

**O DISCURSO SOBRE A ÁFRICA NOS LIVROS DIDÁTICOS DO ENSINO  
FUNDAMENTAL: UMA ANÁLISE DO LIVRO HISTÓRIA,  
SOCIEDADE & CIDADANIA, 3ª EDIÇÃO, 6º ANO<sup>1</sup>**

**Salifo Danfa<sup>2</sup>**

**RESUMO**

Os livros didáticos são ferramentas utilizadas nas escolas brasileiras que auxiliam na construção do conhecimento e os discursos presentes neles contribuem para a formação do imaginário social a respeito do assunto abordado. O presente trabalho buscou analisar os conteúdos sobre o continente africano e os seus povos no livro didático de história, do ensino fundamental II, intitulado História Sociedade & Cidadania, 3ª edição, do 6º ano. Foi elaborado um estudo qualitativo no qual recorreu-se à técnica da revisão bibliográfica e a técnica de análise de conteúdo com o intuito de verificar o discurso da obra. Concluiu-se que o livro apresenta um discurso ambíguo, pois embora a obra permita a desconstrução de algumas interpretações equivocadas produzidas sobre o continente africano, por outro lado ainda colabora com uma visão reduzida do continente ao priorizar a história de apenas dois povos na antiguidade: egípcios e cuxitas, atrelar à história africana à história europeia e destinar muito menos páginas à história da África em comparação com a história da Europa.

**Palavras chaves:** História (Ensino fundamental) - Brasil. História, Sociedade & Cidadania - Crítica e interpretação. Livros didáticos - Brasil. Negros - Identidade racial.

**ABSTRACT**

Textbooks are tools used in Brazilian schools that help in the construction of knowledge and the discourses present in them contribute to the formation of the social imaginary about the subject addressed. The present work sought to analyze the contents about the African continent and its peoples in the history textbook, of elementary school II, entitled História Sociedade & Cidadania, 3rd edition, of the 6th year. A qualitative study was carried out in which the technique of bibliographic review and the technique of content analysis were used in order to verify the discourse of the work. It was concluded that the book presents an ambiguous discourse, because although the work allows the deconstruction of some misinterpretations produced about the African continent, on the other hand, it still collaborates with a reduced vision of the continent by prioritizing the history of only two peoples in antiquity: Egyptians and Cushites, link African history to European history, and devote far fewer pages to African history compared to European history.

**Keywords:** History (Elementary Education) - Brazil. History, Society & Citizenship - Criticism and interpretation. Textbooks - Brazil. Black people - Racial identity.

---

<sup>1</sup> Trabalho de conclusão de curso, apresentado ao curso de Licenciatura em História da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB), Campus dos Malês, sob a orientação da Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria Cláudia Cardoso Ferreira.

<sup>2</sup> Bacharel em Humanidades e licenciando em História pela UNILAB.

## 1 Introdução

Os livros didáticos são um dos principais recursos usados na educação básica no Brasil. Ao longo dos tempos os ensinamentos contidos nestes instrumentos vêm sofrendo críticas por parte dos grupos sociais (alguns educadores e movimentos negros) que discordam dos discursos veiculados nesses materiais, associando-os à incoerência nos conteúdos e/ou ausências de representatividade das histórias e culturas dos povos que fazem parte da formação social do Brasil, nomeadamente os afro-brasileiros e indígenas.

Essas críticas tinham como propósito a reivindicação pela apresentação das culturas e histórias dos afro-brasileiros nos livros didáticos, bem como desconstruir as perspectivas estereotipadas que vêm sendo transmitidas e relatadas. Diante disso, um novo modelo (resultado das críticas e proposições) surge como mecanismo de combate ao silenciamento dos contributos desses povos na formação da sociedade brasileira, de modo a tornar o processo de ensino e aprendizagem mais democráticos e com participação de todos os grupos sociais. A título de exemplo podemos referenciar a aprovação e implementação da Lei 10.639, em 2003, durante o governo de Luiz Inácio Lula da Silva, que estabelece a obrigatoriedade do ensino da História e Cultura Afro-Brasileira nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio. Neste contexto a lei advoga que:

§ 1º O conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil (BRASIL, MEC. 2003).

A lei tem como propósito estimular a difusão e ensino das contribuições africanas e afro-brasileiras e suas culturas na formação socioeconômica, sociocultural e sociopolítica no Brasil. Portanto, foi com a implantação da Lei 10.639/2003 que a história do continente africano e seus povos começou a aparecer com mais frequência em diversos livros didáticos, porém a forma como aparecem em alguns instrumentos didáticos ainda pode melhorar pois ainda encontramos distorções, estereótipos e equívocos (CEDRAZ, 2019).

Diante disso, o presente trabalho tem como foco analisar como é apresentado o discurso sobre o continente africano a partir dos conteúdos presentes no livro didático de história, do ensino fundamental II, intitulado “*História Sociedade & Cidadania*”, 3ª edição, do 6º ano, com o intuito de verificar se o discurso apresentado no livro pode contribuir para a construção de um pensamento emancipador das ideias estereotipadas e equivocadas sobre o continente africano e seus povos, construídos por uma parcela dos escritores e políticos ocidentais, que se

expandiram durante os séculos XIX e XX. Por outro lado, compreender se o discurso ali presente pode reforçar as ideias deturpadas e equivocadas sobre o continente e seus povos.

O livro analisado é um dos materiais didáticos que utilizei para trabalhar os conteúdos relacionados com a história Grega e Romana durante o período de estágio supervisionado III, realizado no Centro Educacional Claudionor Batista – CECBA, localizado na cidade de São Francisco do Conde – SFC, no bairro do Monte Recôncavo – Bahia, no período compreendido entre 14 de novembro de 2019 a 11 de dezembro de 2019. E o interesse pelo tema advém da minha experiência na escola supracitada, em que tanto em salas de aulas como nos corredores percebi que alguns alunos tinham alguns discursos distorcidos e equivocados sobre o continente africano e seus povos. Essas ideias presentes no imaginário de alguns alunos geraram algumas inquietações e incentivou-me a investigar o material já citado para analisar o discurso nele presente, uma vez que este manual é um dos materiais que foram usados na referida escola durante o ano letivo e no período de estágio mencionado acima.

Para atingir o objetivo do presente trabalho, foi usada a metodologia da pesquisa qualitativa, através das técnicas de pesquisa bibliográfica e análise de conteúdo. A pesquisa qualitativa é um dos métodos de pesquisa na qual o pesquisador faz um recorte temático e a partir dele tenta dar explicações como um determinado fenômeno influencia o outro. Recorre-se à técnica de pesquisa bibliográfica porque é uma técnica de pesquisa que “é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos” (GIL, 2002, p. 44). Um método que permite o pesquisador a ter acesso às diversas referências que já foram publicadas sobre o assunto.

Reciprocamente, utilizou-se a análise de conteúdo que segundo Baldim (1995, p. 31) “é um conjunto de técnicas de análise de mensagem”. Esta técnica permite ao pesquisador uma compreensão ampla da ideia do conteúdo analisado. Vale salientar que essa técnica foi escolhida porque percebe-se que praticamente todo o conteúdo está carregado de discurso, então a análise do conteúdo permite ao analista perceber o discurso presente nos textos.

O trabalho está dividido em quatro partes, a saber: introdução, fundamentação teórica (discurso e suas implicações na formação do imaginário social, o discurso sobre África na literatura ocidental dos séculos XIX e XX e o discurso sobre a África nos livros didáticos no Brasil), análise de resultados (análise do discurso sobre a África no livro intitulado *História Sociedade & Cidadania*, 6º ano, a 3ª edição, 2015) e considerações finais.

## 2 O discurso e suas implicações na formação do imaginário social

A formação do imaginário social sobre determinado lugar, sociedade, cultura etc., depende de um conjunto de construções de ideias que permitam com que um indivíduo ou grupo instrumentalize a sua concepção. Dentre esses conjuntos de construções de ideias podemos destacar o discurso enquanto mecanismo de formação e interpretação de um imaginário social.

O discurso pode ser uma mensagem ou ideia transmitida, no entanto, não se resume ao mero ato de falar, visto que podemos encontrar mensagens ou ideias nas imagens, “fala, palavras, sons, símbolos escritos etc.” (TELES, 2017, p. 33). O discurso é um instrumento que contribui para a construção de ideias e formação de relações dos seres humanos num determinado cenário histórico. Nesta ordem de ideia, Policarpo Caomique (2018, p. 02) salienta que “o discurso constrói as linhas do pensamento, e estas, por seu turno, produzem sujeitos sociais e determinam, até um certo ponto, as redes de relações entre indivíduos num determinado contexto histórico”. Perante isso, percebe-se que o discurso tem um papel de extrema importância no planejamento e construção de conhecimento sobre uma determinada realidade. Michel Foucault (1996, p. 10) afirma que “por mais que o discurso seja aparentemente bem pouca coisa, as interdições que o atingem revelam logo, rapidamente, sua ligação com o desejo e com o poder”. Isso demonstra que todo o discurso carrega consigo sempre uma finalidade.

Na concepção de Telles (2017, p. 35), o discurso é “uma espécie de força invisível que nos molda, nos oprime, nos coage, nos normatiza, nos enforma – por meio de ideologias”. Por outro lado, o discurso pode ter outros contornos, já que através deles podemos evitar um determinado caos (evitar conflitos, combater uma epidemia, ter consciência da realidade que nos encontramos etc.). O que está presente num discurso pode condicionar a forma de pensar e o modo de vida das pessoas que têm acesso a ele. A respeito disso, Telles (2017, p. 35) sublinha que “se andarmos nus pelas ruas, eu e você caro leitor, seremos considerados loucos pela primeira pessoa com a qual nos depararmos, pois, tal pessoa possui incutida em si um discurso que a informa ser proibido, imoral, feio e errado andar nu em público”.

Neste trabalho o uso do conceito de discurso foi feito de uma perspectiva analítica dos conteúdos apresentados na forma de produção de conhecimento. O discurso que foi analisado neste trabalho é do tipo pedagógico, especificado no livro didático para o ensino de história (ensino fundamental). Ou seja, aquele que é usado na escola para transmissão de conhecimento através dos manuais didáticos, neste caso um manual de história. Vale salientar que o discurso

possui múltiplas finalidades, pode servir para marginalizar, oprimir e desvalorizar o outro, mas pode, também, servir para desconstruir ideias e visões equivocadas. Por isso, é de suma importância estarmos sempre atentos a todos os discursos presentes nos manuais didáticos.

### **3 O discurso sobre África na literatura Ocidental dos séculos XIX e XX**

Neste tópico apresento discursos deturpados e preconceituosos sobre o continente africano e seus povos feitos por: Georg Wilhelm Friedrich Hegel, Arthur Percival Newton, Carl Edward Sagan, David Hume e Charles-Louis de Secondat conhecido como Montesquieu. E por último busco relacionar tais discursos com o eurocentrismo<sup>3</sup>, dialogando com alguns autores que se debruçaram sobre esse conceito.

Uma das preocupações dos grupos econômicos e políticos europeus, a partir do interesse da dominação do continente africano, era a criação de uma imagem negativa do mesmo e seus povos para poderem justificar suas invasões e consequentes práticas de exploração. Tais ideias foram se proliferando durante séculos através das escrituras de uma parcela dos pensadores ocidentais, baseando-se numa análise focada em inferiorizar os povos africanos. Na base disso, Molefi Assante, argumenta que

as referências à África e aos africanos na educação ocidental- com exceção de um número limitado de pensadores progressistas- reduziram os africanos à condição de seres indefesos, inferiores, não-humanos, de segunda classe, como se não fizessem parte da história humana e fossem, em algumas situações, selvagens (ASSANTE, 2009, p. 99).

Os trabalhos de vários escritores ocidentais era inferiorizar os povos africanos; com esse objetivo, iniciaram a expansão da ideologia do africano enquanto ser que não teria contribuído para o “desenvolvimento” da humanidade, ou seja, o ser africano foi marginalizado e banido do processo de formação da humanidade, considerando-os como “povos inferiores e sem história”.

Nesta perspectiva, Hegel (*apud* FAGE, 2010, p. 08) afirmava que “a África não é um continente histórico; ele não demonstra nem mudança nem desenvolvimento. Os povos negros “são incapazes de se desenvolver e de receber uma educação. Eles sempre foram tal como os vemos hoje”. Outrossim, Hegel tinha uma visão da filosofia da história baseada na teleologia e calcada na ideia de progresso, decorrente de mudanças e rupturas. Assim, na sua perspectiva filosófica, uma sociedade que não apresentasse essas características era vista como parada, sem

---

<sup>3</sup> Este conceito será discutido na frente.

mudanças, logo atávica, atrasada, entre outros. O que essa concepção de história postulava era uma visão gradativa e progressiva da história e dos povos que ia dos “menos evoluídos” aos “mais evoluídos”<sup>4</sup>.

Com base nisso, os “mais evoluídos” eram os povos europeus, principalmente os da Europa Central. Neste caso, quem estava mais “próximo” deles culturalmente era tido como “mais evoluído” e quem estava mais “longe” culturalmente era tido como “menos evoluído”. Era uma visão equivocada das culturas e das sociedades em geral e que serviu ao projeto de dominação colonial no século XIX.

Efetivamente, nota-se que as ideias de Hegel são nada mais do que uma reprodução das ideologias ocidentais da época na tentativa de construção de uma sociedade universal. Isso o induziu a tais equívocos, uma vez que cada sociedade e povo devem ser livres para interpretar o que pode ser mais vantajoso ou não para eles. Neste contexto, o conceito de desenvolvimento hegeliano não se enquadrou nas sociedades africanas e seus povos, o que o levou a uma conclusão precipitada e, conseqüentemente estereotipada e equivocada, sobre as sociedades do continente.

Na mesma linha de raciocínio que Hegel e um pouco mais profundo surge A. P. Newton, que em 1923, numa conferência intitulada “A África e a pesquisa histórica”, defende a inexistência da história do continente africano antes da chegada dos colonizadores europeus. Ele argumenta que a história só começa quando o homem inicia a escrita (NEWTON, 1923, *apud* FAGE, 2010, p. 10-11). Ora, acreditamos que tanto Hegel quanto Newton tinham uma visão equivocada sobre o que era história, visto que em todo lugar onde existe um povo ou comunidade há história. Precisavam saber que a escrita não foi a única forma de preservar a memória em todas as sociedades no mundo. A despeito disso, Hampaté-Ba defende que a teoria de povo sem história e cultura devido a ausência da escrita é uma afirmação incoerente. Ainda salientou que “nada prova *a priori* que a escrita resulta em um relato da realidade mais fidedigno do que o testemunho oral transmitido de geração a geração” (HAMPATÉ-BÂ, 2010, p. 168).

Esta concepção de história de Hampaté-Ba rompe com as ideias de Newton e ilustra que não podemos hierarquizar as formas de produção de conhecimento, pois qualquer suporte escrito, oral, imagético, arqueológico etc. deve ser levado em consideração durante o processo de recuperação do passado por parte dos pesquisadores, estudiosos.

Ademais, Djibril Niane na sua obra denominada *Sundjata ou A Epopéia Mandinga*, salienta que o Ocidente nos ensinou a menosprezar as fontes orais na área de história,

---

<sup>4</sup> A ideia de “mais evoluídos” e “menos evoluídos”, é utilizada no texto para demonstrar as ideias do autor, porém não compactuo com tais conceitos. Por isso, estes conceitos estão destacados em aspas.

considerando sem fundamento tudo que não esteja escrito no papel. O que acabou influenciando alguns intelectuais africanos ao ponto de fazerem o julgamento ou desprezo dos dados sonoros ou orais. Neste sentido, ocorreu de terem o conhecimento sobre as suas culturas e histórias a partir de uma perspectiva de história criada pelos europeus e que acaba limitando uma compreensão da história do continente (NIANE, 1982, p. 7).

Em diversas circunstâncias, as produções em termos artísticos, científicos etc., feitas pelos povos africanos eram atribuídos méritos a outros povos que, supostamente, tiveram contato com o continente ou alguma comunidade africana (LOPES, 1995, pdf 2). A título de exemplo o autor comenta que

O astrônomo Carl Sagan da Universidade Cornell de Nova Iorque, ao avaliar os conhecimentos Dogon disse que “os Dogon, em contraste com todas as sociedades pré-científicas, sabiam que os planetas, incluindo a Terra, giram sobre si próprios e a volta do Sol” Mas atribuiu o conhecimento do povo Dogon a um viajante gaulês que supostamente teria passado naquele território dos Dogon (LOPES, 1995, pdf 2).

Ora, a ideia do astrônomo foi tirar o mérito dos Dogons, justamente para reforçar aquela ideia equivocada de que os povos ou sociedades africanas eram incapazes de “produzir” e “desenvolver” conhecimentos científicos, artísticos, políticos entre outros. A desvalorização dos povos africanos custou muito caro para as suas comunidades e seus povos que além de desprezo e marginalização, foram submetidos à exploração para sustentar a modernidade Europeia. As ideias equivocadas sobre o continente africano e seus povos circulavam nos escritos de uma parcela de escritores ocidentais, tais como David Hume que afirmava que

os Negros são, por natureza, inferiores aos Brancos. A prova é que nunca existiu uma nação civilizada, nem indivíduo ilustrado por suas ações ou por sua capacidade de reflexão, dessa cor; a manufatura, a arte e a ciência lhes são desconhecidas e, em nenhuma parte entre os Negros escravos, não se pôde detectar o menor traço de inteligência” (HUME, apud FOÉ, 2013, p. 184).

Nesta mesma perspectiva, Montesquieu afirmava que a maioria das pessoas da costa da África eram selvagens, bárbaros que não possuíam artes e indústrias e não conseguiam tirar o proveito do que a natureza oferecia (MONTESQUIEU, 1979, *apud* FOÉ, 2013, p. 189). Tanto a afirmação de Hume como de Montesquieu pertence a uma narrativa equivocada e preconceituosa sobre os povos africanos e suas culturas. Na base disso, Policarpo Caomique afirma que se Hume,

conhecesse a história com profundidade ou tivesse vontade de aprender com outras aprendizagens, teria noção dos feitos extraordinários desenvolvidos pelos povos negros da África muito antes da invasão europeia. Saberá que os africanos já tinham, previamente, estabelecido os desígnios organizacionais que regiam as atividades como: o comércio, a arte, a educação, a política, a arquitetura, a medicina e a economia” (CAOMIQUE, 2018, p. 4).

Entretanto, ficou evidente que ao contrário do que vários escritores europeus diziam, os povos africanos antes dos contatos mais sistemáticos com os europeus durante a modernidade já tinham estruturas sociais organizadas no que tange a política, cultura, economia entre outros, e realizavam vários feitos em termos de arte, medicina etc., como aconteceu com qualquer povo. Nesta ordem de ideia, Cheikh Anta Diop afirma que existem provas de que a civilização<sup>5</sup> existia em terras pretas bem antes de qualquer contato histórico com os europeus (DIOP, 1974, p. 317). Vale salientar que as visões da África sem cultura e de povos inferiores foram produzidas majoritariamente pela literatura ocidental e serviu, a partir do final do século XIX e primeira metade do século XX, para justificar as práticas imperialistas.

O foco de uma parcela dos intelectuais ocidentais do século XIX ao XX era inferiorizar os povos africanos e outros povos não ocidentais, consequentemente apresentar-lhes a Europa como espelho e modelo a ser seguido. Esta posição ideológica dos intelectuais e políticos de ver as sociedades da Europa centro-ocidental como um modelo universal foi denominada posteriormente de eurocentrismo.

O eurocentrismo é um projeto ideológico que coloca a Europa como centro de tudo, como um modelo de desenvolvimento, de evolução e de ideias que todas as sociedades precisam seguir. Essa ideologia surgiu na Europa, e percebe-se na obra de Enrique Dussel intitulada “Europa, modernidade e eurocentrismo”, que foi no século XV que começou a se fomentar a ideia de Europa como centro na história mundial. Neste caso, a Europa passa a ser considerada centro e as outras partes do mundo como periferias (DUSSEL, 2005). O eurocentrismo é uma ideologia que pega a Europa como centro para analisar as sociedades não ocidentais, ou seja, suas concepções de mundo devem ser acatadas como universal para todas as sociedades independentemente das diversidades locais. Nesta linha de raciocínio, Adriane Nopes afirma que

O eurocentrismo é uma categoria que implica na construção de discursos, saber e a construção de um “outro” inferiorizado para que a Europa emergja como lócus de uma enunciação na aparência universal, atópica e verdadeira; portanto, enquanto a Europa se constitui como centro emissor da história, constitui o “outro” subalternizado (NOPES, 2013, p. 3).

Neste contexto, a autora demonstra ainda que a ideia de eurocentrismo como uma categoria analítica se refere num “discurso etnocêntrico que propõe uma história universal

---

<sup>5</sup> Diop utiliza a palavra civilização na sua obra para evidenciar a existência de “civilização” de sociedades africanas antes dos contatos com os europeus. Vale salientar que tenho um posicionamento crítico a respeito do conceito, porque é uma expressão que cria hierarquia entre as sociedades. Foi usado somente para exprimir o pensamento dos autores e dialogar com seus pensamentos.

construída a partir da Europa Moderna, como centro do mundo - e apresenta um modelo de desenvolvimento único que consiste na subalternidade e invisibilidade do “outro” – extra europeu” (p, 30).

Ainda neste prisma, Luiz Kanigoski (2013, p. 20) salienta que “o eurocentrismo não é apenas uma palavra, é todo um processo civilizatório. Processo esse que determinou modelo, conduta, domínio, poder, violência, segregação e exclusão”. Tudo isso demonstra o foco do próprio discurso eurocêntrico que é tornar a Europa como centro de tudo, um modelo de sociedade para as outras se espelharem, um ponto de partida para olhar todas as sociedades não ocidentais.

De acordo com Ama Mazama (2009, p. 114), o eurocentrismo é o “responsável por desprezar os africanos, destituí-los de soberania e torná-los invisíveis- até mesmo aos próprios olhos, em muitos casos”. A título de exemplo, podemos notar como as tradições e religiosidades africanas são, em muitos casos, menosprezadas pelos próprios africanos e, às vezes, consideradas de “diabólicas”. As religiões ou algumas práticas religiosas que são diferentes do cristianismo e islamismo até então são muito desvalorizadas e marginalizadas pela parcela de africanos em especial os defensores de cristianismo e islamismo.

Grosso modo, foi com a eurocentração das sociedades que houve a hierarquização entre o que é tradicional e não tradicional; oralidade versus escrita, entre outras criações dicotômicas e inferiorizantes. Essas noções foram colocadas em formato vertical em que tudo que não pertence à modernidade europeia encontra-se na base de pirâmide. Portanto é importante salientar que o projeto ideológico eurocêntrico desde o início não foi contribuir para a ascensão dos povos e das culturas não-europeias, em específico, o continente africano e os seus povos e culturas. Ademais, podemos afirmar que o eurocentrismo criou uma fissura entre o mundo ocidental e o não ocidental.

#### **4. O discurso sobre a África nos livros didáticos no Brasil**

Neste tópico apresento as contribuições de Anderson Ribeiro Oliva<sup>6</sup>, Ana Cláudia do Carmo Cedraz<sup>7</sup> e Joelma Cristina de Lima Antunes<sup>8</sup> sobre a presença da história do continente africano e seus povos nos manuais didáticos brasileiros. Mas antes faço uma abordagem a

---

<sup>6</sup> A história da África nos bancos escolares, representações e imprecisões na literatura didática, 2003.

<sup>7</sup> As representações de África nos livros didáticos de história: uma discussão necessária, 2019.

<sup>8</sup> Após 15 anos da lei 10.639/03, como tem se dado a representação do continente africano nos livros didáticos de história? 2018.

respeito da relevância da escola e dos livros didáticos na formação e desconstrução de um imaginário social e, posteriormente, apresento as concepções dos autores supracitados a respeito da presença da história do continente nos materiais didáticos.

A escola é um espaço de aprendizado que participa ativamente na construção do imaginário social, desenvolvimento e produção de conhecimento. Nesta ordem de ideia, Anderson Oliva (2012, p. 43) enfatiza que a escola ao competir com a televisão, o cinema, a comunicação social e a internet, se transformou “em um espaço também de fabricação de imaginários e de conhecimentos sobre o Eu e os Outros”. Efetivamente, ela é conhecida como um espaço de formação de pensamentos e percepção de uma determinada realidade. Para alcançar tais objetivos, um dos instrumentos utilizados no processo de ensino fundamental brasileiro são os livros didáticos.

O livro didático é um dos recursos fundamentais usados no processo de ensino e aprendizagem nas escolas, ou seja, é um instrumento de extrema relevância no processo de construção de conhecimento dos alunos, professores e da sociedade de modo geral. Nesta ótica, Robert Cá (2017, p. 43-44) demonstra que o livro didático desempenha um papel de grande importância no processo do ensino e aprendizagem das crianças, uma vez que lhe “oferece os primeiros contatos com a leitura e a descoberta de um mundo novo”.

Ademais, Luiz Soares, escrevendo sobre o livro didático de história, advoga que

O livro didático é, em sua natureza, bem mais que um simples “facilitador”, ou “instrumento” de ensino. Ele anuncia um conjunto de relações onde estão expressas informações e concepções de mundo com a intenção de fazer com que o aluno tenha noções básicas do passado e possa relacioná-las ao presente” (SOARES, 2013, p. 63).

Perante as contribuições acima, observa-se que o livro didático é um material pedagógico de relevância no que diz respeito à construção do imaginário social porque é uma ferramenta utilizada nas escolas para o aumento do conhecimento dos indivíduos sobre determinada realidade.

Quanto às contribuições dos autores sobre a presença da história do continente africano e seus povos nos livros didáticos, Oliva no seu trabalho intitulado *A história da África nos bancos escolares: representações e imprecisões na literatura didática*, analisou vinte coleções de materiais didáticos e mostrou que apenas cinco desses materiais tinham capítulos específicos sobre a história do continente africano. Entretanto, os restantes dos instrumentos didáticos apresentavam uma análise superficial sobre a África. Ou seja, os debates sobre o continente africano nestes materiais de ensino eram quase inviabilizados. O autor demonstrou que podemos definir o entendimento e a utilização da história da África nas coleções didáticas de

história no Brasil como silêncio, desconhecimento e representações eurocêntricas (2003, p. 429). Os argumentos do autor nos colocam diante de uma situação crítica, pois parece-nos que estas obras acabam hierarquizando as temáticas a serem discutidas pelos discentes em salas de aulas.

Mas é importante frisar que o trabalho de Oliva foi publicado em 2003, mesmo ano de aprovação da Lei 10.639 que alterou a Constituição e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira instituindo a obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileira em todo o sistema de ensino nacional. Ou seja, a pesquisa de Oliva revelava imaginários, imprecisões e estereótipos de um Brasil antes da Lei.

Nesse sentido achei importante analisar a pesquisa de Ana Cedraz, intitulada *As representações de África nos livros didáticos de história: uma discussão necessária*, em que analisou a coleção de livros didáticos do autor Alfredo Boulos Júnior denominado *História: Sociedade & Cidadania* e, ao analisar essa coleção afirmou que “algumas imagens do continente africano apresentadas nesta coleção ainda reforçam os estereótipos e as representações de um continente atrasado, pobre e incivilizado” (2019, p. 19). A autora demonstra que os livros didáticos ainda apresentam a África através de filtros ideológicos que muitas das vezes simboliza “o continente de forma homogênea, caracterizado por discursos e imagens distorcidas dos povos africanos e enfocando sempre os aspectos negativos, como atraso, selva, guerras, genocídios, fome, calamidades naturais, doenças endêmicas etc...” (p. 3). Diante disso, conforme a ideia da autora podemos notar que mesmo com a implementação da lei 10.639/2003, ainda os discursos sobre a África, em alguns materiais didáticos continuam sendo apresentados de forma estereotipada e negativa.

Joelma Antunes no seu artigo intitulado “Após 15 anos da lei 10.639/03, como tem se dado a representação do continente africano nos livros didáticos de História”, ilustra como tem sido abordado a história da África e dos africanos nos manuais didáticos após 15 anos da criação da Lei 10.639/03. Para isso, a autora analisou a seguinte coleção: *História e documento: imagem e texto* de Joelza Ester Domingues, edição reformulada em 2012 e publicada no ano de 2014 pela editora FTD.

Ao analisar o material, Antunes fez uma comparação entre os conteúdos apresentados na coleção e chegou à conclusão de que os conteúdos sobre a África foram abordados apenas em onze capítulos, enquanto à Europa foram disponibilizados trinta capítulos. Ainda a autora comenta que entre os capítulos que falam sobre a África não foi dedicação exclusiva para os assuntos do continente, visto que divide espaços com temáticas como: África e Oriente; Brasil e África, Ásia e África entre outros (2018, p. 5-6). Neste contexto, conclui-se que os materiais

analisados por ela evidenciam a existência de hierarquização dos conteúdos, em que os debates sobre a Europa são apresentados de forma mais abrangente, enquanto o continente africano é ilustrado no segundo plano.

Ademais, apesar de os autores terem uma análise diferenciada sobre os livros didáticos, apresentam um argumento que mostra as limitações dos conteúdos sobre o continente africano e seus povos nos livros analisados. Entre essas limitações pode-se destacar: análise superficial do continente na maioria das coleções analisadas (OLIVA, 2003), algumas imagens que reforçam os estereótipos e as representações pejorativas sobre o continente (CEDRAZ, 2019), por fim, a desvalorização dos conteúdos sobre o mesmo em comparação com a Europa (ANTUNES, 2018). É neste contexto que surgiram as minhas inquietações e a proposta de analisar criticamente o discurso sobre o continente africano e seus povos, presente nos conteúdos do livro didático de 6º ano, intitulado, *História Sociedade & Cidadania*, 3ª edição, 2015, com intuito de observar se o referido livro contém tais limitações mencionadas por esses autores.

Destaco que os discursos apresentados nos materiais didáticos podem contribuir para o desenvolvimento de um pensamento emancipador dos seus leitores e\ou discípulos, assim como na alienação desses grupos sobre os conteúdos apresentados nestas obras. Se tiver conteúdos falsificados e\ou deslocado da realidade sobre a temática, isso poderá fazer com que os discentes que tenham acesso a estes materiais alimentem-se de um conhecimento deslocado da temática em estudo. Porém, se tiver conteúdos mais próximos da realidade estudada, isso facilitará no processo de formação das ideias e ideologias sobre as problemáticas em análise.

Na secção que se segue apresento a análise do discurso sobre o continente africano e seus povos no livro didático mencionado.

## **5 Análise do discurso sobre a África presente no conteúdo do livro intitulado *História Sociedade & Cidadania*, 6º ano, 3ª edição, 2015**

Para analisar os materiais didáticos é importante ter a Base Nacional Comum Curricular – BNCC como ponto de referência, visto que ela é um instrumento legal que estrutura as temáticas, objetivos de conhecimento e habilidades de acordo com os níveis de escolaridade. Nesta perspectiva, a BNCC advoga que

No 6º ano, contempla-se uma reflexão sobre a História e suas formas de registro. São recuperados aspectos da aprendizagem do Ensino Fundamental – Anos Iniciais e discutidos procedimentos próprios da História, o registro das primeiras sociedades e

a construção da Antiguidade Clássica, com a necessária contraposição com outras sociedades e concepções de mundo. No mesmo ano, avança-se ao período medieval na Europa e às formas de organização social e cultural em partes da África (BRASIL, 2017, p. 415).

Ora, nota-se que existe um instrumento legal que defende o ensino sobre a história do continente africano, suas estruturas sociais e culturais. Esta jurisdição argumenta que no componente curricular de história de 6º ano, especificamente sobre a África é importante levar em conta os seguintes objetivos de conhecimento:

Povos da Antiguidade na África (egípcios); As diferentes formas de organização política na África: reinos, impérios, cidades-estados e sociedades linhageiras ou aldeias; O Mediterrâneo como espaço de interação entre as sociedades da Europa, da África e do Oriente Médio; Escravidão e trabalho livre em diferentes temporalidades e espaços (Roma Antiga, Europa medieval e África) (IDEM, p. 418).

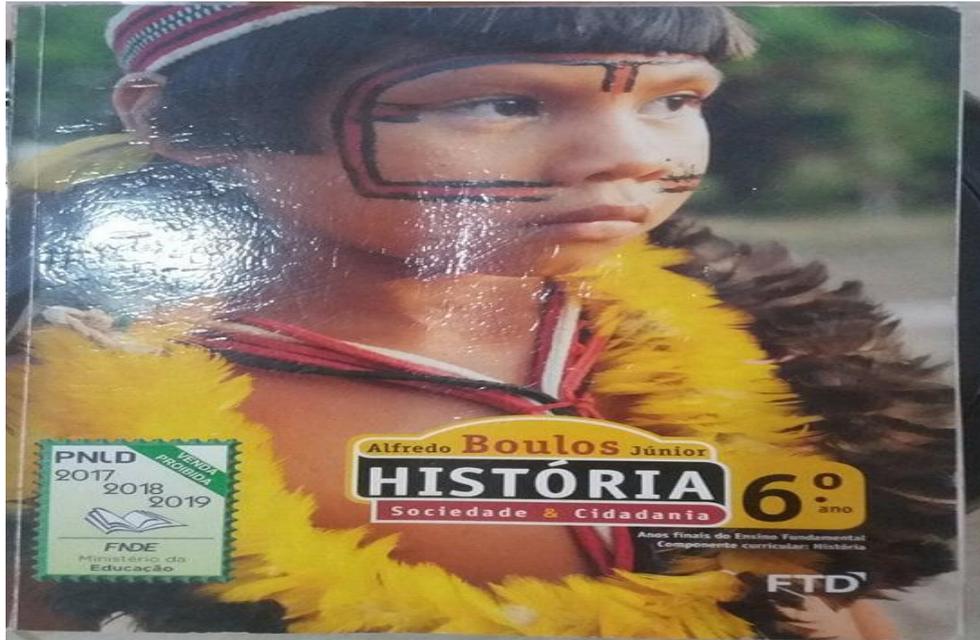
Ademais, o documento salienta que os instrumentos de produção e formação de conhecimento devem ter como propósito possibilitar o desenvolvimento das seguintes habilidades:

Descrever modificações da natureza e da paisagem realizadas por diferentes tipos de sociedade, com destaque para os povos indígenas originários e povos africanos, e discutir a natureza e a lógica das transformações ocorridas; Identificar aspectos e formas de registro das sociedades antigas na África, [...] distinguindo alguns significados presentes na cultura material e na tradição oral dessas sociedades (IDEM, p. 419).

Como pode ser visto, estas são as habilidades e objetivos de conhecimentos apresentados na BNCC, que referenciam o continente africano e seus povos. Porém, isso não quer dizer que nas outras habilidades e objetivos do conhecimento as temáticas sobre a África e seus povos não podem ser retratadas, uma vez que existem conteúdos que ao serem abordados, consequentemente, o continente africano e suas estruturas sociais e culturais vêm à tona.

Retomando as inquietações da pesquisa, de agora em diante farei uma análise minuciosa a respeito do discurso sobre o continente africano apresentado no material didático, *História Sociedade & Cidadania*, 6º ano, a 3ª edição, 2015. Vale salientar que apesar de o livro estar bastante alinhado com a Base Nacional Comum Curricular, a mesma passou a valer somente em 2017.

Segue abaixo a capa do livro analisado:



Fonte: Boulos Jr, 2015

Este material foi elaborado pelo autor Alfredo Boulos Júnior, que é doutor em Educação com área de concentração na história da educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo; mestre em ciências com ênfase em história social pela Universidade de São Paulo. Boulos Jr. foi professor na rede pública e particular, assim como em cursinhos pré-vestibulares. Também é conhecido por ser autor de coleções paradidáticas e como antigo assessor da Diretoria Técnica da Fundação para o Desenvolvimento da Educação do Estado de São Paulo (BOULOS, 2015, p.?).

O livro “História: sociedade e cidadania” é composto por quatro unidades, subdivididas em quatorze capítulos totalizando um quantitativo de trezentos e vinte páginas. Este manual de 6º ano segue o modelo tradicional de divisão de ensino de história, em que as crianças vão estudar a chamada antiguidade. É nessa antiguidade que o continente africano é mais estudado durante todo o ensino fundamental. Essa divisão cronológica por si só, já reforça a ideia de continente no passado distante e mítico.

Ao analisar profundamente o livro fica evidente que numa observação quantitativa, os conteúdos e abordagens sobre o continente africano aparecem neste livro de forma limitada. Além disso, se fizermos uma abordagem mais crítica, podemos perceber que o autor tem preferência de análise em termos de aprofundamentos dos conteúdos a serem abordados no próprio livro para os povos europeus e os asiáticos em detrimento dos africanos. A ilação tirada é que o manual se encontra dividido em quatro unidades, as informações sobre alguns povos da Europa foram apresentadas em uma unidade específica, distribuídas em cinco capítulos que

contêm 107 páginas, enquanto as informações a respeito de alguns povos no continente africano e na Ásia foram apresentadas em uma única unidade. Além disso, entre os quatro capítulos apresentados nesta unidade, apenas um capítulo tem como foco central a história do Egito e o Reino de Kush distribuídos em trinta e duas páginas e as restantes (sessenta e seis) destinadas para algumas sociedades da Ásia. Isso pode ser observado na imagem abaixo:

SUMÁRIO	
<b>Unidade 1   HISTÓRIA, CULTURA E PATRIMÔNIO</b> ..... 10	
<b>Capítulo 1   História e fontes históricas</b> ..... 12	
O que a História estuda? ..... 13	
As fontes da História ..... 16	
História e conhecimento ..... 19	
Quem faz a História? ..... 20	
Atividades ..... 22	
I. Retomando ..... 22	
II. Leitura e escrita em História ..... 25	
III. Integrando com... Língua Portuguesa ..... 26	
<b>Capítulo 2   Cultura, patrimônio e tempo</b> ..... 27	
Cultura ..... 28	
Patrimônio cultural: conhecer para preservar ..... 31	
Tempo ..... 33	
O tempo histórico ..... 37	
Divisão tradicional da História ..... 38	
Atividades ..... 40	
I. Retomando ..... 40	
II. Leitura e escrita em História ..... 45	
III. Integrando com... Geografia ..... 48	
IV. Você cidadão! ..... 47	
<b>Unidade 2   O LEGADO DOS Nossos antepassados</b> ..... 48	
<b>Capítulo 3   Os primeiros povoadores da Terra</b> ..... 50	
Sobre a origem do ser humano ..... 51	
Os primeiros hominídeos ..... 55	
Caçadores e colatores ..... 58	
Agricultores e pastores ..... 59	
Da aldeia à cidade ..... 62	
A Idade dos Metais ..... 64	
Atividades ..... 65	
I. Retomando ..... 66	
II. Leitura e escrita em História ..... 68	
III. Você cidadão! ..... 73	
<b>Capítulo 4   A "Pré-História" brasileira</b> ..... 74	
Da África para outros continentes ..... 75	
Descobertas sobre a presença humana na América ..... 76	
Os habitantes das terras americanas ..... 79	
Atividades ..... 86	
I. Retomando ..... 86	
II. Leitura e escrita em História ..... 89	
III. Você cidadão! ..... 92	
<b>Capítulo 5   Os indígenas: diferenças e semelhanças</b> ..... 93	
Povos indígenas na América ..... 94	
Povos indígenas no Brasil ..... 95	
Atividades ..... 101	
I. Retomando ..... 101	
II. Leitura e escrita em História ..... 104	
III. Integrando com... Língua Portuguesa ..... 107	
IV. Você cidadão! ..... 107	
<b>Unidade 3   VIDA URBANA: ORIENTE E ÁFRICA</b> ..... 108	
<b>Capítulo 6   Mesopotâmia</b> ..... 110	
A Mesopotâmia ..... 111	
Os sumérios e os acádios ..... 112	
Os amoritas ..... 113	
Os assírios ..... 115	
Os caldeus ..... 116	
Sociedade e poder ..... 117	
Religião e mitologia ..... 120	
Atividades ..... 121	
I. Retomando ..... 121	
II. Leitura e escrita em História ..... 124	
III. Você cidadão! ..... 127	
<b>Capítulo 7   O Egito antigo e o Reino de Kush</b> ..... 129	
O Império Egípcio ..... 132	
Sociedade e poder ..... 134	
Os Jogos Olímpicos ..... 235	
As artes gregas ..... 236	
Filosofia ..... 239	
Híppocrates de Cós, o pai da medicina ocidental ..... 241	
Atividades ..... 242	
I. Retomando ..... 243	
II. Leitura e escrita em História ..... 243	
III. Integrando com... Língua Portuguesa ..... 244	
IV. Você cidadão! ..... 246	
<b>Capítulo 12   Roma antiga</b> ..... 247	
O tempo dos reis ..... 250	
Roma conquista a Itália e, depois, o mundo ..... 255	
Atividades ..... 263	
I. Retomando ..... 263	
II. Leitura e escrita em História ..... 266	
III. Você cidadão! ..... 269	
<b>Capítulo 13   O Império Romano</b> ..... 270	
O governo do imperador ..... 271	
Odivo Augusto ..... 271	
Atividades ..... 288	
I. Retomando ..... 288	
II. Leitura e escrita em História ..... 289	
III. Você cidadão! ..... 292	
<b>Capítulo 14   A crise de Roma e o Império Bizantino</b> ..... 293	
A desagregação do Império ..... 294	
Germanos no Império Romano ..... 297	
O Império Bizantino ..... 299	
Atividades ..... 308	
I. Retomando ..... 308	
II. Leitura e escrita em História ..... 309	
III. Integrando com... Geografia ..... 312	
IV. Você cidadão! ..... 313	
<b>Bibliografia</b> ..... 314	
<b>Mapas de apoio</b> ..... 316	

Fonte: Boulos Jr, 2015

De agora em diante será feita análise de alguns discursos presentes no livro a respeito do continente africano e os seus povos nas unidades em que o foco central não é a África e os seus povos. No segundo momento centralizo a análise na unidade III, uma vez que é a unidade que o autor destinou para falar da África.

No capítulo dois da unidade um, o autor faz uma abordagem sobre o continente africano, nomeadamente a valorização das culturas africanas e culturas indígenas nas sociedades brasileiras. Percebe-se na escrita dele que com o passar do tempo essas culturas vêm conquistando espaços na sociedade brasileira, visto que nas décadas anteriores eram pouco apreciadas, ou seja, durante muito tempo se valorizava somente os bens culturais inspirados em modelos europeus.

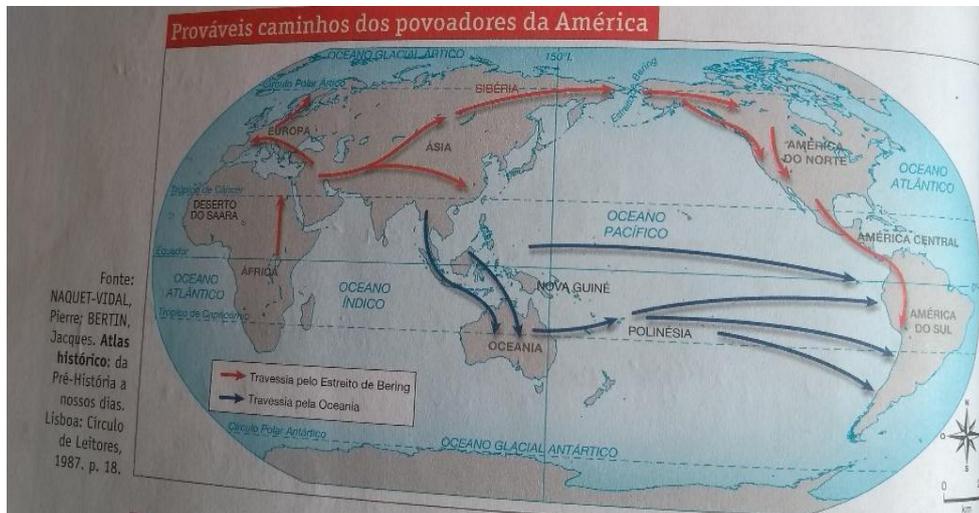
Todavia é importante dizer que mesmo com os avanços, a história sobre o continente africano e seus povos em alguns livros didáticos ainda é retratada de forma resumida e simplista em termos quantitativos em comparação com a história do continente europeu e seus povos.

Isso pode ser verificado no próprio livro em análise, visto que, no livro, Boulos Jr. apresenta poucos conteúdos sobre o continente africano e seus povos em termos de quantidade de páginas e temáticas comparando com Ásia e Europa, ou seja, o continente africano ocupa uma posição inferior nos debates apresentados nesta obra do que os dois acima mencionados. Também se pode observar essa distribuição desigual dos conteúdos na conclusão que Antunes (2018) acima citado chegou ao analisar o livro *História e documento: imagem e texto* de Joelza Ester Domingues.

Ainda no capítulo dois da primeira unidade, ao apresentar o conteúdo sobre as formas e instrumentos de medições de tempos o autor apresenta os egípcios como sendo um dos mais antigos criadores do relógio solar como instrumento de medição de tempo. Demonstrou que “A necessidade de calcular a duração dos fenômenos naturais levou grupos humanos a criar instrumentos de medição do tempo. Acredita-se que o mais antigo deles tenha sido o relógio de Sol, desenvolvido pelos egípcios há mais de 4 mil anos” (p. 34). Ao elencar esses feitos dos egípcios, a obra pode contribuir no desmantelamento da ideia de Montesquieu (1979) de que os povos africanos não possuem artes e ou indústrias. Isto demonstra que a ideia dos povos africanos interpretadas em vários trabalhos de uma parcela dos pensadores ocidentais e eurocêntricos nem sempre relatam a realidade africana, sendo elas na antiguidade como contemporânea. Vale ainda salientar que essa informação trazida por Boulos Jr. pode auxiliar os educadores e educandos na construção de um pensamento emancipador sobre os africanos e suas conquistas, uma vez que uma parcela das literaturas dos séculos XIX e XX (Ocidental) inviabilizavam essas ações, assim como na desmistificação da ideia dos povos e sociedades africanas improdutivas e insignificantes.

Ainda na segunda unidade capítulo quatro, o continente africano aparece como o lugar onde surgiram os primeiros seres humanos e posteriormente expandiram-se pelos diferentes continentes. O autor afirmou que “a partir da África, os primeiros humanos espalharam-se pela Europa e pela Ásia e finalmente chegaram à América” (p. 75). Neste sentido, na página seguinte o autor apresenta um mapa ilustrativo dos prováveis caminhos percorridos pelos povoadores das Américas tomando o continente africano como centro. Saliento, por outro lado, que apesar de o autor apresentar uma explicação plausível sobre o surgimento dos primeiros seres humanos, indicando o continente africano como o lugar onde esses seres humanos surgiram para depois expandir para outros lugares, seria interessante que ele trouxesse mais pesquisas sobre o assunto, inclusive com instituições e pesquisadores africanos. É importante ressaltar que essa afirmação de Boulos Jr. contribui para reforçar a ideia do continente africano como berço da humanidade.

Segue abaixo o mapa apresentado pelo autor para demonstrar possíveis caminhos dos povoadores da América.



Fonte: Boulos Jr (2015, p. 76)

Ao falar das “civilizações” cretenses, o autor demonstra que aquelas ilhas tinham uma relação comercial muito forte com o Egito Antigo. No que tange à escravidão em Atenas, o Egito surge como lugar onde os atenienses compravam cativos. Já no âmbito das ciências, o Egito é apresentado como um dos centros que ocupavam a maior biblioteca da antiguidade sediada na cidade de Alexandria. Nos últimos três capítulos o foco foi para a Roma antiga, e de vez em quando aparece algumas informações sobre o Egito e algumas partes do Norte da África, no entanto de forma superficial.

Durante esta primeira parte da análise ficou visível que o autor tece a maioria das suas abordagens ao falar do continente africano com o foco central praticamente no Egito Antigo. Nesta perspectiva, vale questionar: será que eram apenas os povos egípcios os únicos a participar dessas intensas trocas/encontros com povos vizinhos ou de outras regiões? Ou existiam outros povos do continente com atuação no período que ficaram invisibilizados neste livro? Além do mais, só deveremos estudar os povos que tiveram algum contato comercial, cultural e político com a Europa? Não seria importante que estudássemos, na educação básica, o continente africano por ele mesmo? Sua história endógena?

### 5.1. Unidade III– vida urbana: Oriente<sup>9</sup> e África

Na unidade três, capítulo seis, ao descrever sobre o comércio na Mesopotâmia, o Egito Antigo aparece como uma das regiões de intenso comércio entre esses polos. O autor retrata, ao longo dessa unidade, as relações entre os egípcios, hebreus, fenícios e persas. Quanto às esculturas chinesas, o autor ilustra que as estátuas chinesas apresentadas na página 191 são semelhantes às pirâmides egípcias, no que diz respeito à perpetuação da memória e prestígios de uma monarquia para além da vida.



**Fonte:** Boulos Jr (2015, p. 191)

A imagem acima é das estátuas chinesas que o autor trouxe no texto para fazer a analogia com as pirâmides egípcias.

Analisando a imagem percebe-se que a intenção do autor não foi hierarquizar tais esculturas, mas sim despertar o senso crítico dos leitores sobre aproximação de comportamento entre o Egito e a China no que tange à preservação de memórias. Essa analogia feita por Boulos Jr, é muito importante porque pode ajudar os estudantes a compreender as semelhanças que existem entre duas formas de preservar memórias em contextos diferentes. “As analogias são frequentemente utilizadas pelos professores de história como recurso para facilitar a compreensão de conteúdos escolares, uma vez que possibilitam mediações simbólicas e aprendizagens significativas” (MONTEIRO, 2005, p. 333). Porém, é bom estar atento ao seu

<sup>9</sup> Este termo foi usado pelo autor para falar de alguns povos da Ásia, mas ao logo deste trabalho optei por usar Ásia e asiáticos porque acho que são termos mais adequados e mais viáveis para o que está sendo tratado neste trabalho.

uso visto que “podemos encontrar situações em que as analogias confundem e obscurecem no lugar de esclarecer” (Idem, p. 342).

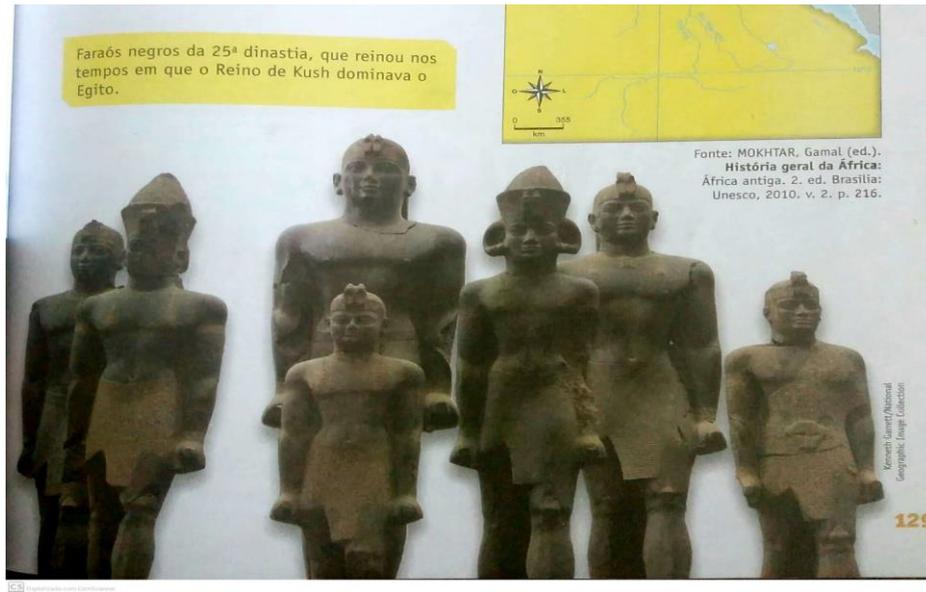
No capítulo sete, intitulado, “**O Egito Antigo e o Reino de Kush**”, o autor inicia suas abordagens fazendo as seguintes perguntas:

- 1- Você sabe em que continente fica o Egito?
- 2 - Já assistiu filmes ou reportagens sobre o Egito? Qual(is)?
- 3 - Você sabia que, na antiguidade, ao sul do Reino do Egito, floresceu o Reino de Kush?
- 4- Sabia que os egípcios e os cuxitas efetuaram trocas culturais e comerciais intensas entre eles?

As indagações como estas são indispensáveis para um bom debate, não só, como também para examinar o nível do entendimento dos leitores sobre o assunto. Por outro lado, os leitores sempre esperam ter uma explicação explícita sobre as perguntas feitas pelo o autor ao longo do trabalho.

Todavia, ao longo do capítulo, o autor não deixou claro a localização geográfica do Egito, ou seja, ele podia o localizar geograficamente como fez com a Núbia. Tal importância justifica-se porque em diversas situações, ao se referir ao Egito, muitos o localizam como território do Oriente Médio ou até mesmo da Europa. Com base nisso seria importante no início do texto trazer um mapa ilustrativo que apresentasse a geografia egípcia na antiguidade. Até mesmo fazer uma comparação com o território do Estado Egípcio atualmente.

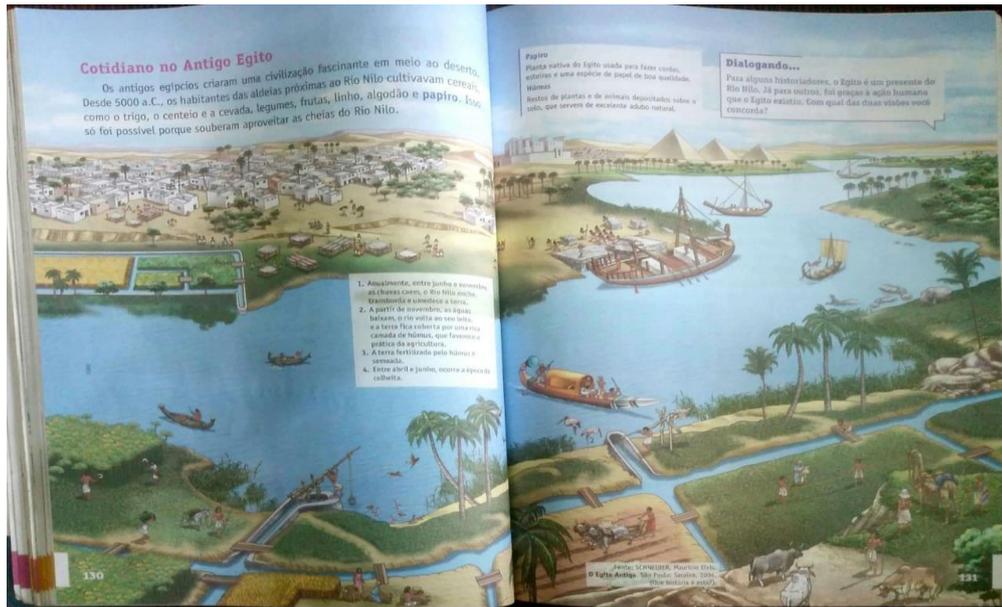
As imagens dos Faraós apresentadas no início do capítulo são muito questionáveis, visto que na legenda Boulos Jr. (2015) apresenta a seguinte afirmação: “faraós negros da 25ª dinastia que reinaram nos tempos em que o Reino de Kush dominava o Egito”. Segue abaixo a referida imagem:



Fonte: (Boulos, p. 129).

Com a afirmação acima parece que antes da 25ª dinastia não existia faraós negros, por isso questiona-se que o autor enquanto formador de opinião e produtor de conteúdos acadêmicos deveria ser mais cauteloso na afirmação apresentada na legenda da imagem, porque para um leitor que tem pouco contato com a história dos egípcios e dos faraós a imagem e a legenda, do jeito que o autor descreveu sem uma boa explicação, pode induzi-lo a pensar que os faraós negros só existiram no Egito naquele período a partir da dinastia supracitada. Na página 143, ele fez uma pequena abordagem sobre a referida dinastia e reforçando a afirmação feita na descrição da imagem em questão.

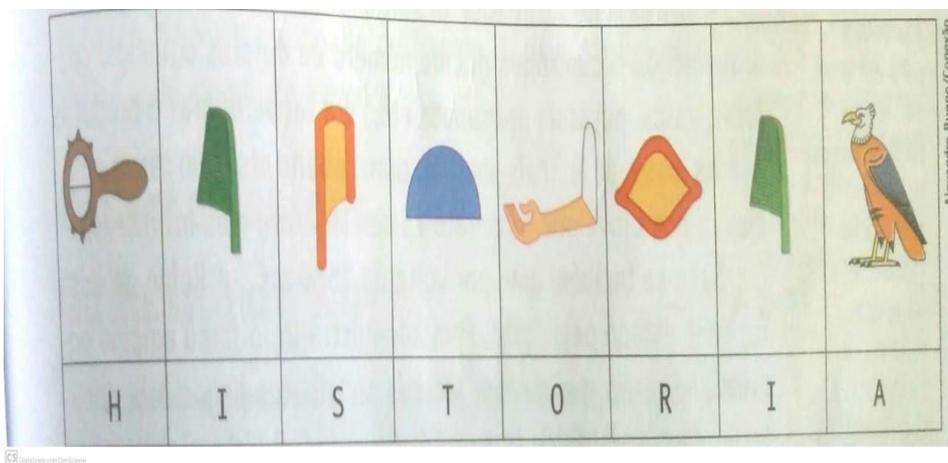
Em contrapartida na página seguinte o autor se posiciona de forma mais “pedagógica” (ilustração na página seguinte) ao apresentar o cotidiano dos habitantes do antigo Egito através de imagens ilustrativas que podem ajudar os discentes na interpretação do conteúdo, mesmo que a referida imagem não faça uma abordagem geral do Egito antigo. Abaixo segue a imagem utilizada pelo autor para tentar ilustrar o cotidiano dos egípcios antigos.



Fonte: Boulos Jr, p. 130:131

Ao trazer essa imagem o autor ajuda o leitor a compreender a importância do Rio Nilo na vida dos egípcios. Posicionamento como este possibilita a construção de uma história e pensamento mais próximos das realidades em estudos.

Apesar de algumas literaturas ocidentais afirmarem que os africanos não tinham o processo de escrita antes da chegada dos europeus, o autor apresenta o contrário. Na página 141, Boulos Jr. afirma que “a escrita surgiu no Egito por volta de 3000 a.C.”. Portanto, salienta-se que esta afirmação pode contribuir na desconstrução da visão equívoca sobre o processo da escrita no continente africano construído por uma parcela dos escritores, políticos e viajantes europeus e, que continua a ser reproduzido até hoje por muitas pessoas.



Fonte: Boulos, p.141

A imagem acima representa as formas como os antigos egípcios escreviam a palavra história a partir dos caracteres denominados de hieroglíficos.

Além dos pontos destacados acima, foi ilustrado também o processo de formação do império egípcio e sua periodização, suas estruturas sociais e as religiosidades.

Já na parte que aborda o Reino de Kush, o autor mostra que sua história está estritamente ligada ao Egito. Descreveu de forma resumida as suas relações, e por último falou do processo da escolha do rei, papel da mulher na política e a economia no Reino de Kush.

Grosso modo, a maioria das imagens trazidas no capítulo sobre o Egito e o Reino de Kush é representada majoritariamente por esculturas e personagens negros. Ademais, mesmo na unidade deixada pelo autor para falar do continente africano as abordagens foram muito restritas, resumindo a história do continente em história do Egito e do Reino de Kush.

## **6. Considerações Finais**

A implementação da lei 10.639 em 2003 por parte do Ministério da Educação trouxe novos horizontes para o ensino da história da África, seus povos e culturas na educação brasileira. A presente Lei é fruto de diversas manifestações da sociedade civil, especificamente os educadores e ativistas dos movimentos negros que vinham há anos reivindicando a presença da história do povo negro e seus contributos na formação da sociedade brasileira (FERREIRA, 2013; PEREIRA, 2011).

Nesta perspectiva, advoga-se que o livro analisado cumpre com a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana na Educação Básica defendida pela Lei 10.639/2003. Ainda, conclui-se que apesar de o livro analisado ter sido produzido em 2015, dois anos antes da promulgação da BNCC (2017), o mesmo está bastante alinhado com as recomendações da BNCC no que se refere às temáticas, habilidades e conhecimentos que os discentes precisam adquirir durante o processo de ensino, de acordo com o nível escolar.

Durante o estudo, observou-se que o livro de Boulos Jr. apresenta algumas limitações que Oliva (2003) e Antunes (2018) mencionaram nas suas investigações sobre a presença da África e seus povos nos materiais didáticos. Tais limitações podem ser notadas no livro na apresentação de conteúdo, tendo em vista que o continente africano é discutido de forma restrita, ou seja, em poucos capítulos, enquanto sobre a Europa é feita uma análise exaustiva tanto no quantitativo como no qualitativo. Portanto, constata-se que há uma hierarquização dos

conteúdos, pois a Europa tem maior destaque e valorização no material elaborado por Boulos, em comparação com os assuntos e temáticas sobre o continente africano.

Além disso, a investigação constatou que Boulos Jr. não conseguiu romper com a visão tradicional de investigar e escrever sobre o continente africano e seus povos na antiguidade. Ele caiu na mesma armadilha em que parcela dos investigadores cai quando a temática é refletir sobre a África e seus povos na antiguidade, pois resumiu a história de um continente em apenas dois povos: egípcios e cuxitas. Essa atitude do autor é aquilo que podemos chamar de visão tradicional de olhar a história do continente na antiguidade, em que os egípcios e os cuxitas aparecem na história escolar praticamente como os “únicos” povos da África na antiguidade. Para fugir dessa visão tradicional de olhar o continente africano na chamada antiguidade é necessário que as histórias de outras regiões, povos e culturas no continente africano comecem a aparecer nos livros didáticos. Por exemplo: Cultura Nok (Nigéria), sociedade Kintampo (Gana), povos Dogons (Mali), Império Axum (Etiópia) etc.

Retomando o foco central da investigação, conclui-se que o trabalho de Boulos apresenta um discurso com dois aspectos: um que pode contribuir para a emancipação de algumas ideias estereotipadas e equivocadas sobre o continente africano e seus povos, que podem ser notados nas ilustrações e apresentações de conquistas e feitos de alguns povos africanos (egípcios e cuxitas) referenciado pelo autor. Estes discursos podem contribuir para a desmistificação da ideia dos povos e sociedades africanas “improdutivas” e “insignificantes”, que vinham sendo reproduzidos por diferentes literaturas do século XIX e XX.

Por outro lado, o livro apresenta outro aspecto que pode contribuir para reforçar as ideias e pensamentos deturpados e equivocados sobre a África e seus povos. Entre eles pode-se destacar a imagem sobre a 5ª dinastia em que a legenda pode confundir o leitor no que tange à identidade racial, visto que a pronúncia do autor não ficou transparente, porque para uma criança de 6º que tem pouco contato com a história de Egito, a ilustração do autor pode induzi-lo a acreditar que o Egito era governado exclusivamente por brancos até a chegada de tal dinastia. Do mesmo modo, o autor resume a história do povo africano na antiguidade apenas em dois povos – os egípcios e os cuxitas. Isso também pode reforçar a ideia de uma África de poucas diversidades étnicas, deixando as outras partes do continente fora da história da África na chamada antiguidade.

Em forma de síntese, conclui-se que o material analisado deixa algumas lacunas a serem preenchidas, principalmente no que tange à história dos povos africanos na antiguidade. No manual analisado ficou evidente que os conteúdos sobre a África e seus povos ainda são apresentados de forma superficial e limitada.

Por fim, acredita-se que estas limitações apresentadas no livro podem ser um dos fatores que influenciam na “fraca” percepção ou conhecimento de uma parcela dos discentes sobre a história dos povos africanos. O que muitas vezes os leva a generalizar as etnias e nacionalidades dos povos africanos, conseqüentemente esquecendo das diversidades étnicas, linguísticas e culturais daqueles povos.

## REFERÊNCIAS

- ANTUNES, Joelma Cristina de Lima. **Após 15 anos da lei 10.639/03, como tem se dado a representação do continente africano nos livros didáticos de História?**. ANPUH, Encontro Estadual de História: história e movimentos sociais, 2018.
- ASANTE, Molefi Kete. **Afrocentricidade: Notas sobre uma posição disciplinar**. In: Afrocentricidade: uma abordagem epistemológica inovadora/ Elisa Larkin Nascimento (org.). São Paulo: Selo Negro, 2009. (Sankofa: matrizes africanas da cultura brasileira; 4).
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Tradução de Luís Antero Reta e Augusto Pinheiro. Edições 70, LDA. Lisboa/Portugal, 1995.
- BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2017.
- BRASIL. Lei 10.639 de 9 de janeiro de 2003. D.O.U. de 10 de janeiro de 2003. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2003/110.639.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm). Acesso em: jan. 2020.
- CAOMIQUE, Policarpo Gomes. **Desmistificando as narrativas: África a partir de um prisma endógeno e heterodoxo**. Crato, Juazeiro do Norte / CE Universidade Regional do Cariri/URCA. IX Artefatos da Cultura Negra. 2018.
- CÁ, Ró Gilberto Gomes. **Representações sociais dos negros nos livros didáticos, em São Francisco do Conde, do ensino fundamental um, 1º ao 5º ano**. São Francisco do Conde - Unilab, 2017.
- CEDRAZ, Ana Cláudia do Carmo. **As representações de África nos livros didáticos de história: uma discussão necessária**. ANPUH-Brasil - 30º Simpósio nacional de história. Recife, 2019.
- DIOP, Cheikh Anta. A origem africana da civilização: Mito ou Realidade. Tradução para o Português da edição inglesa Lawrence Hill & Co, 1974.
- DUSSEL, Enrique. Europa, modernidade e eurocentrismo. In: LANDER, Edgardo et al. (Ed.). A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais: perspectivas latino-americanas. CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales. 2005.
- FAGE, J.D. **A evolução da historiografia da África**. In: História geral da África, I: Metodologia e pré-história da África / editado por Joseph Ki -Zerbo. – 2.ed. rev. – Brasília: UNESCO, 2010.

FERREIRA, Maria Cláudia Cardoso. **A formação para as relações étnico-raciais e a profissionalização em história: saberes e práticas docentes no contexto da educação a distância.** Tese (Doutorado em História, Política e Bens Culturais) - FGV - Fundação Getúlio Vargas, Rio de Janeiro, 2013.

FOÉ, Nkolo. **África em diálogo, África em autoquestionamento: universalismo ou provincialismo? “Acomodação de Atlanta” ou iniciativa histórica?.** Tradução de Roberto Jardim da Silva. *Educar em Revista*, Curitiba, Brasil, n. 47, p. 175-228, jan./mar. 2013. Editora UFPR.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso: aula inaugural no College de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970.** Tradução: Laura Fraga de Almeida Sampaio. EDIÇÕES LOYOLA, São Paulo, Brasil, 1996.

HAMPATÉ-BÂ. A. **A tradição viva.** In: História geral da África, I: Metodologia e pré-história da África / editado por Joseph Ki -Zerbo. – 2.ed. rev. – Brasília: UNESCO, 2010.

KANIGOSKI, Luiz Carlos. **Repensando o eurocentrismo como legado imposto: constituição da historicidade da monoculturalidade no ambiente escolar.** UNIOESTE, CASCAVEL – PR ,2013.

LOPES, Carlos. **A Pirâmide Invertida - historiografia africana feita por africanos.** Actas do Colóquio Construção e ensino da história da África. Lisboa, Linopaz, 1995.

MAZAMA, Ama. **A Afrocentricidade como um novo paradigma. In: Afrocentricidade: uma abordagem epistemológica inovadora/** Elisa Larkin Nascimento (org.). São Paulo: Selo Negro, 2009. (Sankofa: matrizes africanas da cultura brasileira; 4).

MONTEIRO, Ana Maria F.C. Entre o estranho e o familiar: o uso de analogias no ensino de história. *Cad. Cedes*, Campinas, vol. 25, n. 67, p. 333-347, set./dez. 2005.

NIANE, Djibril Tamsir. **Sundjata, ou, A epopéia mandinga.** Tradução de Oswaldo Biato. – São Paulo: Ática, 1982.

NOPEL, Adriane. **Eurocentrismo e o projeto de modernização do Brasil: uma análise sociológica a partir da fala dos Engenheiros Professores da UFSC (1960-1980).** Tese (doutorado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Filosofia e Ciências Humanas. Florianópolis, SC, 2013.

OLIVA, Anderson Ribeiro. A História da África nos bancos escolares. Representações e imprecisões na literatura didática. **Estudos Afro-Asiáticos**, Ano 25, no 3, 2003, pp. 421-461.

OLIVA, Anderson Ribeiro. Entre máscaras e espelhos: reflexões sobre a Identidade e o ensino de História da África nas escolas brasileiras. **Revista História.** Hoje, v. 1, nº 1, p. 29-44 – 2012.

PEREIRA, Amilcar Araujo. A Lei 10.639/03 e o movimento negro: aspectos da luta pela “reavaliação do papel do negro na história do Brasil. **Cadernos de História**, v. 12, n. 17, p. 25-45, 2011.

SOARES, Luiz Paulo da Silva. Análise do livro didático: a história escolar em debate. **Revista Didática Sistêmica**, v.15 n.2 (2013) p. 61-71.

TELES, Tayson Ribeiro. **Discurso, Análise do Discurso e Discurso Político: ponderações conceituais**. Macapá, v. 7, n. 1, p. 33-48, jan./abr. 2017.