

REVELAÇÕES DO COTIDIANO ESCOLAR: Os Retratos de África Precedidos pelo Retrato do Professor¹

REVELATIONS OF DAILY SCHOOL LIFE: The Portraits of Africa Preceded by the Teacher's Portrait

ÚRSULA PINTO LOPES DE FARIAS

Faculdade Unyleya

Resumo: Reflito neste trabalho como docentes da Educação Básica, em redes públicas de ensino, abordam a História da África e dos africanos em contexto diaspórico a partir da visão que têm construída a respeito do continente e dos afrodescendentes. Neste sentido analiso as posturas docentes, com formações diversas, reveladas nas dissertações de mestrado de Silva (2010), Conceição (2010), Fernandes (2014) e Farias (2015), que pesquisaram a implementação da Lei n.º10.639/2003 em municípios da Baixada Fluminense, na região metropolitana do Estado do Rio de Janeiro. Faço isto a partir dos pressupostos dos autores que discutem a Modernidade e a Colonialidade e a Interculturalidade crítica. Percebe-se que há interpretações variadas acerca do continente Africano, incorreções históricas e geográficas, e uma visão estereotipada da África, dos africanos e de seus descendentes, por vezes preconceituosas. Nota-se a necessidade de maior investimento em formação continuada de professores em uma perspectiva da Interculturalidade Crítica.

Palavras-chave: História da África. Colonialidade. Formação de Professores. Interculturalidade.

Abstract: I reflect in this work as teachers of Basic Education, in public education networks, approach the History of Africa and Africans in a diasporic context from the view they have built about the continent and African descendants. In this sense, I analyze the teaching postures, with diverse backgrounds, revealed in the master's theses by Silva (2010), Conceição (2010), Fernandes (2014) and Farias (2015), who researched the implementation of Law n.º 10.639/2003 in municipalities in the Baixada Fluminense, in the metropolitan region of the State of Rio de Janeiro. I do this based on the assumptions of authors who discuss Modernity and Coloniality and critical Interculturality. It is noticed that there are varied interpretations about the African continent, historical and geographical inaccuracies, and a stereotyped view of Africa, Africans, and their descendants, sometimes prejudiced. There is a need for greater investment in continuing education for teachers from a Critical Intercultural perspective.

Keywords: History of Africa. Coloniality. Teacher training. Interculturality.

FARIAS, Úrsula Pinto Lopes de . Retratos de África Precedidos pelo Retrato do Professor: revelações do cotidiano escolar. *Educação Sem Distância*, Rio de Janeiro, n.4, dezembro. 2021.

¹ Este trabalho é uma adaptação do publicado anteriormente nos anais do XVII Encontro de História da ANPUH-Rio de Janeiro, realizado em agosto de 2016

1 Introdução

As pesquisas e ensino sobre o continente africano têm mudado nos últimos anos, muito em função das ações do movimento negro brasileiro, sobretudo a partir da promulgação da Lei nº10639/2003 que torna obrigatório o ensino e História da África e do negro no Brasil nas instituições de Educação Básica. Percebe-se neste período uma série de ações institucionais por parte de Secretarias de Educação para a implementação da lei, bem como o esforço individual de docentes em suas práticas cotidianas quando não encontram um suporte institucional.

Estas ações são, de fato, muito importantes para a consolidação de uma educação plural, diversa e antirracista. Contudo, observa-se que há, entre alguns docentes, visões de África afetadas por uma cosmovisão colonizadora, fruto de toda uma existência e educação que retrataram, e ainda retratam, o continente como um lugar atrasado, com povos incivilizados e que precisam de uma ação salvacionista por serem inferiores.

Em seu trabalho clássico “Retrato do Colonizado Precedido pelo Retrato do Colonizador”, Albert Memmi(1977) discute a visão dos colonizadores europeus sobre os povos colonizados na África e em como isto influenciava as suas ações cotidianas, crenças, produção de conhecimento e políticas nesta relação de poder.

Partindo desta ideia e, tomando emprestado o título desta obra, reflito neste trabalho como docentes da Educação Básica, em redes públicas de ensino, abordam a História da África e dos africanos em contexto diaspórico a partir da visão que têm construída a respeito do continente e dos afrodescendentes.

Neste sentido analiso as posturas docentes, com formações diversas, reveladas nas dissertações de mestrado de Silva (2010), Conceição (2010), Fernandes (2014) e Farias (2015), que pesquisaram a implementação da Lei n.º10.639/2003 em municípios da Baixada Fluminense, na região metropolitana do Estado do Rio de Janeiro. Faço isto a partir dos pressupostos dos autores que discutem a Modernidade e a Colonialidade e a Interculturalidade crítica.

2 FOTOGRAFANDO A ÁFRICA COM O FILTRO DA COLONIALIDADE

O ensino de História da África tornou-se obrigatório a partir da promulgação da Lei nº 10.639 em 2003. O fato de África entrar para os currículos de forma obrigatória já nos diz muito sobre o silenciamento das muitas histórias que ajudam a pensar a nossa própria História como nação. Pôr à sombra a nossa ancestralidade não europeia foi parte de um projeto. A nossa história como nação foi, então, pensada e construída tendo os europeus como seus principais atores. Em 1844, o Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB) realizou um concurso de monografias com o seguinte título: “*Como se deve escrever a História do Brasil*”. O ganhador foi o viajante-naturalista bávaro Friedrich von Martius, que chegara ao Brasil na comitiva da grã-duquesa austríaca D. Leopoldina. Em seu texto, Martius apresenta a maneira como se deve pensar o Brasil, a partir da miscigenação:

Jamais nos será permitido duvidar que a vontade da providência destinou o Brasil a esta mescla. O sangue português, em um poderoso rio deverá absorver os pequenos confluente das raças Índia e etiópica. Em a classe baixa tem lugar esta mescla, e como em todos os países se formam as classes superiores dos elementos das inferiores, e por meio delas se vivificam e fortalecem, assim se prepara atualmente na última classe da população brasileira essa mescla de raças, que daí a séculos influíra poderosamente sobre as classes elevadas, e lhes comunicará aquela atividade histórica para a qual o Império do Brasil é chamado (MARTIUS, 2010, p.65).

Essa ideia perdurou durante muito tempo na produção da história nacional brasileira e na sua transposição didática nos materiais didáticos para as escolas. Nossa história foi/é ensinada às nossas crianças a partir do português como o civilizador e de indígenas e africanos como aqueles que colaboraram com essa empreitada em papéis secundários.

Ainda que exista esforços para se ter um outro olhar sobre a África e os afro-brasileiros, retratos desfocados do continente e de sua população permanecem nas escolas. Para pensar esta permanência, apoio-me nos autores que discutem a questão da Colonialidade.

Para entender o conceito de Colonialidade recorremos a Dussel (2005) que propõe repensar a Modernidade a partir da expansão marítima Ibérica (1492). Nessa ordem de pensamento até esse momento não havia uma “história mundial” tendo a Europa como centro. A noção de uma centralidade histórica do velho continente foi construída com a conquista do Atlântico e posteriormente com o Iluminismo e a Revolução Industrial. Dussel (idem, p.58) salienta que “*ainda que toda cultura seja etnocêntrica, o etnocentrismo europeu moderno é o único que pode pretender identificar-se com a ‘universalidade-*

mundialidade', em função da conquista de territórios e da imposição de seus padrões culturais, políticos e epistemológicos.

Nessa perspectiva os europeus desenvolveram um sistema de dominação tal, que vai além das conquistas de territórios e exploração política econômica de uma determinada população, de diferente identidade, implicando, ou não, em relações racistas de poder. Podemos, então, a partir desse movimento dos países europeus sobre o território do continente americano pensar dois conceitos importantes para a nossa discussão: colonialismo e colonialidade, que são distintos, porém são interdependentes.

O sentido de colonialismo é o estabelecimento de uma estrutura de dominação de um território com a finalidade de explorá-lo de maneira econômica e política, submetendo a população local às estruturas administrativas do colonizador (GENTILI, 2000). A outra face do colonialismo é a colonialidade, definida por Quijano (2009) como sendo

...um dos elementos constitutivos e específicos do padrão mundial do poder capitalista. Sustenta-se na imposição de uma classificação racial/étnica da população do mundo como pedra angular do referido padrão de poder e opera em cada um dos planos, meios e dimensões, materiais e subjetivos, da existência social cotidiana e da escala societal. Origina-se e mundializa-se a partir da América (p.73).

A colonialidade mina as estruturas sociais existentes e estabelece um novo sentido de existência para o colonizado e para o colonizador. A língua, a cosmovisão, as artes, produção de conhecimento, a estruturação da individualidade, todas as dimensões subjetivas e a materialidade da existência social, cotidiana e da escala societal são formatadas a partir do paradigma europeu, que se coloca como central. A partir daí toda a subjetividade e materialidade dos povos colonizados anteriores a dominação pelo colonialismo, e mesmo o que se produz a partir dele fora desse paradigma, é considerado periférico, menor e se constitui como a face negativa em uma relação binária de oposição: superiores e inferiores, racionais e irracionais, civilizados e primitivos, modernos e atrasados. A Colonialidade origina-se e socializa-se a partir da conquista da América, naturalizando o modo de ser e de conhecer dos europeus, de maneira a fazer com que eles sejam também parte do ethos do colonizado (QUIJANO,2009), e opera em três dimensões: **a colonialidade do poder, do saber e do ser.**

A **colonialidade do poder** nada mais é do que a capacidade com que a colonialidade fundamenta e padroniza todas as dimensões sociais, e a profundidade de seu enraizamento, tendo como ponto de partida a colonização e perdurando mesmo após as independências

políticas, de modo a naturalizar o eurocentrismo, ou seja, converter em universal uma particularidade hegemônica da modernidade (WALSH, 2007).

Assim como as histórias não-europeias são postas em um lugar subalterno, são também considerados não-saberes, ou saberes inferiores, aqueles cujo lugar de enunciação não é europeu. A colonialidade opera no campo do conhecimento emerge o conceito de **colonialidade do saber**.

Mignolo (2003) nos chama atenção para o problema que se criou com a maneira como a “revolução científica” ocorreu, junto a crença de uma supremacia da “raça branca” e negação da capacidade de pensar do resto da humanidade. Quando a colonialidade manifesta-se no campo da produção de conhecimento, na relação entre o poder e o saber e atravessa o indivíduo conduz-se ao conceito de colonialidade **do ser** que coloca em dúvida os valores humanos do outro que não é europeu. A colonialidade do ser refere-se, a “*experiência vivida por sujeitos colonizados e racializados*” (MALDONADO-TORRES, op. cit., pág.141).

Maldonado-Torres (2007) relaciona a colonialidade do ser a colonialidade do saber, valendo-se da máxima cartesiana “penso, logo sou”. Seguindo essa lógica, podemos inferir que aqueles que “*não pensam, ou não pensam adequadamente, não são, estão desprovidos do ser, não devem existir e são dispensáveis*” (pág.144). O autor ainda acrescenta que “o privilégio do conhecimento na Modernidade e a negação das faculdades cognitivas nos sujeitos racializados oferecem a base para a negação ontológica” (pág. 145).

Nesse sentido o *Ser* colonizado é aquele que estaria afastado da racionalidade, racialmente classificado como inferior, ocupa espaços subalternos nas relações estabelecidas na Modernidade. É nessa condição desumanizadora que as empreitadas coloniais escravizaram e subjugaram. E mesmo com o fim da escravidão e com a descolonização, as relações raciais foram mantidas em termos de desigualdade, ora apoiadas em um discurso científico de superioridade biológica natural do branco europeu, ora apoiadas em um discurso de superioridade da cultura e científica cujo lugar de enunciação é a Europa.

Walsh (2005) aponta que a negação do ser nesse contexto chega ao ponto de as pessoas dominadas pelo colonialismo se questionarem sobre sua própria identidade. Afinal, quem é esse que é sempre referido a negação de um outro? Maldonado-Torres (2009), teria uma resposta a essa pergunta, com base em Fanon:

O ser-colonizado podia também ser referido como *damné* – ou o condenado da terra. Os *damnés* são aqueles que se encontram nas terras ermas dos impérios, assim como em países e megacidades, transformados eles próprios em impérios – como sejam as favelas do Rio de Janeiro ,a *Villa Miseria* de Buenos Aires , os sem abrigo e as comunidades marcadas pela pobreza extrema no Bronx , em Nova Iorque. Estes são os territórios e as cidades que, quase sempre, são simplesmente ignorados nas diatribes filosóficas sobre o lugar do saber (Op. Cit. pág. 356).

Aqueles que pertencem a lugares, cujo saberes são considerados não-saberes, também são negação na perspectiva maniqueísta da Modernidade, logo sua existência é de não-ser, é o condenado da terra.

As reflexões dos intelectuais que discutem a Modernidade e Colonialidade não ficam apenas no campo da constatação de uma realidade posta. São propositivos e sugerem então uma forma outra de pensarmos a sociedade. Destaco a discussão que Walsh (2010) levanta acerca da Interculturalidade, percebida como

uma estratégia, ação e processo permanentes de relação e negociação entre , em condições de respeito, legitimidade, simetria, equidade e igualdade. Porém, ainda mais importante, é seu entendimento, construção e posicionamento como projeto político, social, ético e epistêmico - de saberes e conhecimentos -, que afirma a necessidade de mudar não só as relações, mas também as estruturas, condições e dispositivos de poder que mantêm a desigualdade, inferiorização e discriminação (idem, pág.79).

A interculturalidade, no sentido crítico, se coloca no centro deste debate como uma alternativa a esse padrão hegemônico. É estabelecida como um embate epistemológico de reconstrução e recondução da história.

3. RETRATOS DOCENTES SOBRE ÁFRICA

As pesquisas feitas por Silva (2010), Conceição (2010), Fernandes (2014) e Farias (2015), a respeito da implementação da Lei 10.639/2003 revelaram visões docente diversas sobre África. Analisaram as iniciativas das secretarias de educação e as ações dos professores de diversas disciplinas, dos anos iniciais e finais do ensino fundamental. Constatou-se que as secretarias são as principais indutoras dos debates acerca de África e das relações étnico-raciais, que estas acontecem, na maioria das vezes, em datas comemorativas e quando surge no livro didático.

O continente, por vezes, segue retratado com as lentes da colonialidade, como no relato de uma professora à Farias (2015):

“Era uma vez, lá na África. Existiam os negros, pessoas de cor negra, que viviam livremente. Só que as pessoas não tinham muita cultura e foram iludidas, quando chegaram os brancos que vieram lá da Europa” (pág. 60).

Visão não muito diferente do que destaca Silva em observação que fez de uma peça ocorrida em uma unidade escolar (2010):

...o que mais me chamou atenção foi a peça teatral: a professora anunciou a mesma como sendo uma representação de uma situação muito comum no Brasil e na África, esquecendo de localizar o país do continente africano a qual ela se referia. Neste momento, entra em cena um casal de adolescentes negros, com roupas surradas e sentam-se no chão, começam a passar por eles outros adolescentes, todos brancos e bem-vestidos, e a professora narra que os mais ricos são indiferentes à situação de pobreza dos negros. Logo depois, entra em cena um rapaz, também branco, e começa a tocar uma música evangélica. Este rapaz estende a mão ao casal e os conduz até uma igreja, onde, segundo a professora, alcançarão a salvação (pág.89).

Uma história confusa foi contada à Conceição (2010) por uma professora que planejava formação para os docentes:

Encontrei com uma professora que disse que queria muito visitar uma ilha no Mediterrâneo. História verdadeira. Gostaria muito de visitar o local, que era uma ilha. Daí, fiquei imaginando que ilha poderia ser. De repente, ela me diz que essa ilha era o Egito. Quando uma pessoa, que é professora, me diz que queria visitar uma ilha no Mediterrâneo e diz que é o Egito. Eu parei e pensei que as informações que até aquele momento eu queria passar talvez fossem rebuscadas e coloquei o pé no chão. De repente, poderia ter outras pessoas no grupo achando que o Egito é uma ilha. Talvez, ela não fosse a regra, mas também poderia não ser a exceção. Aquele fato chamou minha atenção. E não era uma pessoa bucéfala. Era uma pessoa que lia, que tinha uma desenvoltura. Deveria ler alguns livros errados, obviamente, ao menos os que tratavam de geografia ou ligados a cultura africana (pág.61).

Nós três relatos acima podemos observar a força da Colonialidade na maneira em que as docentes relatam a África. Nos dois primeiros casos percebemos a visão de um continente que não produz conhecimento, cuja história é marcada pelo não-saber e não-ser, em que a presença do europeu é, no primeiro caso o da ilusão/desolação e no segundo o da salvação. A África é, portanto, pensada, a partir do europeu.

O terceiro caso, o do Egito como ilha, nos chama a atenção para o fato de que, de certa forma, a história egípcia é “insular” no sentido que se desloca de uma relação com o continente africano. A colonialidade do poder e do ser esvazia uma sociedade tão próspera, detentora de uma arquitetura muito marcante e com relações políticas importantes com o continente europeu de toda a sua africanidade negra.

Entretanto esta não é a visão única que se tem sobre o continente nas escolas. Fernandes (2014) destaca que após muitos encontros de formação continuada alguns docentes desenvolveram um novo olhar para África, como relatado por uma das professoras entrevistadas:

Acredito que os cursos de formação são essenciais para a prática. Eles trazem conhecimento e a partir daí a segurança para tratar à temática. No meu caso, foi um curso de formação o ponto pé inicial para que eu começasse a colocar em prática atividades relacionadas à História da África e Cultura Afro-brasileira com meus alunos. Depois da formação inicial, que não vai dar conta de tudo que temos que aprender, o professor encontra formas de caminhar sozinho. Inicialmente a pergunta que todos se fazem é: como vou trabalhar a Lei 10.639/03? Por onde começo, se não aprendi nada a respeito no curso magistério ou na faculdade? Hoje os cursos para professores começam a mudar sua grade curricular para se adequar as exigências do campo educacional; mas e o pessoal da “antiga”? Então os cursos de formação continuada relacionados à temática são extremamente necessários (pág.54)

A consciência de que ainda há muito por se fazer e que é preciso ir além das datas comemorativas para se discutir África e ter um outro olhar sobre o continente foi expressa por um docente à Farias (2015):

Então, infelizmente às vezes não dá para trabalhar um tema da maneira como eu gostaria. Essa semana, teve do Dia da Consciência Negra, eu não gosto desse tipo de coisa, mas eu fui obrigado. Não gosto de ficar a reboque de projeto. Eu gosto de ter liberdade de acordo com a possibilidade (...) gosto muito de trabalhar o conteúdo, de trabalhar a semana inteira a questão da história do negro no Brasil. Inclusive tentei mostrar a história para os alunos da melhor maneira possível. Que a imagem que é passada da África não é real, pelos meios de comunicação que associam a África a doença, associam a África a pobreza, a miséria e se esquece que é um continente riquíssimo. E eu não entendo porque até hoje ainda permanecem a margem do desenvolvimento do capitalismo mundial. Eu sinceramente queria entender por que, porque ainda - tudo bem que agora algumas nações africanas estão até se desenvolvendo. Eu fiquei sabendo que tem muitas empresas brasileiras explorando principalmente petróleo em Angola. A África do Sul é uma potência que faz parte dos BRICS. Tem o próprio Egito - mas, a gente fica sempre nos mesmos países, - tem a Nigéria que tem a maior população negra do mundo. Mas tem outros países que a gente não tem conhecimento algum, ou quando tem, é o Ebola, é isso, é aquilo (pág.77).

O “chão da escola”, o cotidiano escolar, tem nos revelado os diversos retratos de África feitos pelos docentes. Estes retratos têm sido compartilhados com nossos estudantes de diversas formas. Se por um lado encontramos professoras e professores engajados com um novo olhar sobre África, por outro ainda há a permanência de uma visão pelas lentes da colonialidade.

4. Considerações Finais

Percebe-se que há interpretações variadas acerca do continente Africano, incorreções históricas e geográficas, e uma visão estereotipada da África, dos africanos e de seus descendentes, por vezes preconceituosas.

A colonialidade em todas as suas dimensões faz com que a África e a visão que temos dela, fiquem a margem de uma pretensa história universal. História essa que ainda frequenta os bancos escolares, desde os primeiros anos da educação fundamental.

Nota-se a necessidade de maior investimento em formação continuada de professores, pois nem sempre quem ensina História tem formação neste campo de conhecimento, como muitos professores dos anos iniciais e docentes de outras áreas envolvidos com a implementação da Lei 10.639/2003. É preciso conhecer a visão de mundo dos docentes e construir com eles uma visão outra de mundo, que “*orienta processos que têm por base o reconhecimento do direito a diferença e a luta contra todas as formas de discriminação e desigualdade social*” (CANDAUI, 2002 pág.102).

Referências

CANDAUI, V. M., Educação Intercultural e Cotidiano Escolar (Org). Rio de Janeiro: 7 Letras, 2006

CONCEIÇÃO, D. G. Formação docente para a e educação antirracista no município de Duque de Caxias (Dissertação de Mestrado), UFF, 2010

DUSSEL, Enrique. Europa, modernidade e eurocentrismo. In: LANDER, E. (Org). A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas. Buenos Aires: Clacso, 2005, p. 55-70

FARIAS, Ú.P.L. de. Para além do “bê-a-ba”, “B” de Brasil, “A” de África: relações étnico-raciais nos anos iniciais do ensino fundamental. 2015. 109 p. Dissertação (Mestrado em Educação) PPGEduc, UFRRJ, 2015.

FERNANDES, A.P. C. Relatos docentes sobre estratégias pedagógicas de promoção da Igualdade Racial: permanências, desafios e conquistas no “chão” de escolas iguaçuanas. (Dissertação de Mestrado), UFRRJ 2014

MALDONADO-TORRES, N. Sobre la colonialidad del ser: contribuciones al desarrollo de un concepto. In: CASTRO-GÓMEZ, S.; GROSGOUEL, R. (Orgs.) El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más Allá del capitalismo global. Bogotá: Universidade Javeriana – Instituto Pensar/Universidad Central – IESCO/Siglo del Hombre Editores, 2007, p.127-167

MARTIUS, K.F. von. Como se deve escrever a História do Brasil, in: SALGADO, Manoel. Livro de Fontes de Historiografia Brasileira, Rio de Janeiro: Ed UERJ, 2010

MEMMI, A. Retrato do colonizado precedido pelo retrato do colonizador. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977

MIGNOLO, W. Os esplendores e as misérias das ciências: colonialidade, geopolítica do conhecimento e pluri-versidade epistêmica. In: SANTOS, Boaventura de Sousa. (Org.). Conhecimento prudente para uma vida decente: um discurso sobre as ciências. Porto: Afrontamento, 2003, p. 667-709

QUIJANO, A. Colonialidade do poder e classificação social. In: SANTOS, B. de S. e MENEZES, M. P. (Orgs.). Epistemologias do Sul. Coimbra: Edições Almedina, 2009, p.73-117

SILVA, K. V. A Implementação da Lei 10.639/2003 no município de São João de Meriti: Limites e possibilidades. (Dissertação de Mestrado), UNIRIO, 2010

WALSH, C. Interculturalidade Crítica/pedagogia Decolonial. In: Anais do Seminário Internacional Diversidad, Interculturalidad y Construcción de Ciudad. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, 2007 WALSH, C. Interculturalidad crítica y educación intercultural. In: VIANA, TAPIA e WALSH, Construyendo Interculturalidad Crítica. La Paz, Convenio Andrés Bello e Instituto Internacional de Integración, 2010