

**CULTURA (S) AFRICANA (S) NO LIVRO DIDÁTICO DE HISTÓRIA:
MUDANÇAS E PERMANÊNCIAS APÓS A LEI 10.639/03**Sidnei Marinho de Souza¹

Doutorando em Educação pela FaE/UFMG

sidmarinho@yahoo.com.br

Resumo:

Este trabalho é um recorte da pesquisa envolvendo livros didáticos de História do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD de 2008 e 2012), realizada entre 2013 e 2015 no Mestrado em Educação da Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG). Dessa forma, apresento a análise de textos e imagens que abordam a (s) Cultura (s) Africana (s) na coleção didática “História: Das cavernas ao terceiro milênio”, destinada a alunos e professores do Ensino Médio e aprovada na avaliação do PNLD/2012, sendo a segunda obra didática mais escolhida por professores do Ensino Médio da rede pública de ensino brasileira. Busca-se evidenciar a concepção de cultura africana veiculada por meio de texto e imagem e as mudanças e permanências presentes nesta coleção em função da Lei 10.639/03.

Palavras – chave: Livro Didático, Cultura (s) Africana (s), Ensino de História.

Abstract:

This work is a cross-section of the research involving textbooks on History of the Programa Nacional do Livro Didático (PNLD, 2008 and 2012), held between 2013 and 2015 in the Masters in Education course of the State University of Minas Gerais (UEMG). Thus, I present the analysis of texts and images that approach the African Culture (s) in the didactic collection "History: From the caves to the third millennium", destined to students and teachers of High School and approved in the evaluation of the PNLD / 2012, being the second didactic work most chosen by high school teachers of the Brazilian public school system. It seeks to evidence the conception of African culture conveyed through text and image and the changes and permanences present in this collection in function of Law 10.639/03.

Key words: Didactic Book, African Culture (s), History Teaching.

1. Introdução

Segundo Bittencourt (2006) o livro didático é um objeto de “múltiplas facetas” e possui uma natureza complexa, que embora seja alvo de avaliações contraditórias, continua sendo o material didático referencial de professores, pais e alunos (BITTENCOURT, 2006, p.71). Desse modo, mesmo com todas as transformações que as sociedades vivenciam ao

¹ Doutorando em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (FAE/UFMG), na linha de pesquisa em Educação e Linguagem. Mestre em Educação pela Faculdade de Educação da Universidade do Estado de Minas Gerais (FAE/UEMG). Professor de História da Educação Básica da rede pública de ensino.

longo do tempo ele se mantém como parte da cultura e da memória visual de muitas gerações, pois é um importante mediador na construção do conhecimento.

As pesquisas sobre livros didáticos sofreram um aumento quantitativo e qualitativo a partir dos anos 1960, entretanto, embora recente, é um tema estudado mundialmente. No Brasil, os primeiros estudos datam de 1950 com Dante Moreira Leite e se expandiram nas décadas de 80, 90 e nos anos 2000, o que representou uma tendência internacional. O campo de pesquisa que se configura a partir daí em escala mundial possui, apesar de dispersa, uma considerável bibliografia² e mostra-se diversificado quanto às perspectivas de análise.

Dentre os estudos realizados no Brasil, vale destacar, os de Circe Bittencourt (1993) que buscam compreender a produção, o conteúdo e o consumo do livro didático; o de Kazumi Munakata (1997) que empreendeu um esforço para esclarecer a materialidade do livro, suas condições subjetivas de produção e comercialização; o de Roger Chartier que, por meio da *História do livro e da leitura*, (1988, 1990, 2002) priorizou em seus estudos a estrutura dos textos, as formas que toma o escrito e as diversas práticas de leitura; os trabalhos de Alain Choppin (1980, 1998, 2004) na teorização e balanço da produção. E por fim, podemos somar a esses estudos o de Bunzen e Rojo (2005) que pensam o livro didático como um gênero discursivo.

Segundo Moreno (2012), as novas políticas públicas, como por exemplo a implantação do PNLD no Brasil, deram maior visibilidade ao livro didático, assim como o próprio amadurecimento e a expansão dos programas de pós-graduação, fizeram com que a produção acadêmica sobre os livros escolares se multiplicassem na última década. A partir desse momento, o livro passa a ser entendido como um objeto histórico com características e funções específicas, ao qual podem ser traçadas diversas vinculações com o contexto de sua produção e utilização. Ampliou-se desse modo sua percepção como objeto de consumo dentro do mercado editorial, analisando sua linguagem, sua forma, sua materialidade. Onde se viam sobre-determinações e objetos monolíticos começa-se a perceber relações intrincadas, conflituosas ou negociadas. Mudanças e permanências, ao longo do tempo, puderam ser estabelecidas (MORENO, 2012, p.721).

Vale salientar que, em função da publicação da Lei 10.639/03 que instituiu a obrigatoriedade do ensino da história e cultura africana e afro-brasileira nas escolas, observa-se uma ampliação de estudos que visam compreender como tem sido abordados os africanos e seus descendentes na diáspora, suas histórias, culturas, o continente africano, os movimentos de descolonização e sua relação com a história brasileira. Esses estudos se articulam ao contexto de lutas do movimento negro e das pessoas que lutam contra todas as formas de preconceitos e discriminação racial em prol de uma educação antirracista.

Neste sentido, o estudo da iconografia e de sua relação com o texto nos interessa muito, como também tem despertado a atenção de inúmeros pesquisadores na medida em que cada vez mais as imagens são incorporadas aos livros, a escola e no nosso dia a dia em sociedade. Pensando no ensino de História, é preciso pensar a imagem para além da função ilustrativa, mas também como um texto, um discurso, capaz de oferecer outros elementos para a compreensão e interpretação da história.

² Cf. Choppin, A. Op. Cit. p.549-551.

Contudo, em sintonia com as demandas da prática docente, com as lutas do Movimento Negro e, em especial, com os estudos sobre os africanos e seus descendentes na diáspora, suas histórias e culturas, a partir da importância dos estudos das imagens como fonte de conhecimento e possibilidade de combate ao racismo e valorização da cultura negra que empreendemos esta pesquisa.

Desse modo, neste trabalho³, apresentaremos a análise da coleção didática “História: das cavernas ao terceiro milênio” das autoras Patrícia Ramos Braick e Myriam Becho Mota, considerada a segunda coleção de livros didáticos mais utilizada e distribuída pelo MEC no PNLD de 2012.

2. Referencial teórico

Ao responder a nossa questão geral de pesquisa sobre como os livros de História, avaliados e indicados pelo MEC, a alunos e professores, representam por meio de imagens e textos a(s) Cultura(s) Africana(s) utilizamos como base teórica a abordagem da História Cultural entrecruzada com os aportes da Antropologia.

Conforme Pesavento (2003), pensamos a cultura como um conjunto de significados partilhados e construídos pelos homens para explicar o mundo. Vale salientar também que, os conteúdos curriculares e as imagens presentes nas coleções didáticas foram tratados como formas de representação que podem envolver intencionalidade como relação de poder, formas de dominação, resistência e negociação. Sendo assim, o conceito de representação (Chartier, 1990; Pesavento, 2003), como também o de imaginário (Pesavento, 2003) e o de cultura (Pesavento, 2003; Cunha, 2009) foram formulações teóricas de extrema importância para o desenvolvimento da pesquisa. Soma-se a isto as discussões sobre identidade e multiculturalismo propostas por Gonçalves e Silva (1998), Stuart Hall (2005 e 2009), Ana Canen (2007) e o estudo sobre Cosmovisão Africana apresentado por Eduardo Oliveira (2006).

Vale destacar ainda que, compreendemos a produção do livro didático na interdependência entre avanços tecnológicos, interesses das editoras e dos processos de editoração, pressões dos movimentos sociais (principalmente do Movimento Negro na luta contra o racismo e pela valorização da cultura negra), mudanças nos saberes educacionais e historiográficos, políticas públicas direcionadas ao livro didático e com as Diretrizes Curriculares para o ensino de História e Cultura Africana e Afro-Brasileira, fazendo parte de uma luta antirracista.

3. Objetivos

O recorte de pesquisa aqui apresentado, faz parte de uma pesquisa mais densa envolvendo livros didáticos de História do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD de 2008 e 2012), que teve como objetivo geral a análise sobre que tipo de discurso verbal e icnográfico sobre a(s) cultura(s) africanas estavam presentes nos livros didáticos de História, destinados aos alunos e professores do Ensino Médio. Nesta pesquisa, como objetivos

³ Este artigo é um recorte da pesquisa envolvendo livros didáticos de História do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) de 2008 e 2012, sob a orientação da Dra. Lana Mara de Castro Siman.

específicos buscamos: verificar se o discurso verbal dialoga com o discurso icnográfico nos livros no que se refere a(s) Cultura(s) Africana(s); identificar a natureza, a finalidade e os usos das imagens sobre cultura(s) africana(s) presentes ao longo dos textos dos livros; problematizar o comparecimento ou não da(s) cultura(as) africana(as) nos referidos livros; averiguar se houve mudanças por parte de alguns autores no tratamento dado a temática da (s) cultura(s) africana(s) nos livros didáticos publicados pelos mesmos nos últimos anos (comparação entre publicações de 2008 e 2012).

4. Metodologia

A metodologia utilizada para a pesquisa se pautou em uma análise qualitativa dos livros didáticos utilizados por alunos e professores do Ensino Médio, pesquisa bibliográfica e documental. Entretanto, vale destacar aqui que, os dados quantitativos também foram importantes para concretização desta investigação. Além disso, utilizamos de uma análise historiográfica, que por meio da aproximação com alguns elementos da análise de conteúdo e de discurso, nos foi possibilitado identificar e analisar as imagens nas relações com o texto presente nas coleções didáticas.

Contudo, conforme Franco (2012), não se pode esquecer que:

em todo este processo de análise, há uma interação entre interlocutor e locutor, o contexto social de sua produção, a influência manipuladora, ideológica e idealizada presentes em muitas mensagens, os impactos que provocam, os efeitos que orientam diferentes comportamentos e ações e as condições históricas sociais mutáveis que influenciam crenças, conceitos e representações sociais elaboradas e transmitidas via discursos, mensagens e enunciados (FRANCO, 2012, p.17-18).

As imagens sobre a (s) Cultura (s) Africana (s) foram quantificadas levando-se em conta três categorias:

1. *as figuras não humanas* – representadas por pinturas, charges, obras de arte, construções, mapas, etc.
2. *as figuras humanas* – representadas pelo africano e afrodescendentes em fotos, litogravuras, desenhos, obras de arte e gravuras.
3. *as humanas e não humanas* – representadas pela presença do africano ou de afrodescendentes associados a figuras não humanas (construções, paisagens naturais, obras de arte, etc).

Esta categorização teve como objetivo verificar a quantidade e os tipos de imagens sobre africanos, afrodescendentes e cultura (s) africana (s) que está sendo veiculadas nos livros didáticos, se são imagens canônicas⁴, se fazem referência a uma África de cultura mítica, colonial ou pós-colonial, se visam à valorização dos africanos e de seus descendentes, não sendo, dessa forma, imagens que remetem a estereótipos e preconceitos.

⁴ Imagens de domínio público que se repetem nos materiais didáticos ao longo do tempo.

Na análise das imagens presentes nos livros avaliamos a leitura destas não as dissociando do texto escrito, uma vez que a ilustração não deve ser pensada como um item periférico, um recurso extra que enriquece ou traduz o texto, mas como um elemento de extrema importância que deve ser contemplado pelo aluno-leitor, na trama do texto verbal. Além disso, nos valem também da proposição de Chartier na análise da materialidade do livro, salientando o lugar da imagem no *layout* (nas páginas) do mesmo e os aspectos de qualidade das imagens como o tamanho, a cor e as legendas.

Por fim, para compreensão do discurso verbal presente nos livros utilizamos de alguns elementos de análise de conteúdo e de discurso pensando na linguagem como forma de discurso e interação, e ao mesmo tempo considerando-a como produção social. Logo passível de ideologias e disputas pelo poder.

5. Análise do texto e das imagens da coleção “História: Das cavernas ao terceiro milênio”

A Coleção

Na coleção didática “História: das cavernas ao terceiro milênio” do PNLD de 2012, verificamos um aumento no número de páginas destinadas especificamente à História e Cultura (s) africana (s), passando de **13** páginas na obra do Programa Nacional do Livro Didático para o Ensino Médio (PNLEM) de 2008⁵ para **38** no PNLD de 2012. No entanto, nesta coleção, estas páginas encontram-se de forma mais expressiva nos volumes 1 e 2. Já no volume 3 acontece uma diminuição destas páginas. O número de páginas com imagens de africanos, afrodescendentes e com aspectos das culturas africanas também teve um considerável aumento, de **62** imagens na versão anterior para **88** imagens, na soma dos três volumes da coleção didática do PNLD de 2012. Nota-se nesta coleção que, a maioria das imagens sobre africanos, seus descendentes e os aspectos das culturas africanas são representadas por imagens que conjugam elementos humanos e não humanos, além de serem representadas principalmente por gravuras, documentos, fotos e obras de arte. Estes dados podem ser demonstrados no quadro⁶ a seguir.

⁵ O PNLEM e o PNLD foram unificados em 2009 por meio da resolução nº 60 do FNDE.

⁶ Em relação ao quadro 1 vale ressaltar que, pode haver diferença entre o número total de páginas que podem remeter à História e Cultura Africana e Afro-Brasileira e o número total de imagens pelo fato de algumas vezes termos mais de uma imagem em uma mesma página.

Quadro 1: Imagens referentes à História e Cultura Africana e Afro-Brasileira presentes nas coleções didáticas “História: Das cavernas ao terceiro milênio” do PNLD de 2008 e 2012

Livros didáticos PNLD 2008 e 2012	Total geral de páginas dos livros	Total de páginas destinadas especificamente à História e Cultura Africana por ano (série)	Total de páginas com imagens que podem remeter à História e Cultura Africana e Afro-brasileira por ano (série)	Total de imagens humanas relativas à História e Cultura Africana e Afro-brasileira por ano (série)	Total de imagens não humanas relativas à História e Cultura Africana e Afro-brasileira por ano (série)	Total de imagens humanas e não humanas relativas à História e Cultura Africana e Afro-brasileira por ano (série)
<i>História: das cavernas ao terceiro milênio</i>	1º ano: 192 2º ano: 287 3º ano: 248 Total:727 p.	1º ano: 9 2º ano: 2 3º ano: 2	1º ano: 20 2º ano: 24 3º ano: 18	1º ano: 6 2º ano: 12 3º ano: 11	1º ano: 14 2º ano: 2 3º ano: 4	1º ano: 2 2º ano: 11 3º ano: 4
<i>História: das cavernas ao terceiro milênio</i>	1º ano: 256 2º ano: 328 3º ano: 264 Total:848 p.	1º ano: 17 2º ano: 14 3º ano: 7	1º ano: 29 2º ano: 39 3º ano: 20	1º ano: 3 2º ano: 6 3º ano: 3	1º ano: 15 2º ano: 3 3º ano: 5	1º ano: 16 2º ano: 33 3º ano: 12

Quadro inspirado na tabela de estudo de imagens de Palhares (2012, p. 117-118).

Esta obra didática possui dois capítulos que abordam de forma mais abrangente a História e a (s) Cultura (s) Africana (s). Trata-se do capítulo IV do volume 1 desta coleção intitulado “Mesopotâmia, Egito e Reino do Cuxe” e do capítulo II do volume 2 denominado “A África dos grandes reinos e impérios”. Estes capítulos serão alvos principais de nossa análise.

No capítulo IV, no subtítulo “Às margens do Nilo: o Egito” as autoras da obra apresentam no texto didático da coleção: a localização do Egito; as técnicas utilizadas pelos egípcios para aproveitar a água proveniente das cheias do Nilo, demonstrando a criatividade, o trabalho coletivo, o conhecimento avançado de arquitetura e matemática que utilizavam nas construções de diques e canais de irrigação; depois a organização social e política, demonstrando, por exemplo, os inúmeros contatos que existiram com os fenícios, sírios, cretenses, dentre outros povos. Em relação à sociedade egípcia, além se destacar toda a hierarquia social existente, as autoras do livro nos chamam à atenção por meio de um “boxe” sobre a importância que era dada a mulher egípcia, no caso, por exemplo, de morte de seu marido, quando não houvesse um filho adulto, quando ela (mulher) poderia assumir

a chefia da família, inclusive no que diz respeito às relações com o Estado. Esse último aspecto cultural egípcio e africano representa um elo de ligação da cultura egípcia com as várias culturas presentes em África, e em função disso tivemos no continente importantes rainhas, como por exemplo a rainha Nzinga.

Ainda, segundo as autoras do livro,

as crenças religiosas estavam na base de manifestações culturais como a arte, a medicina, a astronomia, a literatura e no próprio governo do Egito (BRAICK e MOTA, 2010, v.1, p.66).

Isso também é constatado no capítulo por meio das imagens, que na maioria das vezes, estão diretamente relacionadas à religião, como pode ser observado na figura 1.



Figura 1: O processo de mumificação – (BRAICK e MOTA, 2010, v.1, p. 66)

Apesar das autoras falarem sobre os contatos dos egípcios com outros povos, das trocas comerciais que existiam com a Fenícia, Núbia (atual Sudão), Grécia e até mesmo com regiões do Oriente Médio, não é evidenciado no texto do capítulo que estes contatos foram importantes do ponto de vista cultural para disseminação de elementos culturais egípcios não só no continente africano, como também para fora dele. Além disso, verificamos também que as autoras ainda não reconhecem a cultura egípcia como uma cultura africana e negra.

Desse modo, uma interrogação passou a nos acompanhar durante todo o tempo que nos dedicamos à análise dos livros didáticos: Por que nenhum dos livros que pesquisamos, seja do PNLEM de 2008 como do PNLD de 2012, reconhecem a civilização egípcia como uma civilização africana e negra? Por que esta mudança tão importante não acontece?

Esta questão é intrigante, pois no último subtítulo do capítulo denominado “Cuxe: o grande reino negro”, as autoras já evidenciam que o Reino do Cuxe é constituído por negros. Entretanto, por que os egípcios não são tratados como africanos e por sua vez negros, já que também habitavam o continente africano na mesma época em que os cuxitas habitavam a região da Núbia, atual Sudão?

Neste sentido, vale destacar que, a decifração da Pedra de Roseta⁷ que contem hieroglíficos egípcios e em outras línguas antigas, também informado no texto didático do

⁷ A Pedra de Roseta é um bloco de granito negro (muitas vezes identificado incorretamente como "basalto"), mede 118 cm de altura, 77 cm de largura e 30 de espessura. É um fragmento de uma estela, ou seja, bloco de

livro, no século XVIII, provocou uma reviravolta no que era sabido sobre a origem do conhecimento científico e filosófico da Grécia Antiga, pois ficou comprovado que as bases da cultura ocidental (Greco-romana e europeia) tiveram sua origem no Egito, ou seja, na África. Também Nascimento (2008) ressalta que, a astronomia egípcia era tão avançada que em 4240 a.C. já havia desenvolvido um calendário mais exato do que o ocidental contemporâneo. As pirâmides egípcias, por exemplo, comprovariam o conhecimento e a prática de arquitetura, engenharia e matemática, uma tecnologia africana tão elevada de quase cinco mil anos atrás. Por meio dos papiros poderia se comprovar o desenvolvimento da matemática abstrata no Egito antes de Euclides. Os verdadeiros fundadores da medicina seriam Atótis – filho de Menés (o primeiro faraó do Egito unificado) e Imhotep que por volta de 2700 a.C., realizava investigações em vários campos, inclusive na medicina (NASCIMENTO, 2008, p. 63-65).

Além disso, segundo a autora, os sistemas teológicos e filosóficos gregos também têm origem no Egito, onde vários de seus fundadores, como Sócrates, Platão, Tales de Mileto, Anaxágoras e Aristóteles, estudaram com pensadores africanos, inclusive vários escritores gregos, em vários casos, apresentavam-se como autores de conceitos ou teorias que na verdade haviam aprendido com os mestres africanos. O saque da biblioteca de Alexandria foi um episódio central nesse processo, implicando a destruição e o deslocamento de muitos textos antigos (NASCIMENTO, 2008, p. 65). Nascimento (2008) ressalta também que não era conveniente à Europa divulgar tais fatos apresentados anteriormente, dessa forma, criou-se uma disciplina científica, a egiptologia, voltada à tarefa de tirar do Egito o crédito por suas realizações e atribuí-las a uma cultura branca, a grega. Assim, o Egito passou a ser retratado como um país branco, imagem que até hoje prevalece no imaginário popular. Cleópatra, por exemplo, é retratada no cinema norte-americano como branca (NASCIMENTO, 2008, p. 65-66).

A negação de todos estes aspectos culturais egípcios e africanos, segundo Nascimento (2008), vem de encontro a uma teoria muito difundida de que as populações negras do Egito tinham sido conquistadas e escravizadas por povos estrangeiros brancos, que lhes transmitiram a civilização. Chegou-se até a pensar a população egípcia como uma raça “vermelha-escura” para não admitir a origem africana do Egito. Contudo, segundo a autora, a própria Bíblia refere-se ao povo egípcio como um povo negro. A esfinge, os faraós e suas rainhas, as pessoas comuns, emergem na arte egípcia com as feições e a aparência de negros africanos (NASCIMENTO, 2008, p. 66-68). Isso também pode ser muitas vezes observado nas imagens dos egípcios presentes nos livros didáticos.

Enfim, pensar o Egito Antigo como um marco cultural para a história não só da África, mas também de toda a humanidade é de grande importância para se reescrever a história dos africanos e de seus descendentes seja em África como em outras localidades onde vivem em função da diáspora.

Retomando a análise sobre o Reino do Cuxe, as autoras do livro “História: das cavernas ao terceiro milênio”, afirmam que esse reino possuía uma localização estratégica

pedra com inscrições de registros governamentais ou religiosos. A realização de sua tradução pertence ao francês Jean-François Champollion, que desta forma iniciou a ciência de estudo de assuntos referentes ao Egito, a Egiptologia (Disponível em <<http://www.sohistoria.com.br/ef2/egito/roseta.php>> acesso em 20/10/2017).

pois servia de elo entre os povos do Mediterrâneo do norte da África e do Oriente. Além disso, o povo cuxita teria recebido forte influência cultural e religiosa dos egípcios, como pode ser observado em seus monumentos que se caracterizam por serem obras grandiosas (“faraônicas”) e com características semelhantes às egípcias (figura 2).



Figura 2: Ruínas da cidade de Meroé (atual Sudão)
Braick e Mota, 2010, v.1, p. 71.

Ainda, conforme as autoras, os cuxitas

incorporaram o culto a algumas divindades egípcias, tais como: Amom, Ísis, Tot, Arensnuphis, Hórus, dentre outros. O culto aos deuses estavam em todas as partes, podendo ser observado nas obras de arte e na arquitetura das sepulturas, palácios e templos, *como eram comum no Egito* [grifo meu].

Usaram os hieróglifos egípcios como sua primeira forma de escrita. Depois criaram sua primeira forma de escrita, cursiva, que tinha como base um alfabeto composto por quinze consoantes, quatro vogais e outros quatro caracteres silábicos (BRAICK e Mota, 2010, v. 1, p. 73).

Entretanto, apesar das semelhanças culturais entre cuxitas e egípcios, o que demonstra ter ocorrido um processo de hibridização cultural. As autoras salientam que:

apesar do intenso contato, os cuxitas conseguiram manter características independentes, visíveis na criação de deuses próprios, no sistema de sucessão dos reis e no papel da mulher atribuído às mulheres da família real (BRAICK e MOTA, 2010, v.1, p. 69).

Na arte, embora sendo notável a influência egípcia, os objetos cuxitas revelam, sobretudo, a partir do século II a. C., uma tradição artística original. A cerâmica, por exemplo, se diferenciava pela

qualidade da textura e da decoração (BRAICK e MOTA, 2010, v.1, p. 72).

Por meio do texto didático e das imagens deste capítulo, as autoras do livro didático “História: das cavernas ao terceiro milênio”, demonstram a imensa riqueza cultural e material do povo cuxita, expressa por meio das obras de arte; do trabalho de joalheria com produção de braceletes, brincos, colares e anéis feitos em ouro, prata, pedras preciosas e marfim, trabalhados minuciosamente com desenhos de animais; a produção e venda de tecidos; o comércio do ouro.

As cidades de Napata e Méroe, também, são destacadas no texto do capítulo por serem centros econômicos e de atividades comerciais. Contudo, todos estes aspectos culturais caracterizados, seja por meio da arte, dos modos de viver e das crenças religiosas, são reveladores no sentido de confirmarem que é possível pensar em uma unidade cultural africana, mesmo esta coexistindo junto a uma pluralidade de culturas. Entretanto, é preciso pensar que não há em África uma cultura que seja totalmente pura, fixa e que não tenha sido readaptada para continuar existindo. Além disso, estas culturas africanas também se fazem presentes em várias partes do mundo, inclusive no Brasil, porém, foram adaptadas e ressignificadas em solo brasileiro para continuarem vivas.

O capítulo II do volume 2 do livro didático “História: das cavernas ao terceiro milênio” tem em sua página de abertura as imagens abaixo (figuras 3 e 4).

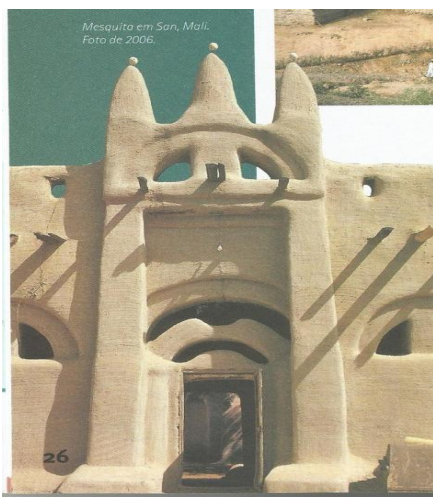


Figura 3: Mesquita de San (Mali, 2006)
Braick e Mota, 2010, v. 2, p. 26.

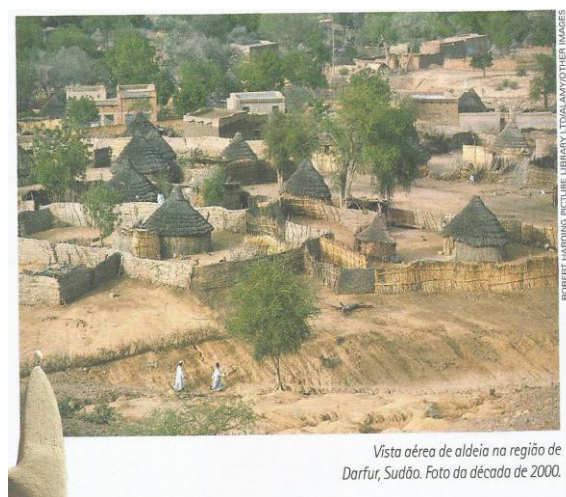


Figura 4: Vista aérea de uma aldeia africana (Dafur, década de 2000) - Braick e Mota, 2010, v. 2, p. 26.

As figuras 3 e 4 constituem uma estratégia das autoras do livro de fazer com que os alunos estabeleçam uma relação entre passado e presente. Entretanto, tais imagens demandam a intervenção por parte do professor, pois, caso contrário os alunos podem criar uma imagem de África ligada a povos atrasados que ainda vivem em aldeias, em construções de palha e feitas de barro, uma vez que desconhecem a existência de uma técnica tradicional africana onde se mistura o barro ao óleo de dendê para erguer suas construções. Teria sido interessante se as autoras tivessem apresentado junto a estas

imagens, por exemplo, a foto de uma cidade africana na atualidade, demonstrando deste modo o contraste e a diversidade presente no continente, que ainda possuem construções de palha e barro tradicionais, mas que também possuem cidades urbanizadas, organizadas e com construções monumentais. Além disso, poderiam ter citado no texto didático do capítulo o que é uma mesquita, qual foi a técnica de construção utilizada nesta edificação, que usos são feitos da mesma, e ainda ter referenciado a que tipo de cultura africana ela está relacionada. Pois, caso contrário, esta imagem, pode sugerir aos alunos apenas mais uma construção feita de barro como aquelas apresentadas na figura 4.

Contudo, em relação às ilustrações presentes nos livros didáticos, Bittencourt (2006), faz um apontamento importante:

o caráter mercadológico e as questões técnicas de fabricação da obra didática interferem no processo de seleção e organização das ilustrações. Há condicionamentos e limitações impostas pela técnica e pelos custos que devem se associar às necessidades pedagógicas. Assim, a diagramação e a paginação do livro são estabelecidas por um profissional especializado, e dessa forma, os caracteres, a dimensão, as cores das ilustrações enfim são decisões de técnicos, de programadores visuais, sendo que o autor, pouco ou nada interfere, na maior parte das vezes, na composição final do livro (BITTENCOURT, 2006, p. 76-77).

Desse modo, ao analisarmos as imagens presentes nas obras didáticas, temos em mente que muitas dessas imagens possam não ser escolhas feitas por seus autores, pois a história dos livros didáticos vem nos mostrando que com o passar do tempo que os autores desses materiais vem perdendo o controle sobre as ilustrações. O que é um problema sério, na atualidade, por retirar do autor a responsabilidade pela autoria completa da obra. Portanto, temos que pensar o livro como uma obra que possui autor e co-autor, ou seja, pensar este material pedagógico a partir de uma multiautoria.

Dando continuidade à análise do capítulo II, as autoras, ainda, no início do capítulo informam: “Conhecer a história dos povos africanos é entender ainda melhor a origem do povo brasileiro” (BRAICK e MOTA, 2010, p. 26). Aqui faremos uma reflexão onde analisando esta frase ou discurso, poderíamos inferir que não é possível entender a origem do povo brasileiro sem pensar na contribuição dos africanos e de seus descendentes, uma vez que as autoras afirmam que o conhecimento sobre estes povos nos ajudaria a “*entender melhor*” sua procedência. Apesar da contradição apresentada anteriormente, as autoras, no que diz respeito aos objetivos da Lei 10.639/03, avançam quando apresentam nas linhas seguintes do texto, que junto aos africanos presentes nos navios negreiros também foram trazidos para o Brasil culturas, idiomas e religiões que contribuíram para formação da cultura brasileira.

Neste capítulo, as autoras fizeram um recorte na abordagem do continente africano dando destaque para a história dos povos que ocuparam a África Atlântica, ou seja, a região que vai do Senegal a Angola e de onde provinha a maioria dos africanos que foram trazidos para o Brasil. Nota-se que é um recorte que tem como base o cunho eurocêntrico, em função de se priorizar uma África antes da colonização (com a presença de reinos e

impérios) e depois com a presença do colonizador (representada principalmente pelo comércio de escravos). Dessa forma, podemos afirmar, conforme estudo de Oliva (2003) que há nos livros uma concentração dos estudos das culturas africanas da costa ocidental, reservando pouco espaço para a África Oriental.

Avançando no texto didático, as autoras destacam que os povos africanos eram conhecedores de técnicas avançadas de produção agrícola, marcenaria, ourivesaria e metalurgia. Além disso, apresentam e desconstruem todo um imaginário medieval existente sobre a África, onde o continente e as pessoas que nele viviam eram representados por seres animais e assustadores, como pode ser observado por meio da figura abaixo.



Figura 5: Representação do imaginário europeu sobre África (Manuscrito francês de 1460) - Braick e Mota, 2010, v.2, p.27.

As autoras chamam à atenção que as representações dos africanos, observadas na figura 5, eram influenciadas diretamente pelo cristianismo e até mesmo pela Bíblia, haja visto, por exemplo, a existência do mito de Cã que foi por muito tempo utilizado como justificativa para existência da escravidão. Vale ressaltar que naquela época também estava em jogo a ideia da existência de uma civilização superior, em detrimento de todas as outras.

Posteriormente, as autoras apresentam um extrato de texto das Viagens de Luís de Cadamosto e de Pedro Sintra muito interessante pois apresenta para os alunos como foram os primeiros contatos envolvendo europeus e africanos, demonstrando que toda a diferença vista pelo africano no europeu era tratada como admiração (pelas roupas e pela cor da pele) enquanto que o europeu via o africano de forma indiferente, se considerando superior.

Ao longo do capítulo são retratadas a história e as culturas africanas de uma época pré-colonial, ou melhor, pensando do ponto de vista de uma historiografia africana, de uma África Antiga, que não existe mais, mas que muitos de seus elementos culturais ainda continuam vivos no dia a dia dos africanos e de muitos de seus descendentes presentes inclusive no Brasil.

Dessa forma, no caso da África pré-colonial, a consideração desses elementos nos leva a falar além da origem egípcia da civilização africana e mundial, da história dos Estados africanos, conhecidos como impérios ou reinos, que foram grandes centros de

divulgação da cultura africana (VISENTINI et al., 2013, p. 22). Além disso, segundo Diop (1999), a civilização do Egito Antigo é a base do patrimônio cultural, filosófico e científico de todos os africanos do continente, influenciando também a diáspora. Importa dizer que, apesar de a África ser definida, primariamente, como um continente pobre e que pouco inovou, antes da colonização europeia o continente era uma das partes do mundo mais dinâmicas do ponto de vista da pesquisa e do florescimento cultural graças à organização política e socioeconômica de seus impérios (VISENTINI et al, 2013, p. 23).

Sendo assim, é possível destacar, por exemplo, ao longo do texto didático do livro “História: das cavernas ao terceiro milênio”, já desde a época dos reinos e impérios africanos a grande importância que o comércio, os aspectos naturais e os políticos tiveram para aproximar os inúmeros povos que viviam no e fora do continente. Vale salientar, também, que o comércio transaariano proporcionou o contato com o islamismo e a sua propagação pela África.

Contudo, todos estes fatores contribuíram para que as culturas africanas fossem constantemente renovadas, reiventadas e hibridizadas, conforme pode ser observado na figura 6. Desse modo, observa-se que mesmo em um período da história antiga da África a cultura não era um elemento fixo e acabado.

Entretanto, a este respeito Souza (2002) afirma que embora tenha ocorrido um aumento da relação entre chefes africanos e os portugueses em função do comércio, e depois em virtude do tráfico de escravos esta relação não foi sempre amistosa, pois nem todas as regiões em África aceitaram amistosamente as relações políticas e econômicas que eram acompanhadas sempre da catequese católica, como também pelo fato dos ritos católicos não terem sido prontamente acolhidos. Podemos citar aqui como exemplo Angola. Diante da recusa em aceitar os novos ensinamentos e da resistência militar, que foi eficiente até o século XVII, travaram-se inúmeras guerras entre os centro-africanos e os portugueses, que não buscavam apenas mercados, as minas de metais preciosos, mas também a conversão de almas. Assim, para os missionários presentes na região de Luanda, ao contrário do que ocorreu no Congo, a conversão ao cristianismo só foi possível por meio da conquista armada e da dominação. (SOUZA, 2002, p. 103)

Retomando a análise do capítulo, o texto do livro didático também salienta que ao contrário do que muitos pensam ou que foram levados a pensar, muitas cidades africanas já na época dos reinos e impérios eram centros mercantis, políticos e polos culturais devido à presença de grandes bibliotecas, universidades islâmicas e importantes mesquitas. E dessa forma o continente africano pulsava culturas.

Hoje isso não é diferente em África pois segundo Hall (2005)

os fluxos culturais, entre as nações (...) criam possibilidades de “identidades partilhadas” à medida que as culturas nacionais tornam-se mais expostas a influências externas, é difícil conservar as identidades culturais intactas ou impedir que elas se tornem enfraquecidas através do bombardeamento e da infiltração cultural (Hall, 2005, p. 73-74).

Tendo como base a nossa proposta de pesquisa, a obra didática “História: das cavernas ao terceiro milênio” apresenta neste capítulo, mesmo que na maioria das vezes,

em “*boxes*”, contendo pequenos trechos de textos de historiadores importantes que escrevem sobre a história e as culturas africanas na atualidade alguns elementos culturais africanos, tais como: a diversidade das línguas africanas, que ao mesmo tempo possuem características semelhantes e diferenças consideráveis; a arte como expressão da religião e de afirmação étnica de alguns grupos; a música assentada na percussão e na utilização de inúmeros instrumentos musicais e tipos de tambores; a importância da mulher e da fertilidade nas culturas africanas; o culto aos animais e à natureza, a sacralização do passado e do presente nas cosmogonias africanas, a presença do catolicismo, islamismo e de inúmeras religiões protestantes no continente.

Enfim, o discurso iconográfico presente no capítulo a respeito da (s) cultura (s) africana (s) fica reduzido à apresentação de obras de arte e à perpetuação de imagens canônicas, que reforçam a imagem do africano e de seus descendentes como escravos. Entretanto, verificamos um avanço no discurso verbal, no texto didático do livro, uma vez que já aborda, ainda que de forma sucinta, alguns dos aspectos culturais africanos. Todavia, acreditamos que teria sido mais interessante e promissor se, no capítulo, tivesse sido feito uma articulação entre passado e presente para que os alunos pudessem compreender estes aspectos culturais, tendo em vista a relação mudanças e permanências.

6. Considerações finais

Por meio da análise aqui apresentada, constatamos um aumento no número de capítulos e páginas destinados especificamente à História e Cultura (s) Africana (s). Entretanto, ainda permanecem silenciamentos, representações eurocêntricas, a história da África ligada ao período pré-colonial ou colonial, com destaque para o estudo da costa ocidental do continente. A Civilização Egípcia não foi reconhecida nesta obra como uma civilização africana, portadora de elementos civilizatórios africanos que influenciou e continua influenciando inúmeros povos africanos em África e também fora dela. Ainda, vale salientar a representação de africanos e de seus descendentes nos capítulos destinados à história colonial e imperial brasileira, com destaque para as imagens produzidas por Rugendas e Debret que precisam deixar de ter apenas a função ilustrativa e passar a ser utilizada de forma efetiva e problematizadora.

Por fim, é importante destacar as mudanças que vem acontecendo nesta coleção didática, principalmente a partir da segunda avaliação realizada pelo MEC por meio do PNLD de 2012. Essas mudanças aparecem de forma mais expressivas no discurso verbal dos livros, a partir de textos complementares e *boxes* que estão sendo introduzidos no decorrer do texto didático do livro. Quanto ao discurso iconográfico, nota-se uma melhoria considerável na qualidade das imagens (tamanho, cor, legibilidade) e em suas legendas. Verificamos, também, que essas mudanças são frutos das exigências impostas pelos editais do PNLD, que a cada edição tornam-se mais específicas.

7. Referências bibliográficas

BITTENCOURT, Circe M. F. Livros didáticos entre textos e imagens. In: **O saber histórico na sala de aula**. BITTENCOURT, C. São Paulo: Contexto, 2006.

CHOPPIN, Alain. **História dos livros e das edições didáticas**: sobre o estado da arte. In: *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v.30, n.3, p.549-566, set/dez., 2004.

FRANCO, Maria Laura P. B. **Análise de Conteúdo**. Brasília: Liber Livro, 2012.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

MORENO, Jean Carlos. **Limites, escolhas e expectativas: horizontes metodológicos para análise dos livros didáticos de história**. Revista Antíteses, v.5, n.10, p.717-740, jul./dez. 2012.

NASCIMENTO, Elisa Larkin. Sankofa: Introdução às antigas civilizações africanas. In: **A matriz africana no mundo**. NASCIMENTO, Elisa Larkin (org.). Revista Sankofa. São Paulo: Selo Negro, v. 1, 2008, p. 55-72.

OLIVA, Anderson Ribeiro. **A História da África nos bancos escolares**: representações e imprecisões na literatura didática. Estudos Afro-Asiáticos, ano 25, nº 3, 2003, p. 421-461.

PALHARES, Leonardo Machado. **Entre o verdadeiro histórico e a imaginação criadora**: Ilustrações sobre história e cultura dos povos indígenas em livros didáticos de História. Dissertação de Mestrado em Educação, FAE/UFMG, Belo Horizonte, 2012.

PESAVENTO, Sandra Jatahy. **História & História Cultural**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

SOUZA, Marina de Mello e. **Reis negros no Brasil escravista**: história da festa de coroação de Rei Congo. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2002.

VISENTINI, Paulo Fagundes. **História da África e dos africanos**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2013.

Coleções didáticas:

BRAICK, Patrícia Ramos; MOTA, Myriam Becho. **História**: das cavernas ao terceiro milênio. v.1, 2 e 3. 2ª ed. São Paulo: Moderna, 2010.