

## **COLÉGIO PEDRO II**

Pró-reitora de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura.  
Programa de Pós-Graduação Lato Sensu - Especialização em Ensino  
de História da África

**VIVIANE SANTOS ROLEMBERG**

### **OS PERIGOS DA DOXA SOBRE A HISTÓRIA DA ÁFRICA: VALORIZAÇÃO DA CULTURA AFRICANA ENTRE CRIANÇAS DO COMPLEXO DA MARÉ**

Rio de Janeiro  
2023



VIVIANE SANTOS ROLEMBERG

**OS PERIGOS DA DOXA SOBRE A HISTÓRIA DA ÁFRICA:  
VALORIZAÇÃO DA CULTURA AFRICANA ENTRE CRIANÇAS  
DO COMPLEXO DA MARÉ**

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao Programa de Pós-Graduação Lato Sensu - Especialização em Ensino de História da África do Colégio Pedro II, como requisito parcial à obtenção do grau do curso de especialização.

Orientadora: Prof. Me. Gabriela dos Santos Coutinho

Rio de Janeiro  
2023

**COLÉGIO PEDRO II**

**PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA, EXTENSÃO E CULTURA**

**BIBLIOTECA PROFESSORA SILVIA BECHER**

**CATALOGAÇÃO NA FONTE**

R745 Rolemberg, Viviane Santos  
Os perigos da doxa sobre a história da África: valorização da cultura africana entre crianças do Complexo da Maré / Viviane Santos Rolemberg. - Rio de Janeiro, 2023.

49 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: Gabriela dos Santos Coutinho.

1. História da África – Estudo e ensino. 2. África. 3. África - Cultura. 4. Ancestralidade. 5. Pertencimento. I. Coutinho, Gabriela dos Santos. II. Colégio Pedro II. III. Título.

CDD 960

Ficha catalográfica elaborada pela Bibliotecária Simone Alves – CRB7 5692.

VIVIANE SANTOS ROLEMBERG

**OS PERIGOS DA DOXA SOBRE A HISTÓRIA DA ÁFRICA:  
VALORIZAÇÃO DA CULTURA AFRICANA ENTRE CRIANÇAS  
DO COMPLEXO DA MARÉ**

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao Programa de Ensino de História da África, vinculado à 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: **06/12/2023**.

Banca Examinadora:

---

Prof. Me. Gabriela dos Santos Coutinho (Orientadora)  
Colégio Pedro II — CPII

---

Prof. Me. Rafaela Alves Luzia da Silva (Membro externo)  
ICICT/FIOCRUZ

---

Prof. Dra. Camila Machado de Lima (Membro interno)  
Colégio Pedro II — CPII

Rio de Janeiro  
2023

## AGRADECIMENTOS

Começo agradecendo ao criador, nosso Senhor Jesus Cristo, aquele a quem direciono a minha fé desde o momento em que nasci até os dias de hoje, e todas as divindades que têm me protegido diariamente nas lutas que travo.

Agradecer a minha família, minha morada Senhor José Rolemberg, meu pai, que esteve presente em todos os momentos da minha vida, me ajudando a caminhar e a prosseguir com os meus estudos, juntamente com a Dona Leda, minha amada e querida mãe. Um porteiro e uma empregada que, unindo forças, formaram todos os seus 6 filhos. Eles que se sacrificaram, se dedicaram, abdicaram de tempo e de muitos projetos pessoais para que eu tivesse a oportunidade de estudar e de ter uma boa formação profissional e pessoal. Tudo que sou hoje, devo a vocês e agradeço a Deus todos os dias pelos pais maravilhosos que pude ter. Hoje meu pai não está mais comigo, mas sei que ele está presente em todos os momentos da minha vida, cuidando de mim lá de cima e me dando forças para continuar. Se um dia eu for a metade do que ele foi, serei imensamente feliz.

Aos meus irmãos, Luciano, Luciana, Osvaldo, Ulisses e Adriano, que sempre me apoiaram em qualquer decisão da minha vida, alguns mais distantes, outros mais perto, porém todos sempre me acompanhando em todo meu crescimento juntamente com suas famílias.

Aos meus melhores amigos, que sempre estiveram comigo, me apoiando e incentivando.

Durante toda minha infância eu sonhava em ser professora, nunca pensei em outra profissão. E apesar de toda dificuldade que essa profissão carrega, não desisti. Hoje já sou pedagoga, agora pós-graduada e tenho a certeza que escolhi o caminho certo.

E eis que chega o fim de uma trajetória iniciada em abril de 2022. Não foi fácil conciliar trabalho e estudo, mas graças ao apoio da minha mãe, que não saiu do meu lado em nenhum momento, e de pessoas que trilharam meu caminho durante essa jornada, eu consegui. Meus mais sinceros e lindos agradecimentos aos meus amigos da turma de Ensino de História da África do Colégio Pedro II, que me deram todo suporte necessário para continuar, em especial: Larissa, Rodolpho, Fábio, Bruna Cruz, Bruna Rejane, Beatriz e Claudenildo; e a todos os professores que tiveram o compromisso de nos transmitir todos seus conhecimentos.

Agradeço a minha orientadora Professora Me. Gabriela Coutinho por acolher minha narrativa na forma deste trabalho. E por fim, agradeço a mim por ter coragem de enfrentar e afeto de me acolher.

E hoje encerro mais um ciclo da minha vida, com um coração cheio de gratidão por tudo que vivi durante este ano. Agradeço a Deus e a todos que acreditaram em mim.

*“A história sozinha cria estereótipos, e o problema com estereótipos é que não é que eles não são verdadeiros, mas que eles são incompletos. Eles fazem uma história se tornar a única história”.*

**- Chimamanda Ngozi Adichie**

## RESUMO

ROLEMBERG, Viviane Santos. **OS PERIGOS DA DOXA SOBRE A HISTÓRIA DA ÁFRICA:** valorização da cultura africana entre crianças do complexo da maré. 2023. 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, 2023.

O presente trabalho tem o objetivo de relatar minhas experiências como professora de um projeto social localizado no Complexo da Maré (RJ), com metodologia própria para atender às dificuldades de aprendizado resultantes da violência armada, relacionando reflexões teóricas feitas no decorrer da pós-graduação em Ensino de História da África no Colégio Pedro II sobre a doxa que envolve o continente africano. Os referenciais bibliográficos estão nos conceitos e teorias do perigo da história única de Adichie (2019); na importância do ensino de história calcado na lei 10639/03, segundo Munanga (2015) e Santos (2018); nos postulados de Gomes (2005) sobre as relações étnico-raciais no Brasil; e nos pactos narcísicos da branquitude formulados por Bento (2005). O trabalho foi desenvolvido em cinco encontros com estudantes do projeto social para discutir, de forma lúdica e tecnológica, sobre o continente africano e as histórias dos seus ancestrais, com a finalidade de despertar neles um sentimento de pertencimento.

**Palavras-chave:** África; pertencimento; ancestralidade; doxa.

## ABSTRACT

ROLEMBERG, Viviane Santos. **OS PERIGOS DA DOXA SOBRE A HISTÓRIA DA ÁFRICA:** valorização da cultura africana entre crianças do complexo da maré. 2023. 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, 2023.

The present work aims to report my experiences as a teacher of a social project located in Complexo da Maré (RJ), with its own methodology to address learning difficulties resulting from armed violence, relating theoretical reflections made during postgraduate studies in Teaching African History at Colégio Pedro II about the doxa that surrounds the African continent. The bibliographical references are in the concepts and theories of the danger of the single story by Adichie (2019); the importance of teaching history based on law 10639/03, according to Munanga (2015) and Santos (2018); in the postulates of Gomes (2005) about ethnic-racial relations in Brazil; and in the narcissistic pacts of whiteness formulated by Bento (2005). The work was developed in five meetings with social project students to discuss, in a playful and technological way, about the African continent and the stories of their ancestors, with the aim of awakening in them a feeling of belonging.

**Keywords:** Africa; belonging; ancestry; doxa.

## SUMÁRIO

<b>1. Introdução.....</b>	<b>10</b>
<b>2. Desmanchando doxas sobre a história da África.....</b>	<b>15</b>
<b>3. Um projeto social no Complexo da Maré .....</b>	<b>26</b>
3.1 Breve histórico .....	26
3.2 A pedagogia desenvolvida.....	27
<b>4. Aspectos metodológicos .....</b>	<b>29</b>
<b>5. A história da África pelos olhos das crianças do projeto .....</b>	<b>34</b>
<b>6. Considerações finais.....</b>	<b>45</b>
<b>Referências .....</b>	<b>47</b>

## 1. Introdução

A pesquisa aqui apresentada pretende abordar como costumes, valores e tradições africanas estão presentes em nossos cotidianos e como podemos valorizá-los nas escolas com práticas pedagógicas que desmistifiquem a visão que o senso comum tem do continente africano. O trabalho foi desenvolvido através de cinco oficinas dinâmicas sobre a história da África com algumas crianças de uma turma de 5º ano em uma organização não governamental – ONG, localizada no Complexo da Maré.

São anos de tentativa de dominação do Norte Global sob o restante do mundo e, mesmo com as independências políticas, ainda vivemos resquícios da colonialidade. Por isso, não conseguimos conquistar autonomamente nossa autonomia perante essa doxa nas escolas, que validam apenas o que vem do Norte Global, diga-se Europa e Estados Unidos. O conceito de doxa segundo Verena Alberti (2017, p. 206), no ensino e aprendizagem de história, se define em:

A doxa a respeito de nossa disciplina pode ser descrita como sendo a ideia de que, para se conhecer o que houve no passado, basta desvelar o véu que encobre os conhecimentos históricos – como se esses conhecimentos estivessem depositados em prateleiras, disponíveis para aquele ou aquela que os descobrissem. A pergunta de pesquisa, o trabalho com as fontes, o fato de o conhecimento sobre o passado ser condicionado pelas perguntas que fazemos às fontes a partir de problemáticas do presente – tudo isso não faz parte, geralmente, das ideias de senso comum a respeito da história e do conhecimento histórico.

Portanto, o conhecimento histórico não se limita a conhecimentos rasos do senso comum; eles precisam ser analisados com um senso crítico e a profundidade necessária para que se entendam os complexos processos e seus sujeitos históricos. Assim, no caminho da doxa, o ser branco, na linguagem escrita, na norma culta, nos padrões de beleza e nas representações em diferentes mídias, é tido como padrão e normal, enquanto tudo aquilo que diverge desse ideal é visto como exótico ou folclórico.

Dentro desse paradigma, cosmopercepções milenares, descobertas científicas e organizações sociais harmoniosas com a natureza são deixadas de lado em nome de um único padrão civilizatório, no qual o lucro e o progresso são os únicos valores a serem almejados. Qualquer forma de se pôr no mundo que fuja desse imaginário comum é tido como atrasado, antiquado e ultrapassado. Além de não valorizar diferentes formas de sentir o mundo, o Norte Global cria, conscientemente ou não, imaginários que aprisionam ainda mais outros povos em uma visão pejorativa. Através de livros, filmes e programas de noticiários, a África vem lutando

há tempos para tentar combater um imaginário que foi atribuído a ela, fazendo com que muitos a considerassem como um continente assolado por epidemias, guerras e pobreza extrema. A escritora nigeriana Chimamanda Ngozi Adichie (2019, p. 9) relata um pouco como é vista com pena por sua colega de quarto norte-americana nos seus primeiros dias na faculdade nos EUA.

O que me impressionou foi: ela já sentia pena de mim antes de me conhecer. Sua postura preestabelecida em relação a mim, como africana, era uma espécie de pena condescendente e bem-intencionada. Minha colega de quarto tinha uma história única da África: uma história única de catástrofe. Naquela história única não havia possibilidade de africanos serem parecidos com ela de nenhuma maneira; não havia possibilidade de qualquer sentimento mais complexo que pena; não havia possibilidade de uma conexão entre dois seres humanos iguais.

De fato, os países africanos passam por muitos problemas políticos, econômicos e sociais, assim como os demais países também passam, inclusive os do Norte Global. A questão é que não se costuma falar de África distante desse ideal de atraso civilizatório e muito menos apresentam as origens colonialistas da grande maioria desses graves problemas. Trata-se de um continente que foi saqueado de suas riquezas vivas e materiais durante séculos e onde o conflito é uma das constantes para a garantia das desigualdades e do próprio saque, mas que ainda é visto como uma criança que, por dó todos nós, temos que zelar.

O objetivo desta pesquisa é trabalhar com crianças dos anos iniciais do ensino fundamental como costumes, valores e tradições do continente africano se fazem presente no Brasil de hoje através da literatura negra, segundo livros infantis como o “Como as histórias se espalharam pelo mundo” (BARBOSA, 2013). Vale ressaltar que o termo “literatura negra” é amplamente discutido, como vemos em Cuti (2010) e Fonseca (2014). Há autores que consideram literatura negra aquela escrita por autores negros, mesmo que tenha personagens e histórias brancas. Outras consideram literatura negra aquelas escritas por qualquer autor, desde que tenham personagens negros. Seguindo as provocações de Cuti (2010), que nos questiona no título de seu artigo “Quem tem medo da palavra negro?”, assumo aqui literatura negra como aquela feita por autores negros, protagonizada por personagens negros e que não alimentem o perigo da história única em suas narrativas (ADICHIE, 2019).

Nas intervenções pedagógicas com os estudantes da ONG desmistifico o senso comum, a doxa, que faz a África ser associada a uma civilidade arcaica e retrógrada (ADICHIE, 2019). Por exemplo, utilizo uma dinâmica cotidiana do projeto ao trabalhar com idiomas, com palavras de origem iorubá e evidenciar como elas e outras palavras de origem africanas ainda estão vivas em nosso vocabulário.

Dessa maneira, a pesquisa tem como objetivo geral investigar o impacto da introdução de aspectos relacionados à história e à cultura africana, com ênfase nos grupos iorubá, na educação não formal de crianças do ensino fundamental do Complexo da Maré, que frequentam um projeto social localizado no Complexo da Maré, no Rio de Janeiro. Com tais considerações questiono: como os estudantes constituem o seu imaginário sobre o continente africano após as atividades que valorizam suas histórias, culturas e tradições?

Por alinhar-me aos postulados de Kilomba (2019, p. 58), “demando uma epistemologia que inclua o pessoal e o subjetivo como parte do discurso acadêmico, pois todas/os nós falamos de um tempo e um lugar específicos, de uma história e realidade específicas – não há discursos neutros”. Assim, descrevo a seguir minha jornada enquanto mulher negra que se nomeia, nomeia seu lugar de fala e de escrita.

Vivemos em um mundo onde infelizmente para “uns sorrirem, outros choram”, assim eu começo contando a minha trajetória até aqui. Nascida em Niterói–RJ e criada na Maré, sou filha de um vigia noturno e de uma empregada doméstica, nascidos no Nordeste. Sempre tive apoio dos meus pais com relação aos estudos, ao contrário deles, que logo cedo tiveram que trabalhar para ajudar os pais na criação dos irmãos mais novos.

Leda, minha mãe, mulher branca, batalhadora, filha de trabalhadores rurais não alfabetizados, aos 13 começou a trabalhar na casa dos fazendeiros para poder ajudar em casa. Com isso, não conseguiu terminar seus estudos e assim seguiu sendo empregada doméstica. Hoje é aposentada e trabalha com vendas no lar. Dos seus seis irmãos, um sumiu quando criança e os outros foram para cidades diferentes, buscando uma qualidade de vida melhor e hoje em dia ela não tem muito contato com eles.

José, grande José, meu pai, homem negro, filho de pedreiro e de uma trabalhadora rural, aos 14 anos começou a trabalhar em uma farmácia no interior da Bahia para ajudar seus pais a sustentar a casa. Com muita dificuldade estudou até o 2º grau, mas não completou; era muito esforçado, estava sempre atento às notícias e às mudanças da sociedade, era uma pessoa de grande caráter e muito inteligente. Fazia do pouco, muito; sendo o mais velho dos irmãos, a obrigação era toda dele, de trabalhar, cuidar, levar os pequenos para a escola e, mesmo assim, nunca desistiu dos sonhos de melhorar de vida.

Com toda dificuldade que eles encontraram na Bahia, resolveram vir para o Rio de Janeiro. Ainda não se conheciam, minha mãe veio sozinha em busca de emprego, e logo que chegou aqui conseguiu um emprego em uma casa de família na Lagoa. Não tendo casa para morar, ela dormia no serviço. Meu pai veio com toda família e começou uma nova vida aqui com seus pais e irmãos, em uma casinha bem pobrezinha no bairro de São Cristóvão. Logo

conseguiu um emprego em uma fábrica de cerveja, onde naquele tempo o salário era considerado bom, depois começou a trabalhar como vigia noturno em um condomínio na Zona Sul do Rio de Janeiro, onde se aposentou. Dos seus cinco irmãos, dois faleceram ainda novos.

Apesar de ter estudado a maior parte da minha vida em escola pública, estudei nas escolas que eram consideradas as melhores da região. Sempre fui uma criança estudiosa, mas muito faladeira, por ser a mais nova, sempre fui o centro das atenções e a diferença de idade entre mim e meus irmãos é muito grande. Conforme fui crescendo, fui vendo meus irmãos casando e saindo de casa, com isso, foi mais fácil para os meus pais investirem nos meus estudos. Na escola sempre fui muito participativa: ou era representante de turma ou líder de algum grupo, sempre gostei dessas coisas, dessa “militância”.

Todos os cursos que apareciam, eu fazia. Meu pai sempre me influenciou muito com isso, na verdade ele me apoiava em todas as decisões que eu tomasse. Hoje, sou professora, formada no Colégio Estadual Júlia Kubistchek e Pedagoga pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Moro com a minha mãe, ainda na Maré. Meus irmãos são todos casados e, dos cinco, apenas um tem o ensino superior.

Meus pais nunca gostaram dessa coisa de criança ficar na rua, ainda mais por morarmos em uma comunidade com o índice de tiroteio muito alto. Então, minha única saída era estudar e ler livros. Eles sempre me incentivaram muito à leitura, compravam gibis, jornais, revistas e assim fui criando o hábito de ler, conhecendo culturas diferentes da minha. O tempo foi passando e eu sempre sendo o orgulho dos meus pais, com boas notas, sem recuperação e a única reclamação que vinha da escola era que eu falava muito, fora isso, era considerada uma das melhores alunas da sala.

Desde pequena sempre quis ser professora, achava a profissão mais linda do mundo, mesmo entendendo que o professor não era valorizado. Sempre tive uma relação de muito respeito com os meus professores e achava isso muito bacana; sempre falava que quando eu crescesse seria uma delas. Formei-me no Ensino Fundamental e consegui uma vaga no Colégio Estadual Julia Kubistchek – Formação de Professores, onde vivi os três melhores anos da minha vida. Foi ali que eu tive certeza que essa era a profissão que eu queria. Assim que me formei no ensino médio, em 2012, com 18 anos, já estava pensando no vestibular, pois meus pais cobravam muito isso de mim. Pelo fato de ser uma mulher negra e da favela, meu pai sempre reforçou que a vida não seria fácil, que pra pessoas “como nós” o caminho é mais longo. Logo que saí do ensino médio arrumei um emprego como recreadora em uma creche próxima a minha casa, mas fiquei por pouco tempo, pois surgiu uma vaga de professora no projeto social em que trabalho até hoje. Eu sempre gostei muito de ler e escrever, então não encontrei muita

dificuldade nos estudos para o vestibular, a única coisa que me atrapalhava era o cansaço, pois as aulas acabavam muito tarde. O sonho da Universidade era mais dos meus pais do que meu, eu já tinha meu emprego como professora, então não via necessidade de fazer faculdade com urgência, mas meus pais sempre ficaram em cima. Os anos se passaram, consegui passar para uma universidade pública, conciliando o estudo com o trabalho, saía de casa às sete da manhã e só chegava às vinte e três horas da noite.

Hoje, infelizmente, não tenho mais meu pai. Ele faleceu em agosto de 2015, mas o que mais me alegra é saber que ele partiu feliz, pois ele realizou o sonho de ver sua filha estudando em uma das melhores Universidades do país. E minha mãe segue sendo a peça fundamental durante todo esse processo, me dando suporte para essa rotina intensa de trabalho e estudo. Assim consigo conciliar bem o trabalho e a pós-graduação. Pretendo continuar nesse caminho da educação, pois ainda tenho a esperança de um futuro melhor.

Desse modo, podemos refletir como a mesma família tem trajetórias totalmente diferentes, começando desde lá dos meus avós, não alfabetizados, no interior, com netos em Universidades públicas na cidade grande. Antigamente, as oportunidades eram poucas, os irmãos mais velhos tinham que abandonar seus estudos para poder cuidar dos mais novos enquanto os pais trabalhavam. Hoje estamos nos deparando com situações semelhantes, encontramos isso em muitas famílias do interior e nas comunidades, diferente daquelas que tem uma condição de vida melhor, nas quais os filhos passam o dia todo fazendo diversas atividades extracurriculares para aprimorar seus conhecimentos e isso traz à tona problemas novos, convivendo com antigos. Sem falar dos conflitos que essas famílias pobres frequentemente enfrentam dentro da comunidade, dificultando o acesso a um ensino de qualidade.

Para melhor compreensão das discussões aqui propostas, este trabalho subdivide-se em seis seções, sendo a primeira com apontamento introdutórios e especificações sobre minha jornada enquanto mulher negra da favela; a segunda com reflexões teóricas sobre o ensino de história para desconstrução da doxa que coloca a África em um lugar de inferioridade; a terceira com aspectos gerais referentes à ONG onde a pesquisa foi desenvolvida; a quarta com delineamentos metodológicos do trabalho; a quinta com apresentação e análise dos resultados obtidos na pesquisa; e a sexta seção, com as considerações finais.

## 2. Desmanchando doxas sobre a história da África

O ponto principal de reflexão deste escrito é orientado pelos questionamentos que Chimamanda Ngozi Adichie (2019) faz em sua fala “O perigo de uma história única”. A partir de suas considerações sobre o senso comum que o restante do mundo faz do continente africano, me inspiro a abraçar outras percepções de nossa herança africana aqui no Brasil. Desmistificando sentidos comuns e desmanchando doxas que limitam África a um passado antiquado e também a um idealismo romântico que retira toda a agência de africanas e africanos como sujeitos históricos.

As reflexões levantadas por Adichie (2019) estão em sintonia com as propostas curriculares contidas na lei 10639/03, que institui o ensino de história e cultura africana e afro-brasileira na educação básica. Propondo uma revisão da historiografia brasileira, a lei, como seus articuladores dos movimentos sociais e institucionais, busca afirmar a pluralidade de participantes na escrita da história de nosso país.

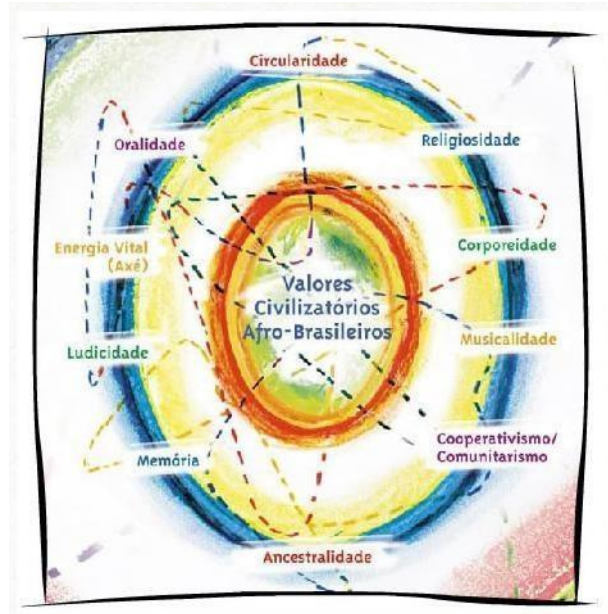
Ao invés de enfatizar o perigo da história única, a lei 10639/03 – como a sua atualização anos depois na lei 11645/08, incluindo a história e cultura indígena –, defende a participação negra e indígena na história brasileira, sem impor uma troca de paradigmas. A intenção das leis não é retirar a presença europeia de nossa cultura, criando uma hegemonia negra ou indígena, mas sim enfatizar que existe uma pluralidade de manifestações, protagonismos e experiências que vão muito além da Europa em nossa identidade nacional.

Azoilda Trindade (2010) parte de um princípio similar ao evidenciar que existem valores civilizatórios fundamentais oriundos de África que ainda estão vivos e presentes em nossa sociedade brasileira. Trindade elenca os valores nos conceitos de energia vital, circularidade, memória, oralidade, corporeidade, coletividade, ancestralidade, musicalidade, ludicidade, espiritualidade. Cada um desses valores possui um repertório imenso de possibilidades pedagógicas que afirmam para crianças e jovens que há muito de África em nossas vidas e podemos aprender muito com essa herança ancestral.

Os valores civilizatórios afro-brasileiros escritos por Azoilda Trindade (2010) reforçam que a sociabilidade de pessoas negras em nossa história não se limitou ao trabalho forçado ou precarizado mesmo após a abolição. Muito menos na cidadania lúdica que limitou negras e negros a contribuições na música, na dança ou nos esportes. Muito além do samba, futebol e caipirinha, pessoas negras com seus conhecimentos ancestrais forjam a identidade nacional com

seus costumes, tradições e sabedorias elencados nos valores civilizatórios cunhados por Azoilda Trindade.

**Imagem 1**



Mandala dos valores civilizatórios afro-brasileiros, proposto por Azoilda Trindade<sup>1</sup>

Para compreender melhor as estruturas que mantiveram pessoas negras nessa posição subalterna socialmente faço uso da autora Cida Bento e seus estudos sobre a branquitude. Bento (2005) afirma que a categoria do branco como raça é uma construção social fundada no mesmo momento em que o negro é criado como inferior, selvagem e irracional. Para elaborar essa suposta superioridade civilizatória os povos da Europa, em seus avanços coloniais, subjugaram as demais identidades para criar a categoria do branco como superior.

Nessa hierarquização o branco criou o conceito de raça, primeiro em uma tentativa frustrada através da biologia, depois como categoria social através de contextos históricos, políticos e econômicos. Apesar de não existirem distinções genéticas significativas para a existência de outras raças entre os humanos, existem categorias, impostas sobretudo pela branquitude, que hierarquizam diferenças sociais. A grande reviravolta dos estudos contemporâneos sobre a branquitude é racializar também o branco e considerá-lo como uma raça na perspectiva sociológica.

A branquitude é herdeira indireta dos privilégios dados a brancos desde o colonialismo em uma sociedade em que o tom da pele era o suficiente para questionar a liberdade de uma

<sup>1</sup> Disponível em: <https://1.bp.blogspot.com/-EEsQ06sY12w/TeY-oyuVygI/AAAAAAAAABEM/XbiGS-0ZOMw/s1600/valores+civilizat%25C3%25B3rios.JPG> Acesso em: 10/10/23

pessoa. Como Munanga (2005) aponta, assim como reconhecemos que vivemos em uma sociedade, apesar de nenhum branco se considerar racista, o Brasil vive também o crime perfeito quando muitos brancos, apesar de usufruírem dos privilégios de sua branquitude, acreditam que não têm nenhuma relação com o passado escravocrata. Nesse sentido, Bento (2002, p. 28) também pontua que “há benefícios concretos e simbólicos em se evitar caracterizar o lugar ocupado pelo branco na história do Brasil. Não reconhecer-se como partícipe dessa história é não assumir um legado que acentua o lugar de privilégio que o grupo branco desfruta na atualidade”.

Portanto, o racismo não é apenas um problema de pessoas negras, pois ao estarem em posição de vítima, sobretudo sem o poder político e econômico, esse grupo social não tem os dispositivos de poder para transformar a estrutura sozinhos. A branquitude precisa reconhecer seus privilégios para começar a renunciar a eles e propor uma equidade maior em nossa sociedade. A política de cotas é um bom exemplo dessa transformação estrutural, pois ela promove uma democratização ao acesso de vagas públicas, seja nas universidades ou em cargos públicos para uma parcela da sociedade que foi historicamente alijada desses espaços.

Reconhecer os privilégios da branquitude é uma forma também não apenas de autocritica de pessoas brancas a elas mesmas, mas também de pessoas negras e indígenas de reconhecerem as desigualdades que os assolam ao criticar a distribuição e organização desigual do poder econômico e político no Brasil. Ao reconhecer os desígnios sociais que privilegiam uma categoria racial perante a outra, negros e indígenas podem se organizar de maneira mais efetiva diante das mazelas que os afetam. Os movimentos sociais negros brasileiros já reconhecem essa diferença e lutam por equidade há décadas.

Bento (2005) define que a organização e manutenção dos privilégios entre a branquitude se dá através de acordos sutis que mesmo despretensiosamente coadunam uma estrutura desproporcional de valores e poderes sociais. Através de piadas, brincadeiras e opiniões de senso comum, pessoas brancas atualizam o racismo no imaginário social, fazendo até que pessoas negras reproduzam tais considerações. A partir dessa consciência racial supostamente harmônica, muitos brancos desconsideram a existência do racismo à mesma maneira que mantêm seus privilégios como categoria racial não reconhecida.

Com a aceitação da inexistência das desigualdades raciais pelo imaginário social brasileiro, ou na acusação da falta de empenho e dedicação de pessoas negras a atingir certos padrões econômicos e políticos, a branquitude consegue manter o seu poder ao se tornar o reflexo das normas e padrões sociais. Bento (2002, p. 31) coloca que

a distorção do lugar do branco na situação das desigualdades raciais no Brasil tem um forte componente narcísico, de autopreservação, porque vem acompanhado de um pesado investimento na colocação enquanto grupo como grupo de referência da condição humana.

Os pactos de autopreservação estão desde as relações cotidianas que favorecem pessoas brancas no transitar pela cidade, nos padrões estéticos, nas representações nas mídias e na obtenção dos cargos de poder que configuram os pactos narcísicos da branquitude. Como forma de adorar o seu semelhante, os brancos criam acordos, muitas vezes até inconscientes - o que não quer dizer despropositais - para beneficiar todos aqueles que assemelham e dividir o poder político-econômico. Quando brancos acordam em subjugar negros e indígenas eles estão assinando esse pacto, mesmo quando não reconhecem diferenças substanciais entre as diferentes categoriais raciais, para preservar um privilégio conquistado após anos de dominação das estruturas coloniais.

Essa conscientização de privilégios deve ser levada em conta desde a primeira infância, quando os pequenos já começam a perceber os fatores sociais que diferenciam pessoas de diferentes tons de pele. Desde crianças brancas até as negras e indígenas, todas precisam reconhecer a branquitude como categoria social e todas as benesses a elas garantidas, tanto para renunciar a elas, como também para dar espaço a todos. Portanto, as propostas pedagógicas que discutem as relações raciais são fundamentais para instigar essa consciência de mudanças desde os primeiros passos dos pequenos na educação.

Nilma Lino Gomes (2005), quando introduz os conceitos fundamentais dos estudos das relações raciais brasileiras, percebe como essa categoria social de raça é feita também para dissolver as tensões raciais de nosso país, sem de fato solucioná-las. O conceito de democracia racial é primordial nesse movimento, pois desconsidera todas as desigualdades existentes nas relações raciais do Brasil, em comparação com outros países diaspóricos, afirmando uma suposta cordialidade entre negros, brancos e indígenas no país justificada através da miscigenação. Da seguinte maneira Gomes (2005, p. 57) define o conceito:

O mito da democracia racial pode ser compreendido, então, como uma corrente ideológica que pretende negar a desigualdade racial entre brancos e negros no Brasil como fruto do racismo, afirmando que existe entre estes dois grupos raciais uma situação de igualdade de oportunidade e de tratamento. Esse mito pretende, de um lado, negar a discriminação racial contra os negros no Brasil, e, de outro lado, perpetuar estereótipos, preconceitos e discriminações construídos sobre esse grupo racial. Se seguirmos a lógica desse mito, ou seja, de que todas as raças e/ou etnias existentes no Brasil estão em pé de igualdade sócio-racial e que tiveram as mesmas oportunidades desde o início da formação do Brasil, poderemos ser levados a pensar que as desiguais posições hierárquicas existentes entre elas devem-se a uma incapacidade inerente aos grupos raciais que estão em desvantagem, como os negros e os indígenas. Dessa forma, o mito da democracia racial atua como um campo fértil para a perpetuação de

estereótipos sobre os negros, negando o racismo no Brasil, mas, simultaneamente, reforçando as discriminações e desigualdades raciais.

Não é parando de falar sobre o racismo ou desconsiderando a categoria de raça que superaremos as históricas questões que afetam nossa sociedade. Como Munanga (2010, p. 25) aponta, “A saída, no meu entender, não está na erradicação da raça e dos processos de construção da identidade racial, mas sim numa educação e numa socialização que enfatizem a coexistência ou a convivência igualitária das diferenças e das identidades particulares”. Uma harmonia real só pode acontecer quando essas questões forem reconhecidas amplamente pela sociedade de modo que ela se organize para proporcionar mudanças, sobretudo através de políticas públicas que, por consequência da ação social de movimentos políticos, vem proporcionando as mudanças mais substanciais nos últimos anos.

Gomes (2005) contribui bastante com este trabalho e com os estudos das relações raciais ao usar os termos e conceitos da sociologia para explicar melhor sobre as tensões que fundam as relações brasileiras. Ao trabalhar com conceitos que podem parecer bem discutidos para muitos como raça, identidade e racismo, ela teoriza um vocabulário fundamental para aqueles que ainda estão se introduzindo na questão racial. Ou seja, é uma teorização que pode ser muito bem aproveitada para crianças e jovens que estão se aprofundando agora na complexidade do assunto.

O racismo é tão enraizado nos alicerces da sociedade brasileira que desde a primeira infância seus mecanismos influenciam as crianças. As diferenças de fenótipos que se expressam através de cabelos, traços do rosto e tom de pele são facilmente perceptíveis até por bebês de colo, fato que pode acarretar naturalmente relações de afinidade e estranhamento conforme essa criança tem contato com diferentes pessoas. Porém, o grande problema das relações raciais é que desde a infância essas crianças acabam vivendo segregadas devido às questões sociais do Brasil. Principalmente quando falamos dos extremos da pirâmide econômica, onde no topo temos a presença majoritária de pessoas brancas, enquanto na base, uma maioria negra.

Quando essas diferenças étnico-raciais são separadas e alimentadas por uma estrutura de poder que privilegia pessoas brancas, na maioria das vezes essas relações de alteridade - relação de diferença entre dois grupos distintos - entre a criança branca e a negritude pode ser calcada pela discriminação do racismo. Para crianças, sejam elas brancas ou negras, devido a todo o imaginário social que se comprova nas telas, nas imagens, nas ruas e nos postos de poder, vai ser criada uma ideia de superioridade branca, pois historicamente pessoas negras são relegadas a posições inferiores na sociedade.

Gomes (2005, p. 46) afirma que

Aprendemos tudo isso na sociedade: família, escola, círculo de amizades, relacionamentos afetivos, trabalho, entre outros. A questão mais séria é: por que aprendemos a ver o outro e, nesse caso, o negro, como inferior devido a sua aparência e/ou atributos físicos da sua origem africana? A resposta é: porque vivemos em um país com uma estrutura racista onde a cor da pele de uma pessoa infelizmente é mais determinante para o seu destino social do que o seu caráter, a sua história, a sua trajetória. Além disso, porque o histórico da escravidão ainda afeta negativamente a vida, a trajetória e inserção social dos descendentes de africanos em nosso país.

Portanto, é importante que, desde pequenas, crianças sejam apresentadas a outras narrativas e imagens que rompam com esse imaginário de representações negativas de pessoas negras. Eurico (2020) afirma que o racismo desde a primeira infância é introjetado e reproduzido em nossas crianças, sejam nas brancas ou negras. Por isso, para sermos antirracistas temos que atuar na raiz da questão. A origem de nossas desigualdades raciais está na estrutura colonialista que ainda nos fundamenta como sociedade.

Nesse sentido, é preciso compreender que o colonialismo é o movimento histórico em que potências europeias buscaram dominar os territórios do restante do mundo em busca de lucro próprio, justificando tal dominação com o propósito de disseminar valores civis, religiosos e científicos. Nestas relações de hierarquias são originadas muitas das nossas questões sociais dos dias de hoje. Porém, apesar dessa tentativa de dominação externa, cada povo colonizado organizou suas táticas de resistência e subversão. Como corrobora Fanon (2008, p. 34),

todo povo colonizado — isto é, todo povo no seio do qual nasceu um complexo de inferioridade devido ao sepultamento de sua originalidade cultural — toma posição diante da linguagem da nação civilizadora, isto é, da cultura metropolitana.

Cabe aqui realizar uma distinção entre dois termos: o colonialismo, compreendido como a formação histórica dos territórios coloniais; e a colonialidade, “compreendida como uma lógica global de desumanização que é capaz de existir até mesmo na ausência das colônias formais” (MALDONADO-TORRES, 2020, p. 36). Portanto, quando tratamos de descolonização, referimo-nos a momentos históricos em que sujeitos coloniais se insurgiram contra ex-impérios e reivindicaram independência. Já o termo decolonialidade refere-se à luta contra a lógica de colonialidade e seus efeitos materiais, epistêmicos e simbólicos que perduram até a atualidade (MALDONADO-TORRES, 2020).

Diante disso, encontramos os estudos sobre as relações étnico-raciais, principalmente sobre a história da África, como uma maneira de proporcionar mudanças a essa estrutura colonial racista. Como bell hooks aponta (2013), precisamos de uma educação que nos ensine a transgredir com as antigas amarras do colonialismo.

A noção de pertencimento nas civilizações do continente africano muito difere da ideia de comunidade do mundo ocidental de hoje. Com os estudos sobre a história da África (MUNANGA, 2010; SANTOS, 2018) percebemos como muitos dos povos, reinos e nações africanas desenvolviam um censo comunitário mais coeso do que a vida urbana e acelerada dos dias de hoje.

Um dos alicerces dessa outra forma de se organizar socialmente está em como africanas e africanos se relacionam com a sua história. O tradicionalista malinês Amadou Hampâté Bâ (2010, p. 169) é um dos principais pensadores sobre a importância da tradição em África. Em seus escritos, o autor coloca que,

A tradição oral é a grande escola da vida, e dela recupera e relaciona todos os aspectos. Pode parecer caótica àqueles que não lhe descortinam o segredo e desconcertar a mentalidade cartesiana acostumada a separar tudo em categorias bem definidas. Dentro da tradição oral, na verdade, o espiritual e o material não estão dissociados. Ao passar do esotérico para o exotérico, a tradição oral consegue colocar-se ao alcance dos homens, falar-lhes de acordo com o entendimento humano, revelar-se de acordo com as aptidões humanas. Ela é ao mesmo tempo religião, conhecimento, ciência natural, iniciação à arte, história, divertimento e recreação, uma vez que todo pormenor sempre nos permite remontar à Unidade primordial.

Para Hampâté Bâ, o pertencimento à vida em comunidade só pode acontecer quando se há contato com a tradição oral, diante disso as pessoas mais longevas e experientes de uma comunidade são os bastiões dessa memória coletiva. Em sociedades africanas, como as diaspóricas também, o papel do mais velho, da anciã, do mestre e da mãe de santo, por exemplo, são funções sociais primordiais para a continuidade desse legado ancestral.

Romper com esse ciclo, que perpassa de geração através de geração, com os costumes, valores, sabedorias, culinárias, festejos e experiências, foi a principal estratégia dos colonizadores para conseguir subjugar povos e reinados africanos. Ao impedir o conhecimento de sua própria história muitos colonizados e escravizados foram impedidos de conhecer a sua origem. Sem conhecimento das complexidades de seu povo, ou raça e etnia, o projeto colonialista de desumanizar negros e indígenas pode implantar esse ideal que as culturas ocidentais são superiores, proporcionando uma colonização mais efetiva a valores que não são oriundos de sua própria cultura.

Em seus estudos sobre a psicologia nas relações coloniais, Frantz Fanon (2008) notou a dissociação entre a imposição dos valores externos a uma cultura colonizada e como esses povos lidaram subjetivamente com essas negociações. Tanto brancos como negros sofreram processos subjetivos em como esses valores foram impostos ou introjetados na alteridade entre culturas. Enquanto brancos criaram a cisma de se considerarem superiores, negros acabaram tendo que deixar de lado todo valor associado a história de sua cultura de origem. O primeiro

passo da negação não se dá pelo colonizado, mas sim por aquele que tem poder de afirmar uma cultura perante a outra. Como Munanga (2015, p. 25) aponta, “Não foram os africanos, vítimas da negação. Foram os ocidentais, por questões ideológicas e políticas que acabaram alienando a personalidade coletiva do africano”.

Disseminada pela imposição do poder colonial, até em países independentes das metrópoles europeias, o eurocentrismo e todos os seus juízos de valor buscaram branquear as histórias e culturas originárias e nativas de suas colônias. Nesse processo de branqueamento, que vai desde as ações subjetivas cotidianas, como as políticas de estado impostas violentamente, pessoas negras passaram a relegar a sua negritude e tentar assumir um pertencimento à cultura dominante.

No processo científico de comprovação da inexistência de uma humanidade comum entre os povos africanos, a inteligência branca e colonial buscou afirmar que não existia história em África.

Chegou-se até a negar que o continente africano tinha uma história antes das invasões coloniais. Evidentemente, o tráfico negreiro e em consequência a escravidão e depois a ocupação colonial foram acontecimentos de grande envergadura que mudaram a história original da África, mas isto não quer dizer que essa história não existiu antes ou começou a existir apenas a partir do tráfico ou a partir da Conferência de Berlim. Como a história de todos os povos, a da África tem passado, presente e continuidade. Mais do que isso: sendo a África o berço da humanidade, é a partir dela que a história da humanidade começa e nela se desenvolveram as grandes civilizações que marcaram a história da humanidade, como a civilização egípcia (MUNANGA, 2015, p. 25).

Os pactos narcísicos da branquitude (BENTO, 2005) se desdobram até nos meios de produção de conhecimento que apagaram dos cânones e historiografias oficiais a envergadura da história do continente africano. Apesar de comprometidas com o método científico que buscava supostamente obter as hipóteses mais fidedignas através da pesquisa, muito se levou em conta sobre a possível superioridade branca ao não considerar demais fontes históricas, como a fundamental tradição oral, como também desconsiderou as históricas tentativas de apagamento histórico que o continente africano vive.

Ynaê Lopes dos Santos (2017) é uma pesquisadora que, em publicação recente de extensa pesquisa, comprova a vastidão da história da África e sua diáspora no Brasil apontando os diferentes períodos que englobam a historiografia do continente de forma didática e instigante. Santos aponta as questões de pertencimento da história da África ao reconhecer como a noção de pertencer e participar para sociedades tradicionais, principalmente as de origem bantas, são fundamentais para a coesão social em África.

Ao romper essa tradição, que apesar de origem banta, é de certa forma pertencente a povos iorubá e jeje também, sobretudo após a transmigração do escravismo, percebemos como

as violências do colonialismo lutaram para romper esse senso de pertencimento. Os processos migratórios de branqueamento do século XX e o ideal de democracia racial são as principais marcas que buscam alienar o povo negro de sua história.

Através de políticas de estado, italianos, alemães e diversas outras nacionalidades europeias foram convidadas a migrar para o Brasil recebendo como auxílio terras, trabalho e incentivo fiscal e financeiro para começar uma nova vida. Sobretudo no Sudeste e no Sul do país, esses migrantes europeus ocuparam os postos de trabalhadores da crescente indústria, como também da ocupação no meio rural e seu trabalho tomando qualquer oportunidade de pessoas negras se adaptaram a sociedade assalariada no pós-abolição.

Apesar da tentativa de miscigenação e a invisibilização das matrizes africanas de nossa história e cultura através de políticas de estado, como também de senso comum cotidiano, diferentes atores com diferentes agências proporcionaram formas para que essa história e cultura africana e afro-brasileira, como também o pertencimento a elas, não se perdessem.

É importante notar na presença desses atores cotidianos que mulheres tiveram um papel fundamental na manutenção dos valores e tradições de origem africana. Vemos desde a potência de uma mulher negra na fala de Chimamanda Adichie nos alertando do perigo da história única, como também em figuras históricas do continente africano, como a Rainha Nzinga, mas também com personalidades de nossas religiosidades como Mãe Beata, expoentes de nossas artes, como Carolina Maria de Jesus na escrita, Ruth de Souza na dramaturgia, como também figuras contemporâneas como a política Marielle Franco.

A autora Mariana Candido (2017) afirma que a presença das mulheres na história africana e afro-brasileira não se limita apenas ao papel de submissas e coadjuvantes como a história costuma as relegar. A própria gramática da língua portuguesa nos faz crer, ao afirmarmos que africanos não são sujeitos de sua história, acabamos por conveniência por apenas considerar homens dentro dessa aglutinação de “africanos”, mas da mesma forma que sabemos que homens africanos são protagonistas de seus próprios processos históricos, mulheres africanas também são detentoras de suas agências históricas. Cada gênero ocupa um papel específico nessas relações entre colonizadores e colonizados que vai se alterando conforme as dinâmicas histórias também mudam. Por isso, o texto de Candido (2017) é importante, pois ele demarca com bastante especificidade que gênero ele está trabalhando.

Como a própria autora aponta, as mulheres são fundamentais para o processo de colonização e primordiais também para entendermos de uma maneira mais sutil o porquê de tais decisões políticas da época. Se as empreitadas coloniais são lideradas por homens brancos, que muitas vezes estão adentrando territórios hostis e de difícil acesso, nos facilita supor que

suas mulheres não eram bem-vindas em tais aventuras, muito devido às tradições conservadoras da época. Homens que literalmente acreditam que estão salvando outras almas ao cooptar outras civilizações ao seu modelo econômico, religioso e político, homens que se acham humanos superiores aos povos que “conquistam” e tem o dever de civilizá-los facilmente também se acham no direito de possuir quaisquer mulheres que veem pela frente. Mariana Candido aponta que essas excursões coloniais, apesar de todo seu caráter político e religioso, também eram instigadas pelo desejo pelo outro, pelo exótico. O desejo de dominar ou ser dominado sexualmente por aquilo que é desconhecido é pujante para exploradores comerciais, mesmo com a igreja, teoricamente, reprimindo tais avanços.

Gerir uma próxima geração que tenha um vão cultural e social menos distante também é uma das propostas de ambos os lados dessas relações comerciais, tanto para aquele que está em melhores condições bélicas por querer a confiança daquele menos favorecido, quanto o menos armado, pois talvez seja uma possibilidade de trégua ou de inserção nessa nobreza nova e estranha. Por isso, a relação entre homens brancos e mulheres africanas é estimulada por sobas - líderes tradicionais de aldeias e povoados de Angola - e demais líderes, mas também buscada por mulheres que acreditavam ser o melhor caminho para sua agência no momento. O importante aqui não é tecer nenhum caminho de qual lado é moralmente correto, mas sim entender, mesmo que dolorosamente, que muitas vezes o mais importante era negociar a sua soberania mesmo com termos bem desiguais.

Lélia González (1984) em seu texto clássico “Racismo e sexismo na cultura brasileira” traz alguns apontamentos que refletem essa posição da mulher africana na sociedade brasileira. Apesar de ser vista como possível incubadora de uma nova geração, a mulher negra no Brasil ocupou uma posição diferenciada, pois não somente ela servia como esse útero que irá gerir uma geração com menos alteridade entre as diferenças da origem de cada povo, ela também funciona como a mãe que ensina para o filho questões que talvez a mãe branca não consiga ou não tenha interesse. Gonzalez (1984, p. 235-236) aponta:

E quando a gente fala em função materna, a gente tá dizendo que a mãe preta, ao exercê-la, passou todos os valores que lhe diziam respeito prá criança brasileira, como diz Caio Prado Júnior. Essa criança, esse infans, é a dita cultura brasileira, cuja língua é o pretuguês. A função materna diz respeito à internalização de valores, ao ensino da língua materna e a uma série de outras coisas mais que vão fazer parte do imaginário da gente (Gonzalez, 1979c). Ela passa prá gente esse mundo de coisas que a gente vai chamar de linguagem. E graças a ela, ao que ela passa, a gente entra na ordem da cultura, exatamente porque é ela quem nomeia o pai.

É essa mulher negra que ensina para uma nova geração o português com as características brasileiras, é nele que antes da independência já nasce uma nova geração no

encontro forçado, entre europeus e africanos e seus respectivos descendentes. A mulher negra aqui precisou de muita agência para conseguir passar alguns de seus valores, como vemos nas palavras de origens africanas em nosso português, e ao mesmo tempo lutar para o bem-estar de seus próprios filhos. Muitas mulheres intercalavam seus trabalhos em serviço aos senhores coloniais com a lida no comércio, principalmente de quitutes para conseguir um dinheiro a mais em suas receitas.

A história da África e de seus descendentes hoje encontrou espaço no ambiente acadêmico, nos livros didáticos e nos currículos de história, depois de muito esforço e luta de seus agentes. Através de pensadores, articuladores culturais, mestres, anciãs, mais velhos, crianças, jovens da cultura de rua, quituteiras, mães de santo, intelectuais e políticos negros e negras a África não dorme no Brasil e na diáspora. Viva e radiante, as histórias e culturas africanas e afro-brasileiras se disseminam através de pesquisas como esta, como também com práticas de professoras e professores que partilham tamanha riqueza com seus estudantes e comunidades escolares.

### **3. Um projeto social no Complexo da Maré**

A doxa sobre o continente africano e o perigo da história única foram escolhidos por mim devido às experiências em uma sala de aula em um projeto social conduzido por uma ONG localizada no Complexo da Maré-RJ, na qual atuo como professora regente há nove anos.

Atualmente estamos vivendo um cenário jamais visto, pois a pandemia dificultou ainda mais o processo educacional das crianças da favela, aquelas que já não têm um histórico escolar bom por diversos motivos, entre eles a violência do lugar que vivem. Esse projeto surge, então, com o propósito de dar uma nova perspectiva de vida para essas crianças.

#### **3.1. Breve histórico**

A história do projeto teve início em 1980 nas ruas da cidade do Rio de Janeiro, com grupos de crianças e jovens em situação de rua, avançando a partir de 1993, depois da chacina da Candelária, na qual oito crianças de um dos grupos de estudos do projeto foram assassinadas por policiais militares. No mês de julho de 2023 completou-se 28 anos dessa brutalidade. O projeto continuou embaixo de um viaduto no bairro de São Cristóvão, atendendo 80 crianças por dia, fornecendo escolaridade e alimentação. Mas, em 1997, a Prefeitura do Rio de Janeiro removeu a “favela” criada sob aquele viaduto encaminhando-os para a Maré. E em 1998, o projeto ganhou uma sede.

Desde então a ONG continuou recebendo crianças e aumentando seu número de alunos e de funcionários. É hoje uma escola modelo no atendimento com crianças traumatizadas com a violência. No momento, atende 300 crianças no Complexo de Favelas da Maré.

Com o horário de funcionamento das 8h às 17h, trata-se de uma instituição diferenciada, com a sua própria metodologia de ensino, atendendo crianças no contraturno de suas escolas. Todos os alunos devem frequentar a escola, seja ela pública ou particular; não é aceita criança sem matrícula em alguma escola e, quando chegam crianças sem escola, a direção da ONG entra em contato com as CREs - Coordenadorias Regionais de Educação - e consegue vaga.

O projeto atende crianças e adolescentes majoritariamente negros entre 5 e 16 anos de idade, que se encontram em situação de pobreza e exclusão social. As crianças recebem atenção individual para enfrentar problemas de aprendizados e bloqueios cognitivos. Com um resultado satisfatório, o número de alunos aumenta a cada ano que passa.

Com dois turnos diferentes, manhã e tarde, a ONG oferece diversas atividades para as crianças e não há nenhum custo às famílias. Como um complemento do ensino formal, temos

aulas de Português, Matemática, História, Geografia, Ciências, idiomas, oficinas de música, capoeira, artes, violino, futebol e informática. Além disso, são oferecidas três refeições diárias, café da manhã, almoço e lanche para as crianças, e quem tiver necessidade.

A ONG, em parceria com colégios privados, oferece bolsas de estudos para seus alunos: bolsas de 100% e bolsas que são pagas por padrinhos que, ao visitarem a sede, escolhem algumas crianças para apadrinhar e ter um compromisso com os estudos deles. Na bolsa de estudos está inclusa a mensalidade da escola, todo material escolar, transporte, lanche e uniformes. E na escola, as crianças que frequentam o projeto, normalmente apresentam os melhores desempenhos de suas respectivas classes.

Esse programa de bolsas de estudos foi criado para permitir a interação das crianças da comunidade com crianças de outras classes sociais, proporcionando uma comunicação/troca entre elas. A bolsa cobre todos os anos do Ensino Fundamental, a partir da série que o aluno entrou, e dependendo do desempenho de cada aluno, a bolsa pode se prolongar do ensino médio até a universidade.

O programa de bolsa surge com a ideia de mudança na vida dessas crianças, de proporcionar uma educação de qualidade e igualitária; infelizmente ainda não temos patrocínio para todas as crianças que frequentam o projeto, mas trabalhamos para que todas as crianças tenham as mesmas oportunidades.

Eu, como professora de bolsistas e não bolsistas, durante esses nove anos de projeto social, pude observar a diferença em relação ao ensino de cada turma. Como já dito acima, o programa de bolsas, vem com a ideia de mudar a realidade dessas crianças que sofrem com a violência e conflitos diários, que devido aos problemas de segurança pública, afetam principalmente a criança pobre e favelada.

### **3.2. A pedagogia desenvolvida**

A pedagogia desenvolvida na ONG é direcionada para crianças e jovens em zona de risco, com traumas provocados pela violência que enfrentam diariamente por morar em comunidade. Essa pedagogia tem como foco principal trabalhar problemas cognitivos dos alunos, melhorando o desenvolvimento deles com um resultado significativo.

Resolvendo a maioria dos problemas e bloqueios da aprendizagem, essa pedagogia tem como meta um ensino diferenciado ao da escola pública. É um ensino que torna as crianças capazes de entrar com igualdade no mercado de trabalho, como também seguir com os estudos no ensino superior. Praticamos com as crianças e jovens a melhoria do desempenho, o sentido

prático, a lógica, o aumento da velocidade de armazenamento de informação e competências nas múltiplas tarefas e desafios presentes e futuros. Com uma educação crítica e de qualidade, os estudantes do projeto podem ter autonomia para seguir o caminho que acharem mais interessante para suas trajetórias.

A metodologia foi desenhada diretamente para crianças e jovens de escolas públicas da comunidade, que possuem bloqueios cognitivos e emocionais devido à exposição constante a traumas e violência. São diversas atividades cerebrais que aumentam o desempenho dos alunos em sala de aula. Mello (2010, p. 16) afirma que

Crianças cujas vidas estão sendo expostas a situações perigosas e traumáticas todos os dias. Quando se fala em trauma, o problema fica sendo sempre da área médica e nunca da área pedagógica. Para mim, crianças doentes são aquelas que têm comprovado um problema neurológico. Crianças com traumas e bloqueios não são doentes. Sua inteligência permanece intacta e as consequências do trauma, estas sim, podem ser tratadas com amor, carinho e pedagogia específica. O trauma altera a vida diária de qualquer indivíduo e nas crianças o problema é mais grave.

Essa pedagogia tem uma rotina que deve ser seguida em sala. Dentro dessa rotina temos alguns momentos. No 1º momento a professora pergunta como foi o dia anterior, se foi bom, médio ou ruim. Nesse exercício pode-se avaliar se o aluno sabe relatar sua história e observar a fala e os transtornos; também é perguntado sobre a alimentação deles, se as crianças comeram ou não. O 2º momento é uma conversa geral sobre algum fato, desenho ou acontecimento. Nesse momento o aluno já está mais tranquilo e familiarizado com o local. O 3º momento consiste em exercícios corporais de alongamento e relaxamento. O 4º momento, exercício com idiomas e teatro. O projeto possui alguns números e palavras em idiomas diferentes em um dos seus livros, que as crianças têm acesso. No 5º momento são feitas dinâmicas orais intercaladas de Matemática, Português, Geografia, História e Ciências. As dinâmicas orais acontecem de acordo com a matéria do dia e são atividades propostas pela professora. No 6º momento são feitos os deveres escolares. O 7º momento é a última meia hora, que é de brincadeiras e jogos diversos.

Cabe destacar que essa pedagogia é resultado de anos de pesquisa da fundadora da ONG, que hoje capacita milhares de professores dentro e fora do Brasil.

#### 4. Aspectos metodológicos

Apenas de uns anos para cá o imaginário social vem conseguindo desmistificar o ideal que limita o continente africano à pobreza e ao sofrimento. Muito porque agora os africanos, e seus descendentes em diáspora, vêm conquistando a oportunidade de falar por eles mesmos, como Chimamanda Ngozi Adichie que discursa em sua célebre palestra no tedtalk. Desta maneira, trabalhei com os estudantes como a África está presente em nossos cotidianos através de nosso vocabulário com palavras, expressões e o modo como nos expressamos e vivemos.

O projeto tem uma dinâmica com idiomas na qual as crianças aprendem conhecimentos básicos com línguas estrangeiras como o inglês, o xavante e o iorubá. Elas aprendem, por exemplo, a contar até dez em iorubá e entendem um pouco mais sobre o contexto histórico dessas línguas, e no caso do iorubá discutimos juntos sobre os processos que africanas e africanos sofreram em nosso país e como suas culturas continuam vivas nos dias de hoje. Junto a essa metodologia, mas também mergulhando mais em palavras do iorubá e da África em geral que são presentes em nosso vocabulário, discuto sobre a desmistificação do senso comum sobre o continente africano.

A construção de oficinas lúdicas junto ao projeto torna-se possível uma vez que essa proposta - que visa a ação para a mudança social e, ao mesmo tempo, a investigação sobre a mesma - encontra-se em diálogo com práticas pedagógicas já admitidas e incentivadas na ONG. Sendo assim, enquanto atuo como professora, foi interessante também desenvolver procedimentos de intervenção na realidade e de análise dos resultados, tendo em vista o aprimoramento de práticas educativas antirracistas.

Esta pesquisa, portanto, tem uma relevância social, pois trabalha com questões relacionadas à África para um público majoritariamente negro, fato que pode favorecer o aumento da autoestima das crianças ao reconhecerem que as suas origens não se limitam apenas a catástrofes, mas a toda uma fonte rica e plural de linguagens, costumes e cosmovisões. A relevância pessoal está em poder ter a oportunidade de refletir sobre África dentro de uma perspectiva que não tive em minha infância. Eu mesma antes de iniciar meus estudos sobre o continente africano corroborava inconscientemente com esse imaginário que pretendo combater. Acredito que produções científicas sobre a África são bem-vindas tanto por disseminar outras percepções sobre o continente, quanto para nos dar oportunidades de refletirmos criticamente sobre o racismo que nos impede de conhecer a África que os africanos e seus descendentes se orgulham de contar.

Sendo assim, a presente pesquisa ocorreu no período de um mês (agosto de 2023), em cinco encontros, sendo um por semana, através do ensino de história da África em uma turma de 5º ano em uma ONG, localizada no Complexo da Maré. A turma é composta por dezessete alunos, sendo sete meninas e dez meninos, de 10 a 12 anos de idade, uma turma majoritariamente negra. É uma turma muito comunicativa, que gosta de debates e conversas sobre assuntos que os atravessam no cotidiano, porém o conhecimento sobre suas identidades e origem ainda é muito limitado.

➤ **1º Encontro – O que você conhece de África?**

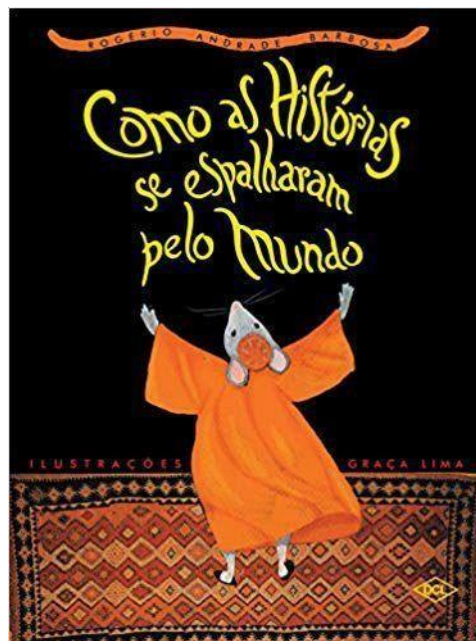
**Procedimentos e Estratégias:**

Leitura do livro “Como as histórias se espalham pelo mundo” de Rogério Andrade Barbosa e roda de conversa sobre o que os estudantes entendem como África, os provocando com breves questionamentos sobre o que de africano tem o Brasil. Em seguida, foi proposta a elaboração de um texto sobre o que foi abordado em sala de aula. Com tal reflexão pretendi influenciar a atitude dos estudantes ao que tange as relações raciais.

**Objetivos Específicos:**

Evidenciar que existe uma literatura negra que recontextualiza o continente africano e que o Brasil tem uma herança de África que cada vez mais deveria ser lembrada.

**Imagem 2**



Capa do livro “Como as histórias se espalharam pelo mundo”<sup>2</sup>

<sup>2</sup> Link da capa e história animada: <https://youtu.be/EngtuPhve-U> acesso em 02/11/23

➤ **2º Encontro – África e suas riquezas – Reinos Africanos**

**Procedimentos e Estratégias:**

Exibição do vídeo sobre os reinos africanos do programa “Tempo de Estudar”, da MultiRio. Em seguida, a proposta foi conhecer um pouco mais sobre alguns reinos africanos através de pesquisas. Seguindo as referências do vídeo, os estudantes puderam pesquisar sobre o Império do Mali, um dos mais ricos estados da história da África; o Reino do Kongo, um reinado no qual parte de sua população acabou aportando no Brasil devido ao tráfico atlântico; e o Império de Oió, apresentado pelo vídeo do canal “Júlia História”, para entender como tradições e culturas iorubás vieram para no Brasil.

**Objetivos Específicos:**

Identificar aspectos e processos específicos das sociedades africanas e americanas antes da chegada dos europeus: organização social, desenvolvimento de saberes e técnicas. Evidenciar que certas tradições de antigos reinos africanos estão presentes em manifestações culturais brasileiras, como na língua e na cosmopercepção iorubá que dá origem ao nosso candomblé.

Vídeo 1<sup>3</sup> - [Reinos africanos | Tempo de Estudar | História | Rioeduca na TV](#)

Vídeo 2<sup>4</sup> - [História da África: Reino de Oió](#)

➤ **3º Encontro – O perigo de uma história única.**

**Procedimentos e Estratégias:**

A atividade começou com uma breve explanação sobre a história da África e as crianças disseram palavras que elas relacionaram com o continente no primeiro encontro. Com tais palavras foi montada uma nuvem de palavras. Em seguida, foi exibida a palestra de Chimamanda “O Perigo de uma história única” para incitar uma discussão sobre como a história pode ser contada através de diferentes perspectivas. Por fim, os estudantes reescreveram a nuvem com uma outra percepção mais diversa e aprofundada sobre a história africana. As duas nuvens foram comparadas para perceber a diferença entre as duas concepções da turma antes e depois da atividade.

**Objetivos Específicos:**

Desconstruir os estigmas e preconceitos sobre o continente africano, evidenciando a pluralidade da África a partir da oralidade de suas histórias. Afirmar que a história é um produto da agência

<sup>3</sup> Link do vídeo: <https://youtu.be/dlWDqETvUjo> acesso em 02/11/23

<sup>4</sup> Link: <https://youtu.be/Pqj9qE66zZE> acesso em 02/11/23

de sujeitos e cada perspectiva histórica recebe influências de diferentes contextos sociais e políticos.

Vídeo<sup>5</sup> - [TED - O perigo de uma história única - Chimamanda Adichie - Dublado em português](#)

➤ **4º Encontro – Eu, minha pele e meu cabelo.**

**Procedimentos e Estratégias:**

A proposta começou com a exibição do curta “Hair Love”, seguida de uma conversa com as crianças sobre a diversidade de cabelos presentes na turma. Os estudantes observaram as diferenças de tipos, cortes, tonalidades e penteados nos cabelos da turma e conversaram sobre como cuidam e tratam de seus cabelos. Depois da conversa, fizeram um autorretrato, para o qual foram disponibilizados lápis de tons de pele para que cada criança desenhasse, de acordo com a cor de sua pele, a textura de seu cabelo e seus traços. Os desenhos foram expostos na sala criando um mural que registra a atividade.

**Objetivos Específicos:**

Evidenciar que os cabelos crespos devem ser valorizados e que existem diferentes possibilidades de usá-los, bem distante dos estereótipos e estigmas que historicamente ele carrega. A estética negra é bela como as demais estéticas e as crianças precisam aprender desde pequenas a valorizar e respeitar a diferença. Enfatizar a diversidade presente na turma, valorizando a diferença como algo contributivo para nossa pluralidade. Valorizar a autoestima das crianças ao se reconhecerem como belas, principalmente a partir do cuidado com seus cabelos e pele.

Vídeo<sup>6</sup>: [Amor ao cabelo - Hair Love](#)

➤ **5º Encontro – O que eu sei sobre África: valorização da cultura africana.**

**Procedimentos e Estratégias:**

O último encontro funcionou como uma culminância do projeto, com a turma dividida em grupos apresentando os conhecimentos que teceram no decorrer das atividades sobre África. A turma se dividiu em quatro grupos e cada um ficou encarregado de montar um cartaz para compartilhar o que aprenderam. As crianças tiveram autonomia para escolher os temas

<sup>5</sup> Link do vídeo: <https://youtu.be/qDovHZVdyVQ> acesso em 02/11/23

<sup>6</sup> Link do vídeo: <https://www.youtube.com/watch?v=-4htxN0IAQ4> acesso em 02/11/23

abordados que mais os interessaram. Ajudei os estudantes a montar seus cartazes, tanto com os conteúdos como com os materiais gráficos. No fim, outras turmas foram convidadas para assistir as apresentações, compartilhando com o restante da escola outra visão sobre o continente africano.

**Objetivos Específicos:**

Instigar a autonomia das crianças nos processos de pesquisa e aquisição de conhecimento. Possibilitar que as crianças criem o conhecimento histórico, sendo agentes da elaboração desses conteúdos. Compartilhar com outras turmas outra ideia sobre o continente africano, ajudando a desconstruir estereótipos históricos em outras crianças.

## 5. A história da África pelos olhos das crianças do projeto

Nesta seção irei analisar os resultados obtidos a partir dos cinco encontros detalhados na seção anterior. A proposta é relacionar os resultados aos objetivos, em paralelo aos referenciais teóricos, e tecer considerações, produzindo assim um material de análise para professores que pensem em replicar práticas similares e busquem experiências para embasar suas próprias análises de resultados.

Sendo assim, a proposta dos encontros era fazer as crianças compreenderem a herança do continente africano no Brasil de hoje e entender os processos históricos que criaram as hierarquias que geram o racismo. Como disparador, iniciei a pesquisa fazendo para eles a seguinte pergunta: “*O que vocês sabem sobre a África?*”. O que mais ouvi foram as palavras como escravidão, racismo, pobreza e fome. Alguns falaram sobre como as crianças africanas eram magras e tinham o semblante triste.

Os dois primeiros encontros tiveram como base livros e vídeos mostrando um pouco sobre a África e suas riquezas antes da invasão colonial. No primeiro encontro, lemos o livro “Como as histórias se espalham pelo mundo”, de Rogério Andrade Barbosa. O autor apresenta para o universo infantil o continente africano a partir de outra perspectiva. Ao invés de dar continuidade à visão arcaica e racista do Norte Global de que a África é um continente ausente de história, ele fabula o caminhar de um pequeno rato que atua como um griot, um viajante que passa de povos e povos para contar e ouvir histórias. Ao evidenciar a pluralidade do continente africano, ele atua contrariamente à cultura do epistemicídio questionada pela autora Sueli Carneiro (2005), pois mesmo com as investidas do colonialismo e da colonialidade de apagar a humanidade dos povos que não pareciam as peles alvas, negras e negros resistiram e continuam até hoje a contar suas histórias.

O ideal de democracia racial questionado por Gomes (2005) buscou apagar dos cotidianos no imaginário social, como também dos currículos oficiais por políticas públicas omissas, toda a participação de origem africana de nossa sociedade. Ao criar uma suposta harmonia, em que pessoas negras apenas contribuíssem com o trabalho suado e a cultura lúdica, a participação desse grupo social é invisibilizada do seu real protagonismo para nossa identidade nacional. Azoilda Trindade (2010), ao trabalhar os valores civilizatórios afro-brasileiros, vem para questionar esse próprio ideal de contribuição passiva de pessoas negras à suposta harmonia racial.

O racismo e suas diversas ramificações são partes fundantes de nossa sociedade e, para mitigarmos as desigualdades, precisamos atuar fundamentalmente em suas origens. Portanto,

reconhecer africanas e africanos como sujeitos históricos e ativos socialmente é um movimento de contrapartida às investidas do poder colonial.

Ao final da aula, os alunos destacaram o que mais chamou atenção deles: a diversidade dos lugares por onde o ratinho passou, a beleza das roupas usadas pelos personagens, o vasto comércio, a fé, o respeito pelos orixás e as cantigas e brincadeiras das crianças, desconstruindo a ideia de que todas as crianças africanas têm uma vida sofrida, como foi falado por eles antes da leitura do livro.

Os estudantes perceberam a pluralidade do continente africano através de sua tradição oral. O caminhar entre diferentes povos e povoados é uma das grandes tradições do continente, desde as trilhas entre o deserto do Saara, como também os fluxos primordiais, vista nas migrações bantas há milênios. Ynaê Santos (2017, p.54) comenta esse caminhar pelo continente,

Muitas das características em comum encontradas nas comunidades tradicionais africanas são consequência de um movimento migratório ocorrido há aproximadamente 4.000 anos e que foi denominado pelos estudiosos Expansão Banta. De maneira geral, podemos classificar as características comuns criadas a partir da Expansão Banta em cinco manifestações socioculturais: a família extensa, o pertencimento ao coletivo, a ancestralidade, o princípio do coletivo e a tradição oral.

Os estudantes puderam olhar para uma África pré-invasão europeia e perceberam que, ao atravessar a imensa África, os viajantes não buscavam apenas novas terras e riquezas a explorar e negociar. Os migrantes ancestrais africanos buscavam conhecer novas culturas e compartilhar suas tradições por outros povos. Exemplo desse intercâmbio de conhecimento são os griots, tradicionalistas da palavra que viajam de povoados em povoados contando as grandes lendas de um reino ou império. Como genealogistas, os griots contam as histórias de uma família por gerações, passando conhecimento do mais velho ao mais novo com muita criatividade e sabedoria.

As crianças, ao terem contato com o ratinho viajante, tiveram a oportunidade de saber o que seria um griot. Como um bom tradicionalista de outrora, o protagonista de Rogério Andrade Barbosa encarnou a experiência do autor como um contador de história e fez do livro um receptáculo da riqueza africana. Pelos comentários das rodas de conversa deu para perceber que as crianças ficaram curiosas com as narrativas contadas a partir de cada parada do rato, mostrando que a contação de história é um recurso interessante para ser usado com turmas dos últimos anos do primeiro segmento do ensino fundamental.

É relevante mencionar a dezena de volumes enciclopédicos da coleção sobre a história geral da África da UNESCO (2011), sobretudo sobre a diáspora, já que os conhecimentos

oriundos dos escravizados foram fragmentados pelo colonialismo. Além de importantes historiadores da atualidade já mencionados, como Ynaê Santos (2017), é interessante que docentes tenham acesso a esses materiais produzidos pela UNESCO, como fonte de estudo, para que possam tecer conexões entre a história do continente africano – com seus grandes reinos e impérios – e a história da diáspora.

No segundo encontro foram apresentados dois vídeos: um sobre a riqueza de três reinos africanos: Ghana, Mali e Songai; e outro sobre o reino de Oió. Os vídeos tinham como objetivo apresentar o continente africano de uma maneira que não é vista nas escolas e livros didáticos, mostrando ainda mais essa cultura tão rica que está presente no nosso cotidiano, como algumas palavras que utilizamos diariamente sem saber sua origem.

Narrar a África a partir de uma perspectiva que não repita os estereótipos e os preconceitos que consideram o continente ausente de história é reconhecer a riqueza da história africana antes da chegada do colonialismo. Existe uma grande fonte na África antiga que os povos da diáspora podem e devem retornar e beber dela para dismantelar o ideal racista que se propaga no Brasil séculos após séculos. A história da África é um dever e um direito a ser acessado a todos os brasileiros e apenas tendo acesso a essa biblioteca ancestral conseguiremos afastar de vez esse imaginário arcaico e racista que nos assola há tempos.

Depois da exibição do vídeo, fizemos uma roda de conversa em que os alunos destacaram o que mais chamou a atenção deles. Muitos falaram da quantidade de ouro do reino de Ghana e de suas grandes minas; do reino de Mali que, além do ouro, também explorava o sal, e todos ficaram impressionados com a origem da palavra salário, que vem da palavra sal, que era o que eles recebiam como pagamento pelo trabalho feito naquele período; citaram também a grandeza do comércio africano, das roupas, alimentos, quebrando esse estereótipo de que a África é pobre, mas sim tão rica quanto a Europa. Em seguida, nós falamos algumas palavras de origem iorubá, incluindo números e saudações que eles já falam no dia a dia, por ser uma atividade de línguas da pedagogia do projeto, como as saudações e os números em iorubá: “É Kaarô” (bom dia); “È Kaasan” (boa tarde); “Odupé” (boa noite); e “Jôo” (desculpa); “Éji” (um); “Éta” (dois); Érin (três) etc. (MELLO, 2010).

Os vídeos são metodologias cada vez mais recorrentes em sala de aula e proporcionam uma forma de aprendizado lúdica e interessante para os estudantes. Porém, é preciso que seja feita uma curadoria dos materiais a ser trabalhado em sala, pois nem todos os vídeos possuem uma linguagem atraente e eficaz para certas faixas etárias. Quando o assunto são as histórias do continente africano, os vídeos tendem a ter uma linguagem mais focada no segundo segmento do ensino fundamental, o que dificulta, muitas vezes, o entendimento de crianças.

Com esse receio em mente, apresentamos os vídeos na esperança de que os conteúdos, com menos de dez minutos, não fossem longos e densos demais para as crianças dessa faixa etária. De fato, nem todas as informações foram recebidas e absorvidas pelas crianças, mas pelo retorno na roda de conversa após cada exibição percebemos como os vídeos despertaram a curiosidade dos pequenos.

A prosperidade da riqueza dos reinos africanos na Idade Antiga e Média<sup>7</sup> acaba sempre despertando a curiosidade das crianças, ainda mais pelo fato que desde pequenas elas são bombardeadas por um imaginário racista, no qual o continente africano é apenas representado pela pobreza e a barbárie. Contudo, não devemos incentivar o respeito à história dos grandes impérios africanos apenas pela sua riqueza. Operar por esse meio de análise seria uma forma de justificar a perspectiva positivista da modernidade ocidental, em que apenas há valor naquilo que possui grandeza econômica ou progresso tecnológico exploratório de muitos e lucrativo para poucos, diferente do progresso tecnológico e econômico que a África possui em sua história, como retratado pelas propostas pedagógicas aqui.

Porém, ao analisarmos a história dos impérios africanos, diversas considerações bem importantes para uma visão de mundo mais plural surgem. Ynaê Lopes dos Santos aponta que apesar desses reinados operarem em certa lógica mercantilista, eles funcionavam também através do xenofilia, na afeição pela diferença. A autora aponta que no império do Mali, ao invés de obrigar os povos “dominados a viverem de acordo com seus costumes, preferia respeitar as diferentes culturas que compunham seu império, contanto que essas pessoas pagassem os impostos devidos” (SANTOS, 2017, p.75).

O Mali, assim como outros grandes reinos do oeste africano, é a terra dos griots, os viajantes tradicionais que passam a vida a conhecer histórias de outros povos, como também a partilhar seus valores e costumes para outras regiões. Então, apesar do poderio econômico e bélico, os povos africanos viviam uma sociabilidade diferente da visão ocidental ao viver em comunhão com as diferenças.

A vastidão da história da África, como evidenciada por Santos (2017) e Munanga (2015) mostra a importância da lei 10639/03. Ao criar uma noção de reconhecimento, como também de pertencimento a esse continente, as crianças, sejam negras ou brancas, conseguem ter uma real noção do quão rico o continente é, apesar de todas as tentativas históricas de sua depreciação. Romper com o ideal de superioridade do Norte Global, é uma forma de quebrar

---

<sup>7</sup> Apesar de considerar que a clássica divisão da história em Antiguidade Clássica, Idade Média, Idade Moderna e Idade Contemporânea foi feita partindo de uma perspectiva eurocêntrica, utilizo esse olhar histórico, assim como o faz Santos (2017), para melhor compreensão do período mencionado.

com os pactos narcísicos da branquitude (BENTO, 2005) que apenas valorizam como potente aquilo que vem do mesmo expoente branco. A potência não está apenas em sua origem histórica, mas sim no reconhecimento da pluralidade como um elemento constitutivo de nossa riqueza como sociedade.

Reconhecer no continente africano a imensidão de reinos e impérios como produtores de sociabilidades civilizatórias é uma forma de o pôr em pé de igualdade com as sociedades europeias. Cada um destes reinos possuía sua própria forma de organização social, como suas próprias culturas, costumes e valores também. A partir do tráfico transatlântico, iniciado no século XV, começa um processo de expropriação de riquezas materiais e imateriais.

No terceiro encontro começamos a aula com um breve bate-papo sobre os encontros anteriores, o que eles aprenderam e o que mais chamou atenção deles. Em seguida, entreguei um cartão em branco e pedi para que escrevessem as frases/palavras que eles relacionaram ao continente africano no nosso primeiro encontro, no qual as crianças ainda tinham um conhecimento raso e estereotipado sobre a história do continente africano. Logo após, foi exibido o vídeo da palestra de Chimamanda “O Perigo de uma história única”, no qual ela relata algumas histórias pessoais que viveu ao ir estudar nos EUA, sendo uma mulher nigeriana.

As crianças, quando escreveram suas impressões iniciais sobre África, reproduziram muito do imaginário do senso comum, com preconceitos e opiniões que imperam sobre as concepções de África. Com as atividades realizadas, somadas às reflexões sobre o vídeo de Chimamanda, as crianças puderam reimaginar e reconhecer uma África que vai muito além dos noticiários e da opinião popular.

Ao tratar do continente africano, as pessoas já associam as seguintes palavras: fome, pobreza, miséria e escravidão. Infelizmente, os conteúdos abordados em sala de aula, especificamente nos livros didáticos, tratam, muitas vezes, apenas desses temas, esquecendo toda riqueza que a África possui e sua vasta diversidade. Precisamos não nos conformar pelo estado atual de descasos, mas nos organizarmos para irmos além do que os currículos hegemônicos nos sugerem e nos impõe. Acredito que os verdadeiros currículos são feitos no próprio cotidiano escolar, no chão da escola com seus principais atores: discentes e docentes.

Ao trabalhar o ensino de história da África com crianças do ensino fundamental estamos apresentando a história do continente através de uma perspectiva não convencional, rompendo com um histórico de racismo estrutural que considera tudo que tange a África como arcaico e retrocesso. Assim, estamos rompendo com o perigo de uma história única, como conceituado pela escritora Chimamanda Ngozi Adichie (2019), que evidencia a pluralidade de narrativas do mundo que forçadamente são esmagadas pela sede de hegemonia do Norte Global.

Tais constatações se entrelaçam com as propostas do terceiro encontro, quando as crianças começaram as atividades escrevendo em um cartão suas primeiras impressões sobre o continente, mencionadas oralmente no primeiro encontro. Entre os primeiros escritos transcrevo e comento algumas impressões.

*“A África para mim é pessoas negras, bastante fome e pobreza e uma curiosidade é que lá não tem pessoas com muito dinheiro por isso que lá não tem carros e táxis, só bicicletas”*. Aqui a criança associa o continente apenas à pobreza acreditando que não há recursos tecnológicos presentes em qualquer centro urbano, ou até rural. Esse exemplo é uma reprodução do imaginário da África como o lugar do atraso, que tem origem desde os tempos coloniais e perdura até os dias de hoje.

*“A África lembra pra mim negros, escravidão, deserto, camelo e racismo. Lembra histórias tristes, torturas e desastres”*. Nesse relato a criança se limita escassamente ao imaginário escravagista e a aridez dos desertos africanos, provavelmente o Saara. É importante recordar que abaixo do grande Saara ainda existem desertos importantes para o ecossistema africano, como o deserto da Namíbia e o Kalahari. Como também, apesar da escravização ser um ponto crucial da história africana, desde antes da chegada das invasões externas, o continente vai muito além de apenas o cativo de pessoas e ideias.

*“Negros escravizados, fome, falta d’água, capoeira, macumba, dificuldade e máscaras africanas”*. Nessa impressão, a criança associa questões culturais nossas ao continente, como a capoeira e a macumba. Ao elencar alguns pontos, como capoeira, máscaras africanas, a criança reconhece a produção cultural do continente como algo válido de ser mencionado.

*“A África lembra um país como se fosse, mas é um continente, um continente bem pobre onde tem pessoas que passam fome”*. Aqui a criança faz uma constatação sobre a realidade do continente africano, que infelizmente tem fundamentos reais devido à grande desigualdade social. Porém, pobreza e fome não são exclusividades do continente africano, apesar de ele só ser associado normalmente a esses dois fatores.

Agora, transcrevo e comento as impressões das crianças após as atividades dos dois primeiros encontros e depois de assistirem a palestra “O perigo de uma história única”, de Chimamanda Ngozi Adichie.

*“A África é um grande continente, com muitos países conhecidos. A maioria da nossa cultura vem do povo africano, na África tem muitas riquezas como ouro, e com um grande comércio. Uma curiosidade, é que a palavra salário vem da palavra sal que era o pagamento deles”*. Nesse comentário a criança valoriza a riqueza africana, tanto cultural como material,

ainda aprofundando a origem etimológica da palavra salário. A África, antes apenas escassez e pobreza, agora passa a ser associada a fartura e riqueza.

*“A África é um continente muito rico, ela tem muitas vantagens, ouro e outras coisas, não é um lugar pobre como todos pensam”.* Essa a criança segue o mesmo caminho de valorização das riquezas fazendo um contraponto com o pobre imaginário que normalmente aprisionam a África.

*“A África é um grande continente. A cultura africana foi passada de geração por geração. Essa cultura está em muitos países, como as músicas, comidas, danças, arte, ensino, roupas, religião e etc.”.* A criança, nesse relato, aponta a presença africana pela diáspora e as maneiras como essa tradição se manifesta, culturalmente e socialmente, em vários países de populações negras. Provavelmente, a narrativa do livro “Como as histórias se espalharam pelo mundo” foi uma fonte que alimentou essa impressão.

*“Um grande comércio e um continente com muita diversidade e grandes escritoras”.* A criança, nesse comentário, frisa a importância do comércio para a história da África, reconhecendo a diversidade como elemento das negociações entre diferentes povos. A figura de Chimamanda e sua potente fala se tornou uma referência para o estudante chegar ao ponto de reverenciar a presença de grandes escritoras no continente.

O ponto de virada das impressões, opiniões e imaginários sobre o continente africano demonstra como as crianças são bombardeadas com representações negativas sobre o continente. Apresentar a história de uma outra África para as crianças é uma forma de enriquecer esse imaginário social sobre nossas origens e nos ajudar a valorizar nossas próprias histórias.

Nesse encontro, o alerta do perigo da história única de Adichie (2019) se fez presente ao fazer as crianças perceberem o quanto elas foram influenciadas por um imaginário racista sobre o continente africano. Ao perceber a história em seu sentido amplo, a partir de agentes históricos que não costumam ser valorizados pelos processos da historiografia, as crianças puderam reimaginar o continente africano através de novas óticas.

O nosso quarto encontro teve como proposta fazer os alunos compreenderem a herança do continente africano no Brasil de hoje, como nossos traços, cabelo e tom de pele. Após a exibição do curta “Hair Love” tivemos um breve bate-papo sobre os tons de pele e os diferentes tipos de cabelo dentro da sala de aula. relatei um pouco como foi o meu processo de transição capilar do alisado para o crespo e pedi para eles contarem um pouco dos cuidados que eles têm com seus cabelos. Em seguida, disponibilizei lápis de cor de diferentes tons de pele e pedi para eles fazerem um autorretrato de acordo com a cor de pele e a textura de cabelo de cada um. A

atividade foi um sucesso, pois pude perceber que as mesmas crianças que não se reconheciam como negras escolheram o lápis no tom em que elas seriam reconhecidas socialmente, pardas ou pretas.

Ter contato com o diferente e respeitar a diversidade é uma forma de enriquecer a pluralidade na vida de adultos e crianças, o que de fato é um dos caminhos para o antirracismo, que funciona na ruptura com qualquer ideal que crie hierarquias entre diferentes pessoas baseadas apenas na sua cor de pele. Promover desde a infância a oportunidade de experimentar o outro é uma forma de transgredir a educação formal e conservadora que assola nossas escolas por anos.

### Imagem 3



Autorretrato da aluna 1.

#### Imagem 4



Autorretrato aluno 2

Os registros imagéticos das crianças têm relação direta com a sua autoestima, então, valorizar seus traços e características é uma forma de afirmar essa identidade negra em uma sociedade demarcada pelo racismo.

Analisando a narrativa do filme, percebemos que ele age em contrapartida a alguns sentidos comuns que assolam famílias negras. Nele, uma menina negra precisa lidar com o trato de seus cabelos. Até esse ponto temos uma narrativa bem comum para histórias para essa faixa etária, principalmente entre a literatura infantojuvenil que já produziu diversas narrativas sobre a temática. O grande diferencial da animação é que a tarefa de arrumar o cabelo não fica com a mãe ou outra figura feminina; o responsável por executá-la é o pai da protagonista Zhuri. Com muita desconfiança, falta de costume e dificuldade, o pai consegue, enfim, arrumar sua filha usando os vídeos da mãe, uma produtora de conteúdo da internet, como guia.

Como Lélia González (1984) ressaltou, o racismo e o sexismo são discriminações fundamentais na manutenção das desigualdades coloniais de nosso hoje. Lélia, ao estudar a posição submissa que as mulheres negras ocupavam na lógica colonial, percebeu que até nessa suposta submissão, elas organizavam táticas de resistência e manutenção de seus valores civilizatórios. A mãe de Zhuri no curta, mesmo estando hospitalizada e vivendo uma doença, consegue elaborar por suas próprias táticas maneiras de se fazer presente na vida da filha, como também na do marido, com os saberes que só ela possui.

O curta, apesar de aparentar ser uma narrativa bem simples, cria um outro imaginário social ao representar a masculinidade negra como produtora de afetos e um porto seguro de

carinho e cuidado. Apesar de serem características associadas comumente a mulheres, o cuidado é uma qualidade de homens negros também, e apresentar essa possibilidade tanto para meninas, como para meninos é uma forma de colaborar na mudança desse imaginário entre famílias negras e não negras.

No último encontro, as crianças sintetizaram todos os conhecimentos, reflexões e experiências que vivenciaram nas atividades desse pequeno percurso pedagógico em cartazes. Ao comparar as impressões registradas nos cartões e as informações do cartaz, percebemos que as oficinas foram muito efetivas em desmistificar a doxa que assombra a história do continente africano. A África vai muito além do que a grande mídia e o senso comum consideram. Resumir a história do berço da humanidade a um imaginário de pobreza, tristeza e desastres é desconsiderar milênios de tradição e ancestralidade.

Dividi a turma em grupos para elaborarem um cartaz a partir de tudo que eles aprenderam sobre a África. Foram disponibilizados: cartolina, lápis de cor, caneta, cola, caneta hidrocor e figuras relacionadas ao continente africano. Ficaram à vontade para confeccionarem do jeitinho deles. Usaram a criatividade e todo conhecimento adquirido, fizeram lindos cartazes, que foram expostos na sala para a visita de outras turmas. Cada grupo falou um pouco sobre o seu cartaz, todos relataram as riquezas presentes no continente, o ouro, a diversidade de tecidos e o vasto comércio, destacaram também o que tem da cultura deles no nosso país.

Imagem 5



Cartaz produzido pela turma.

Imagem 6



Cartaz produzido pela turma.

Com tais reflexões, a partir dos encontros, percebo que o que falta no ambiente escolar para a desconstrução dessa doxa em cima do continente africano é um comprometimento da direção escolar junto com os docentes para uma educação antirracista e mais igualitária.

Neste momento, as crianças trabalharam o valor civilizatório (TRINDADE, 2010) de coletividade ao trabalhar o movimento conjunto de produzir um material para exposição. Como Azoilda Trindade (2010) explicou, os valores civilizatórios são constantes em nosso cotidiano e a continuidade da herança africana em nossas novas gerações.

Apresentar essa outra África para as crianças é uma forma de fazer a tradição se manter viva em outras gerações. Ao reconhecemos nosso pertencimento ao continente africano, estamos contribuindo para a ruptura com um imaginário que associa qualquer pessoa negra a esse ideal negativo sobre o continente. A África é imensa e rica e muito pode ser experimentado dela. Quanto mais abraçarmos a sua grandeza e pluralidade, mais estaremos contribuindo para uma sociedade mais respeitosa e equitativa no Brasil e nas demais diásporas.

## 6. Considerações finais

Há muito a se falar e fazer sobre a história da África nas escolas. Sua história é tão grande como a própria história da humanidade. Não é possível falar sobre o ser humano na Terra sem falar sobre o continente africano. Dadas essas considerações, percebemos que as propostas elaboradas por este trabalho e as oficinas realizadas com as crianças são apenas um pequeno passo na grande luta antirracista.

Não podemos desconsiderar a existência de uma doxa que invisibiliza toda a grandeza do continente africano, como também a existência de um senso comum muito bem orquestrado pelos grandes poderes, que permite a existência do racismo à brasileira. O mito da democracia racial ainda nos assola em alguma medida e não debater os meandros das desigualdades raciais em nosso país apenas contribui para o aumento dessa distância social entre raças.

Reconheço que tal tarefa é difícil, visto o quanto esse imaginário está introjetado até em nossas crianças, como vimos nos relatos e comentários apresentados por elas nesta pesquisa. Antes já foi mais difícil. Já existiu uma escassez maior de trabalhos, materiais e formações sobre a história do continente africano. Agora existe uma gama de autores e autoras, da qual este trabalho de conclusão de curso faz parte, dedicados a proporcionar mudanças em nossa sociedade desigual.

É preciso que o antirracismo não seja apenas mais uma palavra do momento. Ele precisa ser uma atitude, uma ação, como também um estado de espírito. Abraçando a história da África podemos ser antirracistas na prática, proporcionando mudanças estruturais, como também subjetivas em nossos cotidianos. Encontro resposta à questão que orientou meu trabalho ao perceber que os estudantes constituíam um imaginário pobre e escasso sobre o continente africano devido à doxa que nos assola, contudo, após as atividades que valorizam suas histórias, culturas e tradições, esse imaginário foi enriquecido com referências positivas em relação à África.

A educação, principal campo de estudo deste trabalho, precisa ser nutrida e abastecida por práticas e teorias pedagógicas que proporcionem a equidade e respeito entre nossas diferenças. Como promulga a lei 10639/03, a história e cultura africana e afro-brasileira devem ser constantes em nossos cotidianos escolares, não se limitando a projetos esporádicos, nem a calendários de datas festivas. Tendo esse compromisso com a nossa diversidade racial estaremos proporcionando uma democracia de fato, que não vive de mitos, mas sim de um respeito ao legado histórico da população africana e afrodescendente.

Os atores das comunidades escolares, sobretudo estudantes e professores, não devem se omitir e silenciar perante as injustiças do racismo. Questionar, criticar e denunciar são nossos deveres, como também propor mudanças, transformações e reflexões. Ao elaborar as multiplicidades que corroboram com o racismo e a doxa sobre o continente africano estamos evidenciando os processos históricos que fazem com que preconceitos e discriminações sejam vistos com humor ou desprezo nos dias de hoje.

Cabe destacar também que o antirracismo não é dever também apenas da escola. Da mesma maneira que ela é constituída por uma variedade de sujeitos, ela também precisa de parcerias para proporcionar as mudanças na sociedade, pois esta é feita de sujeitos que, juntos com suas experiências e subjetividades, compõem o nosso corpo social. A autora Nilma Lino Gomes (2003, p. 60) se posiciona sobre essa responsabilidade a ser (com)partilhada entre escolas e diversos outros segmentos sociais:

Mas a escola não precisa fazer isso sozinha! Atualmente, além da lei 10.639/03 e das diretrizes curriculares para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana, existe uma produção mais consistente sobre a temática racial que deve ser incorporada como fonte de estudo individual e coletivo dos(as) educadores(as). Além disso, existe uma quantidade significativa de grupos culturais, grupos juvenis, entidades do Movimento Negro, ONG's e Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros que podem ser chamados para dialogar e trabalhar conjuntamente com as escolas e com as secretarias de educação na construção e implementação de práticas pedagógicas voltadas para a diversidade étnico-racial. Pensamos que o diálogo, a discussão, a convivência respeitosa e digna entre os segmentos sociais supracitados, entre outros, são, de um lado, formas de superação do racismo e, de outro lado, formas de construção de uma verdadeira democracia racial. Esta é a meta que desejamos.

Portanto, superar o racismo é nossa tarefa coletiva como cidadãos de uma sociedade racista. Cada ator social tem sua função na transformação desse imaginário que relega pessoas negras e suas histórias a esse não lugar. Se o perigo da história é único, a sua solução só pode ser coletiva, em que cada sujeito contribui, à sua maneira, com a mudança que buscamos. Seja ensinando ou aprendendo, precisamos nos unir para afirmar que a África tem uma história grande, diversa e plural pronta a ser espalhada a todos aqueles dispostos a conhecê-la.

## REFERÊNCIAS

ADICHIE, Chimamanda. Ngozi. **O perigo de uma história única**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

ALBERTI, Verena. Paulo Freire ao pé da letra: da doxa ao logos como caminho possível no estudo de história. In: **Anais do XI Encontro Nacional de Pesquisadores do Ensino de História**. UFRJ. Faculdade de Educação; ABEH, 2017.

BRASIL. Presidência da República. **Lei n. 10.639**, de 9 de janeiro de 2003.

BRASIL. Presidência da República. **Lei 11.645**, de 10 de março de 2008.

BENTO, Maria Aparecida Silva. **Pactos narcísicos no racismo: branquitude e poder nas organizações empresariais e no poder público**. 2002. Universidade de São Paulo, São Paulo, 2002.

CANDIDO, Mariana. As comerciantes de Benguela na virada do século XVIII: o caso de dona Aguida Gonçalves. In: LIBERATO, Carlos; CANDIDO, Mariana P.; LOVEJOY, Paul E. e FRANCE, Renée Soulodre-la. (orgs.), **Laços atlânticos: África e africanos durante a era do comércio transatlântico de escravos**. pp. 220-247. Luanda, Museu Nacional da Escravatura, 2017.

CARNEIRO, Sueli. **A Construção do Outro como Não-Ser como fundamento do Ser**. Tese (Doutorado em Educação). São Paulo, SP: Universidade de São Paulo, FEUSP. 2005.

CUTI, Luiz Silva. Quem tem medo da palavra negro? **Revista Matriz**. Porto Alegre. Novembro, 2010.

EURICO, Marcia Campos. Tecendo tramas acerca de uma infância sem racismo. **EM PAUTA**, Rio de Janeiro \_ 1o Semestre de 2020 - n. 45, v. 18, p. 69 – 83. 2020.

FANON, Frantz. **Pele negra, máscaras brancas**. Bahia: Editora Edufba, 2008.

FONSECA, Maria Nazareth Soares. Literatura negra: os sentidos e as ramificações. In: DUARTE, Eduardo de Assis; FONSECA, Maria Nazareth Soares (Orgs.). **Literatura e**

**afrodescendência no Brasil:** antologia crítica. 2.ed. Belo Horizonte: Editora UFMG; Brasília: SEPPPIR, 2014, vol. 4, História, teoria, polêmica, p. 245-277, 2014.

GOMES, Nilma Lino. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão. In: BRASIL. **Educação anti-racista:** caminhos abertos pela Lei Federal n. 10.639/03. P. 39-62. Brasília: MEC/SECAD, 2005.

HAMPATÉ BÂ, Amadou. A tradição viva. In: KI-ZERBO, Joseph (Ed.). **História geral da África, I:** Metodologia e pré-história da África. 2.ed. rev. Brasília: UNESCO, 2010.

HOOKS, bell. **Ensinando a Transgredir** – A Educação Como Prática da Liberdade. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2013.

MALDONADO-TORRES, Nelson. Analítica da colonialidade e da decolonialidade: algumas dimensões básicas. In: MALDONADO-TORRES, Nelson; BERNADINO-COSTA, Joaze; GROSGOUEL, Ramón (org.). **Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico.** 2. ed. 3. reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2020.

MELLO, Yvonne Bezerra de. **Aprender para viver, viver para aprender:** Pedagogia Uerê – Mello: Ensino diferenciado para bloqueios cognitivos. YBM, 2010.

MUNANGA, Kabengele. Por que ensinar a história da África e do negro no Brasil de hoje? **Revista do Instituto de Estudos Brasileiros**, Brasil, n. 62, p. 20–31, dez. 2015.

KILOMBA, Grada. **Memórias da plantação:** episódios de racismo cotidiano. 1ª Ed. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.

OLIVA, Anderson Ribeiro. A história africana nas escolas brasileiras: entre o prescrito e o vivido, da legislação educacional aos olhares dos especialistas (1995-2006). **História (São Paulo)**, v. 28, n. 2, p. 143–172, 2009.

SANTOS, Ynaê Lopes dos. **História da África e do Brasil Afrodescendente.** 1. Ed. Rio de Janeiro: Pallas, 2017.

SCOTTO, João Henrique Couto. África ocidental nos séc. xviii e xix: os iorubas, hauçás e o Daomé. **Blog Canal H mais**, 2022.

RUFINO, Luiz. **Vence-demanda:** educação e descolonização. Rio de Janeiro: Mórula, 2021.

UNESCO. Comitê científico Internacional da UNESCO para redação da história geral da África. **África do século XIX à década de 1880.** 2.ed. São Paulo: Cortez; Brasília: – Coleção História Geral da África, v. 6. UNESCO, 2011.

TRINDADE, Azoilda Loretto da. Valores civilizatórios afro-brasileiros e Educação Infantil: uma contribuição afro-brasileira. In: TRINDADE, Azoilda Loretto da; BRANDÃO, Ana Paula (org). **Modos de brincar:** caderno de atividades, saberes e fazeres. Rio de Janeiro: Fundação Roberto Marinho, 2010.