

PERSPECTIVAS DE AFRICANISTAS SOBRE O ENSINO DE HISTÓRIA DA ÁFRICA NO BRASIL APÓS A LEI 10.639/03

AFRICANIST'S PERSPECTIVES ABOUT THE TEACHING OF HISTORY OF AFRICA IN BRAZIL AFTER THE LAW 10.639/03

Jorgeval Andrade Borges¹

Resumo: O presente artigo faz um balanço a respeito das análises feitas por especialistas sobre o impacto da lei 10.639/03 na educação básica. Neste sentido, analisa tanto trabalhos elaborados nos primeiros anos subsequentes à sanção da referida lei, como também artigos e teses efetivadas após uma década da obrigatoriedade dos estudos africanos nas escolas brasileiras. Inicialmente faz um panorama de como os primeiros autores especialistas refletiram sobre a importância da referida lei e os desafios que ela traz para os docentes dos ensinos fundamental e médio. Na sequência realiza um quadro dos atuais estudos e pesquisas que buscaram observar os resultados que a obrigatoriedade dos estudos africanos nas escolas proporcionou, tanto no que diz respeito à problemática curricular, como também outros aspectos, tais como formação docente e metodologias adequadas para as novas temáticas.

Palavras-chave: Ensino de África, Educação Básica, Lei 10.639/03, Africanistas.

Abstract: This article takes stock of the analyses made by experts about the impact of Law 10.639/03 in basic education. In this sense, it analyzes both works developed in the following years to the enactment of this law as well as articles and theses effected after a decade of the obligation of African studies in Brazilian schools. Initially it makes an overview of how the first expert authors reflected on the importance of that law and the challenges it brings for teachers of Elementary and High School. Following it carries a picture of current studies and researches that sought to observe the results that the obligation of African studies in schools provided both with regard to curricular issues but also other aspects such as teacher training and appropriate methodologies for the new themes.

Keywords: African Teaching, Elementary School, Law 10.639/03, Africanists.

Introdução

Os especialistas têm analisado a problemática da inserção da história africana na educação básica no Brasil a partir da obrigatoriedade desses estudos exigida pela Lei

¹ Doutor em Educação pela Universidade Federal da Bahia (UFBA, Salvador, Bahia, Brasil), Professor Adjunto do Departamento de História da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). jorgeval.aborges@gmail.com

10.639/03. Desta forma, no corpo deste artigo são processadas comparações entre as reflexões dos primeiros estudiosos sobre essa temática com os atuais estudos correlatos realizados no Brasil. O centro da discussão diz respeito ao impacto da lei na perspectiva de introduzir essas discussões nas escolas. O texto está dividido em dois pontos que fazem a trajetória dos analistas que se ocuparam em abordar os impactos da obrigatoriedade do ensino de história da África nos ensinos fundamental e médio.

No primeiro ponto se trabalha com dois estudiosos que podem ser considerados pioneiros nas reflexões sobre os desafios para os estudos africanos nas escolas brasileiras após a sanção da referida lei. São reflexões que estabelecem uma série de preocupações desses autores nas quais elencaram o que, para eles, poderiam ser as dificuldades no sentido de implementação da temática africana nas escolas. Portanto, tratou-se de levantar uma série de hipóteses e sugestões sobre o impacto imediato da existência da obrigatoriedade da inserção da temática africana nos currículos escolares.

No segundo ponto se faz uma exposição dos principais estudos que trabalham com a problemática da inserção dos conteúdos de África na Educação Básica, após uma década da sanção da referida lei. Não se trata mais de levantar hipóteses e sim de se processar os primeiros balanços dos efeitos da obrigatoriedade dos estudos africanos nas escolas brasileiras.

No conjunto este texto apresenta um panorama do impacto da Lei 10.639/03 sobre a Educação Básica no Brasil através de vários especialistas. No fim poderá perceber interpretações sobre a problemática em questão, assim como constatações de situações concretas e os novos desafios para que de fato a referida lei seja levada a cabo nas unidades escolares. A ideia geral que ficou foi que a lei provocou mudanças, mas ainda são necessárias políticas governamentais e iniciativas dos educadores para que se possa dizer que a África está nas escolas do Brasil.

1. Os pioneiros na interpretação da Lei 10.639/03

Anderson Oliva está entre os primeiros estudiosos africanistas a pesquisar sobre a inserção da história da África nas escolas, constituindo-se atualmente em referência desses estudos no Brasil. Esse historiador se especializou em estudar a história africana nos livros didáticos e nas representações sobre a África contidas em veículos midiáticos e em sujeitos educacionais como professores e estudantes. Apesar de ser esta a

concentração das pesquisas desse africanista, ele também pesquisou sobre a atual legislação educacional que trata da temática africana no ensino, assim como se preocupou igualmente em analisar opiniões e sugestões de especialistas em estudos africanos para o ensino da história da África. Seus trabalhos são importantes, especialmente porque estuda um dos instrumentos bastante utilizados pelos professores nas escolas, o livro didático. Do mesmo modo, ao trabalhar as representações de estudantes e professores sobre a África permite fazer inferências relevantes sobre como esse imaginário pode interferir no ensino da história e cultura africanas.

Em artigo publicado em 2006, sob o impacto da sanção da Lei 10.639/03, o autor se colocou preocupado com o que considerava naquele momento como sendo um dos problemas para a implementação da referida lei: a formação dos professores para esses novos conteúdos. A respeito desse tema apontou alguns princípios que deveriam ser levados em conta tendo em vista a formação docente para os conteúdos exigidos pela lei. Para ele o fundamental na formação docente era desenvolver condições para uma abordagem da história da África do mesmo nível de profundidade com que se estuda a história da Europa. Ressalta que a existência de obras sobre a história africana em língua portuguesa no Brasil torna a tarefa dos professores relativamente viável. Nesse particular, destacou as obras do africanista brasileiro Alberto da Costa e Silva.

A importância do ensino de história da África no Brasil foi considerada por esse historiador como sendo “a única maneira de romper com a estrutura eurocêntrica que até hoje caracterizou a formação escolar brasileira” (OLIVA, 2006, p. 59). O mencionado autor considerou que a importância imediata da lei está no fato de que ela proporcionou um ambiente pedagógico favorável ao debate da questão. Interessante frisar que ele expressa seu posicionamento de forma positiva e com ponderações afirmando que se tratou de uma “medida justa e tardia”, mas difícil de implementar (OLIVA, 2006, p. 9).

Para esse especialista a dificuldade de implementação da lei se coloca especialmente porque, na ocasião de sua promulgação, a maioria dos professores não teve esses conteúdos em suas graduações. Considerou esse fator como obstáculo, mas acrescentava que o problema se agravava tendo em conta que a maioria dos livros didáticos de História não colocava espaços adequados para a África, pois, segundo ele, esses livros ignoravam quase completamente a existência da produção historiográfica sobre a África. Por isso entendia que havia uma tendência entre docentes e estudantes

para reproduzirem imagens estereotipadas a respeito da África. Tendo em conta que essas reflexões de Oliva são do ano de 2006 era justo que surgisse a preocupação com a constatação de que existia na formação acadêmica uma lacuna no que diz respeito ao ensino da história da África.

Percebe-se nas reflexões do mencionado autor que após a sanção da lei 10.639 o desconhecimento da África e as representações eurocêntricas foram duas questões iniciais que permearam o debate sobre a história da África no meio acadêmico e nas escolas. As limitações para o ensino de África nas escolas foram apontadas por esse pesquisador como provenientes de um conjunto de aspectos tais como preconceitos existentes em relação ao assunto, descaso da academia com a questão, despreparo dos professores para esses conteúdos específicos e desinteresse do mercado editorial pela temática. Esse quadro atualmente tem sofrido modificações substanciais, valendo as preocupações desse pesquisador como desafios que ainda permanecem, porém com alterações para serem devidamente analisadas.

Em 2007, Anderson Oliva concluiu uma pesquisa de doutoramento onde realizou uma investigação sobre a história africana em livros didáticos do Brasil, Portugal e países africanos de língua portuguesa. Nessa nova incursão teórica o autor não deixou de se preocupar com a inserção dos estudos africanos na Educação Básica, agora estudando a legislação educacional sobre a temática e as reflexões de especialistas em estudos africanos a respeito dos efeitos da Lei 10.639 no ensino. Oliva, em seu doutoramento, ainda não se propõe a fazer uma análise concreta do ensino de África nas escolas, pois suas preocupações estão envoltas em quatro questões: representações, livro didático, legislação e reflexões de especialistas sobre o ensino de África.

Neste novo trabalho o autor admite que uma série de ações voltadas para formação de professores direcionada à temática africana se proliferou após a promulgação da lei. Segundo ele, essas iniciativas vêm tentando contemplar os mais diversos temas buscando incentivar a abordagem em sala de aula da história africana. Reconhece igualmente que muitas atividades como seminários e congressos ocorrem em função de iniciativa de educadores e que debates sobre temas africanos se disseminaram no Brasil. No entanto, avalia que muitas dessas ações têm se mostrado deficientes em suas intenções, em seus conteúdos e encaminhamentos sem, contudo, apontar tais debilidades.

Para esse estudioso a publicação da Lei 10.639 proporcionou novos interesses pela temática africana, mas o quadro é de uma situação ainda em mudança em relação às preocupações e reflexões acadêmicas acerca do ensino da história africana. Foi somente após a promulgação da referida lei que os especialistas em estudos africanos começaram a emitir opiniões relativas à presença desse tema no sistema educacional no Brasil. No entanto, existe ainda uma carência de um panorama sobre a situação da abordagem da história da África nas escolas brasileiras nas duas últimas décadas. O objetivo desse procedimento seria obter um quadro da tendência atual, percebendo mudanças impactadas pela lei de obrigatoriedade desses ensinamentos e apontar desafios futuros.

Nesse sentido, o autor analisa as opiniões e reflexões de especialistas em história da África sobre o ensino desta na Educação Básica, buscando perceber nesses estudiosos as perspectivas e sugestões apresentadas para contemplar de forma adequada a história da África nas salas de aula. Os especialistas analisados pelo autor são: Selma Pantoja, Hebe Maria Mattos, Carlos Moore Wedderburn e Mônica Lima. No panorama apresentado pelos especialistas de como a história africana tem sido tratada nas escolas nos últimos anos se constata conclusões semelhantes que apontam para a existência de uma situação de negligência com a temática. Isso configurou um quadro de desconhecimento da referida história na educação brasileira.

Após discutir a situação de carência da história da África na realidade educacional brasileira o autor busca saber como alguns africanistas consideram a forma adequada de ensinar a história da África nas Escolas. Segundo os especialistas estudados por Oliva (2007) a maneira apropriada de trabalhar a África no ensino é colocar a história africana e a historiografia a seu respeito na mesma condição de igualdade com os outros campos historiográficos e os processos históricos de outros continentes. A ideia preponderante entre os especialistas analisados por Oliva (2007) é que os professores devem ter a consciência de que estudar e ensinar a história da África faz parte do conhecimento geral, conseqüentemente tem o mesmo patamar de importância do ato de estudar história da América, Europa e Ásia. A equivalência da importância da história da África às demais se acrescenta que tal perspectiva exige a necessidade de se contrapor às percepções distorcidas sobre o continente africano, como o exemplo de confundir o estudo da história da África com o estudo da escravidão.

A questão principal apresentada por esses especialistas é que existe uma necessidade de repensar o lugar da África e dos africanos nos estudos históricos (OLIVA, 2007), pois o modelo de abordagem tradicional associava os africanos às imagens da escravidão e colonialismo. O problema para o ensino de história é saber se a abordagem escolar sobre a África possibilita a construção de uma imagem renovada no sentido de trabalhar os diversos contextos históricos africanos. Isso leva à problemática da desproporção em que são abordadas a história da Europa, América, Brasil e África nas salas de aula. Nesse sentido, cabe destacar os equívocos em trabalhar a África exclusivamente nas temáticas do tráfico humano e do processo escravizador. Isso se constitui um dos pontos mais questionados pelos historiadores africanistas analisados por Oliva (2007), tendo em vista que as duas temáticas citadas são uns dos poucos assuntos abordados em sala de aula, nos quais os africanos e a África aparecem.

Outra questão importante para os especialistas estudados por Oliva (2007) é o problema de tratar o continente africano através de generalizações e vitimizações. A contraposição a esse procedimento é a perspectiva de valorização da África como um continente diverso e complexo do ponto de vista histórico e cultural. A ideia é combater as interpretações preconceituosas e marcadamente eurocêntricas. Para tanto, seria necessário destacar determinados aspectos da história africana com objetivo de demonstrar as singularidades do continente. Para isso, temas importantes podem ser a África como berço da humanidade e local do desenvolvimento das primeiras civilizações e os estudos da diversidade geográfica e populacional desse continente.

As perspectivas e propostas para incentivar ou estruturar o ensino da história da África nas escolas foi uma das problemáticas tratadas pelo autor em sua análise das reflexões dos africanistas brasileiros. Um quadro indicativo sugerindo atividades, conteúdos e metodologias para o tratamento do assunto nas salas de aula pode ser vislumbrado do conjunto de reflexões e propostas desses historiadores africanistas.

Segundo Oliva (2007) e Wedderburn (2005) coloca que o trabalho com os estudos africanos somente é possível, do ponto de vista pedagógico, através de uma abordagem transversal e transdisciplinar e, do ponto de vista da concepção de história, através da abordagem da longa duração. Esse procedimento levaria em conta as relações da África com o mundo exterior no momento em que isso for necessário.

Oliva (2007) acrescenta ainda uma proposta importante, apresentada por Wedderburn (2005), para o qual o ensino apropriado da história africana seria a

elaboração de uma síntese que envolvesse as perspectivas teóricas e metodológicas de alguns dos principais historiadores africanos. Segundo esses dois especialistas, apesar das variadas concepções apresentadas pelos historiadores africanos, é possível, a partir deles, criar modelos de temáticas envolvendo espaços e temporalidades africanas para serem trabalhados nas escolas. Aqui se estabelecem dois princípios: a existência de uma história geral da África e a prioridade na utilização de autores africanos para o ensino desta história. Entendendo que estes princípios sejam a apresentação do ponto de vista dos africanos sobre sua história, parece ser este mais adequado procedimento para a superação do padrão eurocêntrico do ensino de história. No entanto, parece ser um equívoco estabelecer um ensino de história da África no Brasil que descarte as contribuições de africanistas brasileiros. Portanto, sendo considerado um princípio e não uma norma, a prioridade para ensinar a história africana a partir de autores africanos é incontestável.

Porém, segundo Oliva (2007), uma das propostas mais complexas e provocadoras de debates sugeridas por Wedderburn (2005) é a formulação dos quinze recortes temáticos para o estudo da história da África. O autor denomina esses recortes temáticos de espaços históricos civilizatórios africanos que podem ser abordados em dez recortes cronológicos. Para Oliva (2007) existe um problema nessa proposta que é a dificuldade de se construir uma visão de conjunto da história do continente. Para ele a necessidade de trabalhar as especificidades regionais da África não deve ser encarada como um elemento que dificulte uma possível abordagem da sua totalidade histórica. O autor justifica o destaque para as ideias de Wedderburn fundamentalmente pelo fato desse africanista ter esquematizado uma sequência temática para trabalhar a história africana no ensino fundamental e médio.

Oliva (2007) constata que existem critérios e formas divergentes sobre como direcionar metodologicamente os estudos sobre a África, dependendo dos diferentes níveis de ensino. Segundo ele, para alguns autores é necessário manter um enfoque mais simples, isto é, factual e com uma temporalidade linear quando se trata do ensino fundamental, e para o ensino médio com tratamento mais complexo. Neste caso, se poderia estudar a história da África de maneira global e não parcelada. O risco de estudar a África de forma regionalizada seria o de preservar um conjunto de ideias e imagens que projetam um continente fragmentado.

Outro aspecto importante destacado pelos especialistas nas mudanças esperadas acerca da abordagem escolar da história africana é a necessidade de ampliar a formação de professores em geral e de pesquisadores africanistas em particular. A questão da paridade entre os estudos da história europeia e da história africana é também reiterada pelos africanistas estudados por Oliva (2007). Neste sentido, duas preocupações especiais se colocam para os especialistas: apresentar um conjunto detalhado de procedimentos e temas que poderiam propiciar um tratamento adequado ao ensino da história africana e a formação dos professores para esses conteúdos.

Ademais afirmam que independentemente da qualificação em estudos africanos é possível aos docentes buscar soluções para essa problemática do ensino de África, tendo em vista a disponibilidade de bibliografia sobre a África que anteriormente não existia. Sobre a questão das publicações sobre a história africana após a vigência da Lei 10.639/03, entendo ser um tema que merece pesquisa. Uma pesquisa desse porte poderia mapear as obras e proceder a uma análise de conteúdo das mesmas. O objetivo seria mensurar os efeitos da lei na publicação de trabalhos especializados na História da África, assim como apresentado o que de fato existe a esse respeito disponível e acessível para os docentes da educação básica.

A conclusão que chega Oliva (2007) sobre a legislação a respeito da inclusão da história da África nas escolas aponta para um avanço no campo da política educacional brasileira, entretanto, o autor verifica que mesmo com as iniciativas existentes após a vigência da lei, ainda falta muita coisa para ser feita no que diz respeito à inserção da história africana nas salas de aulas. Neste aspecto, ele encerra apresentando uma série de questões para serem resolvidas tendo em vista as necessidades para implementação dessa lei: preocupação com a formação de especialistas na área, ampliação das publicações editoriais, incentivo a pesquisas sobre o ensino de história da África nas escolas, a necessidade de melhor definir o que se pode trabalhar em sala de aula sobre a África e a desconstrução de um grande número de falsas imagens sobre esse continente. Na finalização de seu trabalho, Oliva (2007) conjectura que a perspectiva de mudanças só poderá se concretizar com a contínua e crescente atenção dedicada ao tema, seja nos programas de pós-graduação, nas associações de docentes e pesquisadores, nas ações governamentais e nas escolas.

O especialista que mereceu atenção especial no trabalho de Oliva (2007) foi Carlos Moore Wedderburn pelo motivo de ter realizado reflexões importantes sobre o

ensino de história da África. Aqui se dedica igual atenção a esse africanista por considerar suas reflexões como importantes para o debate sobre os desafios de como ensinar a história africana na educação básica. Foi visto que Oliva (2007) discutiu algumas das ideias desse autor, entretanto, existem outras reflexões feitas por Wedderburn (2005), das quais Oliva não trata e que se considera aqui como sendo fundamentais para um debate acerca da inserção da história da África nas escolas.

As reflexões de Wedderburn (2005) se apresentam em dois sentidos: primeiramente discute o significado da lei para a política e sociedade brasileiras e, em segundo lugar apresenta uma concepção de história da África para, a partir dela, elaborar sugestões de sua aplicação em sala de aula. Seu texto, publicado em 2005, é um referencial para todos aqueles que pretendem encarar os desafios de um ensino de história da África na perspectiva africana de sua história. Por isso, suas ideias merecem ser analisadas com certa minúcia, pois implicam em elaboração de um modelo para o ensino da história africana, no qual são estabelecidos princípios metodológicos e teóricos.

Para Wedderburn (2005) a obrigatoriedade do ensino da história da África na educação brasileira coloca para os professores o desafio de trabalhar esses conteúdos em pouco tempo. Tendo em vista que se trata de um universo amplo de conhecimentos de caráter multidisciplinar, o autor considera que é uma empreitada de grande porte. Ele argumenta que o ensino da história africana possui características e situações singulares, principalmente no que se refere à formação de professores que são os sujeitos responsáveis pelo ensino desses conteúdos. Segundo ele, os problemas que os professores terão que enfrentar se apresentam em três dimensões: epistemológica, metodológica e didática.

Na opinião desse africanista, a primeira questão ou desafio para os professores é compreender que o continente africano apresenta singularidades e o ensino de sua história precisa se basear nessas particularidades. Segundo esse autor a história da África é de maior complexidade que a dos demais continentes. Nesse sentido, ele aponta fatores que considera relevantes para dimensão da história africana tais como a extensão territorial, a grande variedade climática, a mais longa ocupação humana do planeta e uma maior complexidade das migrações populacionais.

O autor considera a principal singularidade africana o fato de ser o local da origem humana. Desta forma defende que a história da humanidade se mescla com a

história da África. Disso decorre a segunda característica da África: é o lugar onde se originaram as primeiras civilizações do mundo. Por isso que, para esse autor, a base para o início do ensino de história da África é o conhecimento dessa singularidade. A segunda singularidade histórica africana é ter sido o lugar que sofreu as mais prolongadas e devastadoras invasões de diferentes povos. A terceira é ser o único lugar do planeta onde existiu a escravidão racial e de tráfico humano transoceânico em grande escala. A quarta singularidade é o fato de ser a África marcada por uma série de mitologias preconceituosas que existem até a atualidade, inclusive em obras produzidas pelos africanistas de todos os continentes, especialmente no campo de estudo da história.

Na concepção desse autor o ensino da história da África coloca diversos problemas específicos os quais os docentes não estão acostumados a tratar. Um deles é o fato de se questionar constantemente se os africanos são realmente os criadores de suas culturas e civilizações. Para ele, a regra na historiografia sustentada no preconceito é conceber as realizações históricas e culturais africanas como sendo resultados de intervenções externas. No caso da África subsaariana, foi apresentada como *ahistórica*, isto é, constituída de sociedades desestruturadas. Na visão de Wedderburn (2005), isso acontece porque existe uma racialização das criações africanas, sendo esse o problema central na qual se debruça a construção de sua história. Especificamente falando da América Latina, o autor afirma que os poucos estudos realizados por africanistas são reproduções das concepções criadas na Europa ou na América do Norte.

É esse quadro de singularidades da história africana que o autor considera a base para sua inserção na disciplina História na educação básica. Isso não quer dizer que o ensino da história da África não possui também práticas metodológicas aplicadas no ensino de História em geral. No entanto, reafirma que o nível de complexidade da história africana possui características próprias que a diferencia substancialmente das demais. Do ponto de vista da inserção desses conteúdos nas escolas, o autor inferiu a partir da ideia de singularidade e alta complexidade da história africana, que somente é possível na forma de abordagem transversal ou transdisciplinar, na qual se deve processar a concepção da história conhecida como de longa duração. Essa questão foi percebida por Oliva (2007) e devidamente discutida em passagem anterior.

Outro princípio que Wedderburn (2005) apresenta como base para o ensino da história da África é o que ele denomina de dupla diacronicidade da história da África.

Para ele a África deve ser estudada a partir de suas próprias estruturas, analisando o processo histórico dentro do continente, mas também estabelecendo sua relação com o mundo. Desse modo, segundo ele, os professores podem estabelecer as influências que a África teve sobre os demais continentes e não somente o inverso, ou seja, como povos de outros continentes influenciaram a África, pois esse é o modelo atual do ensino de história. O principal a destacar é que o ensino de história deve acabar com a noção de isolamento da África em relação à história do mundo. Para o autor, sem esse procedimento de dupla dimensão diacrônica da história da África, o ensino desses conteúdos leva ao já conhecido “reducionismo simplificador” que coloca o continente unicamente na perspectiva da escravidão e colonialismo.

Outro aspecto apontado é que o ensino de história da África deve desfazer a interpretação raciológica que permeia os estudos africanos, pois isso é um dos mais contundentes obstáculos para a compreensão da realidade histórica desse continente. A esse respeito o autor propõe a necessidade de processar o ensino de história da África através do que denomina de “síntese metodológica”. Essa síntese consiste, como foi elucidado por Oliva (2007), em um cruzamento das concepções dos principais historiadores africanos. O autor pensa em nomes como os de Joseph Ki-Zerbo, Cheikh Anta Diop, Elikia M.Bokolo e Boubakar Barry. Argumenta que existem divergências entre os autores africanos, mas em aspectos cruciais da história africana eles estão em acordo e isso permite que os professores possam apresentar um quadro satisfatório sobre a história desse continente sustentado nos trabalhos desses pesquisadores. Isso quer dizer que o fato de haver pontos de convergência entre diversos autores africanos possibilita conceber uma nova metodologia, ampla e flexível, de se trabalhar a história do continente africano em sua totalidade histórica e riqueza historiográfica.

Esses autores africanos fazem diferentes interpretações da história da África, pois partem de marcos teóricos distintos, mas existem princípios comuns a todos eles. Esses princípios são exigências de caráter analítico que marcam as obras desses historiadores e podem ser apresentadas em alguns tópicos: o enfoque de abordagem da história africana, do ponto de vista temporal, é o de longa duração; trabalham com a perspectiva da dupla diacronia acima exposta; discutem a primazia exclusiva do continente africano na origem da humanidade e anterioridade histórica do complexo civilizatório egípcio-núbio; trabalham com a noção da existência de base política, cultural e econômica comum para o processo histórico multifacetado e não linear das

sociedades africanas; estabelecem fases e periodizações específicas africanas de sua história; trabalham com enfoques sociais concentrados nos aspectos da estratificação social, nos modos de produção e nas estruturas políticas; por fim, realizam tratamento da história a partir da definição de espaços geográficos civilizatórios específicos ou regionais.

O panorama elaborado por Wedderburn (2005) apresenta um quadro das convergências de tratamento da história da África entre historiadores africanos. Esse quadro permite, segundo o autor, uma definição de aspectos constitutivos da especificidade histórica africana, podendo ser sistematizados da seguinte maneira: periodização de longa duração; configuração de espaços geográficos e civilizatórios africanos; análise da sociedade centrada na produção e na complexidade das relações sociais com diferenciações estratificadas; análise da sociedade centrada no modo de produção como estrutura fundamental da sociedade dividida em classes e análise histórica centrada nas estruturas políticas.

Com base nesses cinco critérios acima expostos é possível elaborar esquemas para análise que busquem tratar a complexidade histórica africana, levando em conta as especificidades regionais. Portanto, a África deve ser compreendida em sua complexidade e diversidade. O “espaço civilizatório” seria exatamente cada complexo regional onde se desenvolveram as diferentes sociedades africanas. Na compreensão de Wedderburn (2005), esses espaços geo-históricos são as áreas onde aconteceram as múltiplas relações entre povos africanos e destes com o mundo. Os critérios para definir estes espaços históricos africanos são de cunho geográfico, linguístico, político e cultural. Nessa perspectiva teórica é possível classificar o processo histórico africano em quinze espaços civilizatórios. Iniciando desde o surgimento do ser humano, o autor mapeia todos estes espaços históricos da África que poderiam servir de orientação para o ensino da história africana. Esse procedimento teórico feito por ele levou em conta essencialmente os aspectos histórico, cultural e espacial da África e tem implicações no sentido de buscar uma organização teórica para a sistematização da história africana.

A partir desse esquema geral baseado na ideia de espaços civilizatórios é possível pensar em criar uma temporalidade própria para a historicidade. Bittencourt (2011) argumenta ser uma necessidade premente para o ensino de História a periodização, pois é através dos períodos históricos que ele se estrutura. Nesse particular, Wedderburn (2005) busca delimitar “períodos históricos de longa duração”

para o continente africano que obedeça às singularidades de seu processo interno. Para ele a primeira divisão da história africana deve ser feita a partir de três marcos históricos referenciais: Antigo, Formador e Moderno. Para delimitar estes marcos históricos africanos foram consideradas as seguintes construções históricas: ciência, tecnologia, religião, artes, filosofia, organização socioeconômica, classes sociais e a interação das famílias linguísticas africanas.

Nesta periodização o primeiro elemento a discutir é o conceito de pré-história. Em Wedderburn (2005), esse conceito se aplica unicamente ao período anterior ao surgimento do ser humano, pois a partir de sua presença se inicia a História. Ele reitera que somente em uma periodização de longa duração podem-se ensinar esses fatos históricos. A partir da presença humana no planeta se processaria a sequência de períodos históricos com o povoamento do continente africano pela humanidade. Com este ponto de partida, o ensino de história da África se processa tendo como eixo uma série de temas, tais como o povoamento do planeta, os processos de migração intra-africana, o fenômeno da sedentarização e assentamento agrícola na África, o processo da construção dos primeiros Estados da história, as lutas e rivalidades políticas entre povos e nações africanas, os expansionismos intra-africanos desde a antiguidade até a contemporaneidade, as invasões do exterior, a conquista e colonização árabe da África setentrional, os tráficos humanos intra-continentais e transoceânicos, os processos de desintegração de espaços sócio-históricos constituídos e, conseqüentemente, os processos de regressão social advindas da conquista e colonização europeia de todo o continente africano, as lutas de libertação e a descolonização da África e as lutas da pós-independência. Essas temáticas devem ser trabalhadas a partir de cada um dos quinze espaços geo-civilizatórios africanos, situados nos seis marcos referenciais de periodização: Antiguidade Próxima, Antiguidade Clássica, Antiguidade Neoclássica, Período Ressurgente, Período Colonial e Período Contemporâneo.

Percebe-se que, na análise de Wedderburn (2005), que a questão central é a dimensão que a história africana possui. Seja na temporalidade, na noção espacial e nas temáticas do processo histórico africano o ensino de história da África implica em um desafio que exige dos professores esforços de estudos e organização do trabalho pedagógico. Não obstante, ele apresenta uma possibilidade de efetivação desse ensino a partir do que a historiografia africana apresenta. A intenção ao elaborar tal esquema teórico de cunho conceitual, temporal e espacial para a história africana parece ser o de

fornecer aos professores da Educação Básica uma opção de organização dos estudos da história africana de tal modo que essa abordagem possa apresentar a vantagem de um enfoque panorâmico que leve em conta a visão dos autores africanos. Pensa o autor que esse esquema elaborado permite facilidades para o estudo e ensino de África, especialmente para aqueles docentes que ainda não possuem uma grande familiaridade com essa temática. Em suma, Wedderburn (2005) criou um modelo específico para o ensino da história africana na educação básica no Brasil. Este modelo tomou como referência os historiadores africanos e busca demonstrar a singularidade histórica da África. Como é bastante extenso dever ser trabalhado na perspectiva da história em longa duração.

Uma questão crucial para o ensino da história africana nas escolas que mereceu destaque no pensamento desse africanista foi o tema da escravidão. Para ele, muito embora exista uma enorme produção historiográfica sobre a escravidão não se chegou a uma teoria geral sobre o tema que possa ser empregada em todas as experiências históricas, pois as definições se perdem quando se trata de estudar as experiências particulares com suas especificidades de lugares e épocas. Nesse aspecto, o autor afirma que a África, em seu processo histórico conheceu variadas formas de sociedades e diversos modelos de relações de trabalho, principalmente aquelas relacionadas ao trabalho escravo (WEDDERBURN, 2005). Tendo em conta essa variedade, pode-se elaborar uma classificação de formas africanas do trabalho escravizado. O autor busca discutir a questão alentando para a complexidade do tema e as cautelas que se deve ter ao abordá-lo quando se fala em África:

A escravatura existente na África, principalmente no período pré-islâmico e pré-colonial, continua a desafiar as tentativas de tipologização, sendo motivo das mais divergentes e contraditórias análises. Todo o assunto gira em torno à questão: houve escravatura sem sistema escravista que englobasse a totalidade da sociedade na África? (WEDDERBURN, 2005, p. 19)

Wedderburn acrescenta que existe uma concepção que trata essa questão a partir de um posicionamento de que a complexidade desse tema o torna um dos mais difíceis para o ensino da história africana. Neste aspecto, argumenta que as formas de trabalho escravizado na África foram tão variadas e complexas, mas em geral se tratou de variações e graus de complexidades do trabalho serviçal, pois que nunca houve,

segundo ele, uma situação de escravidão puramente econômica generalizada na África. Nessa concepção, a escravidão que existiu no continente africano a partir de seu processo interno foi predominantemente do tipo doméstico e serviçal. Isso muda com o advento da presença árabe no continente sem, contudo, criarem-se sociedades tipicamente escravistas. Sobre essa questão, o autor ainda alerta para o fato de que as formas de escravidão propriamente africanas também não podem ser confundidas com o modelo desenvolvido nas Américas. Nesse enfoque não há dúvida de que existia a escravidão na África antes de qualquer presença estrangeira, mas isso não permite concluir que fosse igual às outras experiências análogas dos demais continentes.

Essas análises sobre a problemática relativa aos conteúdos para o ensino da história da África permitem pensar quanto é difícil sua inserção nas escolas. Por isso não pode ser deixada essa tarefa às iniciativas dos professores sem os devidos suportes de formação. A esse respeito, Wedderburn (2005) vislumbra alguns problemas que a história africana teve na educação brasileira anterior à vigência da lei de obrigatoriedade de seu ensino. O mais importante desses problemas, considerado pelo autor, é a visão deturpada da África existente nas fontes bibliográficas com as quais os docentes podem ter contato e utilizar em sala de aula. Para ele isso é delicado porque muitos trabalhos sobre o continente africano reproduzem imagens estereotipadas que podem influenciar no atual ensino de África. Argumenta que antigos preconceitos aparecem em novas reelaborações sobre esse continente. Essa questão da continuidade ou reiteração de padrões antigos para o ensino de história é um dos pontos mais agravantes para Wedderburn, corroborando com as preocupações de Oliva (2006). Por isso, concebe como sendo necessário aos docentes terem uma ideia precisa de quais obras apresentam realmente uma concepção objetiva e científica que possam ser levadas ao universo do ensino sem os riscos de estarem alimentando teses preconceituosas e equivocadas sobre a África. Nesse particular, constata que existe uma carência de material didático sobre a África no Brasil e acredita ser um problema que não será resolvido em pouco tempo.

Portanto, o primeiro grande desafio para os professores que vão ensinar a história da África é o desafio que terão de fazer para encontrar obras que não apresentem preconceitos e estejam de acordo com a veracidade histórica africana. Como então saber se tal ou qual obra se enquadra nessa concepção de um estudo sobre África desprovida de estereótipos? Na opinião desse especialista, elas devem ser mensuradas por vários critérios que garantam credibilidade ao seu uso nas escolas. Para ele o ideal

seria que essa seleção fosse feita por especialistas em história da África e depois apresentada aos docentes da educação básica.

Como visto a prioridade dessa seleção deveria ser dada a autores africanos. Isso seria a primeira garantia de não haver teorias raciológicas nas obras escolhidas. O autor ainda insiste que é impossível um ensino verdadeiro da história africana sem que a base seja feita por obras elaboradas por historiadores africanos:

(...) o novo empreendimento docente preconizado na lei nº 10.639/03 não poderá prescindir da historiografia especificamente africana sem ferir gravemente as exigências de rigor e de respeito pela verdade cientificamente elaborada. Trata-se de especialistas que conhecem a África a partir de dentro, através das mentalidades, cosmogonias, línguas e estruturas que moldaram aquelas sociedades ao longo da mais extensa história do planeta. (WEDDERBURN, 2005, p. 19)

A esse caráter cultural das obras genuinamente africanas acrescenta o critério epistemológico e ideológico a que a escolha dos autores africanos deva ser submetida. Isso é importante para não se elaborar uma ideia ingênua de que basta ser africano para ser o historiador que necessariamente terá uma concepção não eurocêntrica da História. Sobre essa questão, Wedderburn (2005) demonstra o rigor metodológico que as obras dos autores africanos têm passado dentro do próprio continente. Segundo ele, não existe uma visão única da produção historiográfica africana. Tendo isso em vista, o critério da escolha primordial de autores africanos se justifica pelas argumentações postas acima, do rigor metodológico. Assim sendo, o referido africanista não deixa dúvidas quanto à primazia dos autores africanos para escrever sua própria história, sem com isso desenvolver fundamentalismo de garantias das obras escritas por africanos e não africanos sem a avaliação do critério científico da obra:

Existe no momento um importante corpo de obras básicas, incontornáveis, produzidas por africanos, que podem e devem servir para ampliar as bases do saber sobre esse continente assim como para a reconfiguração e reestruturação dos programas de estudos africanos em todos os níveis. Embora não sejam, e de longe não serão, as únicas obras rigorosas sobre os assuntos em questão, essas obras são tão confiáveis quanto as melhores produções da historiografia africanista mundial. As problemáticas que tratam são suficientemente específicas para constituir, no seu conjunto, uma sólida base geral para ajudar a assentar os estudos e pesquisas sobre a história da África, desde os primórdios da humanidade até o presente (WEDDERBURN, 2005, p. 20).

Os historiadores africanos apresentam um pensamento crítico com os devidos rigores do trabalho científico e se contrapondo às visões que faziam apologia ao passado pré-colonial da África. Nesse sentido, cabe colocar que este seria o procedimento crucial para um ensino de África condizente com a perspectiva africana de sua história. Acrescenta ainda que a historiografia africana se encontra em contínuo processo de descolonização intelectual (WEDDERBURN, 2005).

Fica então o problema de como os professores poderão ter acesso aos autores africanos. Na opinião de Wedderburn (2005), isso poderia ser possível, entre outras ações, pela continuidade da formação de educadores que sejam canais disseminadores dos conteúdos africanos sem fronteiras disciplinares. Para ele, a sensibilização dos docentes é fator primordial para o êxito da implantação desses conteúdos nas escolas, pois serão exatamente eles os sujeitos decisivos nesse processo. Nesse particular, a busca por autores africanos é necessária por entender que o desafio inicial dos docentes da educação básica no ensino sobre as temáticas relacionadas à África é desconstruir preconceitos e estereótipos.

O balanço dos desafios que o ensino de história da África encontrará nas escolas levou Wedderburn a apresentar três fatores que considera o âmago do problema da inserção desses conteúdos nas escolas. O primeiro é a sensibilização dos professores para a temática, pois sem isso nada se resolverá. O segundo é a preocupação para adquirir o conhecimento sobre a África. O terceiro é a forma interdisciplinar de como esses conteúdos devem ser abordados nas escolas. Não obstante, para o mencionado especialista, esses fatores devem acompanhar o princípio de que os docentes somente poderão ensinar África de forma consistente se estiverem imbuídos dos sentidos desse ensino, cujo objetivo é respeitar as diferenças e adquirir uma atitude de alteridade, considerando isso como fatores fundamentais das relações humanas. Sem esse espírito embutido nas ações dos professores não haverá êxito na implementação de África nas escolas brasileiras.

Quanto a essa dimensão dos conteúdos e da pedagogia posta para os professores que vão ensinar África nas escolas, Wedderburn (2005) indaga sobre as reais possibilidades da efetivação da lei. A preocupação é se isso não implicou em demasiada responsabilidade para os professores, exigindo um esforço didático. Em suma, a questão fundamental é saber quais são as condições proporcionadas a esses docentes para auxiliá-los nessa tarefa. Essa é uma problemática difícil de ser respondida. No entanto,

as reflexões de Wedderburn (2005) não deixam dúvidas de que a base para o ensino de história da África na educação básica é ser lastreada por autores africanos e abordada em sua dimensão completa, das origens da humanidade à atualidade.

2. As atuais análises da situação do ensino de África após a Lei 10.639/03

Oliva (2006, 2007) e Wedderburn (2005) se constituem nos dois autores que se preocuparam com a problemática da inserção da história da África nas escolas. Houve pensadores do ensino de História e africanistas brasileiros preocupados igualmente com essa questão que se dedicaram a realizar artigos com sugestões e apontando o que consideravam problemas para implementação da Lei 10.639/03. Esses especialistas foram analisados por Oliva (2007) e suas principais conclusões estão igualmente expostas acima. Recentemente, em 2013, foi publicada uma coletânea (PEREIRA; MONTEIRO, 2013) contendo trabalhos de vários especialistas sobre a temática da implementação das Leis 10.639 e 11.645. Os artigos versam sobre o ensino da história e cultura afro-brasileiras, africanas e indígenas. Destes trabalhos destacamos aqueles que versam sobre a temática africana.

O primeiro que merece destaque são as reflexões de Alberti (2013) para o qual as Leis 10.639 e 11.645 são instrumentos de combate ao racismo. A autora discute que é imprescindível ter em conta esse caráter da inclusão dos estudos africanos e afro-brasileiros propostos pelas referidas leis porque existe uma situação peculiar na sociedade e no imaginário brasileiro: a crença de que, diferentemente de outros países, não existe no Brasil racismo por conta da mestiçagem que caracteriza a formação dessa nação:

No Brasil, ao contrário, não há necessidade de convencer alunos e educadores de que negros e indígenas são parte da nação. Nossa narrativa da identidade nacional, consolidada a partir de 1930, principalmente, afirma que somos uma sociedade mista, uma mistura das três raças. Muito a acreditam que, se temos problemas como injustiças e desigualdades, eles se devem a contrastes e a herança da escravidão, e não ao racismo propriamente dito. (ALBERTI, 2013, p. 31).

Ao discutir o conteúdo da lei 11.645, a autora indaga sobre a existência de uma cultura e história africanas no singular como está no texto oficial. Segundo ela a questão

central para o ensino de história africana é saber qual a visão de África que se quer de fato proporcionar aos estudantes. Isso é importante para não repetir, nas salas de aula, padrões teóricos que uniformizam esse continente. Alberti (2013) alerta que ensinar África faz parte de um problema que se denomina no ensino escolar de questões “sensíveis” ou “controversas” e, por isso, são geralmente ignoradas nas salas de aula.

O segundo texto que se destaca da referida coletânea é o de Costa (2013). Para esse autor, duas questões são pontuadas para a implementação da referida lei. Primeiramente, cabe afirmar que se tratou de um desafio para as escolas, especialmente para o currículo da disciplina História. Esse desafio se constitui fundamentalmente em saber quais os conhecimentos que de fato são necessários para se tornar os estudos africanos e afro-brasileiros possíveis de serem ensinados. Em segundo lugar, saber quais as matrizes historiográficas a serem utilizadas para ensinar a história africana. Na visão desse especialista, os êxitos da proposta em ensinar esses conteúdos dependem das respostas que os docentes dão a essas duas questões. Não obstante, dessa situação anterior surge outra questão relativa aos temas que os professores devem escolher para ensinar a história da África. Neste caso, o autor questiona a postura de somente vislumbrar aspectos positivos da história africana, entendida como um posicionamento contrário às versões que trabalham com estereótipos, passando imagens negativas do continente africano. A sua preocupação é que a positivação da história africana tem sido feita, pelos professores, através da abordagem da história das civilizações. Neste sentido, os docentes têm buscado trabalhar com a escolha temática de sociedades africanas que possuíam organizações políticas estatais, tais como os reinos do Mali, do Congo e do Zimbábue. Para esse estudioso, essa opção é um recurso tradicional do ensino de História baseado no estudo das grandes civilizações europeias. Assim sendo, muda-se o tema para permanecer a mesma metodologia e visão de História. A crítica principal desse especialista toma o sentido de que o resgate da grandeza africana não pode ser feito somente com esse recurso. Na mudança de conteúdo sem alterar a forma, a questão, portanto, não seria didática, mas de perspectiva analítica que determina a seleção de conteúdos.

O terceiro texto analisado foi o de Kaly (2013) cujas reflexões se direcionam para o questionamento do porquê a história da África foi ocultada do ensino de História, dos livros didáticos e das escolas brasileiras por tanto tempo. Essa problematização é acompanhada de outra indagação no sentido de saber se esse processo de ocultar a

África tem a ver com a forma como a população negra é apresentada na sociedade brasileira. O mencionado autor afirma que a história da África foi abordada no ensino de História somente a partir da presença da Europa. A questão é saber se esse padrão ainda continua. Relacionando essa situação com os postulados acima ele afirma que o resgate da cidadania para a população negra brasileira necessita da apropriação do conhecimento da história africana. Isso implica desassociar essa história como sendo unicamente relacionada ao tráfico humano transatlântico. E mais ainda, quando é tratada essa temática são destacados os aspectos culturais no sentido minimizado da contribuição africana na culinária e alguns aspectos culturais. Para Kaly (2013), esse padrão somente será superado caso se demonstre que a contribuição africana para a humanidade se processa em vários níveis de conhecimento como filosóficos, científicos, tecnológicos, artísticos, etc. Com isso, propõe rever o conceito de afro-descendência muito relacionado à diáspora compulsória atlântica enquanto que a história africana o leva ao tema da origem humana.

O quarto texto selecionado para análise é o de Santos (2013) que fez uma pesquisa sobre a situação do ensino dos estudos afro-brasileiros e africanos nas escolas do município de Contagem, em Minas Gérias. Nessa pesquisa trabalhou com professores de diversas áreas, com prioridade para os docentes de História. Nos procedimentos de pesquisa uma das técnicas utilizadas foi o grupo focal. A autora coloca que os conteúdos obrigatórios que constam nas Leis 10.639 e 11.645 possuem um sentido político e social, por isso não se trata apenas de colocar nas escolas novos elementos curriculares, mas de levar para dentro do espaço escolar uma temática que interfere na compreensão de fundo que estudantes e docentes têm da sociedade brasileira.

Santos (2013) em sua pesquisa refletiu sobre quais percalços e dilemas enfrentam os professores de diversos níveis da educação básica para a implementação das referidas leis. Segundo a autora, a dupla complexidade da estrutura escolar e da temática a ser ensinada implica em intensa pesquisa, pois “a entrada da temática africana e afro-brasileira nos currículos escolares apresenta-se como um processo extremamente complexo, envolvendo múltiplas variáveis e desdobrando-se em uma gama de possibilidades” (SANTOS, 2013, p. 59). Em sua pesquisa buscou saber dos professores o que de fato se tem realizado em sala de aula sobre a temática em questão. Essencialmente, investigou o que os professores ensinam, como ensinam e em que

momento ensinam as temáticas africanas e afro-brasileiras nas escolas. A pesquisa foi realizada no ano de 2008, constituindo-se em trabalho de investigação de um doutoramento.

A principal questão elucidada pela autora foi a dupla confusão entre ensinar história ou cultura, assim como se deveria dar prioridade aos conteúdos afro-brasileiros ou africanos. A prioridade se deu ao estudo das culturas, apartada da história. Segundo a autora, isso foi possível devido à problemática da formação de professores para o ensino da história africana. A tendência geral foi a concentração no ensino da cultura afro-brasileira. Isso se processou em forma de atividades que foram avaliadas pelos docentes como atividades superficiais. O quadro apresentado por Santos (2013) elucidou sérios problemas de formação docente, especialmente para a temática africana. No entanto, a referida pesquisadora garante que os professores estão engendrando esforços para desconstruir estereótipos. O problema é que se esbarra na questão do conhecimento e na falta de continuidade dos trabalhos que são estruturados com base em culminâncias de atividades. A autora coloca que os professores criticam bastante as atividades que são desenvolvidas nas escolas tratando-as com termos como “folclorização” ou “espetacularização” da temática africana e afro-brasileira no ensino (SANTOS, 2013).

Outro trabalho recente que discute a inserção da África nas escolas é o artigo realizado por Conceição (2012). Para ele a Lei 10.639 proporcionou mudanças significativas na educação no Brasil, notadamente no ensino superior, através da criação de disciplinas História da África nas licenciaturas, assim como o surgimento de uma série de cursos de extensão e pós-graduação sobre essa temática. O mesmo, porém, não acontece quando se refere à educação básica. No entanto, o problema mais contundente para esse autor é o fato de que essas mudanças não alteraram o quadro da predominância do padrão eurocêntrico da estrutura dos cursos universitários de História e, em especial, a inserção desses conteúdos nas escolas não modificou as bases tradicionais em que a disciplina história é estruturada.

Conceição (2012) reconhece que existem muitos obstáculos para a implementação da história africana nas escolas. Nesse sentido, enumera algumas dessas dificuldades para uma devida inserção da África no currículo escolar: a questão da formação de professores, a carência de bibliografia relacionada à historiografia sobre a África, assim como ausência de livros e demais materiais didáticos adequados para essa temática.

Não obstante, o autor defende a ideia de que esses obstáculos seriam superados com maior facilidade se não houvesse um impedimento de fundo que se pode considerar o maior obstáculo para a implantação desses conteúdos nas escolas: as representações estereotipadas que se tem da África. Em outras palavras, é o preconceito a causa maior que dificulta a introdução dos estudos africanos no ensino brasileiro atual (CONCEIÇÃO, 2012).

Considerações finais

O balanço que se fez sobre as pesquisas a respeito da inserção da temática africana na educação básica demonstra a insipiência desses estudos. Os trabalhos que se dividem em artigos e teses de doutoramento, em geral, se ocupam com a temática da implementação da lei no sentido amplo da inserção dos estudos afro-brasileiros e africanos nas escolas não havendo, portanto, um corte específico para a história africana. Não obstante, podem-se localizar, nestes textos, reflexões que dizem respeito ao ensino da história africana.

O panorama geral, especialmente nas pesquisas recentes, é a afirmação da tendência nas escolas em priorizar os estudos afro-brasileiros em detrimento dos estudos africanos. Nesse aspecto, fica configurado o problema da formação e conhecimento para os estudos africanos, assim como a evidência das atividades extraclasse em detrimento da abordagem da África em sala de aula. Portanto, os estudos que tratam da problemática da implantação das leis de obrigatoriedade dos estudos afro-brasileiros, africanos e indígenas apontam uma carência de investigações específicas para a inserção da história da África nas escolas.

Neste particular, continuam sendo referências os trabalhos pioneiros de Oliva (2006, 2007) e Wedderburn (2005) que se dedicaram especialmente à temática do ensino da história africana na educação básica. No entanto, ainda que tratassem da temática da história africana no ensino, esses autores não investigaram o ensino de África nas escolas. Estabelece-se assim um campo aberto para que novas investigações possam vir a contribuir na elucidação da situação do ensino da história da África na atual realidade da educação básica brasileira.

REFERÊNCIAS

ALBERTI, Verena. Algumas estratégias para o ensino de história e cultura afro-brasileira. In: Ensino de história e culturas afro-brasileiras e indígenas / Amilcar Araujo Pereira, Ana Maria Monteiro (org.). Rio de Janeiro: Pallas, 2013, p. 27 – 56.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Ensino de história: fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez, 2011.

CONCEIÇÃO, Juvenal de Carvalho. A ideia de África: obstáculo para o ensino de história africana no Brasil. Projeto História, São Paulo, n. 44, pp. 343-353, jun. 2012.

COSTA, Warley da. A escrita escolar da história da África e dos afro-brasileiros: entre leis e resoluções. In: Ensino de história e culturas afro-brasileiras e indígenas / Amilcar Araujo Pereira, Ana Maria Monteiro (org.). Rio de Janeiro: Pallas, 2013, p. 215 – 244.

KALY, Alain Pascal. O ensino da história da África no Brasil: o início de um processo de reconciliação psicológica de uma nação? In: Ensino de história e culturas afro-brasileiras e indígenas / Amilcar Araujo Pereira, Ana Maria Monteiro (org.). Rio de Janeiro: Pallas, 2013, p. 155 – 214.

OLIVA, Anderson Ribeiro. Lições sobre a África: diálogos entre as representações dos africanos no imaginário Ocidental e o ensino da História da África no Mundo Atlântico (1990-2005). Brasília: Universidade de Brasília: Instituto de Ciências Humanas, 2007. (Tese de Doutorado).

_____. A história africana nos cursos de formação de professores: panorama, perspectivas e experiências. In: Estudos Afro-Asiáticos, Rio de Janeiro, v. 28, n. 1/2/3, p 187-219, 2006.

PEREIRA, Amilcar Araujo e MONTEIRO, Ana Maria (orgs.). Ensino de história e culturas afro-brasileiras e indígenas. Rio de Janeiro: Pallas, 2013.

SANTOS, Lorene dos. Ensino de história e cultura africana e afro-brasileira: dilemas e desafios da recepção à Lei 10.639/03. In: Ensino de história e culturas afro-brasileiras e indígenas / Amilcar Araujo Pereira, Ana Maria Monteiro (org.). Rio de Janeiro: Pallas, 2013, p. 57– 84.

WEDDERBURN, Carlos Moore. Novas bases para o ensino da História da África no Brasil. In: Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Educação Anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal 10.639/ 03. Brasília: MEC/SECAD, 2005. p. 133-166.

Recebido em: 17/11/2017 Aprovado em: 20/02/2018
--