

**COLÉGIO PEDRO II  
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA,  
EXTENSÃO E CULTURA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO DE  
HISTÓRIA DA ÁFRICA**

**JULIANA MATTOS PIMENTEL MACHADO**

**ÁFRICA PARA ALÉM DA EUROPA: UMA PROPOSTA  
DE RESSIGNIFICAÇÃO DA HISTÓRIA DOS AFRICANOS  
NO SÉCULO XX**



Rio de Janeiro  
2019

**JULIANA MATTOS PIMENTEL MACHADO**

**ÁFRICA PARA ALÉM DA EUROPA: UMA PROPOSTA DE RESSIGNIFICAÇÃO DA  
HISTÓRIA DOS AFRICANOS NO SÉCULO XX.**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de História da África, vinculado à Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura do Colégio Pedro II, como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Ensino de História da África.

Orientador: Prof. M.e Paulo Antônio Barbosa Fernandes

Rio de Janeiro  
2019

**COLÉGIO PEDRO II**  
**PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA, EXTENSÃO E CULTURA**  
**BIBLIOTECA PROFESSORA SILVIA BECHER**  
**CATALOGAÇÃO NA FONTE**

M149 Machado, Juliana Mattos Pimentel  
África para além da Europa: uma proposta de ressignificação da história dos africanos no século XX / Juliana Mattos Pimentel Machado. Rio de Janeiro, 2019.  
65 f.  
Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Ensino de História da África) – Colégio Pedro II, Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura.  
Orientador: Paulo Antônio Barbosa Fernandes.  
1. História da África – Estudo e ensino. 2. Eurocentrismo. 3. Descolonização. 4. Guerra civil. I. Fernandes, Paulo Antônio Barbosa. II. Colégio Pedro II. III Título.

CDD 960

Ficha catalográfica elaborada pela Bibliotecária Simone Alves – CRB7 5692.

**JULIANA MATTOS PIMENTEL MACHADO**

**ÁFRICA PARA ALÉM DA EUROPA: UMA PROPOSTA DE RESSIGNIFICAÇÃO DA  
HISTÓRIA DOS AFRICANOS NO SÉCULO XX.**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de História da África, vinculado à Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura do Colégio Pedro II, como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Ensino de História da África.

Aprovado em: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_.

**COMISSÃO EXAMINADORA**

---

Profº Me. Paulo Antonio Barbosa Fernandes (Orientador)  
Colégio Pedro II - EEHA

---

Dr. Adjovanes Thadeu Silva de Almeida  
Colégio Pedro II - EEHA

---

Profº Me. Quincas Rodriguez de Souza  
Colégio Pedro II

## **AGRADECIMENTOS**

Gostaria de agradecer inicialmente a oportunidade oferecida de formação, troca e ampliação de saberes proporcionada pelo curso de pós graduação Lato-Sensu de Especialização em Ensino de História da África, e a todo o Núcleo de Estudos Afro-brasileiros do Colégio Pedro II (NEAB\CPII). Todos as contribuições e ensinamentos das aulas, debates, leituras e atividades promovidas pelos professores, como também da dinâmica com a própria turma, os aprendizados com os colegas de classe, foram fundamentais na construção desse trabalho.

Agradeço ao professor, orientador e amigo Paulo Antônio Barbosa, que talvez não tenha a dimensão da importância que têm em minha trajetória como professora de História. Sua dedicação, postura ética, escuta atenta aos alunos, mas sobretudo sua emoção em sala de aula, me inspiraram outrora quando iniciava minha graduação. Reencontrá-lo na pós graduação, agora como professora mas novamente como sua aluna, fortaleceu meu sentido e convicção na educação e numa pedagogia antirracista. Agradeço a orientação dedicada, atenciosa, compreensiva, motivadora e colaborativa. Obrigada por tanto.

Em especial, gostaria de agradecer também aos meus companheiros de trabalho, tanto aos professores da equipe de História como os de Geografia. Mesmo sem obrigações e quase sempre ocupados pelas metas e tarefas diárias que precisamos cumprir, foram sempre acessíveis e solícitos para me ajudarem nas reflexões acerca dos exercícios analisados, materiais didáticos e da nossa própria prática pedagógica. Sou muito grata por trabalhar com uma equipe não só capacitada, mas principalmente questionadora e consciente do papel que ocupamos nas mudanças que almejamos alcançar através da educação.

Por fim, não poderia deixar de agradecer aos meus pais e irmã, que acompanham, acreditam e apoiam todos os meus caminhos e escolhas. Agradeço à Helena, minha companheira e parceira de vida. Construiu e acompanhou comigo muitas das reflexões deste trabalho, além de fomentar meus sonhos e questionamentos diariamente. Finalmente, agradeço a todos que de alguma forma contribuíram para minha formação, para esta pesquisa e produção deste trabalho.

## RESUMO

MACHADO, Juliana Mattos Pimentel. África para além da Europa: uma proposta de resignificação da história dos africanos no século XX. 2019. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Ensino de História da África) – Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura, Colégio Pedro II, Rio de Janeiro, 2019.

Este trabalho apresenta uma análise e reflexão acerca do paradigma eurocêntrico presente no ensino de história da África no século XX, através de uma pesquisa qualitativa dos discursos utilizados nos exercícios de vestibulares que abordam a temática da descolonização e das guerras civis no continente africano. A partir do problema identificado, apresentou-se uma proposta de oficina de formação continuada de professores da área, com objetivo de descolonizar seus saberes, mediante a ampliação de interpretações que evidencie o protagonismo africano e a conjuntura de aspectos políticos, sociais e econômicos sobre estes conflitos civis. Para tal, esta pesquisa e proposta de intervenção pedagógica teve como referência teórica a perspectiva afro referenciada. A legitimação para o desenvolvimento da pesquisa e atividade se baseou nas determinações institucionais das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana publicada em 2004. Verificou-se não somente a hegemonia de um modelo interpretativo eurocentrado no ensino desses temas, mas sobretudo o trabalho evidenciou a possível aplicabilidade da oficina de formação proposta, com base numa abordagem mais afrocêntrica e com potencialidade na transformação das práticas pedagógicas dos professores participantes.

Palavras-chaves: Eurocentrismo, Ensino, Descolonização, Conflitos civis.

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	7
<b>1.1 Justificativa</b> .....	9
<b>1.2 Objetivos</b> .....	16
1.2.1 Objetivo geral .....	16
1.2.2 Objetivos específicos.....	17
<b>2 REFERENCIAL TEÓRICO</b> .....	19
<b>3. METODOLOGIA</b> .....	25
<b>3.1 Atividade pedagógica</b> .....	27
<b>4 RESULTADOS E DISCUSSÕES</b> .....	31
<b>4.1 Análise dos exercícios</b> .....	32
<b>4.2 Plano de aula da atividade</b> .....	39
<b>4.3 Descrição da intervenção pedagógica</b> .....	42
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	56
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b> .....	58
<b>ANEXO A - Enem 2005</b> .....	60
<b>ANEXO B- UFRR 2008</b> .....	61
<b>ANEXO C - UNIMONTES 2009</b> .....	62
<b>ANEXO D - UESC 2011</b> .....	63
<b>ANEXO E - UFRR 2009</b> .....	64
<b>ANEXO F – FUVEST 2012</b> .....	65

## 1 INTRODUÇÃO

A história de África no Brasil e o que aprendemos sobre a história dos africanos, concebem dimensões significativas para valorização do povo negro na sociedade brasileira. Essa valorização é um princípio fundamental que justifica e estrutura as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Com base nessa perspectiva, os temas relacionados a história da África no século XX, que são conteúdos com bastante evidência no currículo regular e nos processos seletivos de alunos e professores, são temas que se destacam na construção pedagógica dessa noção de África no Brasil.

É diante deste cenário que este trabalho tem como temática a história da África no século XX, inserindo-se no campo da educação das relações étnico-raciais, visando proporcionar uma ressignificação da história dos africanos através do seu protagonismo e de uma perspectiva mais afro referenciada. O problema questionador que pretende ser analisado é a abordagem secundarizada da África, e as generalizações que se estabeleceram e permanecem no ensino dos conteúdos referentes a história do continente nesse período histórico. A questão a ser compreendida e problematizada é o paradigma eurocêntrico que se faz presente no ensino dos movimentos de descolonização, que abordam o tema fundado na submissão dos africanos perante as ações europeias, e do ensino acerca dos conflitos civis, que são hegemonicamente reduzidos como guerras étnicas.

A observação desse discurso se deu em grande medida, através da práxis do trabalho em que estou inserida, a Plurall, plataforma de ensino e estudos do grupo Somos Educação, vinculada a Kroton Educacional. Segundo o próprio site de divulgação da plataforma, a Plurall™ seria uma ferramenta que associa o “embasamento pedagógico do material didático para desenvolver uma plataforma jovem, dinâmica e interativa”. A plataforma conta com uma equipe de professores de cada disciplina do ensino básico, onde estes desempenham variadas funções, que incluem; 1) responder dúvidas e comentários, que podem ser feitos nas próprias dúvidas que já foram respondidas. As dúvidas são geralmente anexadas aos próprios exercícios dos materiais didáticos da empresa. 2) Produção audiovisual de conteúdo feita por meio de um iPad, em que o conteúdo é vocalizado e animado, sem que o

rosto dos tutores apareça. 3) Fluxo de erratas, em que tutores-editores podem reparar erros encontrados no conteúdo online encontrados por eles ou pelos outros tutores e reportar para as editoras erros encontrados nos materiais, para que a próxima edição seja retificada.

Foi em vista dessa dinâmica pedagógica que atuo diariamente, que pude observar o quanto ainda é dominante presença de uma historiografia eurocêntrica na abordagem da temática em questão. Isso porque do outro lado da plataforma, seguindo na mesma direção, as respostas e materiais produzidos pela minha equipe também seguem na reprodução desse discurso que foi exposto acima. E foi justamente esse panorama, apoiado pelas Diretrizes para a Educação das Relações Étnico-Raciais, que determina que a obrigatoriedade da inclusão de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana nos currículos tenha fortes repercussões pedagógicas, inclusive na formação de professores (BRASIL, 2004, p.17) que se justifica o desenvolvimento da intervenção pedagógica proposta neste trabalho. Isto é, um planejamento e proposta de oficina de formação continuada de professores com objetivo de descolonizar seus saberes acerca dos processos e movimentos históricos que envolvem a África e os africanos na contemporaneidade.

Com base nisso, a primeira parte do trabalho se debruça sob o objeto de análise, que são os exercícios dos exames de vestibulares nacionais recentes, e seus respectivos gabaritos, que abordem a temática da descolonização e das guerras civis. Serão investigados o formato das questões, seus enunciados, as fontes utilizadas como textos de apoio e imagens, as respostas e alternativas consideradas incorretas, analisando-se o discurso que se apresentava e se reforçava nesses exercícios. A partir dessa análise, será apresentado a proposta de intervenção pedagógica; uma oficina de formação continuada de professores.

A oficina terá formato de aula expositiva tendo como base as contribuições bibliográficas sobre o tema, mas estruturada na participação efetiva dos professores, com constantes questionamentos e indagações, debates e finalizando com uma atividade prática. A proposta desenvolvida abordará inicialmente a temática da formação das fronteiras políticas africanas denominadas como artificiais, e a sua influência nos conflitos civis. Em seguida, será apresentado o debate de dois estudos de caso específicos; a formação do movimento anticolonial e de libertação de Angola, e a guerra da Biafra na Nigéria. A estrutura dessa atividade, portanto, busca ampliar o

conhecimento de aspectos, fatores e interpretações acerca do processo de descolonização e das guerras civis, com base numa perspectiva mais africana e menos submetida a dominação europeia, e que ultrapasse as explicações de etnicidade para os conflitos.

A partir do contexto problematizado, o trabalho ainda buscará debater e refletir na seção teórica sobre algumas categorias indispensáveis no desenvolvimento desta pesquisa, como a conceituação de etnia em comparação as noções de raça utilizada no ensino. Além disso, o uso do modelo eurocentrado, consolidado no discurso que aborda pedagogicamente a temática em questão, será devidamente esclarecido enquanto um paradigma interpretativo. E contrastando com esse paradigma, será conceituado ainda a adequação da pesquisa e proposta de atividade no referencial teórico que aqui se busca fundamentar, isto é, a perspectiva afrocentrista.

### **1.1 Justificativa**

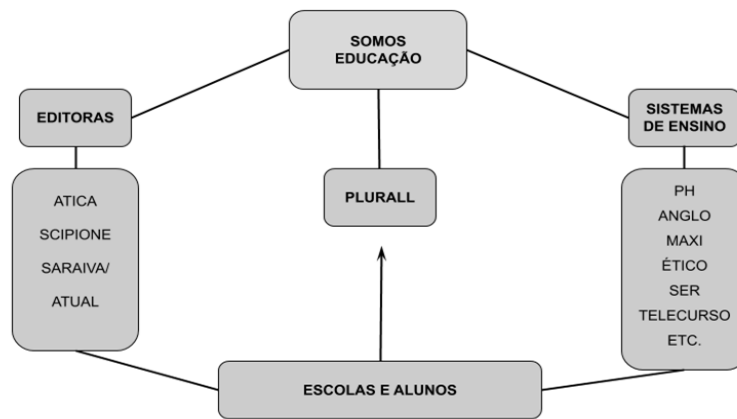
A primeira justificativa e motivação que se baseia a elaboração desta pesquisa e trabalho se encontra a partir do dispositivo científico em que essa produção se insere. Isto é, a produção do presente trabalho está inserida no curso de especialização da Pós-Graduação de Ensino de História da África do Colégio Pedro II, voltado para professores licenciados, que ocupa um lugar essencial e em estreita conformidade com o que é deliberado para implementação das Diretrizes. Como o parecer da mesma afirma:

Destina-se, o parecer, aos administradores dos sistemas de ensino, de mantenedoras de estabelecimentos de ensino, aos estabelecimentos de ensino, seus professores e a todos implicados na elaboração, execução, avaliação de programas de interesse educacional, de planos institucionais, pedagógicos e de ensino.(...) A obrigatoriedade de inclusão de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana nos currículos da Educação Básica trata-se de decisão política, com fortes repercussões pedagógicas, inclusive na formação de professores. (BRASIL, 2004, p.10)

Para além da formação acadêmica, encontro-me também inserida num ambiente profissional que abrange as novas possibilidades educacionais com uso da tecnologia, uma plataforma chamada Plurall. O acesso à mesma se dá através do material didático de propriedade da Somos Educação™, e por isso está disponível aos alunos dos sistemas de ensino Anglo, pH, Ser, GEO, Maxi, Ético, Pitágoras,

Telecurso e outros; assim como os colégios que utilizam livros das editoras Ática, Scipione, Saraiva e Atual. Os alunos que utilizam a plataforma podem acessá-la pelo computador ou por celulares. O organograma a seguir dá uma maior visibilidade da organização de acesso à plataforma e como ela se insere no conjunto da SOMOS.

**Figura 1- Organograma de acesso a plataforma e integração na empresa.**



Fonte: O autor, 2019

Atualmente, a plataforma possui mais de 253 mil alunos (duzentos e cinquenta e três mil) cadastrados e que fazem uso regularmente, espalhados por diversas regiões do país<sup>1</sup>. A equipe de tutores (termo que, inclusive, é utilizado por questões burocráticas e trabalhistas) conta com cerca de 80 profissionais, de diversas áreas de formação - e, alguns, ainda em formação. O único requisito para se candidatar ao cargo é que o profissional tenha licenciatura na área específica. Todos foram admitidos através de processos seletivos, com três fases classificatórias; prova objetiva, discursiva e entrevista. Em relação a esse número de tutores, houve um grande corte no último ano, 2019, pela inserção de professores terceirizados que atuam basicamente função de responder dúvidas da plataforma, onde são remunerados com

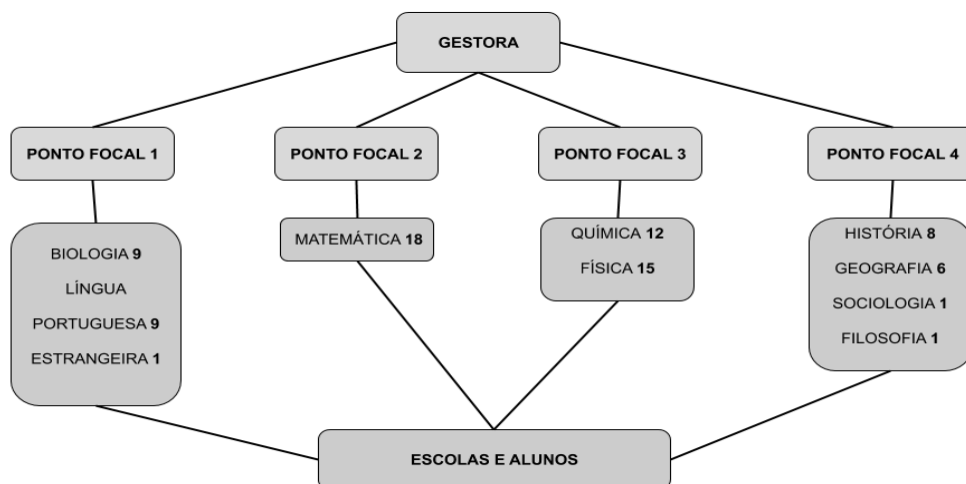
---

<sup>1</sup> Dados internos que são sempre expostos nas planilhas das nossas reuniões tanto de equipe, quanto de forma geral. A empresa é bastante pautada em dados estatísticos de acesso à plataforma, variação da demanda de dúvida, entre outros.

base no número de dúvidas respondidas. Nós, tutores professores funcionários da empresa, estamos cada vez mais nos direcionando para as funções de produção de conteúdo e menos com as dúvidas da plataforma.

Em termos hierárquicos, os tutores são geridos por quatro pontos focais, divididos entre um número aproximadamente igual de tutores. Acima dos pontos focais existem ainda uma gestora, chegando, então, ao presidente da empresa. O número de tutores em cada equipe é organizado com base na demanda de cada equipe, calculada pelo número de dúvidas recebidas e demais tarefas que os tutores precisam realizar, como produção audiovisual <sup>2</sup>. Pensando sobre as tarefas pedagógicas, que foram expostas na introdução deste trabalho, cada equipe possui sua dinâmica própria de divisão entre as atribuições, dependendo do número de membros. Equipes grandes, como matemática, física e química, por exemplo, conseguem designar tutores específicos para realizar cada função; já equipes menores, como as de história e geografia, dividem as funções entre todos os membros. O organograma a seguir materializa um pouco do que foi descrito, com a hierarquia da empresa e o número de tutores por disciplina.

**Figura 2- Organograma da hierarquia da empresa**



Fonte: O autor, 2019

<sup>2</sup> A equipe de história possuía, em 2019, um conjunto de 8 professores, com um tempo de resposta de cerca de 4,5 dúvidas por hora, alcançando a meta diário de no mínimo 36 dúvidas.

Para cada colégio ou sistema de ensino, a plataforma representa uma possibilidade diferente, de acordo também com as séries. De modo geral, em todas elas o tutor funciona como um complemento para o professor de sala, nunca como um substituto. Em escolas que utilizam os livros didáticos das editoras da Somos, a Plurall é menos utilizada, sendo pontualmente acessada por alunos que desejam tirar dúvidas sobre conteúdos presentes nos livros. Nos sistemas de ensino Anglo e pH, em que a plataforma é largamente utilizada, nossas atribuições se tornam mais complexa. Esses colégios possuem listas de exercícios que valem nota e que são realizadas pelo próprio aplicativo. Além dessas listas de exercícios que valem nota, os alunos desses sistemas de ensino também podem enviar dúvidas referentes ao próprio material, seja em exercícios ou em relação ao conteúdo. Também estão disponíveis na plataforma provas de vestibular, que são muito utilizadas por alunos da 3ª série do Ensino Médio e do Pré-Vestibular, para estudar.

Embora não façamos parte da produção autoral escrita, hoje temos responsabilidade pela produção autoral audiovisual. Quando entrei na tutoria, fazíamos vídeos apenas de acordo com a nossa avaliação sobre a necessidade para um melhor entendimento. Depois, surgiu a demanda de fazer os vídeos associados ao material didático, e a partir daí tivemos mudanças radicais na produção audiovisual. Primeiro, em relação à infraestrutura, pois as gravações passaram a ser feitas em Ipanema, na sede da empresa, onde havia salas vazias com uma acústica muito melhor. Segundo, em relação à qualidade dos vídeos. Em vez de improvisar o que seria dito no áudio, passamos a elaborar roteiros tanto do áudio quanto da animação pedagógica. Em relação à animação, no início os vídeos eram bem simples, com algumas palavras ou imagens surgindo vez ou outra na tela. Conforme a habilidade de manusear o iPad foi sendo desenvolvida, conseguimos entregar vídeos cada vez mais complexos e com animações mais dinâmicas.

No campo do audiovisual, além dos vídeos com base no material do Ensino Médio, recentemente foi atribuída a nós também a responsabilidade de gravar vídeos de resolução. Os chamados vídeos de resolução seguem um padrão parecido com o dos primeiros vídeos que fazíamos na tutoria, com o fundo verde remontando ao quadro de sala. Como eles têm apenas o objetivo de explicar o gabarito das questões, são bem mais fáceis de planejar e executar, demandando muito menos tempo para

pesquisa de imagens e informações, mas também são produzidos a partir da elaboração de um roteiro.

Essa descrição compõem o cenário no qual meu trabalho profissional atual está inserido, tanto em termos de funções pedagógicas quanto de estrutura educacional privada que contemplam essas funções, e sobretudo o seu público-alvo. Isto é; uma plataforma e rede de ensino, que produz e aprofunda materiais pedagógicos e didáticos que atendem milhares de alunos do ensino básico em nível nacional e privado. A estrutura da empresa, junto às funções que desenvolvo como parte da equipe de professores, já são por si só mais do que legítimas para a produção de um estudo e intervenção pedagógica que vise uma formação dessa equipe na área de ensino de história da África. Isso porque nesse aspecto profissional, há concretas determinações de dispositivos legais que justifiquem a relevância desse estudo e intervenção, que culminam no próprio parecer que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana (Lei 10.639), mas que se baseiam institucionalmente na própria constituição federal.

*Este parecer visa a atender os propósitos expressos na Indicação CNE/CP 6/2002, bem como regulamentar a alteração trazida à Lei 9.394/96 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, pela Lei 10.639/2000, que estabelece a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana na Educação Básica. Desta forma, busca cumprir o estabelecido na Constituição Federal nos seus Art. 5º, I, Art. 210, Art. 206, I, § 1º do Art. 242, Art. 215 e Art. 216, bem como nos Art. 26, 26 A e 79 B na Lei 9.394/96 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que asseguram o direito à igualdade de condições de vida e de cidadania, assim como garantem igual direito às histórias e culturas que compõem a nação brasileira, além do direito de acesso às diferentes fontes da cultura nacional a todos brasileiros. (...) Junta-se, também, ao disposto no Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei 8.096, de 13 de junho de 1990), bem como no Plano Nacional de Educação (Lei 10.172, de 9 de janeiro de 2001). Todos estes dispositivos legais, bem como reivindicações e propostas do Movimento Negro ao longo do século XX, apontam para a necessidade de diretrizes que orientem a formulação de projetos empenhados na valorização da história e cultura dos afro-brasileiros e dos africanos, assim como comprometidos com a de educação de relações étnico-raciais positivas, a que tais conteúdos devem conduzir. (BRASIL, 2004, p.9, grifo nosso),*

É bem verdade que o parecer das “Diretrizes” acaba não focando muito no ensino de história da África propriamente, e mais na história e cultura afro-brasileira, debruçando-se em questões e conceitos relativos a identidade negra, relações raciais, pluralidade cultural, racismo e o mito da democracia racial, entre outros. No entanto,

mesmo que em menor escala, o documento garante e reconhece a necessidade do ensino de história da África e dos africanos no Brasil. Nesse sentido o documento sugere uma lista de temas da história africana, que são unificados no texto pela perspectiva de não vitimização e redução do continente na iminência de negar a sua capacidade de protagonismo histórico. (ABREU; MATTOS, 2008, p.16). E uma pesquisa que busca analisar os conflitos civis do continente africano, de forma a ampliar as narrativas e aspectos que incidem e contextualizam tais conflitos, a fim de desconstruir o eurocentrismo dessa análise, é inegavelmente um estudo com relevância científica que se enquadra nessa perspectiva indicada pelas Diretrizes.

Contudo, ainda há os contrapontos práticos da Lei 10.639, pois embora as Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana seja um dispositivo que tenha poder de lei, é de conhecimento comum as fragilidades e dificuldades que envolvem o cumprimento das suas determinações. A identificação do problema apresentado nessa pesquisa, tanto do conteúdo e discurso dos exames de vestibulares e suas respectivas respostas, e a forma abordada pela equipe de professores de história e geografia da Plurall, dão indícios dessa fragilidade em relação ao vigor das Diretrizes, mesmo com mais de quinze anos de vigência. O fato da análise das questões e exames de vestibulares serem recentes e por isso, posteriores a implementação da Lei 10.639 justifica a escolha deles, já que fazem parte de um contexto em que as narrativas eurocêntricas e estereotipadas da história da África deveriam estar em declínio.

Tratando um pouco mais sobre minha motivação pessoal, no meu exercício de educadora e historiadora permanentemente inquieta com o ensino das relações raciais, sempre busquei ao longo da graduação e posteriormente a ela, uma formação voltada a estudar e entender, mas principalmente escutar os debates acerca dessa temática. Acredito ser muito importante reconhecer meu lugar de branquitude<sup>3</sup> nas relações raciais em que me insiro. Mesmo o Brasil sendo um país majoritariamente

---

<sup>3</sup> Entende-se aqui como a branquitude, como identidade racial do ser branco, para além dos inúmeros elementos que estruturam esse conceito, como a construção ideológica onde os brancos se enxergam, e conseqüentemente classificam os não-brancos através de seu ponto de vista. Mesmo atravessada como um ponto de vista, a branquitude se coloca como padrão, como uma identidade neutra ou uma não-identidade racial, mas que está ativamente presente na consciência dos brancos. (SILVA, 2017, p. 27-28) Essa espécie de consciência silenciada dos brancos se colocada na ofensiva, principalmente, quando os privilégios raciais são ameaçados e a utópica e racista superioridade está em xeque.

composto por uma população preta/”parda”<sup>4</sup> e sobretudo, formado em um processo histórico, social e cultural escravista e racista, a branquitude que me cabe, por mais crítica que seja, precisa ser reconhecida do lugar que ocupa nesse debate. Os meus espaços ocupados e o público branco sempre em maioria ao meu redor, tanto no meio acadêmico e profissional, quanto no meio pessoal, deixa cada vez mais evidente a urgência e o incômodo em refletir e agir diante de tamanho racismo estrutural também no ensino.

Diante esse contexto de formação e inquietação, acabava priorizando, no trabalho, responder as dúvidas como também a análise e produção de materiais relacionados a história da população afro-brasileira, mais do que propriamente temas da história da África e africanos. Não só pela falta de intimidade com o conhecimento específico em história da África, mas sobretudo por uma identificação pessoal, tanto de identidade nacional como também pela própria inserção nas relações raciais nacionais e diaspóricas, mesmo que na perspectiva da branquitude. Essa situação começou a se alterar a partir do meu ingresso no curso de especialização no ensino de história da África, já que meus colegas de trabalho passaram a me identificar como alguém que fosse mais apta a responder questões específicas a temática da história da África.

Sabemos que na realidade da escola ou de um espaço pedagógico, a debilidade em torno da formação e conhecimento da história da África, transformam qualquer pesquisador ou educador com um pouco mais de contato com o tema em uma referência como uma espécie de especialista. E mesmo que isso nem sempre seja uma verdade acerca dos saberes que aquele determinado professor detém, dificilmente ele consegue escapar desse determinismo. Esse também era meu caso, já que no interior de minha equipe de trabalho a designação de temas de formação específica e de maiores interesses é algo comum, o que de certa forma era um impedimento para negar ou fugir de dúvidas, questões ou produção de vídeos que me fossem indicadas.

Apesar da minha dificuldade, as contribuições do curso de especialização, os seus debates, leituras e aulas mais específicas que trataram sobre a história contemporânea da África, me deram suporte para encarar esse desafio, de ser

---

<sup>4</sup> Ver <https://sidra.ibge.gov.br/tabela/6403>. Acesso em: 15 jan. 2020

responsável pelas dúvidas, exercícios e tarefas que envolvessem essa temática. Foi amparada nessa inserção da especialização que meu olhar observador enquanto professora fazia-se cada vez mais afinado e crítico na análise das questões e suas respectivas respostas. Nesse constante exercício pedagógico, o primeiro incômodo que se tornou mais evidente foi certamente a de uma narrativa demasiadamente eurocêntrica, reducionista e por vezes estereotipada, em que as avaliações recentes ainda se baseavam para tratar o processo de libertação dos países africanos e principalmente as guerras civis.

Em seguida, a percepção que as respostas dadas pelos outros professores da minha equipe reproduziam essa narrativa mesmo que tentassem fugir dos reducionismos. Essa percepção é notória na forma com a qual se interpreta o processo histórico, pautando-se sempre pela perspectiva europeia dos fatos, e na própria reprodução do discurso generalista das disputas étnicas. Esse duplo incômodo proporcionou a construção de uma de intervenção que pudesse contribuir com a formação desses professores. Até porque o conhecimento, e principalmente a utilização da educação como ferramenta de combate ao racismo, de desconstrução de interpretação eurocêntrica, não valeria de nada se fosse apenas um processo individual. Por isso, tal como as próprias Diretrizes afirmam, e também a demanda do contexto em que estou inserida profissionalmente, se justificam ações que intervenha nesse meio, visando à formação mais qualificada e ampla desses professores.

Caberá, aos administradores dos sistemas de ensino e das mantenedoras prover as escolas, seus professores e alunos de material bibliográfico e de outros materiais didáticos, além de acompanhar os trabalhos desenvolvidos, a fim de evitar que questões tão complexas, muito pouco tratadas, tanto na formação inicial como continuada de professores, sejam abordadas de maneira resumida, incompleta, com erros. (...) A escola tem papel preponderante para eliminação das discriminações e para emancipação dos grupos discriminados, ao proporcionar acesso aos conhecimentos científicos, a registros culturais diferenciados, à conquista de racionalidade que rege as relações sociais e raciais, a conhecimentos avançados, indispensáveis para consolidação e concerto das nações como espaços democráticos e igualitários. Para obter êxito, a escola e seus professores não podem improvisar. Têm que desfazer mentalidade racista e discriminadora secular, superando o etnocentrismo europeu, reestruturando relações étnico-raciais e sociais, desalienando processos pedagógicos (BRASIL, 2004, p.15-18)

## **1.2 Objetivos**

### **1.2.1 Objetivo geral**

. Desenvolver uma proposta de intervenção pedagógica, no formato de uma oficina de formação continuada de professores, que vise descolonizar os saberes acerca da história política, social e econômica da África no século XX. A proposta objetiva, deste modo, a desconstrução do paradigma eurocêntrico presente no ensino dos movimentos de independência e das guerras civis do continente africano, através da ampliação de interpretações e abordagens com base numa perspectiva mais afroreferenciada.

### 1.2.2 Objetivos específicos

- . Investigar exercícios de vestibulares e seus respectivos gabaritos, que abordam a temática da descolonização e dos conflitos civis em África.
- . Fazer uma análise qualitativa dos exercícios, com objetivo de examinar principalmente o discurso utilizado nessas questões.
- . Discutir a presença da historiografia eurocêntrica e colonial no ensino de temas relacionado ao continente africano no século XX.
- . Debater e buscar desconstruir a bibliografia eurocentrada que norteia a prática pedagógica, e que ainda se faz hegemônica nos processos seletivos de alunos e também de professores.
- . Intervir e contribuir pedagogicamente na formação de professores de história e geografia que me cercam, com proposta aplicável aos demais profissionais da área.
- . Elaborar uma atividade no formato de formação continuada e assim colaborar na transformação da práxis dos professores participantes.
- . Construir a oficina numa configuração de questionamentos, debates e aula expositiva, visando a reflexão e participação ativa de professores envolvidos.
- . Trabalhar na atividade os diferentes aspectos do processo histórico de formação das fronteiras políticas africanas, contestando a sua artificialidade como origem dos conflitos.
- . Apresentar alguns elementos que constituíram a formação e trajetória do movimento de independência de Angola.
- . Evidenciar o protagonismo dos angolanos e demais africanos da luta de libertação.
- . Apresentar o contexto que configurou a Nigéria após a sua independência.

- . Apresentar e debater informações da dimensão política e econômica da Guerra da Biafra.
- . Propor uma atividade prática para que os professores participantes reelaborem sua narrativa pedagógica sobre esse tema, em uma situação real de questionamento de alunos.

## 2 UM OLHAR AFROCENTRISTA SOBRE O TEXTO CURRICULAR AVALIATIVO

Esta seção não poderia ser iniciada senão de forma a definir o posicionamento deste trabalho na defesa de um currículo crítico. O texto curricular, que nesta pesquisa e proposta de intervenção foi o grande objeto de análise, é aqui entendido como uma construção que está recheado de narrativas étnicas e raciais, que se estruturam no vínculo entre conhecimento, poder e identidade. Essas narrativas geralmente valorizam as identidades dominantes, e minimizam as identidades dominadas com teor folclórico e exótico. (SILVA, 2004, p.101-102). Não somente por compreender esse currículo como um texto racial, mas também por ser o fim que se pretende atingir com a própria Diretrizes para Educação das Relações Étnico-Raciais, o intento por um Currículo crítico é algo que merece a devida reflexão.

Pensando sobre as disputas e transformações que envolvem currículo, muito do que se alcançou após a Lei 10639 e que acabou sendo um lugar comum nos estudos mais recentes sobre o ensino das relações étnico-raciais, produziram análises e intervenções de inclusão da temática africana. A presença constante de exercícios que abordam especificamente o continente africano nos exames de vestibulares, é um exemplo disso. No entanto, o que pôde ser observado no discurso desses exercícios, como também nas próprias práticas pedagógicas que envolvem esse ensino, é que esse texto curricular ainda mantém modelos interpretativos eurocentrados. É justamente no contraposto dessa perspectiva que este trabalho se direciona, buscando problematizar esse modelo interpretativo e propondo alternativas que possam desconstruir as narrativas hegemônicas que formam o texto curricular. A perspectiva de currículo crítico defendida aqui:

(...) não procederia por simples operação de adição, através da qual o currículo se tornaria "multicultural" pelo simples acréscimo de informações superficiais sobre outras cultural e identidade. Uma perspectiva crítica do currículo buscaria lidar com a questão da diferença como uma questão histórica e política. Não se trata simplesmente de celebrar a diferença e a diversidade, mas de questioná-las. (...) Como a construção de identidade e da diferença está vinculada a relações de poder? Como a identidade dominante tornou-se a referência invisível através da qual se constroem as outras identidades como subordinadas? Quais são os mecanismos institucionais responsáveis pela manutenção da posição subordinada de certos grupos étnicos e raciais? Um currículo centrado em torno desse tipo de questão evitaria reduzir o multiculturalismo a uma questão de informação. Um currículo multiculturalista desse tipo deixaria de ser folclórico para se tornar profundamente político. (SILVA, 2004, p.102)

Em conformidade com essa concepção de currículo, se faz também necessário apontar e caracterizar com maior exatidão nessa seção, o referencial teórico que a pesquisa e atividade pedagógica em questão buscou se basear ao longo do seu desenvolvimento. O referencial afrocêntrico, nas palavras de quem o estruturou enquanto conceito filosófico:

Afrocentricidade é um paradigma baseado na ideia de que os povos africanos devem reafirmar o sentido de agência para atingir a sanidade.(...) O paradigma Afrocêntrico é uma mudança revolucionária no pensamento proposto como uma correção construtural da desorientação negra, descentramento e falta de agência negra. (ASANTE, 2009, p.1)

O enquadramento deste trabalho numa perspectiva teórica afrocêntrica não é apenas pela força das ideias, mas por uma questão estrutural na qual a pesquisa e sobretudo a atividade pedagógica proposta se desenvolveu. Primeiramente, como dito nesta breve definição acima, a análise dos dados, os questionamentos e principalmente a abordagem a partir da trajetória e interpretação dos fatos pela perspectiva dos africanos, buscou a todo tempo reivindicar a agência destes. Ao problematizar os reducionismos que envolvem a narrativa dos conflitos do continente africano como as fronteiras ditas artificiais e as disputas puramente étnicas, a proposta de oficina busca contrapor esses aspectos apresentando sempre uma outra perspectiva histórica mais ampla que evidenciasse a ação dos próprios africanos em seus respectivos territórios.

Tratando de forma mais pormenorizada, a atividade pedagógica iniciou-se propondo uma análise da formação das fronteiras políticas segundo o próprio processo africano, e não simplesmente subjugado ao colonialismo europeu intervencionista. Ao apresentar fatos e interpretações que demonstrem a existência de divisões territoriais anteriores a chegada dos europeus, como também a ação consciente dos africanos em relação a formação das suas fronteiras ante ao colonialismo, o estudo buscou evidenciar a agência destes nesse processo, como também colocá-los em um papel central em seu contexto histórico. Da mesma forma seguiu os outros aspectos abordados e debatidos na atividade pedagógica, como as análises dos casos específicos de Angola e Nigéria. Por exemplo; a apresentação dos fatos que tratam da formação política dos angolanos, da movimentação entre os grupos políticos e seus interesses, o desenrolar da luta armada, entre outras ações, dá centralidade e protagonismo a esses sujeitos, dentro da própria realidade africana.

Segunda Assante, essa é uma das essências que devem nortear uma abordagem afrocentrista:

*A Afrocentrista formula a pergunta: “O que as pessoas africanas fariam se não existissem pessoas brancas?”. Em outras palavras, quais as respostas naturais deveriam se dar nos relacionamentos, atitudes em relação ao meio ambiente, padrões de parentesco, preferências por cores, tipo de religião, referências históricas de povos africanos se não tivesse ocorrido nenhuma intervenção do colonialismo e escravização? Afrocentricidade responde esta questão assegurando o papel central do sujeito africano dentro do contexto histórico africano, por conseguinte, removendo a Europa do centro da realidade africana. Deste modo, Afrocentricidade promove uma idéia revolucionária porque estuda idéias, conceitos, eventos, personalidades e processos políticos e econômicos de um ponto de vista do povo negro como sujeito e não como objeto, baseando todo conhecimento na autêntica interrogação sobre a localização. (...) Quando povo negro tem seu ponto de vista centrado, tomando nossa própria história como centro; então, nos enxergamos como agentes, atores e participantes ao invés de marginalizados na periferia da experiência política ou econômica. (2009, p.2-4, grifo nosso)*

No caso nigeriano, o destaque para as questões políticas e sobretudo econômicas que envolveram os conflitos entre as regiões até a eclosão da guerra, dão uma dimensão muito mais complexa e desmistificada em relação ao caráter étnico em que fora reduzido a Guerra da Biafra. Essa abordagem, juntamente ao que já havia sido debatido acerca da centralidade na constituição das fronteiras e da agência no movimento de libertação angolano, caminham de forma direta a aplicação de um dos princípios do método afrocêntrico, que é a “afrocentricidade analítica”. Isso porque nosso objeto de análise é justamente o discurso utilizado pelo ensino de história e geografia, através dos exames de vestibulares e exercícios avaliativos em geral. A narrativa do continente subjugado pela dominação europeia, a ausência de ação consciente e autônoma dos africanos, e principalmente a centralidade das disputas étnicas como motivação dos conflitos africanos, é o que está sendo contestado a partir do levantamento de outras interpretações e fatos que problematizem esse discurso. E este é uma das mais importantes características do método afrocêntrico que conduz esse trabalho. É um método? Ou seria uma posição teórico-política?

*Afrocentricidade analítica é a aplicação de princípios do método afrocêntrico para análise textual. Um(a) afrocentrista busca entender os princípios do método afrocêntrico para usá-los como guia na análise e discurso. (...) O método afrocêntrico procura descobrir o que está por trás das máscaras da retórica do poder, privilégio e hierarquia para estabelecê-lo como o principal lugar de produção de mitos. (ASANTE, 2009, p.4)*

Pensando um pouco mais sobre as referências que conduziram tanto a pesquisa como a atividade pedagógica proposta, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana é certamente o documento institucional que mais estruturou essa produção. As determinações indicadas por ela serviram de base não somente para justificar este estudo, mas também como base teórica na reflexão do problema identificado e principalmente dos objetivos que buscam serem alcançados.

Algumas contribuições acadêmicas que debateram mais profundamente acerca das Diretrizes foram também de grande valia para construção da minha escrita, como é o caso do artigo de Martha Abreu e Hebe Mattos, *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*. Apesar de se debruçar sob o processo histórico de luta e conquistas que construíram as Diretrizes, e de um olhar mais preocupado para implementação em relação ao ensino da história afro-brasileira, o artigo busca fazer uma análise mais específica de diversos pontos tratados nas Diretrizes. Dessa forma, se constituiu uma leitura fundamental para destrinchar cada aspecto que o documento aborda, com um olhar historiográfico e sociológico, ao analisar também a forma que o documento entende os conceitos que por ele são utilizados.

Além de compreender como esses conceitos estão colocados no documento das Diretrizes, é preciso que se esclareça a sustentação teórica das categorias e conceitos utilizados mais diretamente nesta pesquisa e proposta de intervenção pedagógica. Dentre eles, certamente a que atravessou todo este trabalho, desde a definição do problema analisado até o desenvolvimento da atividade proposta, é o conceito de etnia, que aqui é entendido a partir da concepção de Kabengele Munanga. Para o professor Munanga o conteúdo que concebe a etnia é do campo sócio-cultural, histórico e psicológico, e por isso um conjunto de pessoas da mesma "raça"<sup>5</sup>, poderia

---

<sup>5</sup> A comparação é feita pois para Munanga, *o conteúdo da raça é do campo morfo-biológico*. As duas categorias são sempre comparadas exatamente por serem de entendimentos confusos, sem definições esclarecidas, e sendo também ideologicamente manipulados, há um duplo uso que cria confusão na mente dos jovens pesquisadores ou iniciantes. (2003, p.13). Mesmo não sendo um conceito essencial nas análises que foram propostas aqui, cabe demarcar que este trabalho compreende raça de forma avessa as suas raízes biológicas. Foram justamente essas raízes que constituíram seu conteúdo nesse campo morfo-biológico em oposição as etnias e desembocaram numa classificação hierarquizada da humanidade de cunho racista, ou melhor, racista. E nesse sentido, nossa concepção está em conformidade com a definição das Diretrizes: "É importante destacar que se entende por raça a

ser formado por diversas etnias. Segunda sua definição: “Uma etnia é um conjunto de indivíduos que, histórica ou mitologicamente, têm um ancestral comum; têm uma língua em comum, uma mesma religião ou cosmovisão; uma mesma cultura e moram geograficamente num mesmo território.” (MUNANGA, 2003, p.12).

Em relação ao tema investigado, de um discurso que resume o conjunto das guerras, conflitos e problemas do continente africano motivado por disputas étnicas, é significativo que se reflita sobre o que ainda mobiliza a hegemonia desse discurso nas diferentes frentes que envolvem o ensino de história e geografia. Na análise dos dados, será debatido como esse discurso se constituía por uma perspectiva que coloca a África em um lugar inferiorizado, atrasado, subdesenvolvido que é marcado por guerras de diferenças identitárias e culturais. Mas, para além dessa perspectiva concretamente presente no ensino, Munanga busca entender a escolha em se utilizar e recorrer ao conceito de etnia como um vocábulo mais cômodo, em termos de “politicamente correto”. Mesmo que essa análise tenha sido feita baseada numa comparação entre usar os conceitos de raça ou etnia nos estudos das relações raciais e interétnicas, suas considerações são totalmente aplicáveis para pensarmos o uso indiscriminado da etnicidade para generalizar os conflitos e problemas do continente africano como um todo. Como Munanga denuncia:

Essa substituição não muda nada à realidade do racismo, pois não destruí a relação hierarquizada entre culturas diferentes que é um dos componentes do racismo. Ou seja, o racismo hoje praticado nas sociedades contemporâneas não precisa mais do conceito de raça ou da variante biológica, ele se reformula com base nos conceitos de etnia, diferença cultural ou identidade cultural, mas as vítimas de hoje são as mesma de ontem e as raças de ontem são as etnias de hoje. O que mudou na realidade são os termos ou conceitos, mas o esquema ideológico que subentende a dominação e a exclusão ficou intato. É por isso que os conceitos de etnia, de identidade étnica ou cultural são de uso agradável para todos: racistas e anti-racistas. Constituem uma bandeira carregada para todos, embora cada um a manipule e a direione de acordo com seus interesses.(2003, p.12-13)

---

construção social forjada nas tensas relações entre brancos e negros, muitas vezes simuladas como harmoniosas, nada tendo a ver com o conceito biológico de raça cunhado no século XVIII e hoje sobejamente superado. Cabe esclarecer que o termo raça é utilizado com frequência nas relações sociais brasileiras, para informar como determinadas características físicas, como cor da pele, tipo de cabelo, entre outras, influenciam, interferem e até mesmo determinam o destino e o lugar social dos sujeitos no interior da sociedade brasileira.” (BRASIL, 2004, p. 13). Em outras palavras, raça nada mais é do que puramente, ou se preferir cientificamente, uma construção social, construção essa baseada em traços fisionômicos, fenótipos e genótipos, não tendo assim nenhum fundamento biológico para essa construção.

Importa esclarecer que as caricaturas baseadas em etnicidades, as quais este trabalho busca se opor, colaboram para uma construção genérica de “africano” e este, por sua vez, figura no imaginário coletivo como a ontologia do negro brasileiro. Sendo assim, a caricatura étnica sobre a história africana termina por reforçar uma narrativa assimétrica balizada por, no contexto diaspórico, por marcadores raciais, já que estão centrados no corpo.

Ainda sobre os conceitos que nortearam o desenvolvimento deste trabalho, é importante analisar mais profundamente nesta seção a concepção acerca do que se entende como eurocentrismo. A primeira demarcação a ser feita é que aqui se analisa o eurocentrismo enquanto ideologia, um paradigma, um discurso dominante. Esse entendimento se justifica por sua característica única, de se reproduzir de forma consciente ou não, como uma estrutura que serve para classificar o mundo. Estrutura essa de “caráter provinciano, fundada na crença da superioridade do modo de vida e do desenvolvimento europeu-ocidental.” (BARBOSA, 2008, p.47). Esta visão eurocêntrica enquanto ideologia e paradigma, identifica o início da modernidade a partir dos fenômenos intra-europeus, e seu posterior desenvolvimento necessita unicamente da Europa para explicar o processo histórico que sucedeu estes fenômenos. (DUSSEL, 2005, p.28) Logo, a definição e entendimento como paradigma é que: “O eurocentrismo da Modernidade é exatamente a confusão entre a universalidade abstrata com a mundialidade concreta hegemônica pela Europa como centro”. (DUSSEL, 2005, p.30)

Como demonstrado na apresentação de dados, acerca da leitura exemplar de Hobbsbawm, o paradigma eurocêntrico está presente na historiografia que ainda é hegemônica nos estudos de História da África. Não só como historiografia que prevalece na bibliografia que forma professores da área e norteia seus processos seletivos, essa visão também conduz o discurso que há nos exercícios de vestibulares que aqui foram analisados. Fica claro que a narrativa que foi problematizada, isto é, de considerar os processos de libertação dos países africanos como produto direto do afrouxamento europeu pós segunda guerra, de abordar a descolonização segundo uma fragilidade dos movimentos nacionalistas quase como massas de manobras da dinâmica da Guerra Fria, de apontar as fronteiras políticas coloniais como formadoras exclusivas das disputas sociais do continente, foi concebida e ainda é reproduzida por esse paradigma eurocêntrico que definimos acima.

### 3. METODOLOGIA

O problema que se buscou analisar, a respeito do discurso hegemônico de perspectiva eurocêntrica, que aborda o processo de descolonização e os conflitos contemporâneos em África, foi a primeira observação incômoda que deu início ao desenvolvimento deste trabalho. Com base nas frentes que exerço e estou em contato atualmente, esse paradigma eurocêntrico em relação a essa temática específica, sobressaía na narrativa de muitos dos materiais didáticos da empresa, como também se faz presente nos exercícios, instrumentos avaliativos e seus respectivos gabaritos, que compõe esses materiais. E foi partindo dessa inquietação, que a ideia original começou a se materializar, onde eu pudesse desenvolver uma pesquisa que buscasse analisar a narrativa desses materiais, nos módulos que tratassem diretamente sobre esses temas.

Entretanto, as dificuldades e limitações surgiram logo no início do processo, impedindo de continuar com essa linha de pesquisa e com a intervenção que havia imaginado. Analisar e conseqüentemente expor os materiais, tanto em seu conteúdo pragmático quanto dos exercícios que são a base do trabalho na plataforma, não foi uma ideia bem acolhida internamente, e a pesquisa se tornou cada vez mais inviável em vista das imposições que a empresa determina aos seus funcionários. Isso porque, segundo meu contrato de trabalho, todo o material que produzimos e também as dúvidas dos alunos e respostas dos professores, são de propriedade da empresa, sendo terminantemente proibido a divulgação sem aviso prévio e liberação da mesma.

Diante dessa situação, busquei negociar com a minha gestora sobre as possibilidades de utilizar as próprias dúvidas respondidas por nós professores. Esse objeto de análise também seria de grande relevância, pois é perceptível a reprodução desse discurso eurocêntrico e generalista sobre o processo histórico africano nas respostas que damos aos alunos. Seguindo pelo mesmo raciocínio, projetei também possibilidade de utilizar os materiais de audiovisual que produzimos, já que há vídeos tanto em história quanto geografia que abordam a temática da descolonização e dos conflitos do continente africano. No entanto, a negociação para o uso desse material também não foi bem-sucedida. E temendo alguma situação conflituosa ou até punições, tive que me adaptar com o que seria possível.

Foi a partir daí que se abriu o caminho para trabalhar com questões e exercícios de vestibular de acesso público na web, que inclusive compõem alguns dos materiais da empresa e passaram por mim e por outros colegas ao gerarem dúvidas na plataforma.<sup>6</sup> Como contextualizado na seção de justificativa, as motivações profissionais e pessoais que me levaram as inquietudes do tema e problema definidos aqui neste trabalho, se deram por outras frentes que perpassam a escolha dos exercícios como recurso e objeto de análise. Em contrapartida, a definição para se analisar especificamente exercícios de vestibulares se deu majoritariamente por essa imposição de sigilo da empresa, e nesse sentido, os exercícios por estarem publicados na internet se tornaram uma solução viável. Dito de outra forma; o problema identificado e questionador que motivou este trabalho era uma realidade que me inquietava enquanto professora, mas a escolha do objeto de análise, isto é, as questões de vestibulares, foi determinada pela restrição que me fora imposta sobre o uso dos materiais e respostas que produzimos, mas que não podemos divulgar.

Definido o recorte temático, o problema questionador e o objeto de análise, a pesquisa buscou uma abordagem qualitativa ao se direcionar para a investigação desses exercícios e seus respectivos gabaritos. O caráter qualitativo se configurou na proposta de interpretar e explorar o discurso estruturante dessas questões. A pesquisa se desenvolveu justamente nas análises feitas das questões, a forma que abordaram o tema, os textos, imagens e tabelas utilizadas no enunciado, a discurso desse enunciado, o comando das perguntas, e sobretudo o conteúdo e narrativa utilizada nos gabaritos.

Também foi levado em consideração nessa análise qualitativa dos exercícios a própria configuração que estruturava a questão, em relação a ela ser objetiva ou discursiva, as alternativas consideradas incorretas nessa estrutura, as que tinham o formato de avaliar assertivas falsas e verdadeiras, e todo o discurso que acabava sendo reproduzido nessa configuração. A análise também se caracterizou como qualitativa ao examinar a relevância da inclusão desses exercícios, novamente do discurso que elas evidenciaram ao serem na maioria das vezes as únicas a abordarem a temática da história africana em todo o exame de vestibular.

---

<sup>6</sup> Ver na seção de introdução e principalmente de justificativa, o que consiste a empresa e as áreas de atuação, como também as funções que exercem as equipes de professores, na qual me insiro.

Tratando mais especificamente da pesquisa que foi desenvolvida para intervenção pedagógica, isto é, a oficina de formação continuada, a mesma se baseou numa pesquisa bibliográfica, responsável em apresentar novos dados e perspectivas sobre o tema. Foram utilizadas diversas contribuições de diferentes intelectuais que estudam o tema e trazem fontes e interpretações ampliadas, mas principalmente tendo como base a ótica dos africanos e do próprio continente, nos processos históricos estudados. Esse debate bibliográfico se fez presente e foi a ferramenta mais utilizadas no decorrer da oficina, tanto na apresentação desses novos dados e informações, como no levantamento das ideias propostas na atividade para se abordar pedagogicamente essa temática.

### **3.1 Atividade pedagógica**

A proposta de elaborar uma oficina que visasse uma espécie de formação continuada de professores, se manifestou logo no primeiro momento. Como dito acima e em outras seções, atuo com uma equipe de professores graduados, licenciados e a grande maioria já mestres em suas respectivas áreas, mas com toda essa formação realizada pós-implementação da Lei 10.639. O fato de serem formações recentes, e, portanto, inseridas numa perspectiva de mudança de currículo e principalmente abordagem dos temas relativo à história da África e da população afro-brasileira, é algo perceptível no que é produzido pelas equipes da Plataforma Plurall. Contudo, o mesmo não ocorre em relação aos temas que envolvem mais diretamente a História da África em si. Nas dúvidas referentes ao processo e movimentos de independência, nas questões dos materiais que tratam sobre guerras civis do século XX, e em qualquer outro projeto da empresa que incluía conteúdos referentes a África especificamente, ainda é notório a presença de um forte paradigma eurocêntrico.

É baseada nessa demanda, e sobretudo amparada pela formação da pós de Ensino de História da África do colégio Pedro II, que busquei pensar possibilidades de intervir no meu trabalho e contribuir com a formação das equipes de História e Geografia, já que são os profissionais que mais tem contato com essa temática. A escolha de uma intervenção que visasse uma formação continuada desses profissionais não é à toa, mas porque essa é uma ferramenta que reconhece o conhecimento enquanto processo dinâmico, em permanente (re)construção. E nesse

sentido, a formação continuada pode contribuir com os educadores para o processo de ensino-aprendizagem dos estudantes, proporcionando o contato com novos conhecimentos teórico-metodológicos para seu desenvolvimento profissional, e sobretudo na transformação de suas práticas pedagógicas. (PRADA; FREITAS; FREITAS, 2010, p.374)

Superados os obstáculos para a pesquisa que foram explicados e já definido o formato de intervenção, imaginei que seria mais simples a negociação para realizar a oficina, até por interesse da própria gestão em promover uma atividade de formação para as equipes de forma gratuita. Inicialmente, a ideia foi recebida de forma bastante positiva, tendo sido previamente planejada junto com minha gestora. Conforme foi acordado, seria disponibilizado um tempo previsto de aproximadamente duas horas de duração, com a liberação de uma sala do próprio espaço de Coworking em que trabalhamos no centro do Rio de Janeiro, equipada de mesas, cadeiras, um pequeno quadro branco e projetor multimídia. E assim, passei a desenvolver a atividade em cima dessa estrutura que havia sido combinado e com base no público-alvo em questão, as equipes de professores de história e geografia da Plurall. Porém, sempre que tentava dialogar para definir a data e a efetivação da atividade, havia um contratempo ou até escapada da direção sobre essa definição. Os impedimentos apresentados eram de que o time da tutoria, ler-se nós, estávamos imersos em outros projetos<sup>7</sup>, além de argumentar ser complicado a liberação de toda a equipe para qualquer tipo de atividade no mesmo momento.

Tendo notado que dificilmente a oficina seria consumada, pelo menos não por enquanto, procurei seguir pelo caminho de desenvolver uma proposta mesmo que no plano das ideias, de uma oficina pontual que vise a formação continuada de professores de história e geografia. Toda a atividade foi pensada a partir de um contexto real, tendo como base o corpo das equipes que faço parte, como também as práticas pedagógicas que desenvolvemos. Mas a ideia é que o formato apresentado possa ser aplicado para qualquer grupo de educadores da área, necessitando talvez de alguns ajustes tendo em vista do público-alvo. Elucidados então os caminhos que

---

<sup>7</sup> Realmente, outros projetos foram pensados e desenvolvidos pelo setor da tutoria, onde a gestão esteve profundamente envolvida ao longo do ano de 2019. Sempre há esses projetos da SOMOS, que acabam utilizando a mão de obra da tutoria para testar e criar produtos. A meu ver isso não impedia que fosse executada a atividade, mas foi a alegação que tornou impossível a negociação efetiva da oficina.

levaram o processo das escolhas do tema, objeto de análise e da opção e formato de intervenção pedagógica, será resumido a seguir os procedimentos que conceberam a atividade proposta.

Toda a parte de estrutura prática da atividade, como o tempo previsto para duração, o número aproximado de participantes e os recursos utilizados, foram determinados pelo contexto que me cerca, mas principalmente a partir do que já havia sido acordado para realização da oficina. Logo, como mencionado anteriormente, a atividade teria previsão de aproximadamente duas horas, com um total de no máximo quinze professores participantes, e uso de quadro branco e projeto multimídia, que serão utilizados no decorrer de toda atividade. E, de modo que está exibido no plano de aula em anexo, a oficina terá um formato mais clássico de aula, baseando-se na apresentação oral e na exposição dos novos fatos e interpretações.

Apesar desse formato mais clássico, a proposta é que a atividade-aula se configure principalmente pela abertura de espaço a partir das constantes provocações ao debate coletivo, ou seja, a construção dessas novas perspectivas e saberes em um processo dialógico. O formato de exposição oral seguida de repetidas provocações ao debate, torna-se fundamental já que estamos trabalhando com professores distintos em suas diferentes práticas, mas principalmente porque nosso ponto de partida é problematizar o paradigma eurocêntrico presente no discurso predominante nessas práticas. É justamente essa concepção de problematizar o discurso hegemônico que orientou esse formato de provocação e debate da oficina, onde se tem como ponto de partida a narrativa dominante, a reflexão do que ela representa e significa, e a apresentação de novos fatos e interpretações. Baseado nessa estrutura de raciocínio, organizei uma divisão cronológica em três partes para essa proposta de oficina, onde seja possível abordar os diferentes aspectos recorrentes e generalistas que envolvem a temática.

A primeira parte será o questionamento em torno das chamadas fronteiras artificiais, característica que é unanimidade para explicar não só os conflitos civis em África, como também uma indicação de raiz para todos os problemas enfrentados no continente. Iniciar com esse debate é uma tentativa de evidenciar a agência dos africanos no processo de formação das suas fronteiras políticas, além de confrontar a visão desse processo enquanto origem das disputas sociais. Nessa parte, serão apresentados algumas informações e discussões em torno na concepção de fronteira

para os africanos anteriormente ao colonialismo. Além disso, essa parte foi organizada para refletir a ideia de artificialidade das fronteiras e sua efetiva incidência para os conflitos e possíveis disputas étnicas, e sobretudo para caracterizar a África como exceção, quase sempre negativa, do restante da história mundial.

A segunda parte é referente aos estudos de casos, que é a parte mais extensa e conteudista da atividade, mas que cumpre papel fundamental para apresentar novos dados e aspectos que constituíram o movimento de independência no caso Angolano, e de uma guerra civil em relação à Nigéria. Os caminhos que me levaram a definir esses dois casos já foram expostos em outras seções deste trabalho. Mas cabe indicar aqui que essa parte da oficina foi estruturada e organizada para evidenciar o processo de formação política dos africanos na sua perspectiva de luta anticolonial e suas ações, e também a faceta política e econômica que engendrou os movimentos de libertação e conflitos civis que por vezes sucederam a independência.

A terceira e última parte compete a atividade prática da oficina. A ideia de trazer um questionamento real ao aluno e propor que os professores participantes respondam à pergunta individualmente, foi pensada justamente pela práxis pedagógica em que esses questionamentos são ocasionados. Além do mais, a escolha de optar por essa proposta e formato de atividade se relaciona diretamente com o objeto de análise que motivou este trabalho, que foram os exercícios/questões dos exames de vestibulares e seus respectivos gabaritos. E nesse sentido, encerrar com uma atividade que proponha (re)elaborar a resposta de uma pergunta que diz tanto sobre o eurocentrismo dominante no ensino, me pareceu relevante e significativo para refletirmos sobre nosso discurso e prática pedagógica.

## 4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

A descolonização africana também levou ao poder líderes que não pediam nada melhor que o título de antiimperialistas, socialistas e amigos da União Soviética, sobretudo quando esta levava ajuda técnica e outras não maculadas pelo velho colonialismo [...] (HOBSBAWM, 1995, p.335-336)  
Em todas as outras partes, com exceção do pequeno e às vezes minúsculo quadro dos intelectuais urbanos educados e ocidentalizados, as mobilizações “nacionais” e outras baseavam-se essencialmente em lealdades ou alianças tribais, uma situação que ia possibilitar aos imperialistas mobilizar outras tribos contra os novos regimes — como notadamente em Angola. (HOBSBAWM, 1995, p.347)

Como professora de história e ocupante efetiva desse espaço de trabalho, posso afirmar que os clássicos da historiografia ainda acompanham de perto o ofício diário de um historiador que trabalha na educação básica, seja ele dando aulas curriculares ou atuando nas novas possibilidades educacionais. *A Era dos Extremos – breve século XX (1914-1991)* de Eric Hobsbawm é certamente, uma obra clássica e de referência na qual os professores sempre recorrem para trabalhar o século XX. Seu uso é extenso como bibliografia na preparação de aulas do novecentos, mas também é claramente perceptível a influência (direta ou indireta) dessa obra na construção e montagem dos materiais didáticos e exercícios avaliativos.<sup>8</sup>

Esta obra também é referência na bibliografia na graduação de historiadores, assim como nos processos avaliativos para professores da área, mostrando assim seu peso como leitura obrigatória na docência em história. Um exemplo concreto disso é sua presença constante nos editais de concursos. Nos processos seletivos mais recentes para professor de história da rede estadual (SEDDUC-RJ), da rede municipal do Rio de Janeiro, e de professor efetivo para o Colégio Pedro II, a Era dos Extremos de Eric Hobsbawm aparece de forma consolidada como bibliografia sobre o século XX.<sup>9</sup>

Dou início a discussão dos dados com essa citação e reflexão desta obra pois, a leitura de Hobsbawm manteve-se permanentemente nas minhas reflexões ao longo do processo de definição do objeto e problema da pesquisa em questão. Tudo que lia

---

<sup>8</sup> Mais à frente, na análise das questões trabalhadas, essa concepção será observada e comprovada.

<sup>9</sup> Disponível em: <https://noticiasconcursos.com.br/wp-content/uploads/2018/10/edital-seeduc-rj.pdf>; <http://www.rio.rj.gov.br/dlstatic/10112/9653318/4237509/EDITALREGSUBSC102DE16.05.19PEFHISTORIA2019.pdf>; <http://www.cp2.g12.br/images/comunicacao/2016/OUTUBRO/Edital%2037republicado.pdf> Acesso em: 15 jan. 2020.

sobre as lutas de libertação dos países africanos e os conflitos civis que se seguiam, sempre ficava contrastado por essa obra que predomina no ensino de história do novecentos. E apesar de uma perspectiva eurocêntrica no ensino ser por vezes reconhecida entre nós historiadores, essa dialética da pesquisa com as leituras historiográficas tradicionais, serviu para materializar cada vez mais essa narrativa colonialista acerca da temática que aqui está sendo investigada.

Além de consolidar intelectualmente essa perspectiva, a obra de Eric Hobsbawm (1995) parte de uma concepção baseada nos extremos daquele século entre EUA e URSS como condutores dos processos históricos e conflitos desse período. Sua ideia principal é a revolução de 1917 na Rússia como sendo o grande evento daquele século, um verdadeiro ponto de chegada e partida, já que tudo que se seguiu desse episódio tinha íntima relação de estar a favor ou contra aos ideais da revolução. Em consequência dessa interpretação, o chamado Terceiro Mundo em sua obra tem uma análise estereotipada, e sobretudo, manipulada e determinada pelos extremos desse século.

Essa reflexão tem total relação com o problema que está sendo questionado e analisado neste trabalho. Baseado na prática pedagógica que exerço atualmente, ou seja, do íntimo e permanente contato no desenvolvimento de resoluções de questões desses exames, é possível identificar a influência e presença bibliográfica desse tipo de obra clássica nos variados exercícios que tratam da temática da *descolonização da África e conflitos civis contemporâneos*. Como veremos a seguir, as variadas questões que estiveram presente em diferentes exames de vestibulares em todo Brasil, desde 2003, têm traços em comum que reverberam a narrativa eurocêntrica e generalistas acerca desse tema.

#### **4.1 Análise dos exercícios**

No Enem de 2005<sup>10</sup>, vemos que a única questão de todo o exame que aborda especificamente o continente africano<sup>11</sup>, traz no enunciado dois mapas sobre divisão

---

<sup>10</sup> Ver Anexo A – Enem 2005.

<sup>11</sup> Há outra questão neste exame que aborda de forma tangencial o continente africano, onde o tema é a distribuição da miséria no mundo no final do século XX, em que é cobrado a interpretação de uma tabela com esses dados. Disponível em

política e divisão étnica respectivamente. O recurso da imagem indiscutivelmente tem a capacidade de gerar impacto visual e um maior registro da memória, o que já seria suficiente para repensar a escolha no uso dos mapas para a única questão que requer um conhecimento estrito da história da África. Não porque os dados apresentados no mapa sejam falsos, mas porque é inegável que lançar mão unicamente deles propaga a imagem generalizada e reducionista de África, que coloca acima de todas as múltiplas características e realidades a “marca” da convulsão de etnias que aparentemente conflitam. Mas, para além dessa análise da representação da imagem dos mapas, está o próprio corpo da questão e o que afirma seu gabarito.

O comando da questão pede que se analise as afirmativas em verdadeiras ou falsas com base na observação dos mapas. O gabarito indica que das três afirmativas, a duas últimas estão corretas de acordo com o mapa e o conhecimento prévio de cada aluno sobre o tema. Nas afirmativas estão indicadas as mais clássicas afirmações sobre os conflitos civis em África; que é a ideia de que as fronteiras políticas foram exclusivamente responsáveis por colocarem o continente em permanente tensão ao desprezar as etnias e assim as “antigas tribos rivais” em conflitos, e que essas fronteiras artificiais após a independência fizeram o continente marcado por guerras civis, golpes de Estados e conflitos étnicos e religiosos. E, como veremos, esse é o raciocínio dominante em todas as outras questões que analisaremos.

O vestibular da UFRR de 2008<sup>12</sup> segue a mesma lógica do Enem de 2005, ao abordar em seu exame apenas uma questão sobre o continente africano e escolher usar para esse exercício um texto de apoio em seu enunciado que aborda, segundo o mesmo, o cenário desolador da África, de conflitos armados, destruição econômica e social, juntamente a disseminação da fome e da AIDS. Depois dessa introdução, a questão pede que se assinale a alternativa que indique a explicação para essas “intermináveis guerras regionais”, segundo as palavras do próprio enunciado.

Dentre as diversas explicações que podem ser mencionadas, o gabarito afirma que a existência dessas intermináveis guerras regionais se explica pelas atuais fronteiras que não respeitaram a organização tribal e a distribuição geográfica das

---

[http://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/enem/provas/2005/2005\\_amarela.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/provas/2005/2005_amarela.pdf). Acesso em: 17 jan. 2019.

<sup>12</sup> Ver Anexo B – UFRR 2008

etnias no continente. As demais alternativas abordam aspectos econômicos como inserção de mercado mundial e de capitalismo internacional, e relações política e ideológicas. Por mais que façam afirmações incorretas sobre esses temas, o fato de serem as alternativas incorretas diante o gabarito que explica os conflitos pela perspectiva étnica, sobrepõem essa causa sob as demais, além de dar uma noção que esses conflitos e conseqüentemente o continente africano não tem mobilização de aspectos tão comuns ao restante de outros lugares do mundo, que são questões de ordem econômicas e políticas.

No vestibular de 2009 da UNIMONTES<sup>13</sup> há também uma questão bastante direta e objetiva que pede que se assinale a alternativa incorreta sobre os conflitos em África. Nesse tipo de exercício sabemos que todas as outras alternativas com exceção do gabarito, são alternativas consideradas afirmativas corretas. Nessa questão em específico, além da alternativa incorreta, temos outras três alternativas verdadeiras, onde duas delas afirmam o seguinte; *após o processo de descolonização, a maioria dos conflitos é decorrente de divergência étnica, e na África subsaariana ocorre a maior parte dos conflitos tribais do continente*. Ou seja, de tudo que poderia ser dito e mencionado sobre os conflitos do continente africano, novamente estes são resumidos apenas e sobretudo pelo seu caráter étnico.

A mesma linha do discurso colonialista e eurocêntrico segue a questão do vestibular de 2011 da UESC<sup>14</sup>, que traz um texto de introdução que trata sobre a diversidade étnica, linguística, religiosa de todo o continente africano. Na sequência há duas questões sobre história da África, em que uma delas diz em seu enunciado que a África é atualmente uma das regiões mais pobres do planeta e pede a alternativa que indique outro exemplo de problema enfrentado pelo continente. No gabarito temos a resposta clássica de guerras fratricidas locais, fruto da criação de fronteiras artificiais pelos países imperialistas.

Abordando um contexto mais específico, de uma guerra que está inserida nessa conjuntura das guerras civis pós-independência, o vestibular da UFRR de 2009<sup>15</sup> traz uma questão que trata sobre a guerra da Biafra, na Nigéria. Nela, temos

---

<sup>13</sup> Ver Anexo C – UNIMONTES 2009

<sup>14</sup> Ver Anexo D – UESC 2011

<sup>15</sup> Ver Anexo E – UFRR 2009

no enunciado um texto introdutório que é necessário colocar em destaque e na íntegra aqui:

*A África é a memória viva do período colonial e da escravidão, cuja mão-de-obra forçada perdurou por séculos. Terra dividida e marcada pela fome, pela pobreza extrema, pela proliferação da AIDS e outras doenças ainda sem cura, pela baixa expectativa de vida e pela guerra. É também o continente com maior número de conflitos da atualidade. Cerca de 7 milhões de pessoas vagam sem rumo pelo continente, 30% do total de refugiados no mundo contemporâneo. Não há dados certos sobre o número de mortos, mas segundo a ONU, nos últimos dez anos, pelo menos 15 milhões de africanos foram assassinados em guerras civis. (grifo nosso)*

Novamente vemos uma prova em que a única questão que trata sobre este tema, faz a escolha de utilizar um texto onde há um enorme reforço da visão de uma África imaginada; de pobreza, doenças, mortes e subdesenvolvimento, marcada para sempre pelo colonialismo e escravidão. Seguindo o enunciado, a questão faz uma pergunta, que inclusive não tem uma relação direta com o texto, acerca da guerra da Biafra na Nigéria, indicando que este é um exemplo dos intensos conflitos étnicos existentes no continente. O candidato deve então marcar a alternativa que indique quais eram os grupos étnicos envolvidos nesse conflito, tendo como gabarito a resposta afirma a divisão entre o sul cristão de etnias ioruba e ibo, e o norte islâmico com as etnias haussá e fulani. Neste momento, deixarei apenas registrado aqui a forma como esse conteúdo foi abordado e suas afirmações, já que mais a frente buscarei problematizar esse reducionismo puramente étnico em relação a essa que foi uma das guerras civis em África.

Seguindo com a análise das questões, vemos que esse discurso das divergências étnicas/tribais e das fronteiras políticas artificiais como explicação para instabilidade e conflitos em África, também está presente nas provas discursivas que geralmente são cobradas nas segundas fases dos vestibulares. Nesse caso, não houve a divulgação de um gabarito oficial pela própria banca examinadora, mas algumas escolas e cursos pré-vestibulares divulgam publicamente um gabarito sugerido. A prova da Fuvest de 2012<sup>16</sup>, por exemplo, traz uma questão que trata sobre as diferenças entre a presença europeia no continente africano em dois períodos distintos, e por fim, pede uma consequência do colonialismo e sua prática de estimular

---

<sup>16</sup> Ver Anexo F – FUVEST 2012

conflitos internos, para África. A plataforma do g1 (portal de notícias globo) divulgou dois possíveis gabaritos comentados, um do Sistema de Ensino Anglo, e outro do Curso Colégio Etapa. No primeiro gabarito sugerido, temos como resposta para última pergunta, a afirmação de que após as independências, a disputa de poder entre as etnias gerou guerras civis e até genocídios. No segundo gabarito sugerido temos uma resposta mais completa e consensual sobre esse tema, onde é dito que em decorrência do colonialismo houve um reforço ao tribalismo. A resposta ainda indica que a intensificação das guerras tribais com utilização de tecnologia bélica fornecida pelos colonizadores, levou a eliminação de muitas tribos.

Em uma leitura breve e superficial das questões anexadas, podemos perceber em todas uma espécie de discurso hegemônico, onde os textos nos enunciados, as perguntas e finalmente os gabaritos se estruturam, desenvolvem e consolidam um sentido de causa e efeito generalizante: os conflitos civis no continente africano é resultado de disputas étnicas, tribais e por vezes, religiosas. A perspectiva de um conflito puramente étnico não é só valorizada, como apresentada como motivação quase única para eclosão e permanência das guerras. Ou seja, na análise das questões de vestibulares que tratam sobre a temática dos conflitos pós coloniais e civis em África, fica evidente quase uma interpretação dominante de causalidade entre as disputas étnicas/tribais como motivadora desses conflitos. Nas questões objetivas, o teor do conflito étnico e por vezes tribais é o aspecto mais evidenciado diante a outras características e causas do conflito, já que temos sempre outras alternativas incorretas que indicam aspectos distintos.

Cabe ressaltar que este trabalho não ignora a dimensão identitária que perpassa a etnicidade em conflitos de África. A ideia é questionar a percepção que enxerga nas distinções étnicas uma explicação que totaliza as causas dos processos históricos. Apesar das identidades étnicas aparecerem como marcas distintivas, elas são expressões de insatisfações e rivalidades decorrentes de diversos motivos, tais como políticos, religiosos, econômicos, entre outros.

Outro aspecto que podemos interpretar sobre a narrativa construída e utilizada por esses exercícios é uma demonstração de pouca autonomia e determinação das nações africanas diante a influência e interferência dos agentes externos. Essa influência estrangeira não se daria apenas dos países externos propriamente ditos, mas sobretudo pelo contexto internacional que teria força política e econômica de

determinar e manipular esses conflitos. Essa leitura fortalece um discurso eurocêntrico e colonialista, de civilização e desenvolvimento versus um continente marcado pelo atraso do tribalismo, que, portanto, “não é capaz de determinar e conduzir” nem as suas disputas internas por conta própria.

Este trabalho não busca negar a variedade e rivalidades entre grupos de etnias diferentes, como também a conexão com contexto internacional, sendo aspectos de relevância nesses conflitos. Muito menos cabe aqui romantizar as guerras do continente africano. No entanto, como professores que somos e amparados não somente por uma legislação mas principalmente com o compromisso de utilizar a educação e seus espaços como mecanismos de promoção da igualdade das identidades raciais, é fundamental e necessário que seja revisto certos discursos e narrativas que aprofundam a imagem da África e sua história como algo primitivo, negativo e estereotipado.<sup>17</sup>

A primeira pergunta que devemos nos fazer é, qual o sentido e a quem serve a representação da África livre contemporânea como um continente marcado por disputas étnicas armadas? Qual a intenção de sobrepor as divisões e rivalidade entre etnias para explicar os conflitos e o conseqüente subdesenvolvimento do continente? Qual interesse e sentido em reiterar e se utilizar de conceitos como tribalismo para descrever o contexto africano da atualidade? Por fim, devemos buscar refletir e problematizar essas afirmações explicativas sobre os conflitos do continente africano.

Grande parte das questões analisadas aqui não foram encontradas através de pesquisas na internet, e sim porque elas estão presentes nos materiais que trabalho na Plataforma Plurall. Diversas dúvidas foram geradas a partir dessas questões, que

---

<sup>17</sup> Sabemos que a Lei 10639 de 2003 torna obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana, mas para além da concepção prática da obrigatoriedade do ensino de novos conteúdos, o texto das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais nos lembra da necessidade de rever e modificar nossos discursos, raciocínio e posturas diante a população negra. Conseqüentemente isso também se debruça sobre os discursos acerca da história da África e dos africanos. “*A demanda da comunidade afro-brasileira por reconhecimento, valorização e afirmação de direitos, no que diz respeito à educação, passou a ser particularmente apoiada com a promulgação da Lei 10.639/2003, que alterou a Lei 9.394/1996, estabelecendo a obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileiras e africanas. [...] Reconhecimento implica justiça e iguais direitos sociais, civis, culturais e econômicos, bem como valorização da diversidade daquilo que distingue os negros dos outros grupos que compõem a população brasileira. E isto requer mudança nos discursos, raciocínios, lógicas, gestos, posturas, modo de tratar as pessoas negras. [...] Reconhecer exige que se questionem relações étnico-raciais baseadas em preconceitos que desqualificam os negros e salientam estereótipos depreciativos, palavras e atitudes que, velada ou explicitamente violentas, expressam sentimentos de superioridade em relação aos negros, próprios de uma sociedade hierárquica e desigual*” (BRASIL, 2004, p. 11-12)

compõem os exercícios nos materiais didáticos (tanto livros como apostilas dos sistemas de ensino) como também os simulados e revisões para os alunos de pré-vestibular. O teor das dúvidas é diverso; solicitando ajuda para resolver as questões, questionando o entendimento do gabarito e buscando entender as alternativas incorretas. Apesar de não poder reproduzir aqui essas dúvidas e as respectivas respostas dadas por nós tutores, posso afirmar que nossas respostas reproduzem majoritariamente o discurso hegemônico acerca das fronteiras artificiais, diversidades étnicas/tribais como explicativos para eclosão dos conflitos e instabilidade civil, além de sempre considerar o contexto da guerra fria como condutor desses conflitos. Ou seja, a interpretação de perspectiva hobsbwana e a leitura eurocêntrica acerca da África livre e contemporânea ainda é demasiadamente vigente em meio à profissionais graduados após a implementação da lei 10.639.

Como dito em outra parte desse trabalho, o contato que tive com essas questões e conseqüentemente com as explicações desenvolvidas pela minha equipe de trabalho, que acompanhavam os exercícios e materiais, foi o gatilho inicial das minhas inquietações. A ideia consensual, eurocêntrica e generalista de África se apresentava como uma realidade, mas o que me incomodava ainda mais era a falta de debate acerca desses temas e questões.<sup>18</sup> Fica evidente sensação entre professores de história e geografia quando se trata de temas relacionados à história da África de conformidade conjunta, de que ninguém compreende com propriedade o conteúdo e por isso ser aceitável reproduzirmos interpretações tradicionais, mesmo que na maioria das vezes sejamos capazes de reconhecer o eurocentrismo daquelas interpretações.

Partindo desse legítimo contexto pedagógico, se desenvolveu a proposta de uma oficina de formação de professores, que visassem inicialmente a equipe de profissionais de história e geografia da Plurall. Baseado no que foi acordado com a gestão da empresa em relação ao espaço e tempo disponibilizados, a ideia proposta é de uma exposição oral, em formato de aula e possíveis debates, nas primeiras uma hora e trinta de oficina, e nos últimos trinta minutos propor uma atividade prática com

---

<sup>18</sup> Trabalhamos com uma ferramenta de comunicação online voltada para empresas, onde temos diferentes canais de conversas, divididos, por exemplo, em: sala da equipe de história, outra para geografia, outra para humanas em geral, outra para erratas nos materiais e etc. Temos uma política de debate intenso, principalmente entre a equipe de história, sobre os variados temas e conteúdos relacionados às questões, materiais e dúvidas.

os professores participantes. E, contextualizado assim a justificativa, teor e formato da minha proposta de intervenção pedagógica, será apresentado a seguir o desenvolvimento desta oficina formativa, tanto do gradativo processo metodológico quanto os alicerces historiográficos e teóricos utilizados, possibilitando as novas interpretações que serão levantadas.

#### **4.2 Plano de aula da atividade**

TEMA: Os processos históricos, sociais, políticos e econômicos que formaram a África no século XX, e a movimentação dos africanos nesse contexto.

PROBLEMA: O problema central que estruturou essa oficina e formação de professores é a permanência de um modelo interpretativo hegemônico eurocentrado no ensino de história da África contemporânea. Diante dessa questão, três aspectos evidentes se apresentam para serem problematizados.

Qual a influência da formação das fronteiras políticas e sua artificialidade para formação dos conflitos civis no continente? Como abordar pedagogicamente os movimentos de descolonização africana a partir de uma perspectiva mais afro referenciada e menos submissa às ações europeias? Como desconstruir a explicação de disputas étnica para o conjunto de guerras civis em África?

#### OBJETIVO GERAL

. Proporcionar aos professores participantes a descolonização dos saberes e da prática pedagógica acerca da história da África no século XX.

#### OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- . Debater a formação das fronteiras políticas africana.
- . Apresentar aspectos sociais, políticos e de territorialidade que influíram na formação das fronteiras, a partir de movimentos dos próprios africanos.
- . Debater sobre a secundarização do ensino na abordagem das lutas de libertação frente as ações e manipulação dos europeus no processo de descolonização.
- . Analisar um caso específico (Angola) na formação e trajetória do movimento anticolonial, evidenciando o protagonismo africano nesse processo histórico.

- . Problematizar a narrativa generalista da etnicidade como explicação para as guerras civis do continente africano.
- . Analisar um caso específico (Nigéria – Guerra da Biafra) e seus aspectos formativos de carácter político, social e sobretudo, econômico.
- . Ampliar as interpretações em torno dos conflitos civis em África através das características que extrapolem o discurso étnico.

### CONCEITOS/NOÇÕES

- . África contemporânea.
- . Protagonismo africano.
- . Descolonização.
- . Conflitos civis.
- . Eurocentrismo.
- . Afocentricidade.

### CONTEÚDO FACTUAIS

- . História da África no século XX.
- . Formação das fronteiras políticas africana.
- . Movimento de libertação Angolana.
- . Formação da Nigéria independente.
- . Guerra da Biafra.

### PROCEDIMENTOS/ESTRATÉGICAS

- . Iniciar com o debate acerca da presença do paradigma eurocêntrico no Ensino de História da África Contemporânea e as noções de África produzida pelo discurso pedagógico desse ensino.
- . Utilizar nesse debate alguns exemplos de exercícios que abordem a temática.
- . Definido o problema a ser analisado, apresentar alguns aspectos que compõem o processo de formação das fronteiras políticas, apontadas como origem para conflitos civis.
- . Trazer o debate da territorialidade de África antes da colonização.

- . Apresentar algumas questões que contextualizem a formação das fronteiras políticas, as divisões de grupos identitários, a constituição de Estado, de forma comparativa no continente africano e em outros lugares do mundo.
- . Debater sobre a incidência da artificialidade das fronteiras políticas como definição para os conflitos civis.
- . Propor a análise de dois estudos de casos específicos para contrapor com o discurso do ensino de história que estamos problematizando.
- . Apresentar alguns elementos de formação política de angolanos, como também de outros africanos, na formação da luta anticolonial.
- . Apresentar brevemente a trajetória das disputas políticas e sociais entre os diferentes grupos políticos, seus interesses, e a trajetória da luta armada, focando na agência dos Angolanos nesse processo.
- . Questionar os professores participantes sobre o peso do contexto europeu no movimento de independência, não para negá-lo, mas como convite para ampliar seus discursos e práticas no ensino desse tema.
- . Levantar a discussão em torno do contexto pós-independência e de formação do Estado Nigeriano. Debater sobre a divisão de áreas que se consolidou no país.
- . Expor sobre as três constituições do período que antecederam a guerra civil, e como elas influenciaram institucionalmente na fragmentação política do país.
- . Apresentar alguns dados sobre umas das principais atividades econômicas da Nigéria (petróleo), a distribuição das receitas, a participação política diplomática das regiões, seus interesses e influência no poder federal, e as disputas que protagonizaram esse período.
- . Contextualizar essas disputas políticas e econômicas diante a formação e eclosão da Guerra da Biafra.
- . Debater sobre essa conjuntura complexa e dinâmica da Guerra, que extrapola a generalização como um conflito genocida étnico.
- . Finalizar com a proposta de uma atividade prática, se participação dos professores participante onde possam reelaborar sua narrativa diante das informações apresentadas e dos debates realizados na oficina.

### RECURSOS DIDÁTICOS

- . Quadro branco.

. Projetor multimídia.

### AVALIAÇÃO

Proposta de uma atividade prática onde os professores participantes possam refletir e re(elaborar) uma resposta para um questionamento real de aluno. A pergunta que será lançada é: Professor, por que os africanos brigam entre si? A ideia da atividade não consiste necessariamente num instrumento avaliativo, mas de refletir e praticar a desconstrução do discurso hegemônico que permanece no ensino dessa temática. A indicação será para que os professores desenvolvam uma resposta a partir do que foi apresentado e debatido na oficina, contextualizando o aluno sobre o processo histórico do continente africano através do protagonismo do seu povo, descolonizando assim sua explicação.

### **4.3 Descrição da intervenção pedagógica**

No preparo desta atividade, com base não só nos exercícios analisados, mas também nas formações dos meus colegas e no contato diário que tenho acerca do conhecimento reproduzido por eles, levei em consideração aquela espécie de consenso que debati anteriormente. Isto é, a concepção generalista e eurocêntrica a respeito dos conflitos pós independência no continente africano, que é uma realidade na forma de abordar e ensinar o tema entre os historiadores e geógrafos da tutoria Plurall. Com base nisso, desenvolvi uma exposição que iniciasse com a problematização de alguns discursos comuns sobre essa temática, principalmente acerca das ditas fronteiras artificiais e seu peso na formação dos conflitos contemporâneos. Após esse debate, apresentarei uma breve aula sobre dois casos específicos: as lutas de libertação e guerra civil em Angola e a guerra da Biafra na Nigéria.<sup>19</sup>

Sabe-se que as fronteiras dos Estados africanos, a dita artificialidade imposta pelos colonizadores europeus e a alusão a Conferência de Berlim é um grande recurso utilizado por professores, e nas questões analisadas aqui, para explicar a eclosão de conflitos “étnicos” em África. Esse é um consenso que necessita ser

---

<sup>19</sup> Mais à frente será explicada as motivações para escolha desses dois casos específicos.

debatido para modificarmos a forma que compreendemos e abordamos a história da África, isso porque esse discurso reverbera estereótipos que encobrem a complexa dimensão histórica da formação e construção das fronteiras do continente. Por isso o primeiro aspecto a ser problematizado na oficina é levantar a reflexão sobre esse tema, contestando a ideia de que fronteiras políticas eram desconhecidas nas sociedades africanas antes da colonização, ou até importadas de um contexto ocidental.

Na argumentação acerca da artificialidade das fronteiras em África, fruto da colonização europeia que teria ignorado as divisões populacionais já existentes, há conseqüentemente uma premissa de que no continente antes da colonização não existiam fronteiras políticas. Uma forma utilizada para comprovar esse argumento e diferenciar a fronteira moderna das anteriores a colonização, consiste na ideia de que na África o bem valioso que se media o poder não era a terra e sim o homem, e que as disputas e guerras políticas tinham como foco a captura de populações e não de terras. Seguindo por essa lógica, todos os outros aspectos, como organização política e social, valores jurídicos, formação de identidade, se estruturava em torno das relações entre pessoas e grupos, sem um vínculo maior sob os territórios. Esse argumento prevê uma certa contradição de poder político entre os vínculos de parentesco e territorialidade, o que é um pouco complexo de se afirmar. Por mais que saibamos da importância das linhagens, dos laços de lealdade, da hierarquia e hereditariedade dos chefes políticos, as sociedades africanas viviam, existiam e produziam sob as terras, sendo elas necessárias para sobrevivência. É nesse sentido que o raciocínio mais completo seria considerarmos que a dominação de pessoas e territórios coexistiam. (DÖPCKE 1999, p.78-79)

O artigo de Wolfgang Dopcke (1999), professor da UNB, traz algumas fontes concretas que evidenciam que as sociedades africanas tinham uma real noção de territorialidade e também de fronteiras, que serão apresentados nessa parte da oficina a fim de contestar esse imaginário de ausência de demarcações no território no período anterior a colonização. Através de referências em outros autores, Wolfgang Dopcke elenca uma série de exemplos efetivos que demonstram que apesar dos sistemas de linhagens/parentescos como base da organização social, a concepção de territorialidade, e conseqüentemente as fronteiras, era uma realidade com bastante valor. Nas palavras do autor; as fronteiras políticas não eram desconhecidas

pelas comunidades africanas, e por isso para o continente como um todo, fronteiras ditas como importadas não representavam uma novidade absoluta.

(...) na Tanzânia pré-colonial, o princípio da territorialidade – que implica fronteiras – também tinha relevância. Já no século XIX, talvez desde o século XVII, predominavam chefias com fronteiras nitidamente esboçadas. Aspectos rituais de dominação política e constituição social (como, por exemplo, alguns cultos religiosos regionais e também o rainmaking) possuíam uma clara dimensão espacial. (...) Melhor documentadas são as fronteiras dos reinos e dos impérios précoloniais do século XIX. O Califado de Sokoto, por exemplo, demarcou o seu território e construiu cidades muradas nas suas fronteiras. Os Emirados de Bauchi e Kano, que se localizavam também na região da atual Nigéria, seguiram a mesma política.<sup>14</sup> O Império de Asante se caracterizava por uma organização territorial e com clara identificação geográfica dos limites de poder político do Estado e do Asantehene. As divisas entre os Reinos dos Yoruba foram identificadas através de elementos naturais ou foram marcadas artificialmente pelo homem. A demarcação física de fronteiras é também relatada com relação ao território da atual Uganda. (KOPONEN 1988, WILKS 1992, ASIWAJU 1983 apud DÖPCKE 1999, p. 79-80)

E, como fronteiras políticas que eram, mesmo que coexistindo com o poder e dominação de pessoas e populações, elas separavam essencialmente entidades políticas de diferentes tamanhos, e não propriamente uma divisão de entidades culturais ou étnicas. *“as fronteiras dos grandes Estados ou impérios nunca englobaram apenas uma etnia, língua ou grupo cultural. Eram máquinas de integração de grupos, sociedades, chefias de diversas origens, tradições, línguas.”* (DÖPCKE, 1999, p.81) A apresentação desse processo histórico, de formação dos Estados africanos antes da colonização, onde através de fronteiras política cortavam grandes regiões culturais e linguísticas, e, portanto a multiétnicidade dividida politicamente já era uma realidade histórica africana, é um ponto fundamental na exposição do conhecimento oral na oficina. Esse entendimento não descarta a importância da etnicidade na formação dos Estados africanos, mas ao menos problematiza a perspectiva atual das divisões étnicas como algo totalmente importado e imposto, sendo o grande causador dos conflitos no continente.

A própria forma como é empregado o conceito de artificialidade, imensamente citado nos exercícios analisados e no próprio ensino de história quando se aborda esse tema, é algo que vale ser trabalhado com os profissionais nessa oficina de formação. Isso porque, apesar de ser inegável que a demarcação das fronteiras coloniais não tenham respeitado as realidades sociais e as divisões geográficas

existentes<sup>20</sup>, gerando consequências trágicas ao continente em vários aspectos, a artificialidade das fronteiras não incidem sob a etnicidade de forma a caracterizar uma singularidade da África em relação as demais formações fronteiriças das sociedades humanas. Sob esse ponto de vista, todas as fronteiras modernas poderiam ser consideradas artificiais, já que romperam com os espaços que estavam consolidados anteriormente por estrutura política e/ou grupos culturais e étnicos. Dito de outra forma, ainda que a partilha tenha impactos nas instabilidades sociais no continente, não é verdadeiramente correto fazer a associação consensual dos exercícios de história e geografia, entre a artificialidade dessas fronteiras e a rivalidades étnicas, como causadoras dos conflitos. (LUNARDON, 2010, p.18-19)

Um modo bem simples de abordar isso na oficina de formação, possibilitando materializar isso para os outros professores, é através de uma reflexão em conjunto sobre os outros casos de formação de fronteiras na história moderna, como por exemplo os Estados-nações europeus e na América. Os países, nesses dois continentes, são formados por diferentes etnias, que em muitos casos tiveram suas fronteiras definidas de forma conflituosa e artificial. Nas regiões que também sofreram com a invasão e colonização, como as Américas, esse é um processo histórico bastante conhecido e passível de associação, já que a artificialidade das fronteiras, as divisões forçadas de grupos étnicos e culturais fazem parte da consolidação fronteiriça. O Brasil é um exemplo muito claro disso, por ter sido delimitado a partir de conflitos entre diferentes nações colonizadoras, sobretudo Portugal e Espanha, tendo vivenciado inúmeros conflitos fronteiriços onde populações com os mesmos traços culturais foram atacadas e divididas. Seu espaço geográfico foi violado, os elementos naturais muitas das vezes ignorados pelos colonizadores, e a população nativa violentada e dividida. Atualmente é um país que engloba diferentes povos com traços étnicos extremamente distintos, como tanto outros países.

Já no caso europeu, essa comparação poderia ser refutada a partir de uma argumentação que considere a divisão artificial das fronteiras como um resultado de forças na qual os grupos sociais que originalmente habitaram, tiveram seu protagonismo nesse processo, diferentemente de África que a artificialidade fora imposta por agentes externos. No entanto, essa é uma argumentação problemática

---

<sup>20</sup> Uma forma de observar concretamente isso é a considerável quantidade das linhas retas nas fronteiras do continente.

se pensada pela perspectiva das sociedades locais, que muitas das vezes foram tão violadas e divididas se comparada com o contexto da partilha da África, tendo sua estrutura política, social e econômica frontalmente atingida pela artificialidade das fronteiras na formação dos Estados nacionais.

Pela perspectiva das populações locais, o processo teria sido o mesmo e que, por exemplo, para os catalães, os Estados da França e da Espanha, entre os quais sua região cultural foi dividida, teria sido uma força tão distante e usurpadora como a França e a Inglaterra foram para os Yoruba, que se encontraram de repente nos dois lados da fronteira entre Daomé e Nigéria. (ASIWAJU, A.I., 1985 apud DÖPCKE 1999, p. 98)

Essa primeira parte da oficina de formação, de reflexão e debate acerca das fronteiras e a sua incidência nos conflitos contemporâneos em África tem o objetivo de questionar essa que é uma das principais motivações indicadas pelos exercícios. Mas, sobretudo, iniciar a atividade por esse tema a partir de indicações da história das fronteiras africanas, e a todo momento de forma comparativa com outros processos históricos, têm também o objetivo de buscar desconstruir o imaginário ocidental do nosso ensino, que aborda sempre África de forma reducionista e como exceção da história mundial, considerando sempre como algo mais atrasado e primitivo.

Vale reiterar que o objetivo não é ignorar as singularidades do processo histórico africano, ou valorizar uma dependência e ligação desse processo com a história europeia, na face do colonialismo. A ideia de apresentar novas fontes e propor outras interpretações pela perspectiva africana, objetiva justamente equilibrar esses extremos que geralmente observamos nos discursos acerca do continente africano. Ou seja, apresentar uma África que não é generalizada e manipulada, mas que também não se constituiu de forma desconectada e a parte do restante dos processos históricos mundiais, como por exemplo o imperialismo e a guerra fria. E nesse sentido, o debate comparativo e sobretudo as novas informações acerca desse processo histórico visam ampliar as interpretações que coexistem, e não sobrepor nem anular nenhuma dessas visões.

Ademais, essa é uma maneira de se reivindicar a agência da África e dos africanos na própria história fronteiriça do continente e conseqüentemente o peso real que ela tem sob os conflitos. Propõem-se dessa maneira, para formação desses profissionais, uma orientação mais afrocentrada sobre a formação fronteiriça africana,

da própria partilha e de um entendimento mais completo e menos estereotipado da artificialidade das mesmas em relação aos conflitos no continente.

Após essa primeira parte da atividade, com a duração programada de no máximo trinta minutos, a atividade analisará dois casos específicos; o processo de descolonização de Angola e a guerra civil nigeriana, e a Guerra da Biafra, ocorrida logo após sua independência. A escolha desses dois casos se deu por alguns motivos. Angola e Nigéria são os dois países em que suas respectivas regiões foram as que mais sofreram com a diáspora africana no tráfico de escravizados, e sendo assim, foram os territórios que mais formaram a população brasileira nesse contexto.<sup>21</sup> Angola especificamente, foi o maior porto de embarque de escravizados para o Rio de Janeiro<sup>22</sup>, tendo ainda a mesma matriz colonizadora que a nossa. Não só por isso, é o caso mais abordado nos exercícios escolares, como também os exames de vestibulares, sendo também um dos países africanos com mais espaço no ensino de História da África. Já a Nigéria é o mais populoso do continente, com um grande e diversificado conjunto étnico habitando seus limites territoriais, e compartilha fronteiras com pelos menos outros quatro países; República do Benin, Chade, Camarões e Níger. Além dessa grandiosidade e diversidade, a Nigéria é atualmente uma grande potência econômica, e a Guerra da Biafra essencialmente é uma Guerra que fora extremamente revisitada, analisada e divulgada, o que faz também ser bastante presente nas apostilas e exames escolares.

E, como nossa oficina está objetivando uma formação de profissionais graduados e qualificados, em constante contato com o tema, a ideia é abordar alguns aspectos que geralmente não são trabalhados por eles. Esse contexto de atividade proposta para professores, dispensa uma aula expositiva tão factual e informativa, podendo focar em pontos chaves para que possamos expandir nosso modelo interpretativo europeu para análise da descolonização, como a percepção genérica de conflitos apenas pelo caráter da etnicidade.

O primeiro aspecto a ser trabalhado no caso angolano, de colonização portuguesa, é sobre o início e desenvolvimento no movimento nacionalista anticolonial pela perspectiva africana, e não pelo viés europeu de fragilidade pós-segunda guerra. Pensando sobre os africanos/mestiços e angolanos envolvidos, é

---

<sup>21</sup> Ver mapa 1: <https://www.slavevoyages.org/voyage/maps#introductory-> Acesso em: jan. 2020

<sup>22</sup> Ver mapa 9: <https://www.slavevoyages.org/voyage/maps#introductory-> Acesso em: jan. 2020

necessário destacar a formação intelectual de alguns destes na metrópole, e sua íntima relação com a ascensão das ideias nacionalistas e anticoloniais. A casa dos estudantes do império e o Centro de Estudos Africanos<sup>23</sup> em Lisboa foram espaços de formação e convergência de uma geração de teóricos e chefes políticos e guerrilheiros, que mais tardes viriam formar e compor os movimentos de libertação. O próprio ideal de uma luta unificada foi, em grande parte, cunhada nesses espaços onde esses agentes compartilharam e criaram laços que jamais foram quebrados. Em Angola também foram percebidas as movimentações anticoloniais, antes mesmo do início das lutas armadas pela libertação. Na medida que Portugal buscava reforçar seu domínio colonial, deixando evidente o aumento repressivo, o processo de causa e efeito foi automático, aumentando-se assim a agitação popular para ampliação das liberdades políticas e econômicas, diante o aprofundamento dessa repressão. (MACQUEEN, 1998, p.37)

Seguindo por esse sentido, outro ponto que merece ser destacado em nossa oficina é a formação e movimentação dos grupos que protagonizaram as lutas de libertação, como por exemplo o Movimento pela Libertação de Angola, o MPLA. Em Angola, o sentimento de uma luta unificada contra o regime de Lisboa foi desenvolvido durante muito tempo pelo Partido Comunista Angolano (PCA) criado em 1948, e que junto a outros movimentos menos organizados, construiu o MPLA em 1956. Desde sua fundação, o movimento foi apoiado e composto por setores urbanizados e mestiços, principalmente em Luanda, e representava uma aliança entre a intelectualidade e o proletariado. (MACQUEEN, 1998, p.39) Ou seja, vemos que a formação do movimento se constituiu de um duplo protagonismo social, entre àqueles africanos e mestiços angolanos intelectuais que refletiam criticamente através do conhecimento científico sob a política colonialista, e entre àqueles que estavam no “chão das fábricas” sentindo no corpo essa opressão colonialista. Melhor dizendo, sujeitos históricos que desenvolveram e ocuparam de forma ativa seus espaços políticos.

Outro aspecto que pode e deve ser destacado na oficina é a evidente influência e cooperação intercontinental das lutas de libertação africanas. A Conferência das

---

<sup>23</sup> A educação superior na metrópole foi concebida para desenvolver uma cultura lusófona unificada, mas acabou facilitando uma coordenação dos nacionalismos emergentes, já que juntou sujeitos que estavam submetidos a mesma experiência do regime totalitário salazarista.

Organizações Nacionalistas das Colônias Portuguesas (CONCP) é uma das grandes exemplos disso, que provava uma coordenação internacional eficaz. O grau de coesão ideológica entre os movimentos nacionalistas de libertação das colônias portuguesas também podia ser percebido, onde a luta pela independência e as estratégias que se sucederam assentavam-se em grande medida num marxismo adequado a realidades africanas. Ao mesmo tempo, devemos frisar que durante todo o processo, as lutas mantiveram-se essencialmente nacionais, e entre 1961 e 1974 cada uma das três colônias lutaram sua própria guerra, com seus meios e objetivos. (MACQUEEN, 1998, p.42-43).

Essa influência e cooperação intercontinental africana, juntamente ao aspecto anterior, de formação intelectual e militante dos africanos tanto na metrópole quanto em território angolano, esgarçam a narrativa tradicional tão presente nos exercícios que analisamos aqui neste trabalho. Abordando esse processo a partir dessa outra perspectiva apresentada, isto é, afrocentrada, passamos a compreender a formação dos movimentos de independência para além de uma consequência direta do pós-guerra e enfraquecimento das metrópoles europeias. E portanto, o contexto da Guerra Fria e a determinação pelos agentes externos se enfraquecem, dando lugar ao protagonismo e direção africana frente a sua própria emancipação.

O texto que está sendo utilizado como base para essa argumentação, *A Descolonização da África Portuguesa*, de Norrie Macqueen (1998), apesar de ser uma leitura mais antiga, traz no segundo capítulo a trajetória factual do decorrer da guerra de independência de Angola. O autor divide o curso da luta armada, entre 1961 e 1974, entre três períodos em relação ao avanço e retrocesso dos principais movimentos nacionalistas, que podem ser apresentados brevemente na oficina. A primeira fase entre 1961/63 onde a UPA/FNLA parecia estar em ascensão e o MPLA, já com dificuldades de organização interna e pouco apoio externo. A segunda fase, entre 1964/70 em que o FNLA sofreu com disputas internas e incerteza diante seu poder de guerrilha, em compensação, o MPLA tinha se reorganizado e aberto novas frentes de luta e conquistado apoio nos países vizinhos. Por fim, a última fase entre 1970/74 em que o MPLA assistiu o reaparecimento das divisões internas, tendo sua campanha militar com uma negativa repercussão. E, mesmo que o FNLA não tivesse necessariamente melhorado sua qualidade militar, não se podia ignorar a ajuda que recebia cada vez maior dos agentes externos.

A apresentação gradativa dos detalhes não serve apenas como conhecimento do factual da Guerra de Independência Angolana, o que por si só já seria de grande valia. Mas os fatos do desenrolar dessa guerra revelam; o curso da luta armada, a formação de alianças internas e externas e suas dissidências, os golpes e conflitos internos de cada grupo, a tentativa de expandir ou a recusa no diálogo entre os movimentos, o papel individual dos líderes e coletivo das guerrilhas, as estratégias dessas guerrilhas tão fundamental para libertação, entre outras ações protagonizadas pelos próprios participantes dos conflitos e africanos em geral. Dessa forma, busca-se difundir um contexto do processo de libertação que extrapola a etnicidade do conflito e notabiliza o caráter político, ideológico e de disputa de poder. E seguindo por essa concepção, é possível reestruturar a narrativa feita acerca da guerra civil que se seguiu à libertação, podendo perceber esta através dos seus conflitos políticos e ideológicos como em qualquer lugar do mundo, em vez de uma interpretação puramente étnica e conseqüentemente primitiva.

Seguindo em nossa oficina, temos outro caso que será examinado, a Guerra Civil Nigeriana, ou melhor, a Guerra da Biafra. Essa é uma guerra que fora bastante trabalhada e abordada em diferentes frentes, tanto pelo âmbito educacional, mas também pela imprensa, literatura entre outros. Em grande parte dessas abordagens, a Guerra da Biafra é muitas vezes tratada como um genocídio étnico, tornando-se um exemplo utilizado na redundância aos outros conflitos do continente africano. Partindo desse princípio, de que a concepção da etnicidade já fora amplamente explorada, o objetivo nesta breve apresentação é buscar retratar um pouco do histórico dessa Guerra a partir das suas motivações e circunstâncias políticas, e sobretudo econômicas. E, fundamentado da mesma forma que a apresentação do caso Angolano, de que a oficina envolve professores com o mínimo de conhecimento acerca da descrição desse conflito, o intuito é expor alguns aspectos que geralmente não são abordados nem sequer conhecido sobre o contexto que envolveu a Guerra da Biafra.

De forma introdutória, a apresentação será iniciada através de um breve histórico que remonte o modo que se conduziu e formou a Nigéria naquele contexto pré-conflito civil. A pressão organizada e exigente dos movimentos nacionalistas nigerianos ao longo da década de 1940, mobilizou que a Inglaterra iniciasse um projeto de autogoverno progressivo para a Nigéria. Essa luta fez com que a Nigéria

tivesse uma trajetória de acordos e negociação com a metrópole até a sua emancipação em 1960. Nesse período, o governo colonial promulgado três constituições que foram responsáveis em transferir gradativamente o poder político (legislativo) aos nigerianos. A primeira noção que se deve ter em mente sobre processo de formação do Estado Nigeriano é o impacto desse período e suas respectivas constituições como condicionantes de uma forte fragmentação política interna. As três constituições (1947-1951-1954) institucionalizaram essa fragmentação ao determinarem que o acesso ao poder à nível federal só seria alcançado pelo domínio político regional, dificultando assim a construção de uma consciência nacional de unidade. (OLIVEIRA, 2012 apud FALOLA; HEATON, 2008, p.232). Essa conjuntura federativa institucional consolidou a partir da década de 1950 a divisão da Nigéria em três regiões definidas por seu caráter étnico: o Oeste dos Iorubas, o Leste com os Igbo e finalmente o Norte com os Hausa e Fulani.

O primeiro episódio que será mencionado para demonstrar como essa fragmentação institucional do poder através do federalismo e um governo central enfraquecido, aprofundou as disputas políticas travestidas pela etnicidade, é a realização da primeira eleição geral da Nigéria que foi organizada segundo a Constituição de 1951. Nessa ocasião, baseado na predominância de determinados grupos em cada região, formou-se partidos políticos a partir dos seus respectivos grupos culturais, para assim controlar as assembleias regionais. (OLIVEIRA, 2012, p.34) Daí em diante a independência entre essas regiões só cresceu, principalmente após a emancipação política em 1960.

Como resultado, cada uma das três regiões produziu seu próprio partido político dominante, ligados fortemente a questões étnicas, que passaram a disputar o poder tanto em nível regional, quanto em nível federal, em uma tentativa de controlar os recursos nigerianos e, conseqüentemente sua distribuição entre as regiões. Havia, assim, um receio entre os grupos majoritários em cada região de serem dominados pelos partidos das demais regiões, uma vez que estes poderiam, dessa forma, redirecionar os recursos para suas respectivas regiões. (OLIVEIRA, 2014, p. 232)

A questão sobre a distribuição das receitas e recursos financeiros é um dos principais aspectos que será apresentado e de suma importância para compreendermos a complexidade do confronto entre as regiões que culminará na Guerra da Biafra. Sobre esse tema, não podemos esquecer que nesse período da emancipação, mesmo a Nigéria ainda tendo a produção agrícola como a grande

atividade econômica, ela também possuía um forte potencial econômico, ratificado em 1958 pela descoberta de grande quantidade de petróleo em seu território. Sabe-se que à época que foi declarada a independência, a constituição de 1954 determinava que a distribuição das receitas nacionais e as cadeiras na Câmara dos deputados seria correspondente ao tamanho da população de cada região, o que privilegiava a região Norte, e conseqüentemente o seu partido dominante. (OLIVEIRA, 2014 apud. LOVEJOY, 1992, p.232) Essa estrutura política e de distribuição de recursos foi em grande medida responsável para que ao longo da primeira república nigeriana, que se encerrará com a eclosão da Guerra, tenha sido marcada por diversas disputas políticas no próprio âmbito institucional e legislativo, entre os diferentes partidos e suas regiões.<sup>24</sup>

Os momentos que antecedem a eclosão da guerra e o próprio estopim para isso, envolve diretamente uma forte disputa de caráter político, mas também com motivações econômicas. Em 1967 fora realizado uma reunião em Gana entre os líderes do Norte e Leste com o objetivo de discutir e encontrar uma solução para a violência que assolava a Nigéria. Enquanto a líder do Leste buscava a secessão da sua região, o líder do Norte não concordava e queria a manutenção da região ao restante da federação. Não se chegou em um acordo claramente definido, tendo cada representante acreditado ou se convencido de ter conseguido seus objetivos ao fim desse encontro.

Assim sendo, em abril daquele ano o Leste anunciou que a região teria uma administração independente, apropriando assim todas as receitas que iam para o governo federal, principalmente às referente ao petróleo, para posse do governo regional. A região Norte à frente do governo federal, por sua vez, reagiu com diversas sanções econômicas e o bloqueio costeiro do Leste. (OLIVEIRA, 2014, p.235) Após esses acontecimentos descritos acima, Ojukwu (representante do Leste) em 30 de maio de 1967 declarou a independência e emancipação da região que se chamaria República Independente da Biafra. Como podemos constatar, as disputas e

---

<sup>24</sup> Realização de censos demográficos com fortes indícios de fraudes, coalizão de partidos e formação de coligação de outros, criação de uma quarta região, perseguição e ataques políticos, candidaturas suspensas, protestos civis, dois golpes militares com execução do primeiro-ministro e comandante das forças armadas e cassação de partidos, revogação das leis constitucionais entre outras medidas. Esse cenário evidencia a grande instabilidade política neste período que vai da independência política do país até a guerra civil.

instabilidades que antecedem e motivam a Guerra como a declaração de secessão da região Leste, apesar do seu contorno entre os diferentes grupos étnicos, abarcam aspectos de cunho político e poder, mas sobretudo questões econômicas.

O principal motivo, de acordo com o governo Ojukwu, seriam os repetidos ataques contra populações Igbos na região norte, e a incapacidade do governo federal de detê-los. A questão mais determinante para a declaração de independência, todavia, era econômica, e estava relacionada ao petróleo. A produção, que em 1958 era de 5.000 barris por dia, atingiu a marca de 415.000 barris por dia em 1968, respondendo, à época, por um terço das exportações nigerianas. Além disso, havia um grande descontentamento com a divisão dos lucros do petróleo. Pela fórmula então vigente, o governo federal recolhia os lucros e os royalties da produção de petróleo, redistribuindo apenas uma parcela para as demais regiões. Assim, a região Leste, que concentrava cerca de 70% das reservas, ficava com apenas um terço dos lucros, o que reforçava a ideia de secessão, já que uma eventual independência permitiria à região o controle total das receitas da produção petrolífera. (OLIVEIRA, 2014, p. 236)

Esse caráter pode ser confirmado com base na primeira ação do governo federal, que foi a utilização das forças armadas, com destaque para marinha, para dominar a cidade de Bonny localizada na costa, onde se encontrava a única refinaria de petróleo do país. Além disso, esse ataque permitiu que o governo nigeriano bloqueasse o porto dessa cidade, servindo para sua estratégia de isolamento de Biafra. Inclusive, essa estratégia do governo federal da Nigéria, de isolamento e empobrecimento da região de Biafra e sua respectiva população, foi amplamente utilizado nas disputas de narrativas de ambos os lados da Guerra, sendo fundamental de ser trabalhada na abordagem do caso em nossa oficina de formação.

O que ocorre é que a federação buscou enfraquecer ao máximo o governo secessionista, tanto através dos bloqueios marítimos e civis impedindo o comércio externo (alimentos e armamentos), a exportação de petróleo (e uso desses recursos) como também com a adoção de novas notas da libra nigeriana, gerando forte inflação e uma profunda crise de fome na região. (OLIVEIRA, 2014 apud FALOLA; HEATON, 2008, p.237). O formato e consequências que sucederam essas medidas foram utilizadas pelos biafrenses para reivindicar a guerra a partir de uma promoção de genocídio das populações Igbo (leste) por parte do governo federal, conquistando assim apoio internacional em sua defesa. Em contrapartida, objetivo do governo federal com essas medidas era de causar um descontentamento na população local, na intenção de pressionar através da opressão os grupos minoritários a se rebelarem contra o governo de Biafra. (OLIVEIRA, 2012, p.45-46)

A apresentação desses aspectos motivadores e norteadores tanto do contexto de formação das disputas internas, da declaração de independência da Biafra e as estratégias de guerra e seus usos diplomáticos como de discursos, não serão utilizados para necessariamente negar a face étnica desse conflito civil na Nigéria. A intenção é, na realidade, buscar ampliar as visões acerca dessa Guerra, através dos fatos apresentados e de uma conjuntura muito mais complexa do que um confronto ou genocídio étnico. E dessa forma, tentar refletir e compreender junto aos outros professores, sobre um exemplo significativo dos conflitos civis do continente africano, que é a Guerra da Biafra, através de sua composição múltipla que estão presente na maioria das guerras que ocorreram e ainda ocorrem ao longo da história. Além dessa proposta de análise menos eurocêntrica e estereotipada, essa abordagem é bem mais justa enquanto uma observação verdadeiramente histórica e científica, já que busca levar em conta diferentes fatores que remontam a eclosão e decorrer da Guerra. Nesse sentido, já se justificaria enquanto uma análise legítima e necessária no que tange o âmbito pedagógico sobre esse tema.

Logo após essa apresentação e debate sobre dois casos, com programação aproximada de até uma hora de duração, a oficina de formação se encaminhará para o fim. Para encerrar esse encontro, será proposto uma rápida atividade visando conectar toda a apresentação oral com o problema levantado neste estudo. A ideia é que ao final da oficina os professores participantes respondam a um possível questionamentos de aluno; *por que os africanos brigam entre si?*<sup>25</sup>

A sugestão será para tentarem responder com contextualização e com elementos que aludem para os seus próprios processos históricos. O objetivo é que a partir da atividade realizada, os professores busquem refletir e produzir novas respostas levando em consideração não só as perspectivas múltiplas dos conflitos civis e do papel das fronteiras, mas também uma abordagem um pouco mais afrocentrada. Isto é, resoluções de questionamentos reais dos alunos em que leve em conta a abordagem de fatos relevantes que foram apresentados na oficina, de caráter que ultrapassem a etnicidade e as fronteiras artificiais desses conflitos, pautando-se no contexto e nas ações dos próprios africanos.

---

<sup>25</sup> Essa é uma pergunta real que já chegou na Plataforma Plurall, onde a dúvida tinha anexada um dos exercícios que foi analisado no início dessa seção.

O propósito não é necessariamente uma avaliação das respostas que forem produzidas, no sentido de validá-las como corretas ou incorretas. Mas sim que possam ser cada vez mais capacitados a problematizar as narrativas tão clássicas e reducionistas sobre a história da África, que são quase inquestionáveis como é o caso da historiografia apresentada no início dessa seção. E, seguindo nesse raciocínio, será proposto para o encerramento desta atividade que nós troquemos entre si as respostas produzidas para uma leitura coletiva, a fim de concluir com um breve debate sobre como foi esse processo de reflexão, questionamentos e aprendizagem para eles.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presença de um modelo interpretativo eurocentrado no ensino de história, especialmente no ensino de temas relacionados diretamente ao continente africano, foi certamente o problema que motivou o desenvolvimento desta pesquisa e proposta de intervenção pedagógica. Diante algumas limitações, o método possível para essa investigação foi feito a partir de uma análise qualitativa de exercícios de vestibulares recentes, em vista de estarem inseridos num período posterior a implementação da LDB alterada pela lei 10.639.

O foco dessa análise foi o discurso utilizado nos exercícios, tanto pelo que era apresentado do enunciado como textos, imagens e afirmativas, como também os gabaritos e o que eles reforçavam sobre dois temas principais; a descolonização e as guerras civis em África. O que pôde ser observado foi a hegemonia de um discurso que interpreta a descolonização segundo a ponto de vista europeus sobre os fatos, e de uma generalização sobre o conjunto dos conflitos civis como fruto da artificialidade das fronteiras e sobretudo, generalizados como conflitos motivados por diferenças étnicas. Essa narrativa dominante no ensino acerca de temas relacionados a história da África no século XX, como demonstrado neste trabalho, está ancorado a uma historiografia eurocêntrica do novecentos que ainda incide sobre nós historiadores.

Foi a partir desse contexto descrito acima, mas também com base na demanda da equipe de professores que faço parte, que se desenvolveu a proposta de uma oficina de formação continuada. O objetivo central dessa intervenção e proposta de oficina consistiu em proporcionar uma ampliação das interpretações sobre os movimentos de descolonização e os conflitos civis que por vezes sucederam esse processo histórico. Tendo como base o estudo de dois casos específicos, a oficina buscou apresentar e debater sobre a formação e trajetória da luta de libertação angolana sob a perspectiva dos africanos, e a complexa dinâmica que constituiu e formou a guerra civil nigeriana, a Guerra da Biafra. A atividade ainda propôs uma revisão em torno da formação das fronteiras políticas do continente africano, problematizando sua artificialidade de forma comparativa com outras regiões do mundo. A finalidade não foi propor uma negação do caráter étnico desses conflitos, muito menos de separar o processo de descolonização das suas conexões e inserção com o contexto internacional, mas de problematizar essa interpretação e narrativa

eurocentrada, apresentando aspectos políticos, sociais e econômicos que envolveram estes conflitos, assim como o protagonismo africano na sua própria libertação do colonialismo.

Apesar oficina ainda não ter sido consumada, sendo, portanto, hipotética, acredito que o maior resultado conquistado com a pesquisa e planejamento dessa intervenção foi a comprovação de que é possível interpretarmos, e conseqüentemente abordarmos pedagogicamente essa temática a partir de uma perspectiva mais afroreferenciada. Nesse sentido, foi possível constatar a viabilidade da construção de conhecimentos e interpretações no ensino que ultrapassem as explicações étnicas das guerras civis em África, e que evidenciem os africanos como sujeitos históricos ativos no processo de descolonização. E tendo o campo profissional que me insiro e o grupo de professores que me acompanham como o público-alvo inicial que motivou essa pesquisa e atividade, é razoável que se conclua uma provável efetividade na descolonização dos seus saberes e de transformação das suas práticas pedagógicas.

Conforme mencionado na introdução, a legitimidade institucional de determinação das Diretrizes para a Educação das Relações Étnico-Raciais, visando repercussões pedagógicas sobretudo na formação de professores, acaba por confirmar o valor prático dos objetivos que buscaram ser alcançados. Mas para além dessas possíveis realizações, considero que a finalidade de ressignificar a noção de África que temos no Brasil, partindo dos professores participantes atingidos, é uma possibilidade plausível a ser esperada. Mesmo que uma reformulação das práxis não seja alcançada em plenitude, ao menos a conquista de provocar reflexão, questionamentos e contribuições no conhecimento histórico desses professores, indica direcionamentos positivos e menos eurocentrados para o futuro das suas abordagens e práticas educativas.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABREU, Martha; MATTOS, Hebe Maria. 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, n. 41, p. 5-20, jan./jun. 2008.

ASANTE, Molefi Kete. Afrocentricidade. asante.net, abr. 2009. Tradução Renato Nogueira, UFRJ, 2009. Disponível em:

<https://afrocentricidade.files.wordpress.com/2016/03/afrocentricidade-molefi-k-asante>. Acesso em: 15 nov. 2020.

BARBOSA, Muryatan Santana. Eurocentrismo, História e História da África. *Revista Sankofa*, n.1, jun. 2008. p.47. Disponível em:

<https://www.revistas.usp.br/sankofa/article/view/88723/91620> Acesso em: 16 jan. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação/Secad. Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana na educação básica. 2004

DOPCKE, Wolfgang. A vida longa das linhas retas: cinco mitos sobre as fronteiras na África Negra. *Rev. bras. polít. int.* [online]. 1999, vol.42, n.1, pp.77-109.

DUSSEL, Enrique. *Europa, modernidade e Eurocentrismo*. In: Edgardo Lader (org). *A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas*. Buenos Aires: CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, 2005. Biblioteca Virtual. p. 24-32.

HOBBSAWN, Eric. *A era dos extremos: o breve século XX. 1941-1991*. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

LUNARDON, J. A. *Conflitos Armados Contemporâneos na África Negra e suas Causas Ambientais*. 2010. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Relações Internacionais) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Disponível em:

<https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/28369/000770754.pdf> Acesso em: 20 nov. 2020.

MCQUEEN, Norrie. *A descolonização da África portuguesa: a revolução metropolitana e a dissolução do império*, Mem Martins, Inquérito, 1998.

MUNANGA, Kabengele. Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade, etnia. Palestra proferida no 3º Seminário Nacional Relações Raciais e Educação - PENESB-RJ, 05/11/2003. [Artigo on-line] Disponível em:

<https://www.geledes.org.br/wp-content/uploads/2014/04/Uma-abordagem-conceitual-das-nocoos-de-raca-racismo-identidade-e-etnia.pdf> Acesso em: 07 dez. 2021.

OLIVEIRA, Guilherme Z. Nigéria: história da política externa e das relações internacionais. 2012. Trabalho de Conclusão de Curso em Relações Internacionais. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Ciências Econômicas, Porto Alegre. 2012.

\_\_\_\_\_. O papel da Guerra da Biafra na construção do Estado nigeriano: Da independência à Segunda República (1960-1979). 2014. Disponível em: <http://ojs.ufgd.edu.br/index.php/moncoes/article/view/3002> Acesso em: 12 nov. 2020.

PRADA, Luis Eduardo Alvorada; FREITAS, Thais Campos; FREITAS, Cinara Aline. Formação continuada de professores: alguns conceitos, interesses, necessidades e propostas. In: Revista Diálogo, Educação. Curitiba. V. 10. n. 30. p.367-387: maio/ago. 2010.

SILVA, Priscila Elizabete da. O conceito de branquitude: reflexões para o campo de estudo. In: MÜLLER, Tânia Mara Pedroso; CARDOSO, Lourenço. Branquitude: estudos sobre a identidade branca no Brasil. Curitiba: Appris, 2017. p. 19-32.

SILVA, Tomaz Tadeu da Silva. Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

SILVÉRIO, Valter Roberto. Ação Afirmativa e o Combate ao Racismo Institucional no Brasil. Cadernos de Pesquisa, nº 117, p. 219-246. 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/n117/15560.pdf> Acessado em: 29 nov. 2020

## ANEXO A - Enem 2005

5

Um professor apresentou os mapas ao lado numa aula sobre as implicações da formação das fronteiras no continente africano.

Com base na aula e na observação dos mapas, os alunos fizeram três afirmativas:

- I - A brutal diferença entre as fronteiras políticas e as fronteiras étnicas no continente africano aponta para a artificialidade em uma divisão com objetivo de atender apenas aos interesses da maior potência capitalista na época da descolonização.
- II - As fronteiras políticas jogaram a África em uma situação de constante tensão ao desprezar a diversidade étnica e cultural, acirrando conflitos entre tribos rivais.
- III - As fronteiras artificiais criadas no contexto do colonialismo, após os processos de independência, fizeram da África um continente marcado por guerras civis, golpes de estado e conflitos étnicos e religiosos.



(Atualidades/Vestibular 2005, 1º sem., ed. Abril, p. 68)

É verdadeiro apenas o que se afirma em

- (A) I.                      (B) II.                      (C) III.                      (D) I e II.                      (E) II e III.

**ANEXO B- UFRR 2008****Questão nº 44**

“Até o final da década de 80, existiam na África treze conflitos regionais (Angola, Etiópia, Libéria, Sudão, Chade, entre outros). Um ano depois, esse número diminuiu para seis diante dos altos custos de sua manutenção. Com o relaxamento das tensões EUA—URSS (distensão), os países africanos também deixaram de ser o desencilhe de armas convencionais dos dois países. Entre 1984 e 1987, as despesas militares diminuíram de 5,2% do PNB acumulado dos países em conflito para cerca de 4,3%.

O cenário que resulta é desolador. Destruição econômica e desestruturação social, com a disseminação da fome e da epidemia da AIDS.”  
(OLIVA, J. e GLANSANTI, R. *Espaço e modernidade: temas da geografia mundial*. São Paulo: Atual, 1995).

Os conflitos existentes na África, junta mente com a fome e as epidemias, são elementos que constituem o triste cenário deste continente. Entre as explicações para compreendermos a existência dessas intermináveis guerras regionais, podemos apontar que:

- (A) A atual disputa pelo potencial mercado de alimentos impulsiona as grandes potências africanas a investirem maciçamente na produção e venda de armamentos.
  - (B) O continente africano exerce importante papel estratégico nas relações políticas e ideológicas entre os países que compõem os blocos econômicos mundiais.
  - (C) Os conflitos ocorrem por conta do interesse de diversas tribos em constituírem um espaço comum africano para agregar as diversas comunidades em um mesmo grupo étnico-lingüístico- cultural.
  - (D) As atuais fronteiras foram traçadas pelos colonizadores europeus sem respeitar a antiga organização tribal e a distribuição geográfica
-

## ANEXO C - UNIMONTES 2009

### UNIMONTES 2009

Conflitos armados nos últimos 15 anos custaram à África US\$300 bilhões – o equivalente a toda a ajuda recebida pelo continente no mesmo período –, afirma um relatório divulgado por organizações não governamentais.

Disponível em: <http://www.saferworld.org.uk>.

Sobre os conflitos na África, assinale a alternativa INCORRETA.

- a. Com o fim da Guerra Fria, os focos de tensão na África reduziram-se bruscamente, pois não havia potências dispostas a financiar os conflitos.
- b. A maioria dos conflitos ocorridos na África, após o processo de descolonização, é decorrente de divergência étnica.
- c. Na África Subsaariana, ocorre a maior parte dos conflitos tribais do continente africano.
- d. As missões de paz internacionais diminuíram os conflitos africanos, mas ainda há vários focos de tensão.

## ANEXO D - UESC 2011

**QUESTÃO 20**

A África, nos dias atuais, é uma das regiões mais pobres do planeta e enfrenta desafios que se formaram ao longo de séculos de dominação e exploração, a exemplo

- 01) das guerras fratricidas locais, produto da criação de fronteiras artificiais pelos países imperialistas.
- 02) da inexistência de mão de obra qualificada em todas as regiões, resultante da vocação agropastoril da população.
- 03) do despovoamento irreversível do continente, em função do deslocamento de milhões de pessoas, devido ao tráfico negreiro.
- 04) da dificuldade de comunicação entre as populações, devido à variedade linguística e de dialetos existentes no continente.
- 05) das disputas religiosas que ocorrem devido ao fanatismo religioso, associado a práticas religiosas primitivas e animalistas.

**ANEXO E - UFRR 2009****Questão n° 43**

"A África é a memória viva do período colonial e da escravidão, cuja mão-de-obra forçada perdurou por séculos. Terra dividida e marcada pela fome, pela pobreza extrema, pela proliferação da AIDS e outras doenças ainda sem cura, pela baixa expectativa de vida e pela guerra.

É também o continente com maior número de conflitos da atualidade. Cerca de 7 milhões de pessoas vagam sem rumo pelo continente, 30% do total de refugiados no mundo contemporâneo. Não há dados certos sobre o número de mortos, mas segundo a ONU, nos últimos dez anos, pelo menos 15 milhões de africanos foram assassinados em guerras civis."

*(Concursos & Vestibular Geografia, 2008, p.60).*

Dentre os principais conflitos na África, a Guerra de Biafra, ocorrida na Nigéria, é um exemplo dos intensos conflitos étnicos existentes no continente. O referido conflito, que durou entre 1966-1970, envolvia quais grupos?

- (A) Os Tutsis (que detinham o poder econômico) e Hutus (que reivindicavam sua independência).
- (B) Sul cristão (dominado pelas etnias ioruba e ibo) e o norte islâmico (predominantemente das etnias haussá e fulani).
- (C) Os xhosas (situados nos bantustões) e a maioria branca e muçulmana (que estava no poder).
- (D) Os muçulmanos (que possuem o poder político) e os guerrilheiros cristãos e animistas (que assumiram os principais pontos de extração de diamantes).
- (E) Eritreus (que reivindicavam uma ampliação dos limites fronteiriços) e Bantos (que possuíam o poder político e econômico da região).

## ANEXO F – FUVEST 2012

### H.05

Leia este texto, que se refere à dominação europeia sobre povos e terras africanas.

*Desde o século XVI, os portugueses e, trezentos anos mais tarde, os franceses, britânicos e alemães souberam usar os povos [africanos] mais fracos contra os mais fortes que desejavam submeter. Aliaram-se àqueles e somaram os seus grandes números aos contingentes, em geral pequenos, de militares europeus.*

Alberto da Costa e Silva. **A África explicada aos meus filhos**. Rio de Janeiro: Agir, 2008, p. 98.

- a) Diferencie a presença europeia na África nos dois períodos aos quais o texto se refere.
- b) Indique uma decorrência, para o continente africano, dessa política colonial de estimular conflitos internos.
- b) Durante toda a história da colonização no continente africano, os europeus usaram a tática de criar rivalidades e estimular conflitos entre os diversos povos africanos para efetivar seu domínio na região. Após as independências das antigas colônias, em vários novos países, a disputa pelo poder entre etnias gerou guerras civis ou mesmo genocídios como, o massacre em Ruanda, em 1994.

*b) O estímulo aos conflitos internos na África servia, entre outras questões, para exercer um maior domínio sobre aquela região.*

*Como decorrência dessa política colonial, podemos citar o reforço ao tribalismo e às rivalidades internas, aumentando a impossibilidade da criação de Estados Nacionais após a descolonização. Além disso, podemos citar a intensificação das guerras tribais com a utilização de tecnologia bélica fornecida pelos colonizadores, conduzindo à eliminação de muitas tribos. As constantes guerras desorganizaram as economias locais, que tiveram de se ajustar às novas condições.*