

O QUE SE ENSINA SOBRE O CONTINENTE AFRICANO? REPRESENTAÇÕES DE ÁFRICA NO LIVRO DIDÁTICO DE HISTÓRIA DO ENSINO FUNDAMENTAL I

Tailane da Silva Santos (UFRB/CFP)¹
Rosângela Souza da Silva (UFRB/CFP)²

Introdução

A educação brasileira, historicamente estruturada a partir de perspectivas eurocentradas, contribuiu para a construção de imaginários que invisibilizam ou distorcem as histórias, culturas e contribuições dos povos africanos e afro-brasileiros. Nesse cenário, os livros didáticos ocupam papel central, uma vez que atuam como instrumentos pedagógicos amplamente utilizados na educação básica, influenciando diretamente os processos de ensino, aprendizagem e construção de identidades (Bittencourt, 2004).

Com a promulgação das Leis 10.639/03 e 11.645/08, que tornam obrigatório o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira, Africana e Indígena, inaugura-se um marco legal importante no enfrentamento ao racismo no campo educacional. No entanto, a existência da legislação não garante, por si só, mudanças efetivas nas práticas pedagógicas, especialmente quando os materiais didáticos continuam reproduzindo representações limitadas, estereotipadas ou silenciadas sobre o continente africano.

A partir das contribuições teóricas de Stuart Hall (2016), compreende-se que a representação não é neutra, mas um processo de produção de sentidos que está diretamente relacionado às relações de poder. Assim, analisar como a África é representada nos livros didáticos implica compreender quais narrativas são privilegiadas, quais são silenciadas e quais efeitos essas escolhas produzem na formação das crianças.

Tal contexto, justifica o estudo que tem como objetivo geral analisar as representações de África no livro didático de História do 5º ano do ensino fundamental, especificamente na obra *Buriti Mais História* (PNLD 2023). Como objetivos específicos, busca-se identificar de que maneira essas representações contribuem para a construção das identidades das crianças e investigar avanços e permanências nas formas de representação do continente africano nos materiais didáticos.

Metodologia

A popularização do termo pesquisa, pode tê-la simplificado, contudo pesquisar vai além da consulta de dados e informações, a pesquisa caracteriza-se pelo confronto dos dados coletados e o estudo do conhecimento acumulado a respeito dele. Nesse processo, não há uma separação

¹Licenciada em Pedagogia pelo Centro de Formação de Professores da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia CFP/UFRB. Integrante do Grupo de Pesquisa Kalunga (UFRB/CNPq), Amargosa/BA. Email: tailanes263@gmail.com.

²Professora Adjunta do CFP/UFRB. Líder do Grupo de Pesquisa Kalunga (UFRB/CNPq), Amargosa/BA. Email: rosangelasilva@ufrb.edu.br.

entre o pesquisador, o objeto de pesquisa e o sujeito da pesquisa como costumava-se pensar (Ludke; André, 1986)

Esta é uma pesquisa de natureza qualitativa, fundamentada na análise documental, entendida como uma abordagem que permite examinar materiais escritos e imagéticos enquanto produções sociais carregadas de intencionalidades e significados (Ludke; André, 1986). O corpus de análise é constituído pelo livro didático *Buriti Mais História*, destinado ao 5º ano do ensino fundamental, de autoria de Ana Claudia Fernandes, distribuído pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD).

Foram examinadas tanto as imagens quanto os textos presentes no livro, considerando aspectos como: centralidade ou marginalidade das informações, enquadramentos narrativos, presença de estereótipos, silenciamentos e possibilidades de construção de uma educação antirracista. A análise buscou compreender não apenas o que é dito sobre a África, mas também como isso é apresentado e quais sentidos são produzidos a partir dessas representações. Nesse texto, apresentamos duas das treze imagens analisadas com seus respectivos textos.

Resultados e discussões

Formalmente, o livro didático tem como objetivo orientar o educador em sua práxis, sugerindo caminhos e sequências lógicas para o aprendizado, além da exposição de conteúdos e conceitos disciplinares. No Brasil, o livro didático tem sua origem no período imperial, especificamente em 1820, junto à criação das primeiras escolas públicas. Entretanto, foi em 1938 que ele ganhou visibilidade, com a fundação do colégio Dom Pedro II no Rio de Janeiro (Zacheu; Castro, 2015).

Choppi *apud* Bittencourt (2004, p. 69), afirma que: “Os livros didáticos não são apenas instrumentos pedagógicos: são também produtos de grupos sociais que procuram, por intermédio deles, perpetuar suas identidades, seus valores, suas tradições, suas culturas”. Nesse sentido, os livros didáticos, assim como a educação em geral, não são neutros. Historicamente, têm sido usados como instrumentos ideológicos para projetar determinadas visões de mundo e perpetuar formas de dominação ou resistência cultural. Esses livros, ao mesmo tempo, podem tanto promover a igualdade e a valorização de grupos marginalizados quanto reforçar práticas discriminatórias (Freire, 1996).

Analisar as representações de África no livro de História do 5º ano do Ensino Fundamental requer diálogos com outros conceitos que são fundamentais para realização dessa pesquisa, a exemplo das imagens, logo, as representações.

Para Hall (2016), as imagens constituem um meio de comunicação altamente eficaz, pois capturam a atenção e transmitem significados de maneira rápida e direta, independentemente do domínio da leitura. Por essa razão, são amplamente empregadas na difusão de ideias, tanto em estratégias de marketing quanto na reprodução e sustentação de ideologias. Nesse sentido, as imagens não apenas ilustram, mas também constroem representações, influenciando a forma como determinados significados são percebidos e compartilhados socialmente.

Esse processo ocorre por meio da linguagem, que pode se manifestar tanto a partir de imagens quanto de textos escritos, entre outros meios. “A representação pela linguagem é, portanto, essencial aos processos pelos quais os significados são produzidos” (Hall, 2016, p.18). Assim, é por meio da linguagem que os significados são produzidos e compartilhados pelos grupos. Para que isso aconteça, é necessário que a linguagem utilizada seja comum ao grupo.

possibilitando que o sentido incutido no processo de representação, ou seja, a ideia que se deseja propagar, seja interpretada pelos membros desse grupo.

Assim, ao considerar o papel do livro didático como orientador das práticas pedagógicas e mediador dos conteúdos escolares, torna-se fundamental compreender sua relação direta com a organização curricular, especialmente no componente de História. É nesse componente que as representações são sistematizadas e legitimadas no processo de ensino, impactando a forma como os estudantes constroem suas referências históricas e identitárias.

Ademais, como apontam Vieira e Silva (2016, p. 95-96), “o currículo da disciplina de História, por exemplo, utiliza-se de marcos temporais pautados na cronologia da historiografia europeia, também chamado de quadripartite (com quatro recortes compostos por História Antiga, Medieval, Moderna e Contemporânea)”. Essa organização cronológica eurocentrada não apenas invisibiliza os processos históricos africanos, como também dificulta a inserção de outras epistemologias e formas de narrar o

passado. Assim, a persistência de representações estereotipadas ou reduzidas da África nos materiais

escolares reflete uma estrutura curricular que privilegia a história ocidental como referência universal, limitando a formação de uma consciência histórica plural, crítica e antirracista e a construção das identidades, pois, “[...] a história de um povo é o ponto de partida do processo de construção de sua identidade, além de outros constitutivos como a cultura, os comportamentos coletivos, a geografia dos corpos, a língua, a territorialidade etc.” (Munanga, 2015, p.31).

É de fundamental importância romper com as representações negativas da África, notabilizando os vários povos com suas riquezas, a produção intelectual, as diversas culturas existentes e as resistências ao colonialismo³ impetradas neste continente. Não se pode limitar-se às políticas de “valorização”, que circunscrevem às culturas dos povos africanos, simplesmente, a um caráter folclórico. A África é o berço da humanidade e possui importantes realizações no campo científico. Segundo Conceição (2012), nas escolas no Brasil, o maior obstáculo para o ensino da história da África é o “conhecimento” que os alunos já têm acerca de África, isto é, um conhecimento extremamente estereotipado, carregado de preconceitos e de negatividades. Tais ideias, adentram o imaginário das pessoas de forma constante, a partir de representações diversas no cotidiano, através da mídia, da diabolização das religiões de matriz africanas, de propagandas de procedimentos estéticos para modificar os traços negroides, entre outras (Sant’anna, 2017).

Portanto, ao refletir sobre representações de África no livro didático, percebemos que há necessidade de valorização da diversidade do continente africano, conforme preconiza as Diretrizes Curriculares para a Educação das Relações Étnico-raciais e o Ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Africana (DCNERER).

A história da África é marcada pela diversidade social, cultural e política, território de grandes civilizações como Mali, Songhai, Egito, Gana e o Reino do Congo (Assumpção, 2008). Longe de ser um território homogêneo ou sem desenvolvimento, o continente é o berço da humanidade, em África surgiu os primeiros grupos humanos que povoaram outros

³ Ver FANON, Frantz. Os condenados da terra. Rio de Janeiro: Zahar, 2022.

continentes. O território também foi cenário de importantes inovações tecnológicas e organizações sociais (Ki-Zerbo, 2010). Entretanto, a história dos povos e culturas africanas foram silenciadas e ou distorcidas por narrativas eurocentradas, que a reduziu à estereótipos colônias, por meio de uma historiografia racista (Munanga, 2015).

Desse modo, o conhecimento da história das populações africanas (da qual descendem diversos brasileiros), seus feitos e culturas, por meio do ensino de história é essencial para as construções identitárias.

Por esse motivo, a forma como a África é representada no livro didático de História do 5º ano do Ensino Fundamental I, da coleção Buriti, adotado no município de Amargosa-BA, é o eixo central desta pesquisa, que parte da compreensão que os conteúdos escolares contribuem diretamente para a formação das identidades, o repertório cultural, a percepção que os estudantes constroem de si e do outro (Brasil, 2018).

Partindo do princípio de que, no processo de representação, os significados são produzidos e compartilhados (Hall, 2016), ao realizar o movimento de análise das imagens que constam no livro didático de História do 5º ano do Ensino Fundamental I, a linguagem como representação também foi uma aliada, posto que os textos que acompanhavam as imagens contribuíram para aprofundar as minhas percepções sobre elas.

A escolha desse material se justifica por sua ampla circulação nas escolas públicas brasileiras, além de ser representativo das diretrizes curriculares atuais. A obra está organizada em quatro unidades, cada uma composta por quatro capítulos. A Unidade 1, intitulada “A formação dos povos”, contempla os seguintes capítulos: “Fixação dos grupos humanos” (p. 14-20), “Grupos organizados e agricultura” (p. 22-26), “Novas formas de organização” (p. 28-32) e “Registros de memória: cultura material” (p. 34-40). Já a Unidade 2, “Os primeiros núcleos populacionais”, aborda os capítulos: “Os primeiros núcleos populacionais” (p. 44-52), “A organização da vida social” (p. 54-58), “Cidades e impérios na Mesopotâmia” (p. 60-64) e “Cidadania no passado e no presente” (p. 66-72). A Unidade 3, “A vida na Antiguidade”, é composta por: “Cultura e religião” (p. 78-84), “Patrimônio cultural dos povos antigos” (p. 86-90), “O cotidiano no mundo antigo” (p. 92-96) e “Atividades econômicas e tecnologia na Antiguidade” (p. 98-104). Por fim, a Unidade 4, “Herança cultural”, traz os capítulos: “A humanidade e o tempo” (p. 110-118), “Descobrimos a história” (p. 120-123), “Marcos de memória” (p. 124-130) e “Registros de memória” (p. 132-140).

É importante destacar que selecionamos os textos e imagens que abordavam diretamente o continente africano. Neste processo, foram estabelecidos três critérios para a seleção dos materiais analisados: I) a presença de conteúdos relacionados à África; II) figuras acompanhadas de textos; e III) exclusão de figuras repetidas ou isoladas, sem contextualização escrita.

Neste tópico, apresentaremos duas das treze figuras selecionadas que versam sobre temas relacionados ao continente africano, a saber: Grupos Organizados e Cultura; Registro de Memória: Cultura Material; Diferentes Tipos de Escrita; A Organização da Vida Social; Cidadania e Igualdade: Uma Conquista Histórica; Cidades e Impérios da Mesopotâmia; A Vida na Antiguidade: Cultura e Religião; Patrimônio Cultural dos Povos Antigos; Atividades Econômicas e Tecnologia na

Antiguidade; Construção de Pirâmides e Templos; Herança Cultural: Registros de Memória. Para abordar “A Vida na Antiguidade” na Unidade 3, a obra traz, no capítulo 4, intitulado “Atividades Econômicas e Tecnologia na Antiguidade”, uma pintura de cerca de 3.400 anos.

Imagem 9



Fonte: Fernandes, 2023, p. 98

A figura retrata as atividades agrícolas no antigo Egito e conta com um texto que aborda, mais uma vez, a Mesopotâmia ao tratar do Egito:

A agricultura era uma das atividades mais importantes em diversas sociedades antigas. Na Mesopotâmia e no Egito, a presença de rios favorecia essa atividade econômica.

Na Mesopotâmia [...]. No Egito, a vida cotidiana girava em torno do rio Nilo. As cheias periódicas determinavam o trabalho dos camponeses, responsáveis pelo plantio e pela colheita de trigo, cevada, ervilha, lentilha, verduras, frutas e linho. Eles também cuidavam das criações de porcos, bois, carneiros, gansos e patos. Com o papiro, uma planta fibrosa que crescia às margens do rio, os egípcios produziam cestos, sandálias e uma espécie de papel que era utilizado como suporte para a escrita (Fernandes, 2023, p. 98).

A abordagem dos conteúdos relacionados à África, constantemente representada pelo Egito e atrelada à Mesopotâmia, é um aspecto marcante na obra, que traz a história africana sempre junto à de outros continentes.

Essa característica aparenta refletir a preocupação de não isolar a história africana, algo essencial para um ensino crítico da história e cultura da África. Entretanto, os textos e figuras não apresentam relações significativas ou influências africanas na Mesopotâmia. Considerando que a necessidade de abordagens que não isolem a história africana de outros continentes está ancorada na demanda de apresentar as influências africanas para o mundo e não apenas o contrário (Moore, 2010).

Além disso, a ocupação do espaço reservado a história africana, no livro didático analisado, ser “preenchido” quase exclusivamente, por uma única civilização do continente, resulta na ausência de outras noções, culturas e povos africanos no material (Vieira; Silva, 2016).

Diante do exposto, pode-se dizer que, até aqui, o reducionismo da pluralidade africana destoa das determinações legais para o ensino de história e cultura africana, que preconizam o combate ao racismo (Parecer CNE/CP 003/2004). Nesse sentido, as implementações que visam às valorizações culturais e identitárias precisam estar ancoradas em uma “pedagogia multicultural” (Munanga, 2015).

Conclusão

Diante da análise realizada, evidencia-se que as representações de África no livro didático *Buriti Mais História* ainda se apresentam de forma limitada, marcadas por recorrências, silenciamentos e reducionismos que comprometem a compreensão da diversidade histórica, cultural e social do continente africano.

A obra, em sua totalidade, não demonstra esforços significativos para apresentar a complexidade dos mais de dois mil povos africanos e a diversidade territorial de um continente que ocupa aproximadamente 22% da superfície terrestre (Moore, 2010). Nesse sentido, a invisibilização histórica de culturas e vivências produz impactos profundos na forma como os sujeitos percebem a si mesmos e o mundo ao seu redor (Vieira; Silva, 2016).

A negação do direito a uma representação diversa e positiva dos povos africanos interfere diretamente na construção das identidades de estudantes negros, além de influenciar a percepção dos demais estudantes sobre esse grupo. Como aponta Gomes (2008), as identidades são construídas coletivamente, sendo profundamente atravessadas pelas formas de representação social. Assim, quando essas representações são marcadas por estereótipos ou ausências, contribuem para a reprodução de desigualdades e práticas discriminatórias (Sant’Anna, 2017).

Nesse contexto, a rejeição da identidade negra por parte de crianças, como evidenciado por Cavalleiro (2017), não pode ser compreendida como um fenômeno isolado, mas como resultado de um conjunto de práticas sociais e educacionais que desvalorizam esse pertencimento. O livro didático, enquanto mediador do conhecimento escolar, desempenha papel central nesse processo, seja na reprodução, seja no enfrentamento dessas desigualdades.

Portanto, não se trata apenas de uma lacuna nos materiais didáticos, mas de um problema estrutural, vinculado a currículos historicamente eurocentrados que ainda dificultam a inserção de perspectivas plurais. A urgência desse debate evidencia a necessidade de avanços mais efetivos na avaliação e produção dos livros didáticos, especialmente no que se refere ao cumprimento da Lei 10.639/2003.

Palavras-chaves: Representação; África; Lei 10.639/03.

Referências Bibliográficas

BITTENCOURT, Circe. Livros didáticos entre textos e imagens. In: **O saber histórico a sala de aula**. 9 ed. SP: Contexto. 2004, p. 69 – 90.

CAVALLEIRO, Eliane. **Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito e**

discriminação na educação infantil. 6. ed. São Paulo: Contexto, 2017.

FANON, Frantz. (1961). **Os condenados da terra.** Tradução Ligia Fonseca Ferreira, Regina Salgado Campos. – 1ª ed. – Rio de Janeiro: Zahar, 2022.

FERNANDES, Ana Cláudia (org.). **Buriti mais história: 5º ano: ensino fundamental: anos iniciais.** 2. ed. São Paulo: Moderna, 2021. (Coleção: Buriti mais). ISBN 978-85-16-13109-8.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

CONCEIÇÃO, Juvenal de Carvalho. A ideia de África: obstáculo para o ensino de história africana no Brasil. **Projeto História**, 2012. São Paulo. P. 343 – 353.

GOMES, Nilma Lino. **Sem perder a raiz: corpo e cabelo como símbolo da identidade negra.** 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

HALL, Stuart. **Cultura e representação.** 2. ed. Rio de Janeiro: PUC-Rio; Apicuri, 2016.

KI-ZERBO, Joseph (org.). **História geral da África. I: Metodologia e pré-história da África.** 2. ed. rev. Brasília: UNESCO, 2010. 992 p.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas.** 1. ed. São Paulo: EPU, 1986.

MOORE, Carlos. **A África que incomoda: sobre a problematização do legado africano no cotidiano brasileiro.** 2ª ed. Ampliada – Belo Horizonte: Nandyla, 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.

MUNANGA, Kabengele. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra.** 5. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

SANT'ANNA, Jonathas Vilas Boas de. **A IMAGEM DO NEGRO E DA NEGRA EM PRODUTOS DE BELEZA E A ESTÉTICA DO RACISMO.** Dossiê: Trabalho e Educação Básica. Vol. 11 N.16. Jun 2017 P.176 – 192.

VIEIRA, Fábio Amorim; SILVA, Mariana Heck. Alguns pressupostos para o ensino de histórias das Áfricas. In: SOUZA, Fábio Feltrin de; MORTARI, Cláudia (org.). **Histórias africanas e afro-brasileiras: ensino, questões e perspectivas.** Tubarão, SC: Copiart; Erechim, RS: UFFS, 2016.

ZACHEU, Aline Aparecida Pereira; CASTRO, Laura Laís de Oliveira. **Dos tempos imperiais ao PNLD: a problemática do livro didático no Brasil.** UNESP/BAURU. 2015

