HISTÓRIA DA ÁFRICA:
RELATO DE EXPERIÊNCIA E ANÁLISE DE INTERVENÇÃO DIDÁTICA

AFRICA'S HISTORY:
EXPERIENCE STORY AND DIDACTIC INTERVENTION ANALYZE

Dernival Venâncio Ramos Júnior[1]

Resumo: Inspirado na pesquisa-ação e na Linguística aplicada, desenvolvemos uma série de experimentos didáticos durante as aulas de História da África. O texto descreve e analisa um desses experimentos, analisando os dados coletados durante o mesmo. Também analisamos o feedback dos estudantes que participaram das aulas e dos experimentos. O experimento mostrou a possibilidade de conciliar pesquisa e ensino durante as aulas no ensino superior, ao mesmo tempo que evidencia a necessidade de construir a aula com os estudantes e não para eles.
Palavras-chave: Ensino; História da África; Pesquisa-ação.

Abstract: Inspired by action research and applied linguistics, we developed a series of didactics experiments during History of Africa lessons. The text describes and analyzes one of these experiments, analyzing the collected data during it. We also analyzed the feedback from the classes and experiments participants. The experiment showed the possibility of reconciling research and teaching during the classes in higher education, while at the same time evidencing the need to build the class with de students and no for them.
Keywords: Action-research; Africa's history; Teaching.

No segundo semestre de 2010, comecei a ministrar a disciplina de História da África no curso de História da Universidade Federal do Tocantins, Campus de Araguaína – doravante UFT/Araguaína. A disciplina fora inserida na estrutura curricular em 2009, obedecendo à lei 10.639/2003, posteriormente modificada pela 11.645/2008 que acrescentou as matrizes indígenas no currículo escolar. O fato de ser uma lei que obriga a inserção da disciplina, fruto de lutas políticas do movimento negro, causou desconforto em alguns docentes. Em reunião do colegiado do curso de História, houve quem disse que esses tipos de leis "eram para atender demandas de grupos subalternos" e, sendo assim, talvez fossem dispensáveis ao currículo.

Eu não fizera concurso para a disciplina, mas havia feito uma pós-graduação na Universidade Estadual de Goiás (UEG) intitulada, "Formação docente em História e Cultura

[1] Doutor em História pela Universidade de Brasília e Professor da Universidade Federal do Tocantins, Brasil.

Africana e Afro-brasileira", e tendo já trabalhado com a temática anteriormente em Goiás, na UEG e na Faculdade de Ciências e Educação de Rubiataba, me propus, então, a assumir a disciplina.

Foi com essas vivências que encontrei a seguinte ementa da disciplina História da África:

> "A África pré-colonial. Colonização africana. A escravidão na África e o tráfico de escravos. Imperialismo na África. O processo de descolonização africana. A África Contemporânea. A influência da cultura africana no Brasil. A pesquisa em história da África. O ensino de História da África e dos afrodescendentes. " (UFT, 2009, p. 78)

Algumas experiências vivenciadas também me deixaram mais seguro para assumir a disciplina, a começar pela nova etapa professional que surgia à frente, agora eu era professor concursado; o avanço nas leituras, o início de uma pesquisa de maior robustez cujas temáticas eram de matrizes africanas e ter iniciado pesquisas sobre a relação literatura e nação em Angola. Essas experiências se juntaram às do colega Márcio Melo, em Araguaína, que também pesquisou sobre o tema e estava disposto a escrever outra vez sobre Pepetela e o movimento de independência em Angola (Cf. RAMOS & MELO, 2011). Apesar disso, eu elaborei, como fizera em Goiás, um roteiro de curso que fugia da questão das religiões de matriz africana. Não sabia bem como abordá-las e preferi não discutir o tema.

A segurança e domínio de conteúdo, se por um lado, foram positivos, por outro, levaram-me a propor leituras em excesso, textos longos e difíceis. É certo que, à esse problema, estava aliada a falta de reflexão sobre a docência no ensino superior. A situação se complicou ainda mais, porque as aulas eram aos sábados à tarde e os discentes, quase todos, trabalhavam a semana inteira.

As aulas na Universidade, tal como eu aprendi com meus professores, são o que chamo atualmente de aulas-palestra. O professor fala, fala, expõe, argumenta. E foi assim que fiz. Tentava estimular a interlocução, mas pouco tinha de retorno. O que para mim era um conteúdo interessantíssimo, não foi percebido do mesmo modo por meus interlocutores.

Aulas aos sábados, apesar do conforto que o Campus oferece, através da climatização em todas as salas, os textos longos e as aulas "conferências" aborreciam os alunos, e o tempo passava lentamente. Outro problema enfrentado foi quando trabalhamos racismo. Como todos os professores que tentaram discutir essa temática em sala sabem, além de ser um tabu, no Brasil, se falar de racismo, a maioria das pessoas enxergam racismo apenas nos "outros" (Cf. GUIMARÃES, 1999). Não havia autoridade textual que me salvasse – alguns diziam simplesmente "eu não vejo racismo". No final do semestre, eu estava frustrado – e os discentes, muito provavelmente, também. Resultado: muitos trancaram a disciplina.

Duas outras experiências foram importantes para eu ganhar mais clareza sobre os motivos do que considerei um fracasso. Em 2011, eu havia sido convidado para lecionar

Metodologia do Ensino Superior no Programa de Pós-graduação em Ciência Animal Tropical do Campus. Esse convite me pareceu a oportunidade que precisava para refletir mais sobre a docência no ensino superior; entre as leituras obrigatórias estava Paulo Freire, *A pedagogia da autonomia*. Essa obra me fez pensar sobre o modelo de relação professor-aluno – que considero, hoje fracassado, e não problematizado por mim até então. Ele, o modelo, estrutura a relação docente-discente de forma logocêntrica, descorporiza os sujeitos, e o hierarquiza em relação às demais dimensões do sujeito discente. Eu, naquele momento, não entendia, essa relação como derivada da colonialidade do poder e do saber (Cf. MIGNOLO, 2003).

A outra experiência referida vinha de 2010. Eu tinha começado a trabalhar no Mestrado em Ensino de Língua e Literatura do Campus e havia entrado em contato com a Linguística Aplicada e as metodologias da pesquisa-ação. Inspirado, então, nas propostas de Thoillent (2007) e Inês Signorini (2010) resolvi desenvolver algumas "estratégias" de mobilização dos discentes em torno do tema. Queria abdicar das aulas conferências, do logocentrismo, do cartesianismo e, em algum sentido, trazer o corpo e outras linguagens para as aulas.

Assim, comecei reorganizando o espaço na sala de aula procurando diminuir, ao máximo, a separação entre lugar do "professor" e o lugar do "aluno". Ou seja, começamos a sentar em círculos, abdiquei da mesa (fronteira entre os sujeitos), passei a usar as mesmas cadeiras dos discentes e sentar ao lado deles. Estávamos descolonizando a sala de aula. Ou tentando, ao menos.

Era preciso abdicar da ideia, tão cara aos professores, de que sua "luz" iluminará os "alunos" e, que, os discentes vão aderir ao seu argumento de professor somente porque ele está "certo" teoricamente, e/ou porque ele é homem, hétero, ocidentalizado, doutor, e 'mais branco' do que eles. Foi preciso intuir que a relação docente-discente na UFT/Campus de Araguaína, como mostra Lacerda (2016), se dá, muitas vezes, como disputa religiosa, política, ideológica e epistemológica. O Campus de que falamos está próximo à região do Bico do Papagaio, um contexto de grande diversidade cultural e social, mas, também, de relações de poder estruturadas, a partir do que, hoje, chamaria de colonialismo interno. A universidade, com seu aparato e suas tecnologias de poder e saber, com seus professores vindos de fora – do centro-sul do país, em sua maioria, homens brancos e mulheres brancas - aparece como uma presença colonizadora e civilizadora como pode ser observado na seguinte fala de um estudante: "Vocês querem colonizar a gente".

Foi a partir daí que pensei em construir as aulas com os discentes, e não para eles. Decidi fazer alguns experimentos que descreverei a seguir, a fim de sistematizar os "dados", publicar os resultados, transformando os textos publicados em material de base para as aulas da disciplina no futuro, como a pesquisa-ação ajuda a fazer.

A Linguística Aplicada trouxe a ideia de que a escrita mobiliza o sujeito, a consciência e as suas identidades, e deu

a base do que decidi chamar de Diário de bordo. Os estudantes mobilizariam seus corpos (exigia que se escrevesse à mão) e um saber que eles trazem da vida escolar. Um diário sobre todas as atividades da disciplina. Tudo deveria/é feito dentro do caderno/diário, inclusive a avaliação. Durante os dois primeiros semestres, eu também mantive um diário de campo. Nele eu descrevia as "ocorrências" das aulas, fazia os fichamentos, esquemas para me orientar, etc.

Em 2012, no primeiro semestre, cheguei à sala da disciplina História da África e propus o seguinte contrato didático:

a) A aula começará 15 minutos atrasada – todos devem estar na sala às 19h15m, pois precisamos começar juntos as atividades;

b) Sentaremos sempre em círculo, que deve ser organizado por vocês;

c) Todos devem adquirir um caderno capa dura. Nele se fará um diário de bordo. Os discentes devem, todos os dias, fazer anotações de suas impressões sobre as aulas, além de atividades que o docente solicitar.

Em seguida, entreguei uma folha A4 em branco. E dei o seguinte comando: "escreva 10 palavras que lhe vem à cabeça quando você pensa em África". Eles listaram e depois leram em voz alta. Esse é o primeiro experimento. Se chama *Imaginando a África.* Isso é feito antes de me apresentar e apresentar a ementa.

Entre essa aula e a seguinte, os discentes entram em contato com o texto *Espelho africano em pedaços* de Anderson Oliva. Esse texto é o resultado de experimento semelhante realizado com estudantes secundaristas na Bahia. O autor forneceu um formulário, eu, por outro lado, optei por não o fazer. A ideia é que a aula seguinte se desenvolva a partir do reconhecimento comparativo entre as "imagens" que eles produziram e as que Oliva encontrou na Bahia.

O Experimento II: texto ficcional consiste em solicitar que os discentes escrevam um texto ficcional, um conto, no qual tenham que defender uma posição racista. Na aula seguinte, é feito a análise dos narradores e situações criadas pelos textos. A ideia central é a dificuldade em escrever um texto em primeira pessoa, conectando a experiência pessoal com o racismo à narrativa.

O experimento III: visita ao terreiro de Umbanda é realizado em três etapas. Eu convido uma antropóloga que estuda as religiões de matriz africana na cidade para falar de sua pesquisa e do cenário da Umbanda em Araguaína. Os alunos já devem vir para esse encontro com o texto *Religiões negras no Brasil,* de Reginal Prandi e *Os antigos que trabalhavam bem todos morreram,* de Sariza Oliveira Caetano Venâncio, lidos. Então, fazemos uma roda de conversa.

Na aula seguinte, fazemos uma visita de campo e assistimos um ritual de Umbanda. Eles devem relatar a

experiência por meio do gênero textual Relato reflexivo, um dos gêneros catalizadores, segundo Signorini (2006). Na última aula, fazemos outra roda de conversa sobre a experiência. Aqui, também, eles aproveitam para discutir pontos que, porventura, tenham ficado confusos para eles em relação ao ritual acompanhado. Nesse momento, os cadernos são recolhidos e lidos pelo docente para acompanhar o desempenho dos estudantes.

No *experimento IV: mesa-redonda,* os discentes são divididos em grupos e se propõe que eles organizem uma mesa-redonda. São fornecidos textos do livro de Alberto Costa Silva, *A manilha e o libambo*. Os discentes devem produzir uma fala de 7 minutos sobre o tema, e não deve ser um texto. A mesa deve ter um mediador e são oferecidos a eles um roteiro de avaliação: domínio sobre o tema, articulação entre os expositores e mediação. A mesa-redonda deve ser detalhadamente ritualizada e eles são avisados que receberemos convidados para assistirem às apresentações – o que parece ter tornado o esforço da preparação algo menos restrito ao caráter avaliativo.

O Experimento V: leitura literária e produção de ensaio é o último. Na reta final da disciplina, o professor assume a voz e oferece algumas aulas teóricas sobre imperialismo e independência nacional na África. Depois, lemos, em sala, coletivamente, o livro *As aventuras de Ngunga,* do escritor angolano Pepetela. Os alunos devem, então, produzir um ensaio para finalizarmos a disciplina. Os cadernos, por fim, são recolhidos, lidos e eu peço à eles que me doem o mesmo para pesquisa – se, aceitam, eles escrevem na última folha em branco do mesmo, um termo de doação; na sua grande maioria todos contribuem.

INTERVENÇÃO DIDÁTICA: (RE) IMAGINANDO A ÁFRICA NA UFT/CAMPUS DE ARAGUAÍNA

O experimento narrado foi realizado, pela primeira vez, com uma turma de professores de História, em um curso na Pós-graduação Latu Sensu em *Ensino de História*. Eu solicitei àqueles professores que listassem vinte imagens que lhes viessem espontaneamente à cabeça quando pensavam na África. A ideia era que eles não colocassem filtro à imaginação e tentassem escrever o que realmente lhes ocorressem, do modo mais fiel possível. Como a maioria daqueles professores e dos alunos do curso de graduação nunca chegavam à dez palavras, com o tempo, resolvi diminuir a quantidade.

A atividade deriva das pesquisas de Anderson Oliva (2007). Este historiador pesquisou as imagens que os alunos da educação básica da região do Recôncavo Baiano possuíam sobre a África. Contudo, havia uma diferença fundamental. Eu não havia fornecido, como ele fez, nenhum quadro com algumas imagens pré-selecionadas[2]. Sabia que isso faria uma

[2] O quadro fornecido por Oliva (2009) foi o seguinte: a) Populações negras, b) Fome e Miséria, c) Candomblé, Capoeira e Samba, d) AIDS e tragédias, e) Escravos e tráficos de escravos, f) Guerras, conflitos e Massacres, g) Grandes Reinos, Impérios e Civilizações, h) Grandes Centros Urbanos, i) Egito, Meroé e Kush, j) Populações brancas.

grande diferença no resultado. O quadro de imagens, se fornecido, poderia direcionar o olhar dos professores. As imagens que encontrei nesta atividade acabaram por ser muito próximas às que foram encontradas pelo professor Oliva na Bahia:

QUADRO 1: Imaginando a História da África

Imagens	**2010**
Guerra/Fome/Miséria/Doenças	26
Natureza/Geografia	24
Cultura/Educação	21
Escravidão	08
Negros/Relações raciais	08

QUADRO 02: Imaginando a História da África

Imagens	**2011/2**	**2012/1**	**2012/2**	**2012/2 (2)**
Fome	12	2	11	5
Pobreza	6	4	9	3
Miséria	5	2	6	2
Escravidão	9	3	5	3
Negros	9	4	12	4

(2) se refere ao fato de que houve duas turmas em 2012.

A primeira categorização que fizemos foi baseada em conjuntos de imagens; depois de 2011/2, contudo, decidi usar como categorias as imagens mesmas que os discentes listavam.

Os dois quadros são muito semelhantes ao encontrado por Anderson Oliva, em sua pesquisa. Duzentos e oitenta e nove alunos, dos trezentos e trinta e três que preencheram o formulário de pesquisa, vinculam a África à "Fome e miséria". Outros, duzentos e quarenta e um deles, relacionam o continente à "AIDS e tragédias". Duzentos e

oitenta e sete alunos, dos 333 pesquisados, se referiram a "Populações negras". Duzentos e vinte e seis se referiram a "Escravos e tráfico". Duzentos e trinta e seis se referiram a "Candomblé, Capoeira e Samba" como marcas da cultura africana.

Suspeito que esses dados, mesmo que incipientes, ao serem confrontados à pesquisa de Oliva (2007), permitem sustentar que essas são algumas das imagens que fazem a mediação entre um percentual razoável de pessoas, sejam professores, acadêmicos ou estudantes secundaristas, seja na Bahia ou no Tocantins (Cf. LACERDA, 2016). Essas imagens fazem parte de uma rede imagética e discursiva sobre a África que circula nos mais diferentes lugares e grupos sociais brasileiros. Pode-se dizer que grupos de imagens como "Guerra/Fome/Miséria/Doenças", "Animais selvagens", "Tragédias", "Barbárie", dentre outros, são os nós dessa rede que perpassa o imaginário nacional sobre a África.

Essa hipótese é defendida na aula seguinte àquela que eles listaram as 10 imagens que veem às suas cabeças ao pensar sobre África. Entre uma aula e outra, eles tiveram contato com os textos de Oliva. No resto do encontro, então, nos dedicamos a historicizar essas imagens e tentar compreender porque elas fazem a mediação entre nós e o continente africano. Perguntamos, como afirma Sombra (2005), por que:

> "A África [...] foi sendo gradualmente afastada da vida brasileira no presente século. O país com maior população de descendentes de africanos estabeleceu outras prioridades em suas agendas interna e externa. Relações com os Estados Unidos, com a Europa e com a América Latina permitiram ampliar o leque de contatos internacionais do Brasil [...]. A memória africana foi gradualmente excluída da vida do brasileiro comum. "

A surpresa que os estudantes apresentam no final da aula é comovente. Vejamos o depoimento de uma discente sobre o experimento:

> "E praticamente todos da turma, e eu me incluo só apresentaram palavras que descreviam a África negativamente, como fome, miséria, guerra, pobreza e quando falava de forma positiva isso ficava restrito aos animais, por exemplo. Foi uma reflexão forte quando terminamos de falar as palavras e o professor disse que estávamos no sétimo período de um curso de História e não caracterizamos a África como um continente que tivesse cultura e história. "

Ela se refere a um resultado constante no Experimento. Nunca, nenhum dos discentes usou a imagem História como algo que vem à sua mente quando pensa em África. Uma segunda discente, assim se refere à atividade:

> "Quando o professor pediu, na primeira aula, que escrevêssemos dez palavras que surgisse na nossa cabeça quando imaginássemos África, eu tinha completa consciência que meu imaginário havia sido construído a partir de um pensamento ocidental. No entanto, mesmo sabendo disso, reproduzi as coisas mais

> banais, não tinha ideia do que colocar no lugar. Eu costumava pensar em África como um país, sabia que não era, mas essa era a representação majoritária no meu imaginário. Creio que isso veio do discurso racista de que "todo preto é igual". "

Esses textos são escritos como reflexão sobre o *Experimento*. Chamo essa fase do experimento de ensaio de rupturas. Depois de compreenderem que participam do imaginário nacional sobre a África e de serem convidados a analisar essas imagens, qual a sua história e o seu poder, os estudantes são chamados a se reposicionarem. A contextualização sobre "seus saberes" sobre a África em um imaginário nacional, historicamente construído, ajuda os discentes a tomarem consciência do lugar discursivo que ocupam nessa relação. Mais que re-imaginar a África, re-imaginam a si mesmos. BELA TIRADA GRANDE-LOQUENTE! ME LEMBROU ALGUÉM! RSR

O QUE ELES CONCLUEM? O QUE NÓS CONSIDERAMOS?

Para concluir, tomo de empréstimo à fala dos próprios discentes:

> "O estudo (...) serviu para confrontar duas Áfricas, a África da mídia e do senso comum, marcadas pelos conflitos étnicos, pelos safáris numa região inóspita de savana e desertos gigantescos, de um povo que vive na extrema pobreza, fugindo das guerras, da fome. Uma África que agoniza com o problema da AIDS, que não conseguiu se livrar da dominação neocolonialista, um paraíso de animais selvagens como zebras, chitas, leões, hipopótamos, crocodilos, macacos gigantes, etc. (...) África, campo minado (...), África de floresta densa, cenário dos filmes do Tarzan (...). Enfim, a disciplina História da África traz aos bancos da universidade a possibilidade de desconstrução da África do *Globo Repórter* e do *Discovery Channel.*
>
> A concluir meu pensamento, tenho a certeza que a História do desenvolvimento dos povos africanos deveria ter espaço no estudo das sociedades humanas, do mesmo modo que se estuda o modelo de desenvolvimento das sociedades europeias, pois a história dos povos africanos é a mesma de outros povos e constitui área de grande interesse o seu conhecimento.
>
> A (....) questão passa pela construção de uma nova imagem da África como um continente extremamente heterogêneo, multicultural, plural e com especificidades próprias. Assim, deveria fazer parte dos currículos de História da África a ideia segundo a qual essas sociedades formam história no plural e não homogênea. "

A análise da intervenção didática que chamo *Experimento I*. São o resultado de várias outras intervenções, dos demais experimentos, de disposição dos discentes para se engajarem – já ouve acadêmicos que desistiram da disciplina por não concordarem com ela. De qualquer modo, acreditamos que:

a) aulas menos logocêntricas e cartesianas;

b) o reordenamento do espaço da sala;

c) aulas a serem realizadas com os discentes e não para os discentes, etc.

Esses pontos, me parecem um caminho interessante para discutir questões como racismo e preconceito; temas que estão profundamente arraigados naquilo que Boaventura de Souza Santos (1997) chama de ideias fortes de uma cultura, qual seja, ideias que, de tão arraigadas, são pontos-cego, naturalizadas e absorvidas para além da racionalidade de cada um.

Ainda existe uma quantidade enorme de material produzidos durante as aulas, cerca de 200 cadernos preenchidos, com contos, relatos reflexivos e relatórios de leitura e etc. que, sem dúvida, ao serem analisados, em tempo oportuno, consolidarão as hipóteses didáticas e de pesquisa que vimos desenvolvendo nos últimos seis anos na disciplina de História da África do curso de História da Universidade Federal do Tocantins/Campus de Araguaína.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

GUIMARÃES, Antonio S. A. *"Raça e racismo no Brasil". Racismo e anti-racismo no Brasil.* São Paulo: Editora 34, 1999, pp. 19-70.

LACERDA, H. M. N. *Os sentidos da Literatura Africana: uma abordagem pesquisa participante em sala de aula.* Araguaína: Universidade Federal do Tocantins (Dissertação de Mestrado), 2016.

MIGNOLO, Walter. *Histórias locais/projetos globais. Colonialidades, saberes subalternos e pensamento liminar*. Belo Horizonte: UFMG, 2003.

OLIVA, Anderson O. *"O espelho africano em pedaços".* Revista do Centro de Artes, Humanidades e Letrasvol. 1 (1), 2007.

RAMOS JÚNIOR, D. V.; MELO, M. *A. Nação e Narrativa em Pepetela. Locus (UFJF)*, v. 17, p. 174-188, 2011.

SANTOS, Boaventura de Sousa. "*Por uma concepção multicultural dos direitos humanos".* Revista Crítica de Ciências Sociais. N. 48, Jun de 1997.

SIGNORINI, Inês. *Gêneros catalisadores*. Campinas: Parábola, 2006.

SOMBRA, Flávio. *"África, Brasil e Portugal: Vinculação Histórica e Construções Discursivas."* Colóquio Construção e Ensino da História de África. Lisboa: Linopazas, 2005, p. 127-130

THOILLENT, Michel. *Metodologia da pesquisa-ação*. São Paulo: Editora Cortez, 2007.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS. *Projeto pedagógico do Curso de Licenciatura em História.* Araguaína: 2009.