



Doi: 10.4025/7cih.pphuem.1071

REPRESENTAÇÕES QUE ALUNOS DO ENSINO MÉDIO CONSTROEM ACERCA DA ÁFRICA.

Rubia Caroline Janz
Dones Cláudio Janz Jr.
(Universidade Estadual de Ponta Grossa)

Resumo. O preconceito racial parece existir na história humana desde a gênese das relações de poder entre os homens. Todavia, desde a Antiguidade até os dias atuais, muito se avançou em termos de direitos humanos e instrumentos de enfrentamento, o que poderia nos levar a crer que tal prática é um problema em vias de se resolver. Entretanto, percebemos que o racismo assume novas facetas, mais discretas e maquiadas, mas não deixa de fazer parte das sociedades humanas. Isso é muito claro no Brasil, onde existe um racismo cordial, silencioso e sem atores, sobretudo, em relação aos afrodescendentes. Uma das conquistas mais recentes por melhores condições de vida para essa população é representada pela Lei 10.639/03 a qual tornou obrigatório o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana na educação básica. A fim de perceber como a lei está reverberando nas escolas, esse trabalho tem como objetivo levantar dados a partir de um questionário semi-estruturado aplicado a alunos da cidade de Ponta Grossa, no Paraná. Ele foi elaborado a partir de estudos das Diretrizes Curriculares Nacionais em consonância com o que a lei 10639/13 propõe e será analisado tanto por um viés quantitativo como por um qualitativo. No presente artigo serão apresentados e explorados os resultados concernentes à questão específica sobre quais representações os alunos constroem acerca da história da África e suas características sociais, econômicas e culturais.

Palavras-chave: Racismo; Representações; Lei 10639/03; Ensino de História; África.

Introdução/justificativa

Na obra “*A manipulação da história no ensino e nos meios de comunicação*”, Marc Ferro (1983, p.11) nos faz uma importante provocação: “Não nos enganemos: a imagem que fazemos de outros povos, e de nós mesmos, está associada à História que nos ensinaram quando éramos crianças. Ela nos marca para o resto da vida”.

Dito isso, parece-nos bastante relevante pensar a Lei 10.639 de 2003, que torna obrigatório o ensino de História e Cultura afro-brasileira e africana nas escolas

de todo o país bem como os impactos que ela trouxe nas representações que professores e alunos constroem acerca do continente africano e dos afrodescendentes. Dessa forma, o presente artigo apresenta uma breve discussão sobre alguns dos resultados obtidos em nossa pesquisa.

Em linhas gerais, a nossa proposta de trabalho é buscar descobrir se os alunos da educação básica estão de fato tendo acesso aos conteúdos sugeridos pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, de que forma eles estão se relacionando com essas novas formas de estudar as temáticas relacionadas à História e Cultura Afro-brasileira e africana e se a inclusão diferenciada desses temas no currículo tem contribuído para despertar nesses alunos um sentimento mais positivo e altruísta com relação às populações negras e afro-brasileiras.

Na tentativa de sanar essas questões, elaboramos um questionário que foi respondido por alunos do 1º ano do Ensino Médio em quatro escolas da cidade de Ponta Grossa, no Paraná.

Para construir o questionário fizemos uma análise cuidadosa das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana e do Parecer Normativo 003/2004 levantando que conteúdos deveriam ser trabalhados e a também a maneira como esses conteúdos deveriam ser tratados durante o Ensino Fundamental II de acordo com essa regulamentação. A partir disso, elaboramos 13 afirmações relacionadas a tais temas. No que diz respeito à representação da África e práticas de preconceito e racismo foram elaboradas mais oito afirmações. Após fazer a leitura de cada uma, os alunos deveriam apontar seu grau de concordância com elas, usando uma escala Likert de cinco pontos: concordo totalmente, concordo, não sei, discordo e discordo totalmente.

Além dessas questões fechadas, o questionário contou também com algumas questões um pouco mais subjetivas que foram elaboradas na tentativa de nos permitir uma compreensão maior tanto do aprendizado dos alunos quanto da representação que eles fazem do continente africano. Essas questões permitiram também que pudessemos estabelecer comparações entre o discurso demonstrado

nas respostas objetivas, com a “prática” ao justificar ou desenvolver um pouco mais tais questões.

Nesse sentido, uma das questões abertas pediu que os alunos apontassem cinco personalidades negras que eles se lembravam de ter estudado na disciplina de história no Ensino Fundamental, organizando-as por ordem de importância; outra questão apresentou 10 palavras ou expressões que diziam respeito à história e cultura africana, apontando representações positivas e negativas, e solicitava que os alunos marcassem apenas cinco; outra ainda pediu que os alunos representassem por meio de um desenho as ideias que lhes vinham à cabeça quando pensavam em África e por fim, a última questão, que tratou especificamente sobre a Lei das Cotas e foi construída da mesma forma que as questões fechadas, no final abriu um espaço para que os alunos justificassem a sua resposta.

Esse texto apresentará alguns dos resultados que já conseguimos analisar acerca da questão 19 do nosso instrumento de coleta de dados. Os resultados aqui apresentados se referem apenas a duas das quatro escolas que participaram da pesquisa, sendo uma pública e que recebe moradores de uma comunidade quilombola próxima e outra particular e confessional.

19. Escolha entre as opções listadas abaixo aquelas que você acredita pertencerem à história da África. Marque apenas 5.

- Grandes reinos, impérios e civilizações.
- Fome e miséria.
- Doenças.
- Guerra, conflitos e massacres.
- Grandes centros urbanos.
- Populações brancas.
- Populações negras.
- Egito, Meroé, Kush.
- Escravos e tráfico de escravos.
- Candomblé, capoeira e samba.

Figura 1: Questão 19 do instrumento de coleta de dados.
Adaptado de OLIVA, 2009.

Objetivos

Diante do que foi apresentado até aqui, o presente artigo tem como objetivo central apresentar e analisar alguns dos dados coletados durante a pesquisa com os alunos. Pretendemos com isso avaliar que impactos a inserção de temas

relacionados à História e cultura afro-brasileira e africana tem trazido à aprendizagem dos estudantes dessas comunidades escolares.

Adicionalmente, buscamos identificar quais são as ideias e valores atrelados pelos alunos à história da África pautados na afirmação de Moscovici (2011, p. 20-21) de que

As representações sociais emergem não apenas como um modo de compreender um objeto particular, mas também como uma forma em que o sujeito (indivíduo ou grupo) adquire uma capacidade de definição, uma função de identidade, que é uma das maneiras como as representações expressam um valor simbólico [...].

Ao cruzar os dados coletados com a reflexão proporcionada pela teoria almejamos, por fim, caracterizar a representação que esses estudantes constroem acerca da história e da cultura africana.

Resultados

Fruto das lutas e reivindicações do movimento negro, a lei 10.639 de 2003, que torna obrigatório o ensino de História e cultura afro-brasileira e africana na educação básica, se apresenta como uma alternativa para tentar reverter a posição de desconhecimento que se tem em relação ao continente, bem como busca desconstruir a ideia reducionista e muitas vezes depreciativa que o ocidente faz da África, do seu povo e da sua história. Dessa forma, a lei vem também com o objetivo de tentar contribuir para a construção de uma imagem mais positiva das africanidades e com isso, reduzir o preconceito e o racismo ainda tão presentes na sociedade brasileira.

Nesse sentido, Laureano (2008, p. 243) afirma que

o movimento negro e todas as entidades que combatem o racismo e a discriminação racial, de qualquer natureza são frutos do desconhecimento. O povo negro sofre com preconceito há séculos e somente o conhecimento da história e de uma compreensão de sua cultura vai encaminhar a nossa sociedade para o rompimento com práticas preconceituosas e discriminatórias.

Corroborando com a autora, acreditamos que discutir a lei 10.639 e as possibilidades de mudanças que ela traz, torna-se relevante na medida em que

entendemos que as contribuições do ensino de história não se limitam somente à compreensão da própria realidade e à formação da identidade, mas vão além, buscando a concepção e a compreensão da diferença, da alteridade.

A partir disso, iniciamos a apresentação dos resultados obtidos após a aplicação do instrumento de coleta de dados. Partindo do pressuposto de que os alunos já têm incorporada uma representação do continente africano, o objetivo da questão escolhida é mapear, dentre elementos pré-estabelecidos, aqueles que fazem parte desse “senso-comum”.

Assim, apontamos 10 elementos, positivos e negativos, e pedimos que os alunos assinalassem apenas cinco, no intuito de percebermos se a representação que eles constroem acerca da África, da sua história e da sua cultura ainda é marcada pelos tradicionais reducionismos voltados principalmente à fome, à guerra e às doenças ou se, após a implementação da Lei 10.639/03 já é possível perceber mudanças nesse pensamento.

Quanto às escolas que aparecem nesse trabalho, tanto a “Escola 1” quanto a “Escola 2” possuem apenas uma turma de 1º ano de Ensino Médio. A “Escola 1” é uma escola privada, confessional e que tem poucos alunos na turma. Os alunos do Ensino Médio assistem aula pela manhã. Já a “Escola 2” é uma escola pública, de periferia e os alunos assistem aulas à noite. A turma dessa escola conta com 42 alunos. Entretanto, muitos não participaram da atividade proposta devido ao grande número de faltas no dia em que aplicamos o questionário.

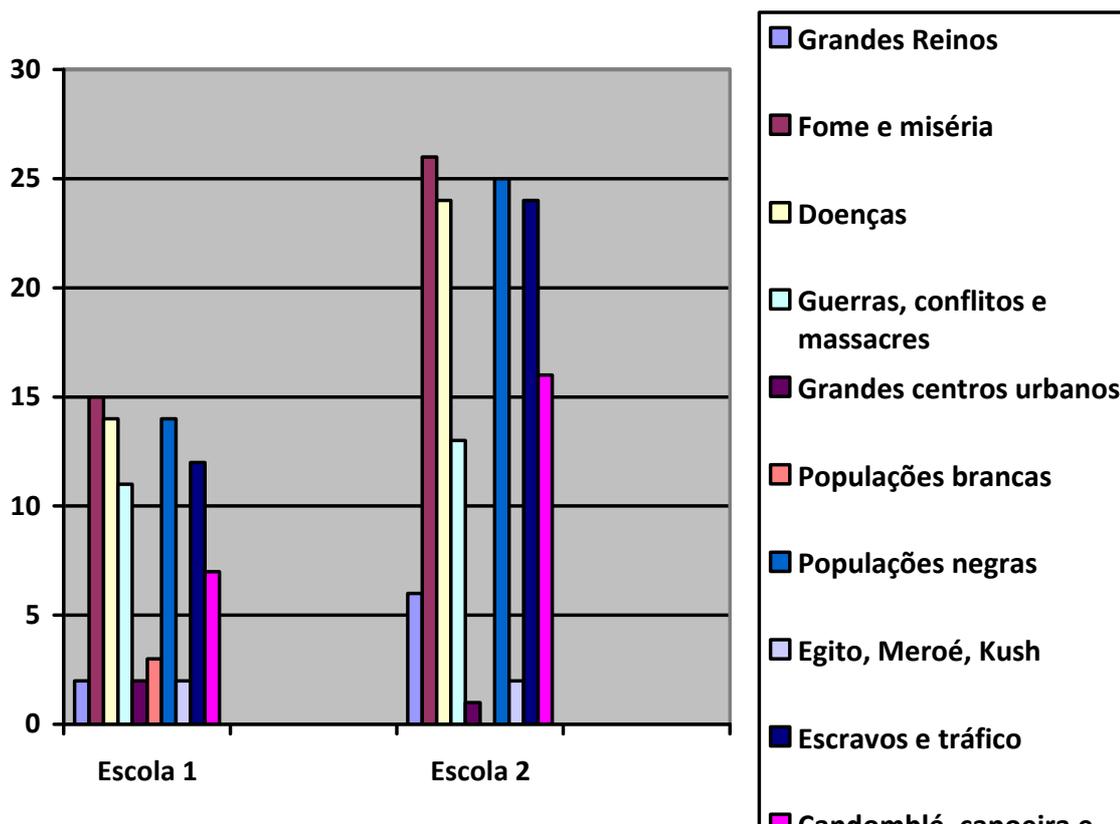


Gráfico 1: distribuição das respostas.

No gráfico 1 podemos observar a distribuição das respostas dadas em ambas as escolas. É importante salientar que da “Escola 1” 19 alunos responderam ao questionário e da “Escola 2” 28 alunos participaram da pesquisa.

Apesar das grandes diferenças sociais e econômicas entre as duas escolas analisadas, nos parece bastante evidente, mesmo que ainda numa análise inicial, que as respostas dos alunos para essa questão foram muito semelhantes, tanto entre os elementos mais citados quanto quando nos referimos aos elementos menos citados. Nos dois ambientes pesquisados os três itens mais citados correspondem a “Fome e miséria”, “populações negras” e “doenças”, seguidos bem de perto da opção “Escravos e tráfico de escravos”. Por outro lado, as opções menos escolhidas foram “populações brancas”, “grandes centros urbanos” e “Egito, Meroé e Kush”, ainda que não necessariamente nessa ordem.

Para nós, enquanto professores-pesquisadores, esses resultados causam uma grande preocupação, pois eles refletem duas possibilidades: a primeira é que a história da África e dos afro-brasileiros continua sendo relegada a segundo plano ou

sendo trabalhada de forma insuficiente e reducionista, contribuindo para a manutenção das mesmas representações preconceituosas e estereotipadas do continente. A segunda é que, embora os professores de História venham se esforçando e se dedicando para mudar a perspectiva do ensino de história e cultura afro-brasileira e africana, esse trabalho ainda não vem trazendo os resultados esperados. Nesse caso, o grande questionamento que se faz é: por que é tão difícil mudar essas representações já postas, substituindo-as por representações mais positivas do continente africano.

De acordo com Moscovici (2011), criar uma representação social é transformar algo *não familiar* em algo *familiar*. Ao fazer isso, reduzimos as distâncias entre o objeto representado e nós. Essa representação é gerada a partir da generalização. Ou seja,

nós selecionamos uma característica aleatoriamente e a usamos como uma categoria (...) A característica se torna, como se realmente fosse, coextensiva a todos os membros dessa categoria. Quando é positiva, nós registramos nossa aceitação, quando é negativa, nossa rejeição (MOSCOVICI, 2011, p.65).

Essa generalização fica bastante evidente quando colocamos em oposição a quantidade de alunos que marcou a opção “Populações Negras” e aqueles que marcaram “Populações brancas”.

Na “Escola 1”, dos 19 alunos, 14 assinalaram a opção “Populações Negras”, 3 assinalaram a opção “Populações Brancas” e 3 não assinalaram nenhuma das duas opções. Entre os 17 alunos que optaram por esses itens apenas 1 optou por marcar as duas opções. Na “Escola 2”, dos 28 alunos, 25 marcaram a opção “Populações Negras” e **nenhum** marcou a opção “Populações brancas”. Observe o gráfico abaixo.

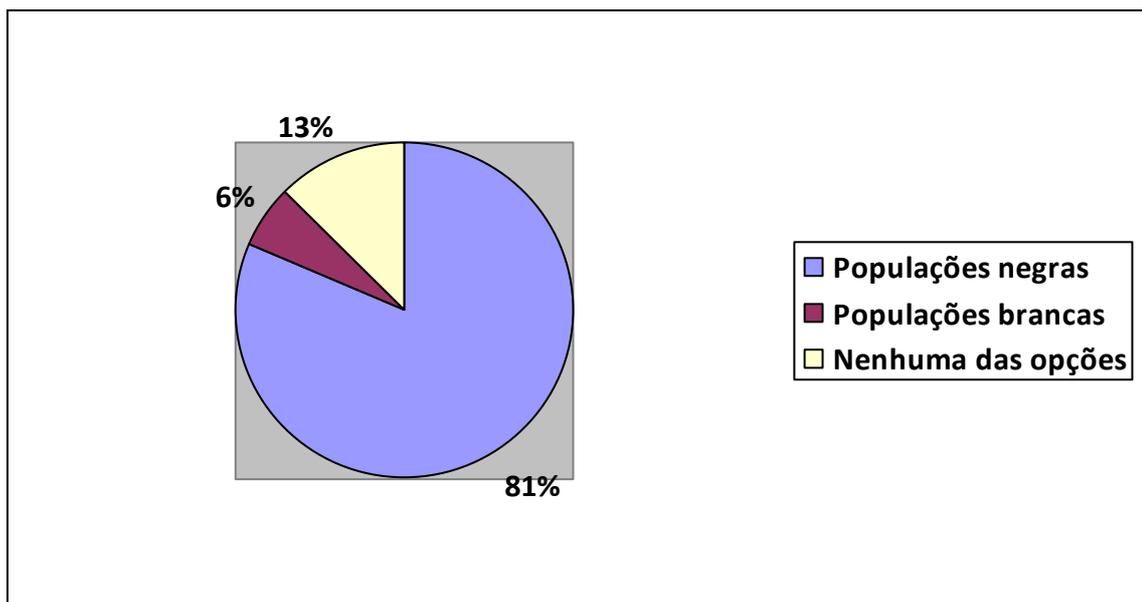


Gráfico 2: Respostas sobre a composição étnico-racial das duas escolas.

É evidente que na África existem populações negras e populações brancas. Munanga (2009, p.13) assevera inclusive, que a África do Norte, é chamada, de acordo com os interesses de quem fala, ora de *África branca* ora de *África árabe*, enquanto a África subsaariana geralmente aparece como *África negra* devido ao fato de a maior parte da sua população ser negroide. O autor faz ainda um alerta:

Considerar negra **toda** a África subsaariana pode se constituir numa espécie de discriminação ou exclusão de uma minoria demográfica dessa população africana de ancestralidade ocidental, os eurodescendentes [...] (Idem).

Apesar disso, os alunos pesquisados, em geral, parecem não ter ciência disso. A grande maioria dos alunos optou por marcar a opção “populações negras” – fato que fica ainda mais evidente na “Escola 2” onde nenhum aluno escolheu a opção “Populações brancas” e apenas 1 único aluno apontou as duas opções, demonstrando perceber que existem brancos no continente africano.

Ao pensarmos em aspectos positivos em oposição a aspectos negativos, os dados demonstram também que majoritariamente as representações sociais construídas ao longo da vida desses alunos, seja na escola ou fora dela, são majoritariamente negativas. Nas duas escolas, um número bastante significativo de

alunos marcou as opções “Fome e miséria” e “Doenças”. Os gráficos a seguir ilustram essa situação.

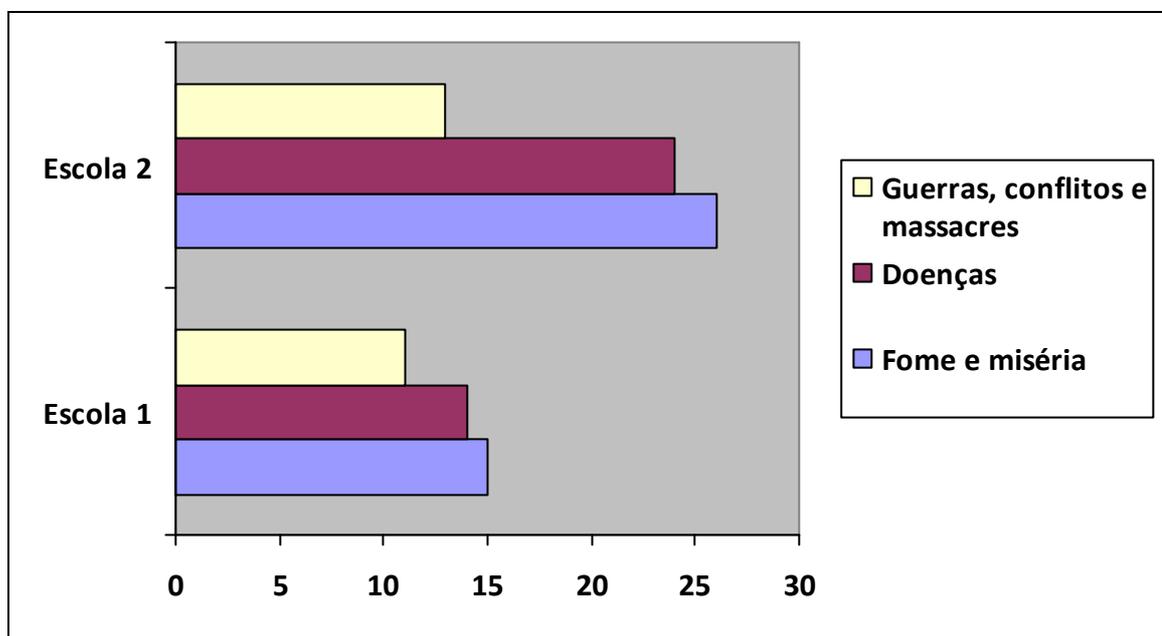


Gráfico 3: Números absolutos das opções “Fome e miséria”, “Doenças” e “Guerras, conflitos e massacres” nas duas escolas.

Na “Escola 1”, 78,9% dos alunos assinalaram a opção “fome e miséria”, 73,6% assinalaram tanto a opção já citada quanto a opção “doenças”; enquanto na “Escola 2” aproximadamente 93% dos alunos considerou que o continente africano é marcado por fome e miséria, 85,7% considerou as doenças como características marcantes e 82,1% marcou as duas opções. Outra alternativa que merece destaque é a “guerras, conflitos e massacres”. Embora não tenha apresentado percentuais tão altos como os dois acima comentados, esse item contou com a escolha de 57,8% dos alunos da “Escola 1” e 46,4% da “Escola 2”. A alternativa que poderia oferecer uma oposição a ideias tão negativas do continente poderia ser “Grandes centros urbanos”. No entanto, na “Escola 1”, apenas 10,5% dos alunos marcou essa opção e na “Escola 2”, 3,5% escolheu essa opção.

Anderson Ribeiro Oliva responsabiliza também a mídia pela reprodução dessas representações. Segundo ele,

(...) excluindo um seletivo grupo de intelectuais e pesquisadores, uma parcela dos afrodescendentes e pessoas iluminadas pelas noções do relativismo cultural, nós, brasileiros, tratamos a África de forma preconceituosa. Reproduzimos em nossas ideias as notícias que

circulam pela mídia, e que revelam um Continente marcado pelas misérias, guerras étnicas, instabilidade política, AIDS, fome e falência econômica. Às imagens e informações que dominam os meios de comunicação, os livros didáticos incorporam a tradição racista e preconceituosa de estudos sobre o Continente e a discriminação à qual são submetidos os afrodescendentes aqui dentro. A África não poderia ter, (...) [então] **ruas limpas, um povo extraordinário e bela arquitetura.** (OLIVA, 2003, P. 431 – grifos do autor)

Se quisermos olhar por um viés histórico, novamente perceberemos representações reducionistas do continente africano. As opções da questão que apresentavam vieses relacionados ao passado da África eram respectivamente “Grandes reinos, impérios e civilizações”, “Egito, Meroé, Kush” e “Escravos e tráfico de escravos”. Mais uma vez, a opção mais assinalada é aquela que se volta para o lado “negativo”, deixando de lado aspectos “engrandecedores” da história africana.

Na “Escola 1”, 12 dos 19 alunos marcaram o item “Escravos e tráfico de escravos”. Na “Escola 2” a proporção fica em 24 dos 28 alunos. Com relação às opções com aspectos mais positivos, na “Escola 1”, 2 alunos escolheram cada uma das duas opções, mas nenhum escolheu as duas. Na “Escola 2” apenas 6 alunos escolheram “grandes reinos, impérios e civilizações” e 2 escolheram “Egito, Meroé e Kush”. Ninguém assinalou as duas opções. Aqui existe um grande problema: mesmo aqueles alunos que reconhecem a existência de grandes impérios, reinos e civilizações na história do continente africano, não conseguem identificar exemplos, mesmo quando eles estão apresentados. E aqueles que identificaram Egito, Meroé e Kush como parte importante da história africana, não os consideraram como “grandes reinos, impérios ou civilizações”.

Esses dados ilustram também como a história do continente africano ainda é muito difundida a partir do viés eurocêntrico e da noção quadripartite da história. Quando percebemos que a ideia da escravidão e do tráfico de escravos está muito mais presente no imaginário dos alunos quando eles pensam em África, do que os grandes reinos e civilizações, como o Egito e Kush, por exemplo, parece-nos claro que a África aparece de forma muito mais relevante nesses espaços escolares específicos, quando atrelada às Grandes Navegações, à descoberta do Novo Mundo ou mesmo, como necessária para a colonização do Brasil. Aspectos relevantes da

sua história anterior à chegada dos europeus ou são pouco trabalhados na escola ou não parecem ser muito significativos para os alunos.

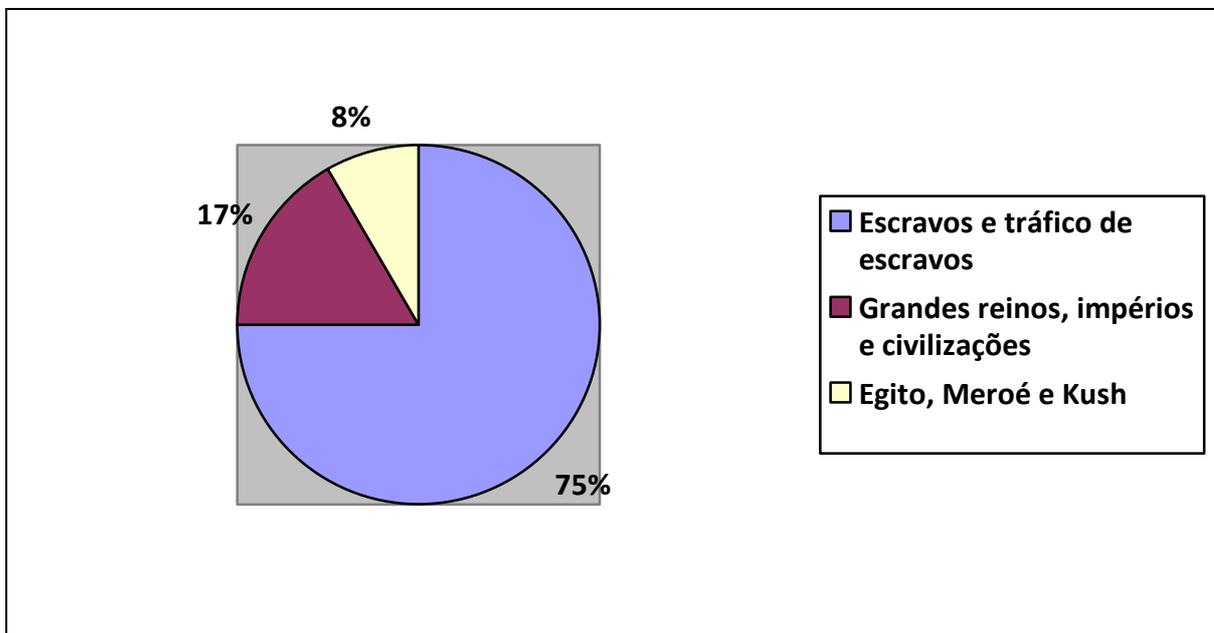


Gráfico 3: Questões sobre o passado da África nas duas escolas.

A surpresa nesse ponto fica por conta do Egito, que bem sabemos, é conteúdo importante no currículo da disciplina de História, é apresentado como uma grande civilização e geralmente causa bastante curiosidade nos alunos devido à religiosidade, às pirâmides, os faraós, à prática da mumificação entre tantas outras características, mas não foi associado à história da África.

Nesse sentido, Krauss e Rosa endossam aquilo que os dados nos mostram. Segundo essas autoras, os livros didáticos, por exemplo,

[...] não mencionam as relações culturais e sociais dos africanos e seus descendentes, sendo que estes aparecem apenas realizando trabalho compulsório. As diferentes formas de resistência à escravidão raramente são mencionadas e a questão da abolição é tratada como uma dádiva da elite branca progressista que tencionava desenvolver o capitalismo no Brasil, sendo, portanto contra a escravidão. [...] Os livros didáticos tradicionais se referem à África utilizando termos discriminatórios. O conhecimento sobre os aspectos econômicos, políticos e culturais é quase inexistente, como se a África passasse a existir depois da escravidão (2010, p.859).

Para finalizar, ficou ainda a opção “Candomblé, capoeira e samba”, que apesar de apresentar aspectos que mesclam e aproximam a história do Brasil à história africana, e que por isso, talvez pudessem aparecer de forma mais latente, também não apresentou índices tão grandes de escolha. Somando os alunos das duas escolas que assinalaram esse item, temos um total de 23, o que corresponde em porcentagem a 48,9% do total de participantes da pesquisa. Embora isso represente quase a metade dos estudantes, esses números passam bem longe das porcentagens estabelecidas pra “Fome e miséria”, ou “Doenças”, por exemplo, confirmando que as representações sociais acerca da África continuam sendo, mesmo após dez anos da implantação da Lei 10.639/03, majoritariamente negativas e reduzidas à escravidão e ao tráfico negreiro. Infelizmente.

Considerações Finais

A Lei 10639/03, avanço conquistado há aproximadamente 12 anos pela sociedade brasileira, propõe uma valorização da cultura africana bem como um conhecimento mais aprofundado e menos europeizado da história dos povos desse continente.

Resultado parcial de um projeto amplo que pretende refletir sobre como a Lei repercutiu para o maior conhecimento dos alunos sobre o assunto, esse artigo apresentou e analisou os resultados referentes a uma questão específica da série aplicada aos estudantes. Mesmo sendo limitado representativamente frente ao universo que se pretende abordar, ele nos traz importantes indícios do cenário que se apresenta.

Como vimos nos resultados, as representações sobre a África, seu povo, sua cultura e sua história permanecem muito próximas daquelas que a Lei busca desconstruir, independentemente das características socioeconômicas das escolas estudadas. Imperam ainda as noções relativas à fome, à miséria e às doenças e o desconhecimento de que o continente é etnicamente plural.

Além disso, as respostas apontam para a permanência do modelo tradicional quadripartite do ensino de história, no qual, a África aparece como um apêndice da História da civilização europeia, tida como responsável pela salvação dos povos atrasados e selvagens.

Assim, parece-nos imperioso manter os esforços para que a aplicação da Lei se torne cada vez mais significativa ao mesmo tempo em que busquemos soluções para o treinamento e preparo dos professores no que diz respeito aos assuntos relacionados à História da África e à cultura afro-brasileira e africana, pois, como afirma Moscovici (2011, p.66), “nossos “preconceitos”, sejam nacionais, raciais, geracionais ou quaisquer que alguém tenha, somente podem ser superados pela mudança de nossas representações sociais da cultura, da “natureza humana” e assim por diante”. Desse modo, é importante que façamos um esforço conjunto para que os estudos dos próximos doze anos nos tragam resultados mais satisfatórios que permitam construir uma valorização consistente dos povos africanos frente à sociedade brasileira.

Referências

FERRO, Marc. **A Manipulação da História no Ensino e nos Meios de Comunicação**. Tradução de Wladimir Araujo. São Paulo: IBRASA, 1983.

KRAUSS, Juliana Souza; ROSA, Julio César da. A importância da temática de História e Cultura Africana e Afro-brasileira nas escolas. **Antíteses**, v. 3, n. 6, p. 857-878, 2011.

LAUREANO, Marisa Antunes. O ensino de História da África. **Ciências & Letras**, n.44, p. 333-349, jul.-dez. 2008.

MOSCOVICI, Serge. **Representações Sociais**: investigações em psicologia social. 8. ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

MUNANGA, Kabengele. **Origens africanas do Brasil contemporâneo**: histórias, línguas, culturas e civilizações. São Paulo: Global, 2009.

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

_____. A história africana nas escolas brasileiras: Entre o prescrito e o vivido, da legislação educacional aos olhares dos especialistas (1995-2006). **História (Franca)**, v. 28, n. 2, p. 143-172, 2009.