

II Congresso Nacional Africanidades e Brasilidades

4 a 6 de agosto de 2014

Universidade Federal do Espírito Santo

GT 02 - Africanidades e Brasilidades em Educação

Estudo sobre as representações da África entre alunos ingressantes no Ensino Médio no IFES

Flávia Cândida do Nascimento de Souza¹

Introdução

O presente artigo é resultado de uma pesquisa iniciada como requisito parcial para aprovação em uma das disciplinas do programa de mestrado em Ensino na Educação Básica do Centro Universitário Norte do Espírito Santo – Ceunes, da Universidade Federal do Espírito Santo – UFES. A proposta inicial era a realização de uma pesquisa sobre o senso comum na disciplina de história. Entretanto, a partir das discussões apresentadas por historiadores como Marc Bloch (BLOCH, 2001) e Roger Chartier (CHARTIER, 1990), defendemos que não existe oposição entre o conhecimento derivado do senso comum e o conhecimento científico. Existe sim uma relação dialética entre o conhecimento originário do senso comum e o conhecimento científico, através da qual o senso comum influencia a produção do conhecimento científico, uma vez que o lugar social determina as escolhas do historiador possibilitando o desenvolvimento de certas pesquisas enquanto proíbe outras (CERTEAU, 1982, p. 68 e 69). Da mesma maneira, o conhecimento produzido cientificamente ao ser assimilado por

¹ Mestranda do Programa de Pós-graduação em Ensino na Educação Básica/PPGEB; Ceune-Ufes/lfes, flaviacnascimento@gmail.com.

quem não o produziu, passa por um processo de reconstrução e assimilação que transforma de forma ativa o conhecimento derivado do senso comum.

Assim, buscou-se na pesquisa não o senso comum, mas as representações sobre a África existentes entre aqueles alunos que no ano de 2013 ingressaram no ensino médio, oriundos do ensino fundamental. Enquanto representação, entende-se um conjunto de ordenações simbólicas que permitem não só significar a realidade, mas, fundamentalmente, produzi-la (CHARTIER, 1990). O conceito de representação embasa a pesquisa, juntamente com o conceito de reconstrução, que defende o conhecimento histórico não como uma evidência do passado, mas como uma tentativa de se por naquilo que pode ter sido o passado (PESAVENTO, 2004).

Ao analisar a manipulação da história através dos meios de comunicação, Marc Ferro destaca que as representações e ideias enxertadas nos tempos de nossas primeiras curiosidades e emoções permanecem presentes em nós para o resto da vida e afirma que os livros didáticos não são apenas ferramentas pedagógicas, mas, frutos de seleções culturais que apresentam informações tratadas como verdades a serem ensinadas as gerações mais jovens (FERRO, 1983). Assim, ao apresentar uma determinada visão de mundo cercada de representações e ideias, desde o início da educação básica, o livro didático é, no Brasil, uma ferramenta extremamente eficaz de construção e controle ideológico da sociedade. A importância do livro didático se torna maior ao considerarmos que o livro didático se faz presente ao longo de todo o ensino fundamental, atualmente corresponde a 09 anos de estudo, normalmente compreendidos entre os seis e quinze anos de idade dos jovens brasileiros.

Perfil dos pesquisados

A pesquisa, foi desenvolvida com alunos ingressantes nos cursos de ensino médio integrado ao ensino técnico do Instituto Federal do Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo – Ifes *campus* Linhares entre os dias 24 e

26 de junho de 2014. O IFES *campus* Linhares conta atualmente com dois cursos de ensino médio e técnico integrados, Administração e Automação Industrial. Anualmente ingressam um total de 136 alunos vindos das redes públicas e privadas de Linhares e outros quatro municípios próximos². O questionário, base da pesquisa, foi respondido por 40 dos 136 alunos ingressantes, sendo 10 alunos de cada uma das turmas de calouros. Todos os 40 participantes da pesquisa foram voluntários, disso resulta em uma diferença na proporção entre alunos do sexo feminino e masculino³.

O questionário respondido pelos alunos era formado por um total de 16 perguntas, das quais as cinco primeiras buscavam traçar um perfil dos alunos e identificar se os mesmos já havia tido contato com temas históricos relacionados à África. As onze questões seguintes abordam questões específicas sobre história, geografia e cultura africana. O questionário foi apresentado aos alunos no formato de apresentação de slides e foi respondido em um gabarito específico. Como em nenhum momento da pesquisa a identificação nominal dos alunos foi importante, o único lugar em que constam os nomes dos alunos entrevistados é na autorização para participação das pesquisas, assinada pelos pais ou responsáveis dos alunos, pelos mesmos serem menores de idade. Após aplicado o questionário, foi atribuído um número de identificação a cada gabarito preenchido. As respostas foram tabuladas considerando a identificação dos gabaritos, para que se pudesse traçar um perfil das respostas dos alunos individualmente.

Os alunos que participaram da pesquisa têm idade entre 13 e 16 anos, sendo que 82,5% deles entre 15 e 16 anos. Considerando que todos concluíram o ensino fundamental entre os anos de 2012 e 2013, cursaram todo o ensino fundamental dentro da vigência da Lei nº 10.639/03. Como consequência direta desse fato, constatamos que a quase totalidade dos alunos, 39, afirma já ter estudado algum assunto relacionado à história do continente africano. Mais

² Rio Bananal, Jaguaré, Sooretama e Aracruz.

³ Responderam ao questionário 16 alunas e 24 alunos, dos quais, 27 eram alunos de alguma rede pública, sendo 17 de redes públicas municipais e 10 da rede pública estadual, e privadas, 13 alunos.

importante que isso, no entanto, convém destacar que nenhum aluno afirma nunca ter estudado nenhum assunto relacionado ao tema.

Em um primeiro momento esses dados possibilitam a conclusão de que a lei está atingindo seu objetivo. Entretanto convém destacar que não basta que os alunos tenham conhecimento sobre a história da África. É preciso discutir de que forma essa história da África está sendo discutida e apresentada aos alunos. Se um tema é constantemente abordado de forma positiva no processo de ensino-aprendizagem, as representações construídas sobre esse tema pelos alunos também serão representações positivas. Se, ao contrário, o tema for abordado de forma tradicional, as representações construídas reproduzirão uma imagem da África empobrecida e sem história. Dessa forma, ao invés do ensino de história da África contribuir para um reforço positivo da ascendência afro-brasileira, conforme defende os Parâmetros Curriculares para o Ensino de História e Cultura Africana e Afrobrasileira (Brasil, 2004), se este estiver embasado em uma visão tradicionalista de história, cujo centro continue na Europa, o reforço provocado será negativo.

Análise dos dados da pesquisa

A grande maioria dos alunos, um total de 75%, afirma ter estudado temas relacionados à história africana entre o sexto e o nono anos do ensino fundamental, o que demonstra que ao menos os professores com formação específica na área de história vêm trabalhando com o tema. Entretanto, é preocupante notar que apenas três alunos, 7,5 % do total, se recordam de ter visto temas relacionados à história da África na primeira fase do ensino fundamental. Considerando que ninguém se lembra de tudo aquilo o que estudou, mas normalmente se recorda do que o marcou enquanto aluno, é possível concluir que ou os temas relacionados à história da África estão sendo muito pouco abordados na primeira fase do ensino fundamental ou esta abordagem está sendo pouco relevante, não provocando alteração nas representações existentes sobre o continente africano e sua história.

O primeiro grupo de questões específicas tem como objetivo identificar o grau de conhecimento geográfico acerca do continente africano. A primeira questiona se a África é um país, continente, um arquipélago ou um conjunto de vários continentes. A identificação da África como um continente, em oposição aos países que fazem parte do continente africano, por 97,5% dos alunos que responderam ao questionário é essencial para a compreensão de que existem povos e culturas diferentes que por sua vez correspondem a influências diferentes na formação da identidade afro-brasileira. A compreensão do conceito de continente, bem como a identificação da África como tal demonstra que esse caminho começa a ser percorrido.

As questões seguintes dizem respeito à localização geográfica de três regiões específicas: a Grécia Antiga, o Império Inca e o Egito Antigo. O índice de localização correta do Antigo Egito, 65%, foi muito superior ao da Grécia Antiga, 32,5%, e do Império Inca, 45%. Esse quadro demonstra que na abordagem sobre a história do Antigo Egito existe uma preocupação com a identificação deste povo com o continente africano. Por outro lado, demonstra também que não existe a mesma preocupação com outros povos.

A questão número dez pede a identificação da imagem que melhor representa um egípcio antigo. O índice de acertos de 92,5% nessa questão contribui para a conclusão de que neste momento o Egito Antigo já faz parte da representação que os alunos fazem do continente africano. Em uma pesquisa mais extensa seria interessante verificar se essa mesma realidade se aplica a outros povos e culturas africanas.

Quando o tema abordado são as religiões de matrizes africanas entretanto, é possível perceber a manutenção de ideias mais tradicionais. A questão seguinte questiona os alunos se consideram a umbanda e o candomblé, religiões de matrizes africanas, como seitas, manifestações culturais, religiões ou denominações religiosas, apenas 47,5% dos alunos as consideraram religiões, ao passo que 25% consideraram manifestações culturais e 17,5% consideraram umbanda e candomblé como seitas. Quando a questão doze direciona a mesma pergunta para as igrejas cristãs, com base em uma pesquisa do IBGE do ano de 2010, as respostas dos alunos apresentam-se bem diferentes. As igrejas

evangélicas são consideradas religiões por 55% dos alunos, enquanto os outros 45% as consideram denominações religiosas e nenhum aluno as identifica como seita ou manifestação cultural. Essa distribuição das respostas demonstra o quanto ainda é difícil, para os alunos, a caracterização da umbanda e do candomblé como religiões. Uma vez que essa identificação não depende exclusivamente de conhecimento científico ou escolar, mas está associada a uma visão de mundo e de religião que faz parte da realidade familiar e social desses alunos, é compreensível que seja essa a maior dificuldade a ser vencida na construção de uma visão menos preconceituosa do continente africano.

Um terceiro grupo de questões aborda temas sobre momentos específicos a respeito de história da África. A questão número treze aborda as razões da escravidão moderna, ocorrida entre os séculos XIV e XIX. Ao analisarem o tema, 62,5% dos alunos conseguem relacionar a escravidão moderna com o surgimento do capitalismo e a necessidade crescente de produção de mercadorias ao menor custo possível. Apesar disso, os 17,5% de alunos que relacionam a escravidão moderna com a organização tribal africana e os 20% que a relacionam simplesmente à superioridade militar europeia demonstram a dificuldade dos alunos em relacionarem a história do continente africano à história da Europa, ainda que a presença dos europeus tenha afetado diretamente a história da África.

A questão seguinte busca mais informações sobre a forma como os alunos enxergam a organização política dos diferentes povos do continente africano. Nesta questão 50% dos alunos responderam que existiam diferentes formas de organização política entre os povos africanos. Apesar disso é significativo o número de alunos que afirma que só haviam povos africanos com organização tribal, 27%, enquanto outros 22,5% afirmam não existir nenhuma organização política entre os povos africanos. As respostas dadas a essa questão se tornam ainda mais importante ao verificarmos que na questão seguinte, que busca identificar se os alunos conseguem relacionar o Imperialismo do século XIX com a atual divisão política existente na África, 45% dos alunos afirmam que os países europeus adotaram a atual divisão dos países africanos porque os povos africanos não possuíam nenhuma organização política e precisavam de um

modelo. Mais surpreendente ainda é perceber que 40% dos alunos que na questão anterior afirmavam existir impérios, reinos, tribos e clãs na África, nesta questão afirmam que os povos africanos não possuíam nenhuma organização política.

Dados aparentemente contraditórios como esse, confirmam que embora possuam a informação de que existiam diferentes organizações políticas entre os povos africanos, esses alunos não conseguem se apropriar dessa informação a fim de construir uma representação de uma África plural. Assim, no momento em que é preciso confrontar a imagem dos povos africanos diante dos colonizadores europeus, prevalece a visão tradicional da África tribal e dispersa, facilmente dominada por aqueles militar e politicamente superiores.

A última questão diz respeito às razões da pobreza, característica do século XX, no continente africano. Mais uma vez a grande maioria, 62,5%, dos alunos identifica a raiz da pobreza na África com o passado de exploração através da escravidão e do Imperialismo Europeu no continente. Dentre esses, estão 16% que não haviam conseguido identificar organização política entre os povos africanos, demonstrando mais uma vez que embora não consigam superar a representação tradicional da África, esses alunos possuem as informações escolares necessárias para associar a história africana com a dominação europeia.

Por último convém destacar de 10% dos alunos que participaram da pesquisa conseguiram analisar a organização política dos povos africanos de forma independente dos processos de exploração e dominação sofridos ao longo dos últimos seiscentos anos. Da mesma forma, esses alunos conseguem relacionar a situação de pobreza existente em muitas regiões do continente africano com esses processos de exploração e dominação. Mais interessante ainda é perceber que neste pequeno percentual estão presentes alunos tanto de redes públicas municipais, quanto da rede pública estadual e da rede privada.

Conclusões

Ao analisar brevemente o resultado desta pesquisa, podemos concluir que a Lei nº 10.639/03 ampliou o debate sobre a história africana, ao tornar obrigatório o seu ensino em todas as escolas de educação básica do país. Ao buscarmos as mudanças pretendidas pelo Ministério da Educação e Cultura – Mec, ao editar as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afrobrasileira e Africana, percebemos que os alunos oriundos da educação básica ainda constroem representações sobre a África de uma maneira tradicional e impregnada de conhecimentos eurocentricos e preconceituosos sobre o continente africano, sua cultura e sua história.

É possível, no entanto, perceber que no que diz respeito a alguns temas específicos, principalmente no que diz respeito ao Egito, os alunos possuem um grande número de informações que auxiliam na superação de uma representação tradicionalista da África. Podemos perceber ainda que tanto nas redes públicas quanto nas escolas privadas, a abordagem de temas relacionados à história da África vem existindo. No entanto, convém destacar que essa abordagem precisa ser feita a partir de pesquisas atuais, que apresentem uma visão menos eurocêntrica da história da África. Para que seja possível essa abordagem mais atual é preciso uma maior aproximação entre a escola e a academia, além de uma atualização dos livros didáticos maior do que a atualização das imagens.

Referências

BRASIL. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afrobrasileira e Africana. Brasília : MEC, 2005.

BLOCH, Marc. **Apologia da história ou o ofício de historiador.** Tradução André Telles. Rio de Janeiro. Jorge Zahar editora, 2001.

CERTEAU, Michel de. **A Escrita da história**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1982.

CHARTIER, Roger. **A história cultural: entre práticas e representações**. Tradução de Maria Manuela Galhardo. Lisboa: DIFEL, 1990.

FERRO, Marc. **A manipulação da História no ensino e nos meios de comunicação**. 2ª edição. São Paulo: Ibrasa, 1983.

PESAVENTO, Sandra J. (org.). **História e História da cultura**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.