os reflexos desse ensino no âmbito do sistema educacional brasileiro.

O que se pôde identificar na avaliação final desses seminários foi a urgência de se realizar pesquisas mais pormenorizadas sobre o ensino de História da África na Educação Superior, sobretudo por considerarmos que a sua formatação acadêmica, curricular, repercute diretamente na qualidade do ensino de História da África ministrado na Educação Básica. Portanto, atender aos apelos da Educação Básica, nas suas necessidades de conteúdos, métodos e concepções, pode ser um caminho apropriado que impulse a historiografia brasileira, sobretudo aquela dedicada às experiências das populações negras, a enriquecer-se ainda mais do ponto de vista da

¹⁰ A Universidade do Estado da Bahia é uma universidade multicampi distribuída em 29 municípios baianos. Cada uma das unidades da UNEB presente nesses municípios se estrutura como Campus Universitário, composto por um ou mais Departamentos e diversos Colegiados de Curso. Os cursos de História estão presentes em 8 desses Departamentos, localizados nos seguintes municípios: Santo Antonio de Jesus, Alagoinhas, Caetitê, Jacobina, Eunápolis, Teixeira de Freitas, Conceição do Coité, Itaberaba.

variedade dos temas e objetos a serem pesquisados, bem como da disposição de investir esforços acadêmicos e políticos, de modo mais decisivo e sistemático nos processos que impliquem tanto na ampliação dos conhecimentos como na consolidação da ainda incipiente, mas necessária, área de História da África.

África no Brasil: observações em torno de algumas produções escolhidas.

Em um paralelo estabelecido entre o discurso oficial e olhares de especialistas sobre a História da África ensinada nas escolas brasileiras, Oliva¹¹ revela ter percebido um crescente interesse de pesquisadores em torno do ensino desse componente curricular, mas adverte que quando este interesse é comparado àqueles relacionados às demais área de investigação histórica, os estudos sobre abordagens e perspectivas que têm prevalecido no ensino de História da África revelam-se bastante incipientes.

Apesar da publicação da Lei 10.639/03, ou talvez, motivado por ela, encontramos um quadro ainda em mudança em relação às preocupações e reflexões acadêmicas acerca do ensino da história africana. Ressalvando-se algumas exceções, foram apenas nos últimos quatro anos, às vezes um pouco antes, que nossos especialistas em estudos africanos começaram a tecer considerações mais específicas acerca do lugar da África no sistema educacional brasileiro.¹²

No referido artigo, Oliva apresenta algumas indicações e recomendações didáticas para o ensino de História da África sugeridas por alguns historiadores especialista na área, dentre os quais, Selma Pantoja, Valdemir Zamparoni, Mônica Lima e Hebe Mattos. Entre os pontos mais recorrentes nos discursos desses historiadores cabe destacar o reconhecimento do “silêncio perturbador” que marcou, durante as últimas décadas, a relação do continente africano com a educação brasileira. Um silêncio evidenciado pela ausência da África nos currículos oficiais, pela manutenção de estereótipos e distorções da história africana, -quando contemplada-, e pela presença de uma hierarquização por ordem de importância, estabelecida entre a História da Europa, das Américas, da Ásia e da África. Finalizam destacando a relevância em estudar a História da África como parte do conhecimento geral, imprescindível para a

¹¹ OLIVA, Anderson Ribeiro. A história africana nas escolas brasileiras. Entre o prescrito e o vivido, da legislação educacional aos olhares dos especialistas (1995-2006). **História**, São Paulo, v. 28, n. 2, p. 143-174, 2009.

¹² *Ibidem*. p. 159.

compreensão mais abrangente dos processos de construção da história e da identidade brasileira.

Mediante análise das referidas considerações, pudemos observar que são pertinentes recomendações de professores de História, portadores de reconhecido saber na área dos estudos africanos e afro-brasileiros, mas que, com exceção da professora Mônica Lima,¹³ não tomam a problemática relativa ao ensino de História da África como centro de suas produções acadêmicas.

A referida incipiência de pesquisas no âmbito do ensino de História da África pode ser evidenciada quando o caráter propositivo e prescritivo sobre o que e como deve ser ensinado, não está, necessariamente, ancorado em análise diagnóstica proveniente de pesquisas sobre como o ensino de África tem sido ministrado em escolas de Educação Básica, assim como, em cursos de formação de professores após a obrigatoriedade das determinações da Lei 10.639/03, a publicação do Parecer 03/2004 do Conselho Nacional de Educação que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana e o estabelecimento do Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana¹⁴ com a definição das atribuições competentes aos distintos atores da educação brasileira.

Na busca por pesquisas e produções que tomam como centralidade de seus debates a questão do ensino de História da África, enquanto uma preocupação historiográfica, mas também didática e curricular identificamos artigos publicados em revistas e coletâneas de textos, além da própria tese de doutoramento de Anderson Oliva -que, como visto anteriormente, tem se destacado nas pesquisas sobre o ensino de História da África-, tomando como referência e objeto principal de suas análises, coleções de livros didáticos da área de História adotados em escolas brasileiras, portuguesas, angolanas e cabo-verdianas.

¹³ Segundo informações do Currículo lattes, a professora Mônica Lima e Souza está realizando pesquisa sobre o ensino de história da África nas universidades brasileiras. Conforme descrito no curriculum a primeira fase do projeto pretende ser uma investigação sobre como e com que frequência aparecem temas de História de África nos exames de seleção de alunos para universidades.

¹⁴ BRASÍL. **Plano Nacional de implementação das diretrizes curriculares nacionais para educação das relações etnicorraciais e para o ensino de história e cultura afrobrasileira e africana**. Brasília: SECAD/MEC, 2009.

Do conjunto da produção do referido autor, não obstante a importância da especificidade das fontes, das concepções e das reflexões, é possível concluir o que já é, de certa maneira, e de um modo geral, apresentado com relativo consenso, como características excludentes da educação brasileira no que diz respeito à História da África, tanto na Educação Básica, quanto no Ensino Superior. Dentre outros aspectos, podemos citar a ausência ou insuficiência dos materiais bibliográficos, sobretudo dos livros didáticos, a presença de representações estereotipadas e inferiorizantes, bem como o descompasso entre o importante e crescente número de pesquisas e publicações acadêmicas sobre aspectos da História da África e a diminuta preocupação com a produção de subsídios teóricos e didático-pedagógicos que orientem a prática de ensino sobre os conteúdos dessa área. Ao menos em comparação com outras áreas temáticas, não é destituído de procedência a afirmação de que o ensino de História da África, no Brasil, em qualquer um dos níveis educacionais, ainda está aquém do desejável.

É evidente que a História da África ensinada nos cursos de formação de professores de História, ou mesmo na Educação Básica, nas faculdades, universidades e escolas brasileiras, pode assumir formatos diferenciais a depender de realidades e circunstâncias específicas e, mesmo que haja a presença de recorrências que não devem ser negligenciadas a partir de estudos produzidos por especialistas diversos,¹⁵ não se deve abrir mão da necessidade de se ampliar e expandir o processo de produção sistemática de novos conhecimentos sobre a História da África e sobre o seu ensino. Optamos pela breve exposição de alguns estudos contemporâneos.

Ao se referir ao ensino de História da África a partir das determinações legais atuais, Pereira¹⁶ amplia o debate em torno dos conteúdos abordados nesse ensino problematizando as disputas implícitas em torno das ideias de África que têm sido ensinadas. Dá destaque às disputas realizadas entre diferentes atores que ocupam diferentes posições. Especialistas e pesquisadores acadêmicos, de um lado, e militantes - acadêmicos ou não-, de outro, oriundos dos movimentos sociais negros, disputam sobre quem tem autoridade para falar sobre a África de forma legítima.

¹⁵ LIMA, Mônica. A África na Sala de Aula. **Nossa História**, ano 1, n. 4, fevereiro de 2004.; PANTOJA, Selma (Org.) **Identidades, Memórias e Histórias em terras africanas**. Brasília: LGE, Luanda: Nzila, 2006.; ZAMPARONI, Valdemir. A África e os estudos africanos no Brasil: passado e futuro. **Ciência e Cultura**, São Paulo, v. 59, n. 2, p. 46-49, Apr./June 2007.

¹⁶ PEREIRA, Luena N. N. O ensino e a pesquisa sobre África no Brasil e a lei 10.639. **Revista África e Africanidades**. Ano 3, n. 11, Nov 2010.

Uma das questões que me parece gerar uma tensão é sobre a construção de uma narrativa sobre a África, já há muito formulada por setores do movimento negro, que está baseada nas idéias de pertencimento, de vivência de comunidade étnica e de continuidade histórica entre africanos e brasileiros. Esta visão parece vir de encontro à forma pela qual os estudiosos sobre África entendem como esta deve ser abordada, baseada num conhecimento científico, legitimado academicamente.¹⁷

Mediante apreciação de experiências de formação de professores -apoiadas ou não pelo Estado-, promovidas por entidades do movimento negro e outras de iniciativa acadêmica de professores no interior de instituições universitárias, Pereira¹⁸ identifica discursos diferenciados sobre a África, sejam eles advindos da militância política - dentro e fora das universidades-, sejam aqueles formulados pelos especialistas e pesquisadores acadêmicos. Tais iniciativas têm revelado divergências e tensas disputas sobre critérios, autoridades e concepções defendidas por grupos distintos.

Das considerações apresentadas por Pereira,¹⁹ observa-se a incipiente formação de muitos professores formadores no que se refere a conteúdos e temas relativos ao continente africano; a participação, ainda pouco expressiva, de pesquisadores dedicados a temas africanos no debate sobre as formas como a África pode ser abordada na educação básica, nos cursos de formação de professores, nos livros didáticos e em atividades escolares. Conclui que o ensino de História da África na Educação Brasileira é, sem sombra de dúvidas, um território em disputa.

Outra produção que merece destaque no conjunto dessas breves considerações em torno das produções contemporâneas sobre o ensino de História África é uma publicação bastante recente de Luiz Fernandes de Oliveira²⁰ resultado de sua tese de doutoramento em educação. O autor problematiza as tensões, desafios e inquietações que o processo de implementação da Lei 10.639/03 tem provocado no processo de formação docente. Oliveira²¹ argumenta que a referida legislação requer além do

¹⁷ Ibidem. p. 12-13.

¹⁸ Ibidem.

¹⁹ Idem.

²⁰ OLIVEIRA, Luiz Fernandes de. **História da África e dos africanos na escola: desafios políticos, epistemológicos e identitários para a formação dos professores de História**. Rio de Janeiro: Imperial novo milênio, 2012.

²¹ Idem.

investimento na formação dos professores, a problematização dos referenciais teóricos e pedagógicos que tem sustentado os cursos de graduação nas áreas de ensino.

(...) os cursos de formação de professores parecem partir de uma perspectiva monocultural e da negação de outras Histórias, criando lacunas na prática pedagógica que precisam ser preenchidas ou ultrapassadas diante das novas diretrizes.²²

Trata-se de um diagnóstico construído mediante diálogo com professores de História que atuam na Educação básica em escolas públicas do estado do Rio de Janeiro.

Mesmo ponderando suas críticas por considerar que estamos diante de uma nova política pública educacional que implica em inovação envolvendo disputa política contra-hegemônica no processo de desconstrução de conceitos e noções estereotipadas fortemente incorporadas, Oliveira²³ denuncia:

Nesta pesquisa, identifiquei, em linhas gerais, que a partir das grandes questões abertas pela lei 10.639/03, as produções acadêmicas e os textos chancelados pelo Estado brasileiro concentram-se em elementos históricos, jurídicos e ideológicos. As questões pedagógicas e teóricas da formação docente não encontram ainda muito espaço, mesmo fazendo-se presentes nos interstícios de muitos artigos ou trabalhos.²⁴

Necessário destacar que as preocupações de pesquisa de Oliveira²⁵ têm como centro um aspecto pouco contemplado nas produções mencionadas até aqui, qual seja, a relação entre as determinações legais da Lei 10.639/03 e as concepções teóricas estruturantes dos cursos de formação de professores. O autor toma como referência de análise a trajetória de formação dos professores de história considerando os limites e tensões no processo de implementação da referida legislação.

Outro dado relevante do trabalho de Oliveira²⁶ está na reflexão que ele produz sobre as tensões entre as relações étnico-raciais e a educação, somadas à questão do ensino de África, propriamente dito. As opções teóricas do autor concentram-se nas reflexões de um grupo de estudiosos, em sua maioria latino-americanos cujas produções

²² Ibidem. p. 26.

²³ OLIVEIRA, Luiz Fernandes de. **História da África e dos africanos na escola: desafios políticos, epistemológicos e identitários para a formação dos professores de História**. Rio de Janeiro: Imperial novo milênio, 2012.

²⁴ Ibidem. p. 33.

²⁵ Ibidem.

²⁶ Idem.

enquadram-se no que eles mesmos nomeiam como “estudos decoloniais”, vinculados ao grupo de pesquisa próprio intitulado: Modernidade/Colonialidade. Esse grupo de estudiosos busca consolidar e difundir um outro projeto epistemológico a partir de uma crítica radical à modernidade ocidental, seus postulados históricos, filosóficos e sociais, bem como ocupa-se em promover o reconhecimento e legitimidade dos saberes e experiências de grupos historicamente subalternizados em uma economia hierarquizada e racista de relações de poder instituída por essa mesma modernidade.²⁷

Embora as breves considerações, aqui apresentadas, sobre produções em torno do ensino de África não encerrem a discussão nem contemplem a totalidade de reflexões em torno da questão, as indicações presentes nos textos abordados evidenciam a necessidade de ampliação das investigações que se debruçam, especificamente, sobre as “Áfricas” que vêm sendo ensinadas nos cursos de graduação em História, responsáveis pela formação inicial e continuada de professores que atuarão na Educação Básica.

História da África e pressupostos pós-coloniais: uma possibilidade de abordagem

Adotando a perspectiva de que a inserção de saberes, conhecimentos e experiências do mundo africano, através do ensino de História da África no currículo instituído, pode revelar sutilezas da geopolítica do conhecimento, responsáveis por inclusões e exclusões as mais variadas, consideramos necessário a busca de pressupostos que orientem a problematização da relação entre a institucionalidade de um currículo e a colonialidade do poder e do saber.

As reflexões de autores como Walter Mignolo,²⁸ Enrique Dussel²⁹ e Aníbal Quijano,³⁰ dentre outras reflexões de membros do grupo de pesquisa Modernidade/Colonialidade-MC, nos permite considerar que a geopolítica do conhecimento consisti em processos estratégicos de afirmação e legitimação de teorias, conhecimentos e paradigmas responsáveis por formas de manutenção de dominações e

²⁷ Algumas produções dos chamados “estudos decoloniais” serão referenciadas na próxima sessão deste artigo.

²⁸ MIGNOLO, Walter D. **Histórias locais / Projetos globais: colonialidade, saberes subalternos e pensamento liminar**. Tradução: Solange Ribeiro de Oliveira. Belo Horizonte: UFMG, 2003.

²⁹ DUSSEL, Enrique. Mediações anticartesianas sobre a origem do antidiscurso filosófico da modernidade. *In*: SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula (Org.) **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Cortez, 2010.

³⁰ QUIJANO, Anibal. Colonialidade do poder e classificação social. *In*: SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula (Orgs.) **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Cortez, 2010.

poderes através da produção e difusão de racionalidades e verdades tidas por universais ou universalizáveis, em detrimento de outras racionalidades e verdades restritas aos circuitos invisibilizados e silenciados da subalternidade posicional. Tais processos estratégicos encontram-se alicerçados na herança colonial e nas diferenças étnicas e raciais que a colonialidade do poder produziu e reproduz.

O peruano Aníbal Quijano³¹ concebe a colonialidade como um elemento constitutivo do padrão mundial do exercício do poder capitalista que, apesar da vinculação inicial ao colonialismo, propriamente dito, tem provado uma presença atual perene enraizada nas práticas sociais, culturais, políticas e econômicas que o colonialismo nos legou.

A colonialidade não se limitou à posse e exploração de territórios e povos pela força. A sua expressão mais profunda e duradoura alcançou a mente do colonizado. Apesar de ter sido forjada no interior do colonialismo, a colonialidade, acrescenta Maldonado, *apud* Oliveira,³² não está limitada a uma relação formal de poder entre povos subalternizados e nações hegemônicas, ela

(...) refere-se à forma como o trabalho, o conhecimento, a autoridade e as relações intersubjetivas se articulam entre si através do mercado capitalista mundial e da idéia de raça. (...) A colonialidade se mantém viva nos manuais de aprendizagem, nos critérios para os trabalhos acadêmicos, na cultura, no senso comum, na autoimagem dos povos, nas aspirações dos sujeitos, e em tantos outros aspectos de nossa experiência moderna. Enfim, respiramos a colonialidade na modernidade cotidianamente.³³

Nesse sentido as orientações teóricas mais específicas que podem subsidiar estratégias profícuas de interpretação dos caminhos e descaminhos da produção de conhecimentos e de ensino da História da África no Brasil, no nosso entendimento não podem fugir de referências capazes de subsidiarem problematizações e interpretações adequadas a um objeto, digamos, incomum no interior do conjunto de objetos regularmente legitimados pela historiografia brasileira. Não é preciso repetir que a

³¹ QUIJANO, Anibal. Colonialidade do poder e classificação social. *In*: SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula (Orgs.) **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Cortez, 2010.

³² Maldonado *apud* OLIVEIRA, Luiz Fernandes de. **História da África e dos africanos na escola: desafios políticos, epistemológicos e identitários para a formação dos professores de História**. Rio de Janeiro: Imperial novo milênio, 2012. p. 49.

³³ *Ibidem*. p. 131.

História da África, de um modo geral, seja no campo da pesquisa, seja no campo do ensino, pode ser considerada como um desses objetos incomuns.

Esse arranjo mal ajustado da História da África no âmbito da historiografia brasileira pode ser interpretado como uma evidência do que foi acima nomeado como colonialidade do saber,³⁴ ou seja, uma atitude acadêmico-política, mais ou menos deliberada, de inclusão e exclusão de povos, culturas, experiências e conhecimentos na seleção e valorização do que deve ou não deve ser pesquisado, estudado e ensinado. Essa verdadeira política de (des)legitimação epistemológica funciona, hegemonicamente, em uma chave de oposição binária quase exclusiva entre a Europa e a eurodescendência, de um lado e o restante do mundo, do outro. Nesse sentido, uma das possibilidades de inovação e ineditismo na identificação de aspectos críticos referentes às dificuldades relativas à consolidação da pesquisa e ensino da História da África na educação superior brasileira é alicerçar os fundamentos teórico-metodológicos em bases epistemológicas que ensejem a emergência positiva de histórias, experiências e saberes de grupos humanos historicamente subalternizados no âmbito da economia de relações de poder, contemporânea.

Os Estudos Pós-Coloniais, considerados como uma orientação possível para a operação intelectual acima referida, para os efeitos destas reflexões, podem ser caracterizados, no geral, como um campo pós-disciplinar ou indisciplinar de reflexão e produção de conhecimentos que se define mais pelo que ele não é do que pelo que ele é, ou seja: menos do que um conjunto articulado e acabado de procedimentos teóricos, metodológicos ou de um espectro temático específico e próprio, singular -o que seria disciplinarmente convencional e, portanto, aceitável, em termos da definição de um área de conhecimento-, os Estudos Pós-Coloniais, ao nosso ver, se constituem mais por uma postura intelectual e política assumidamente comprometida com a perspectiva de libertar o pensamento das amarras epistemológicas da tradição herdada, prefigurando a possibilidade de dessilenciar e importantizar -com o perdão dos neologismos-, o inusitado, o ordinariamente comum, o subalterno, o marginalizado, o imprevisível, o bizarro, o discriminado, com suas maneiras singularmente próprias de narração de si. Em outras palavras, tudo o que em termos temáticos e, sobretudo, em termos de formas

³⁴ TORRES, Nelson Maldonado. A topologia do ser e a geopolítica do conhecimento. Modernidade, império e colonialidade. In: SANTOS, Boaventura de Sousa; MENEZES, Maria Paula. (Orgs.). **Epistemologias do Sul**. São Paulo, Cortez, 2010.

próprias de produção de conhecimentos e saberes, ficou de fora do conjunto de temas, disciplinas, currículos, teorias e metodologias hegemônicas pelos regimes de produção de verdades e de memórias históricas dominantes, ou seja, aqueles conteúdos, significados, valores, conhecimentos e saberes que foram subjugados, diminuídos e inferiorizados no âmbito ainda vigoroso e prevaemente das matrizes ontológicas, epistemológicas e políticas caracterizadas por fundamentos colonialistas.

Sérgio Costa,³⁵ assevera que os Estudos Pós-Coloniais não podem ser agrupados sob uma matriz teórica única, pois se configuram mediante orientações distintas. Entretanto, apresentam como característica comum a construção de uma referência epistemológica crítica às concepções dominantes de modernidade, mediante o esboço de um método de desconstrução dos essencialismos. Costa³⁶ acrescenta que:

A abordagem pós-colonial se constrói sobre a evidência de que toda enunciação vem de algum lugar, sua crítica ao processo de produção do conhecimento científico que, ao privilegiar modelos e conteúdos próprios àquilo que se definiu como a cultura nacional nos países europeus, reproduziria, em outros termos, a lógica da relação colonial. (...) O colonial vai além do colonialismo e alude a situações de opressão diversas, sejam elas definidas a partir de fronteiras de gênero, étnicas ou raciais.³⁷

Diferentemente dos influxos pós-modernos que seguem pensando a partir do ocidente moderno, a perspectiva pós-colonial pretende a construção de um pensamento crítico outro a partir de enfoques epistemológicos e subjetividades subalternizadas.

No que se refere aos chamados Estudos Culturais podemos perceber que há uma relação de cumplicidade entre estes últimos e os objetivos e abordagens assumidas pelos Estudos Pós-Coloniais. Segundo Costa,³⁸ a partir dos anos 1980, quando Stuart Hall, um dos precursores dos Estudos Culturais britânicos, deslocou sua atenção de questões ligadas à classe e ao marxismo para contemplar temáticas como racismo, etnicidades, gênero e identidades culturais, consolidou-se uma convergência entre os Estudos Culturais e a perspectiva dos Estudos Pós-Coloniais.

³⁵ COSTA, Sérgio. **Dois Atlânticos: Teoria social, anti-racismo, cosmopolitismo**. Belo Horizonte: UFMG, 2006.

³⁶ Idem.

³⁷ Ibidem. p. 83-84.

³⁸ Ibidem.

No entanto, apesar dos pontos convergentes, os Estudos Pós-Coloniais extrapolam a abordagem dos Estudos Culturais quando, para além do estudo e mesmo da denúncia de formas de opressão e de discriminação que afligem os povos diferentes, operam na desconstrução de representações e “regimes de verdades” que desqualificam, inferiorizam ou silenciam experiências e saberes oriundos e protagonizados pelos povos subalternizados.

(...) no lugar de reivindicar a posição de representante dos subalternos que “ouve” a voz desses, ecoada nas insurgências heróicas contra a opressão, o intelectual pós-colonial busca entender a dominação colonial como cerceamento da resistência através da imposição de uma episteme que torna a fala do subalterno, de antemão, desqualificada e, assim, a silencia.³⁹

Os Estudos Pós-Coloniais se dedicam à edificação de alternativas para a desconstrução da relação colonial binária, discursivamente construída entre o ocidente e o resto do mundo, capazes de transcender a simples inversão do lugar da enunciação. O projeto pós-colonial é inovador na medida em que almeja a descolonização do pensamento tanto do colonizado como do colonizador, enquanto partes constitutivas dessa relação que foram afetadas, mesmo que de maneiras distintas, por ela.⁴⁰

A descolonização do pensamento implica necessariamente numa reinterpretação da história moderna. Trata-se de uma proposta de (re)leitura a partir de uma perspectiva pós-colonial, visando “reinscrir, reinscrever o colonizado na modernidade, não como o outro do Ocidente, sinônimo do atraso, do tradicional, da falta, mas como parte constitutiva essencial daquilo que foi construído, discursivamente como moderno”.⁴¹

Entretanto, essa (re)inserção e (re)inscrição dos colonizados na história a partir de suas perspectivas implicará num deslocamento desses sujeitos para um espaço intermediário, um “entre-lugar”, um lugar de enunciação que escape das representações estereotipadas e essencialistas atribuídas aos mesmos, alimentadas pelo pensamento colonial, tendo em vista que a manutenção desses sujeitos em um desses espaços/binários adscritos impede a construção de alternativas na medida em que os

³⁹ Ibidem. p. 89.

⁴⁰ FANON, Frantz. **Os condenados da terra**. Juiz de Fora: UFJF, 2005.

⁴¹ COSTA, Sérgio. **Dois Atlânticos: Teoria social, anti-racismo, cosmopolitismo**. Belo Horizonte: UFMG, 2006. p. 91-92.

cinrcunscrevem e os aprisionam a uma determinação identitária externa, totalizante e homogênea.⁴²

Esse espaço intermediário nomeado entre-lugar pela sua provisoriedade, revela-se como o instante temporal, histórico no qual o caráter arbitrário das fronteiras culturais fica evidenciado. Nesse espaço fronteiro, quando o signo é deslocado de lugar, o desencaixe entre o sentido totalizante e o contexto vivenciado se evidencia. Esse instante, essa possibilidade histórica não adscrita, enseja elaborações de sentidos mais próximos e significativos dos povos e experiências historicamente subalternizados.

Abordar os des(caminhos) pelos quais passou a História da África no ensino superior nos últimos anos e suas relações com a Educação Básica, a partir dos pressupostos acima referenciados representa uma possibilidade de evidenciar mais do que as diferenças, as próprias desigualdades que caracterizam o tratamento dado a objetos historiográficos que, como explicitado acima, classificamos como comuns ou incomuns.

Não se trata de uma simples identificação de sistemas desiguais de representação e construção de legitimidade de objetos historiográficos, esquematicamente considerados, mas da tentativa de desvendar os possíveis sentidos da reprodução dessa desigualdade, sobretudo, daqueles sentidos que transcendem os aspectos relacionados apenas ao campo da legalidade e das normas institucionais e que alcançam dimensões ainda não exploradas.

O ensino de África nos cursos de História da UNEB

Encerradas, mas não esgotadas, as reflexões em torno de pressupostos e concepções, a nosso ver, adequados aos estudos sobre o ensino de História da África, finalizamos com alguns comentários sobre o que tem caracterizado, em linhas gerais, o ensino dos conteúdos da área mencionada, nos cursos de História da Universidade do Estado da Bahia. Cabe observar que nos limites deste artigo, nos concentramos apenas em alguns aspectos presentes na estrutura curricular desses cursos, a título de sugestão para futuras pesquisas sobre essa ou outra instituição universitária qualquer. Sejam essas pesquisas, voltadas para o currículo, propriamente dito, para os processos de formação dos professores universitários da área de História da África, ou mesmo

⁴² BHABHA, Homi K. **O local da cultura**. Belo Horizonte: UFMG, 2007.

voltadas para uma necessária crítica aos critérios de escolha da bibliografia que sustenta o perfil intelectual dos referidos cursos.

A escolha pela UNEB justifica-se, digamos, politicamente, pelo fato desta universidade ter sido pioneira na implementação do sistema de cotas e na proposição de outras políticas de ação afirmativa para negros, no Brasil. Destacamos duas variáveis que reforçam tal justificativa: a) o fato de a UNEB ter estendido, desde o início, o sistema de cotas para negros em todos os seus cursos de Pós-Graduação,⁴³ b) sua estrutura organizacional multicampi, que faz com que os Departamentos da UNEB se distribuam por 24 municípios da Bahia, em regiões distintas. Essa característica confere a UNEB uma relativa representatividade quando aqui se fala em ensino de História da África na Bahia.⁴⁴

A composição do currículo do curso de História ofertado em 8 dos Departamentos da instituição também foi um aspecto determinante para sua escolha como locus privilegiado da nossa reflexão.

O currículo do curso de História da UNEB, comum em 7 dos 8 Departamentos, está organizado em torno de áreas e não mais de disciplinas, o que parece representar um avanço em relação à estrutura rígida e bastante fragmentada da concepção de grade curricular. Essa espécie de desconstrução da ideia de grade curricular pode ser interpretada como uma ruptura com as formas mais convencionais de organização curricular que tem engessado nossas práticas cotidianas, acadêmicas e também culturais. A título de informação convém observar que o estudo do currículo do curso de História da UNEB, em especial no que diz respeito aos componentes curriculares relacionados a África tem nos permitido refletir sobre possíveis impactos das ações afirmativas na cultura universitária de uma instituição que tem assumido ao longo de sua trajetória histórica, um compromisso com a valorização e legitimação da diversidade e pluralidade presentes no território baiano, bem como com a democratização do ensino superior de modo a contribuir com o desenvolvimento regional aliado à diminuição das desigualdades.

⁴³ Atualmente a UNEB possui 13 cursos de Pós-Graduação *Stricto Sensu* e 17 de Pós-Graduação *Lato Sensu*

⁴⁴ Cabe observar que embora essa representatividade seja real há mais outras 3 universidades estaduais e 4 universidades federais na Bahia. Com exceção de uma das federais, todas elas possuem cursos de História.

A matriz curricular dos cursos de História da UNEB está estruturada a partir de áreas do conhecimento -geral e específico-, e do conhecimento pedagógico que convergem para as atividades relacionadas à prática educativa e ao exercício da docência.

Tem-se como pressuposto a indissociação entre teoria e prática, sendo a prática de caráter interdisciplinar e constante durante todo o curso, atendendo a uma formação que permita uma inserção na realidade em que irá atuar, percebendo a prática como parte indispensável do processo de aprendizagem. A prática de ensino acontecerá a partir do 1º semestre.⁴⁵

Essa proposta de curso possibilita a substituição de disciplinas convencionais por componentes curriculares distribuídos entre as referidas áreas de conhecimento cujos conteúdos curriculares são construídos mediante a seleção de temas que melhor contribuam para formação do licenciado. Soma-se a isso o investimento em concepções teórico-metodológicas diversas e mais adequadas aos objetivos a serem alcançados, ao tipo de conteúdo a ser aprendido e à realidade local.

A área de África faz parte do eixo dos Conhecimentos Científico-Culturais e possui uma carga horária total de 150 horas podendo ser distribuídas em diferentes componentes curriculares selecionados e definidos pelos professores e posteriormente aprovados em reunião deliberativa do Colegiado do Curso. Segundo o Projeto de Reformulação dos Cursos de Licenciatura em História da UNEB (2003), a área de África estuda:

As sociedades africanas pré-coloniais, dando destaque para os processos de formação dos principais grupos étnicos e suas características histórico-civilizatórias próprias e dinâmicas migratórias. Aborda os fundamentos e características da expansão colonialista européia, comércio internacional de escravos e a emergência do racismo moderno. Analisa o desenvolvimento das idéias pan-africanistas e do movimento de negritude como orientadores da construção das lutas anti-coloniais. Enfoca os diferentes processos de descolonização e constituição dos Estados Nacionais. Discute as diversas concepções sobre as especificidades africanas a partir das produções artístico-culturais e científicas e historiográficas próprias. Reflete sobre a

⁴⁵ Projeto de reformulação dos Cursos de Licenciatura em História da UNEB: 2003. p. 12. Esse documento foi disponibilizado pela Pró-reitoria de Graduação em cópia impressa, mediante solicitação protocolada. Trata-se de projeto elaborado por comissão constituída por docentes da área de História, representantes dos 08 campi. Mas o mesmo não possui ficha catalográfica, o que dificulta a organização de sua referência completa.

dinâmica das relações e influências recíprocas entre as sociedades africanas e a sociedade brasileira.⁴⁶

Mediante análise, ainda que preliminar, da ementa da área construída para orientar os estudos na área de África, pudemos perceber a intenção de organizar esses estudos a partir de uma perspectiva que transcende a abordagem de estudo da África como mero apêndice da história europeia. Isso aparece de modo claro na definição da ementa geral da área.

O objetivo de estudar processos de formação dos principais grupos étnicos, as características histórico-civilizatórias próprias, bem como as dinâmicas migratórias de sociedades africanas antes da colonização apresenta-se como uma possibilidade de (re)construir a História da África a partir dela mesma, de suas próprias estruturas, conforme recomendam os próprios especialistas.⁴⁷

Esse mesmo propósito parece ser ratificado quando a ementa sinaliza a discussão das “diversas concepções sobre as especificidades africanas a partir das produções artístico-culturais e científicas e historiográficas próprias”, como um dos objetivos da área capaz de garantir o reconhecimento e estudo de singularidades africanas, a começar pela valorização das mais distintas formas de produção, que devem ser destituídas de diferenciações hierárquicas.

Entretanto, ainda que a proposição geral seja adequada, cabem reflexões mais pormenorizadas sobre como são definidos os grupos étnicos a serem estudados, sobre os critérios usados para defini-los como “principais” dentre os demais grupos e sobre o que seriam essas características próprias e mesmo essas nomeadas produções historiográficas próprias. À luz das concepções teóricas observadas anteriormente, deve-se atentar para o risco de que essa proposta incorra em posturas equivocadas na busca de uma suposta essencialidade ou originalidade de determinados temas, grupos populacionais, países e experiências africanas em detrimento de outras.

Pudemos perceber também que, apesar de apresentar avanços em termos de concepções e perspectivas para o ensino, observados através da análise das ementas dos

⁴⁶ Ibidem. p. 19.

⁴⁷ KI-ZERBO, Joseph. **História Geral da África, I: Metodologia e pré-história da África**. Editado por Joseph Ki-Zerbo. 2 ed. rev. Brasília: UNESCO, 2010.; MOORE, Carlos. **A África que incomoda: sobre a problematização do legado africano no cotidiano brasileiro**. Belo Horizonte: Nandyala, 2008.; OLIVA, Anderson Ribeiro. O Ensino de História Africana: a presença da África nos manuais escolares brasileiros e portugueses (1990-2004). In: PANTOJA, Selma (Org.). **Identidades, Memórias e Histórias em terras africanas**. Brasília: LGE, Luanda: Nzila, 2006.

componentes curriculares, a forma como essa área de África está inserida na matriz curricular dos cursos é preocupante e merece consideração. A leitura da representação gráfica da matriz curricular, evidencia que os componentes curriculares da área de África só começam a ser oferecidos a partir do 5^o semestre do curso, ou seja, após uma concentração de estudos centrados na história europeia,⁴⁸ e depois de esgotar os componentes curriculares que se ocupam da área relativa aos Fundamentos Teórico-Metodológicos⁴⁹ – FTM, o que implica na formação inicial de uma base teórica e metodológica da área e História sem contemplar os estudos africanos no que se refere às condições básicas de produção do conhecimento histórico.

A distribuição da carga horária total dos componentes de conteúdo divididos geograficamente entre os continentes europeu, americano, africano e asiático, reproduz a forma como as histórias desses continentes são distribuídas proporcionalmente entre capítulos e números de páginas dos livros didáticos brasileiros.⁵⁰ A História da Europa tem presença garantida ao longo dos 7 semestres do curso. A carga horária total dessa área é de 390 horas, representando mais do que o dobro da carga horária destinada ao estudo de processos históricos do continente americano, 180 horas. Reforça a indicação da prevalência da História da Europa, o fato dela equiparar-se com a área de História do Brasil que é composta de 420 horas.

Ao analisarmos, individualmente, as ementas dos componentes curriculares que integram área de África nos 7 departamentos que possuem o mesmo currículo, notamos o delineamento de uma abordagem para o estudo da África que se preocupa em situá-la historicamente, portanto, localizando-a no interior da dinâmica de desenvolvimento da história da humanidade sem subordiná-la aos postulados da centralidade europeia. Além de fazer referências a estruturas epistemológicas gerais que fundamentam as bases de produção de conhecimentos originais sobre a África, há preocupações metodológicas com a definição de conceitos, fontes e perspectivas de abordagem adequadas às

⁴⁸ Até o quarto semestre, o estudante deverá cursar, em média, uma carga horária de 240 horas das 390 horas destinadas à área Europa.

⁴⁹ A ementa da área Fundamentação Teórico-metodológica possibilita o estudo da produção do conhecimento histórico, identificando as diferentes correntes historiográficas. Estuda objetos, métodos e fontes da pesquisa histórica. Estabelece a interlocução com as demais áreas do conhecimento, tais como: Antropologia, Sociologia, Filosofia e Economia, dentre outras (...) (Projeto de Reformulação dos Cursos de Licenciatura em História da UNEB: 2003, p.17).

⁵⁰ OLIVA, Anderson Ribeiro. O Ensino de História Africana: a presença da África nos manuais escolares brasileiros e portugueses (1990-2004). In: PANTOJA, Selma (Org.). **Identidades, Memórias e Histórias em terras africanas**. Brasília: LGE, Luanda: Nzila, 2006.

especificidades das sociedades e povos africanos. A tradição oral, além da menção aos recursos das fontes arqueológicas, linguísticas e outras, por exemplo, são concebidas como fontes privilegiadas para o estudo dos períodos mais remotos da História do continente.⁵¹

Algumas ementas específicas destacam a necessidade de articulação entre o conhecimento da História da África e o conhecimento da diáspora africana no mundo, em especial, da diáspora africana no Brasil, para além do estudo do tráfico e da escravidão. No âmbito dessas articulações emergem das ementas temas relacionadas ao campo da cultura, das religiões, do racismo e dos movimentos nacionais e internacionais de libertação anticolonial e combate antirracista.

A contextualização do ensino de História da África e suas necessidades contemporâneas de ajustes e adequações mediante as determinações da Lei 10.639/03 e das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais,⁵² merecem destaque enquanto atualizações feitas numa matriz curricular que foi elaborada no mesmo período de oficialização desses instrumentos legais e normativos. Apesar da concepção do currículo dos cursos de História da UNEB postular uma formação mais flexível e dinâmica, concebendo o conhecimento de forma não-linear, a forma como os mesmos são definidos e nomeados (História da África I,II e III), reproduz, de certa forma, uma lógica implícita de pré-requisitos. Além disso, a que se atentar para a manutenção de denominações que ensejam afiliações, ainda que tópicas, à heranças que, de um modo geral, o próprio currículo quer abandonar. Denominações como: sociedades pré-coloniais, características histórico-civilizatórias e outras de igual natureza, denotam o peso ainda vigoroso de conceitos padronizados, herdados das formas de se produzir conhecimentos hegemônicos pela experiência de dominação colonial europeia.

Questionar o currículo como forma de aperfeiçoá-lo e, em consequência, melhorar o ensino de História da África implica em, por exemplo, formularmos as seguintes perguntas: por que utilizar a denominação “lutas anti-coloniais” e não “lutas

⁵¹ KI-ZERBO, Joseph. **História Geral da África, I: Metodologia e pré-história da África**. Editado por Joseph Ki-Zerbo. 2 ed. rev. Brasília: UNESCO, 2010.

⁵² BRASÍLIA. **Conselho Nacional de Educação, Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**, Brasília, DF, CNE, 10 de março de 2004. Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva (Relatora).

pela independência” ou por que processos de “descolonização” ao invés de processos de construção da independência?

Ao invés de respondermos a essas perguntas, fica aqui a recomendação para que elas informem os sentidos e os objetivos de novas reflexões sobre a pesquisa e o ensino de História da África que, de modo crescente, tem ingressado nas agendas de interesses dos historiadores e outros cientistas sociais brasileiros, mas ainda não têm cumprido com o que se espera delas em termos de contribuições mais decisivas e politicamente orientadas para a superação das desigualdades, dominações e explorações raciais que ainda penalizam tantos os africanos quanto os seus descendentes no Brasil e no mundo.

Referências bibliográficas:

ALENCASTRO, Luiz Felipe de. **O trato dos viventes: formação do Brasil no Atlântico Sul**. São Paulo: Cia. Das Letras, 2000.

APPIAH, Kwame Anthony. **Na casa de meu pai: a África na filosofia da cultura**. Rio de Janeiro: Contraponto, 1997.

BARRY, Boubacar. **Senegâmbia: O desafio da História Regional**. Amsterdã/Rio de Janeiro: Sefhis, 2003.

BHABHA, Homi K. **O local da cultura**. Belo Horizonte: UFMG, 2007.

BRASÍLIA. **Plano Nacional de implementação das diretrizes curriculares nacionais para educação das relações etnicorraciais e para o ensino de história e cultura afrobrasileira e africana**. Brasília: SECAD/MEC, 2009.

BRASÍLIA. **Conselho Nacional de Educação, Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**, Brasília, DF, CNE, 10 de março de 2004. Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva (Relatora).

CONFERÊNCIA NACIONAL DE EDUCAÇÃO (CONAE), 2010, Brasília, DF. **Construindo o Sistema Nacional Articulado de Educação: o Plano Nacional de Educação, diretrizes e estratégias; Documento Final**. Brasília, DF: MEC, 2013. Disponível em: http://conae.mec.gov.br/images/stories/pdf/pdf/documentos/documento_final_sl.pdf. Acesso em: 10 ago. 2012.

COSTA, Sérgio. **Dois Atlânticos: Teoria social, anti-racismo, cosmopolitismo**. Belo Horizonte: UFMG, 2006.

CURTIN, Philip. Tendências recentes das pesquisas históricas africanas e contribuição à história da África em geral. *In*: KI-ZERBO, J. (Org). **História Geral da África: Metodologia e Pré-História da África**. v. 1. Lisboa: UNESCO, 1980.

DIRETRIZES Curriculares dos cursos de História. **Parecer CNE/CES nº492/2001**. Disponível em: <portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES0492.pdf>. Acesso em: 15 ago. 2012.

DIRETRIZES Curriculares Nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana. *In: Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais*. Brasília: SECAD, 2010.

DUSSEL, Enrique. Mediações anticartesianas sobre a origem do antidiscurso filosófico da modernidade. *In: SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula (Org.) Epistemologias do Sul*. São Paulo: Cortez, 2010.

FANON, Frantz. **Os condenados da terra**. Juiz de Fora: UFJF, 2005.

FERES, João Jr.; ZONINSEIN, Jonas (Orgs.). **Ação afirmativa no ensino superior brasileiro**. Belo Horizonte: UFMG, 2008.

_____. (Orgs.) **Ação afirmativa e universidade: experiências nacionais comparadas**. Brasília: UnB, 2006.

FERRO, Marc. **A manipulação da história no ensino e nos meios de comunicação**. São Paulo: IBRASA, 1983.

FREIRE, Paulo. **A África ensinando a gente: Angola, Guiné-Bissau**. São Tomé e Príncipe. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

GALA, Irene Vida. As Ciências Sociais africanas na contramão do afropessimismo. *In: GONÇALVES, Jonuel (Org.) Atlântico Sul XXI; África Austral e América do Sul na virada do milênio*. São Paulo: Editora da UNESP, Salvador: EDUNEB, 2009.

GILROY, Paul. **O atlântico negro: modernidade e dupla consciência**. São Paulo: Editora 34, 2001.

GOMES, Flávio dos Santos; MATTOS, Wilson Roberto de. Em torno de Áfricas no Brasil: bibliografias, políticas públicas e formas de ensino de História. *In: FEITOSA, Lourdes Conde. et al. (Orgs.) As veias negras do Brasil: conexões brasileiras com a África*. Bauru: EDUSC, 2012.

GOMES, Flávio dos Santos. Africanos, criouliização e ladinização: reinvenções de identidades étnicas na cidade do Rio de Janeiro, século XIX. *In: CHAVES, Rita; SECCO, Carmem; MACEDO, Tânia (orgs.) Brasil/África. Como se o mar fosse mentira*. São Paulo: Editora da Unesp; Luanda, Angola: Edições Chá de Canindé, 2006.

HALL, Stuart. **Da Diáspora: Identidades e Mediações culturais**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003.

HERNANDEZ, Leila Leite. **A África na sala de aula – visita à história contemporânea**. São Paulo: Selo Negro, 2005.

HOUNTONDJI, Paulin. J. **Conhecimento de África, conhecimento de africanos: duas perspectivas sobre estudos africanos.** *In:* Revista Crítica de Ciências Sociais n.80, Março de 2008. Coimbra – Portugal.

INDICAÇÕES para subsidiar a construção do Plano Nacional de Educação 2011-2020. Portaria CNE/CEP. 6 ago. 2009, n. 10. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/pne_200809.pdf>. Acesso em: 16 ago. 2012.

KI-ZERBO, Joseph. **Para quando a África?: entrevista com René Holenstein.** Tradução: Carlos Aboim de Brito. Rio de Janeiro: Pallas, 2006.

_____. **História Geral da África, I: Metodologia e pré-história da África.** Editado por Joseph Ki-Zerbo. 2 ed. rev. Brasília: UNESCO, 2010.

LIMA, Mônica. A África na Sala de Aula. **Nossa História**, ano 1, n. 4, fevereiro de 2004.

LOVEJOY, Paul. **A escravidão na África: uma história de suas transformações.** Rio de Janeiro: Zahar, 1995.

KI-ZERBO. Joseph. **História Geral da África.** São Paulo: Ática, Paris: UNESCO, 1982.

MAMA, Amina. Será ético estudar a África? Considerações preliminares sobre pesquisa acadêmica e liberdade. *In:* Boaventura de Sousa Santos & Maria Paula Meneses (Org.) **Epistemologias do Sul.** São Paulo: Cortez, 2010.

MATTOS, Hebe; ABREU, Martha. Em torno das Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana: uma conversa com historiadores. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 21, p. 5-20, 2008.

_____. Em torno do passado escravista: as ações afirmativas e os historiadores. **Antíteses**, Londrina, v. 3, p. 21-37, 2010.

MATTOS, Wilson Roberto de. Cotas para afrodescendentes na Universidade do Estado da Bahia: uma breve exposição comentada. *In:* FERES JUNIOR, João; ZONINSEIN, Jonas (orgs.). **Ação Afirmativa e Universidade: experiências nacionais comparadas.** Brasília: UnB, 2006. p. 167-182.

____ et al. As ações afirmativas e a Universidade do Estado da Bahia: uma cultura universitária inovadora. **Universidade e Sociedade**, ano XX, n. 46, p. 78-91, jun. 2010.

MBEMBE, Achille. As formas africanas de auto-inscrição. **Estudos Afro-Asiáticos**, Rio de Janeiro: Ano 23, 2001, p. 173-209.

MIGNOLO, Walter D. **Histórias locais / Projetos globais: colonialidade, saberes subalternos e pensamento liminar.** Tradução: Solange Ribeiro de Oliveira. Belo Horizonte: UFMG, 2003.

MOORE, Carlos. **A África que incomoda: sobre a problematização do legado africano no cotidiano brasileiro**. Belo Horizonte: Nandyala, 2008.

MOVIMENTO PAN-AFRICANISTA NO SÉCULO XX (**Textos de Referência**). Organisation Internationale La Francophonie. Dakar, 2004.

OLIVA, Anderson Ribeiro. A História da África nos bancos escolares. Representações e imprecisões na literatura didática. **Estudos Afro-Asiáticos**, ano 25, n. 3, p. 421-461, 2003.

_____. A história africana nos cursos de formação de professores. Panoramas, perspectivas e experiências. **Estudos Afro-Asiáticos**, ano 28, n. 1/2/3, p.187-220, Jan/Dez 2006a.

_____. O Ensino de História Africana: a presença da África nos manuais escolares brasileiros e portugueses (1990-2004). In: PANTOJA, Selma (Org.). **Identidades, Memórias e Histórias em terras africanas**. Brasília: LGE, Luanda: Nzila, 2006b.

_____. O espelho africano em pedaços: diálogos entre as representações da África no imaginário escolar e os livros didáticos de história, um estudo de caso no recôncavo baiano. **Recôncavos**, ano 1, v. 1, p. 01-18, 2007.

_____. Notícias sobre a África: Representações do continente africano na Revista Veja (1991-2006). **Afro-Ásia**, n. 38, p. 141-178, 2008.

_____. A história africana nas escolas brasileiras. Entre o prescrito e o vivido, da legislação educacional aos olhares dos especialistas (1995-2006). **História**, São Paulo, v. 28, n. 2, p. 143-174, 2009a.

_____. A África não está em nós a história africana no imaginário de estudantes do recôncavo baiano. **Fronteiras**, Dourados, MS, v. 11, n. 20, p. 73-91, jul./dez. 2009b.

_____. A invenção da África no Brasil: os africanos diante dos imaginários e discursos brasileiros dos séculos XIX e XX. **Revista África e Africanidades**, ano 1, n. 4, fevereiro de 2009.

_____. Lições sobre a África: abordagens da história africana nos livros didáticos brasileiros. **Revista de História**, São Paulo, n. 161, p. 213-244, 2º semestre de 2009.

_____. O que as lições de história ensinam sobre a África? Reflexões acerca das representações da história da África e dos africanos nos manuais escolares brasileiros e portugueses. **Revista Solta a voz**, v. 20, n. 2, 2009.

OLIVEIRA, Luiz Fernandes de. **História da África e dos africanos na escola: desafios políticos, epistemológicos e identitários para a formação dos professores de História**. Rio de Janeiro: Imperial novo milênio, 2012.

PANTOJA, Selma (Org.) **Identidades, Memórias e Histórias em terras africanas**. Brasília: LGE, Luanda: Nzila, 2006.

PARÂMETROS Curriculares Nacionais: apresentação dos temas transversais. **Secretaria de Educação Fundamental**. Brasília: MEC/SEF, 1997. Disponível em:<<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro081.pdf>>. Acesso em: 16 ago. 2012.

PEREIRA, Luena N. N. O ensino e a pesquisa sobre África no Brasil e a lei 10.639. **Revista África e Africanidades**. Ano 3, n. 11, Nov 2010.

PINHO, Patrícia de Santana. **Reinvenções da África na Bahia**. São Paulo: Annablume, 2004.

PRIORE, Mary Del.; VENÂNCIO, Renato Pinto. **Ancestrais: uma introdução à história da África Atlântica**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.

QUIJANO, Anibal. Colonialidade do poder e classificação social. *In*: SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula (Orgs.) **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Cortez, 2010.

SANCHES, Manuela Ribeiro (org.). **Malhas que os impérios tecem: textos anticoloniais, contextos pós-coloniais**. Lisboa: Edições 70, 2012.

SILVA, Alberto da Costa e. **Um rio chamado Atlântico: a África no Brasil e o Brasil na África**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, UFRJ, 2003.

_____. **A África explicada aos meus filhos**. Rio de Janeiro: Agir, 2008.

_____. **A enxada e a lança: a África antes dos Portugueses**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1992.

_____. **A manilha e o Libambo: A África e a Escravidão, de 1500 a 1700**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2000.

SLENES, Robert. Malungo n'goma vem! África coberta e descoberta do Brasil. **Revista USP**, São Paulo, n. 12, 1991/1992.

THORNTON, John. **A África e os africanos na formação do mundo atlântico**. Rio de Janeiro: Campus, 2004.

TORRES, Nelson Maldonado. Sobre la colonialidad del ser: contribuciones al desarrollo de um concepto. *In*: CASTRO-GÓMEZ, Santiago; Grosfoguel, Ramón (Orgs.). **El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global**. Bogotá: Universidad Javeriana – Instituto Pensar/ Universidad Central – IESCO/ Siglo del Hombre Editores, 2007. p.127 – 167.

_____. A topologia do ser e a geopolítica do conhecimento. Modernidade, império e colonialidade. *In*: SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula. (Orgs.). **Epistemologias do Sul**. São Paulo, Cortez, 2010.

ZAMPARONI, Valdemir. A África e os estudos africanos no Brasil: passado e futuro. **Ciência e Cultura**, São Paulo, v. 59, n. 2, p. 46-49, Apr./June 2007.