

REPRESENTAÇÃO IMAGÉTICA DOS AFRICANOS NAS ILUSTRAÇÕES DA EVOLUÇÃO HUMANA.

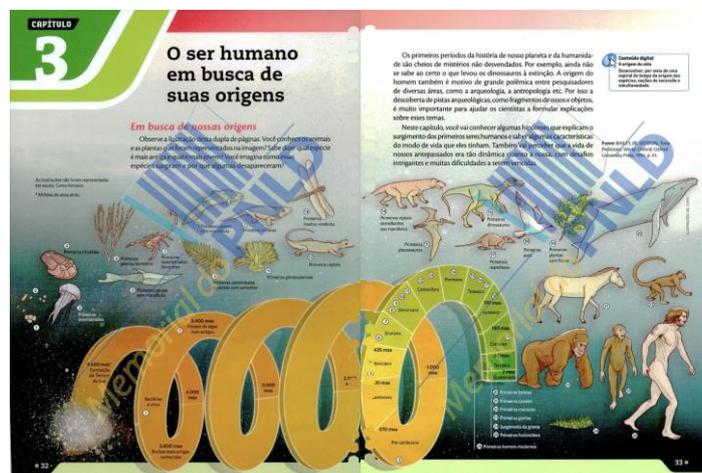
Fabício José Pimenta de Araújo.

Mestrando em História na Universidade Federal da Paraíba, UFPB.

fabriciodepimenta@gmail.com

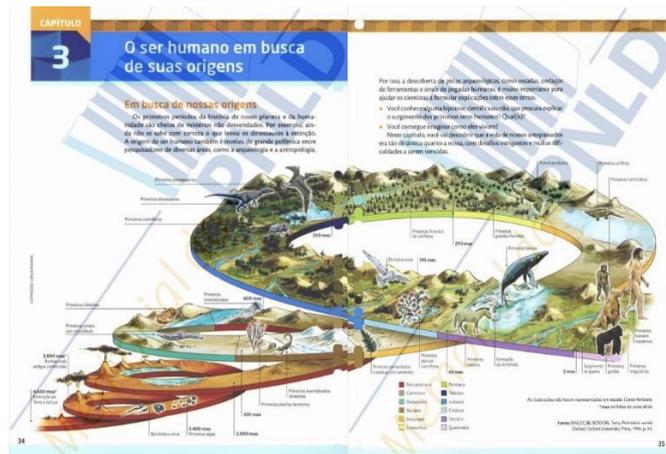
Esse trabalho surge de observações e desconfortos do meu ofício como professor de história há doze anos na rede pública de ensino do município de Soledade, Estado da Paraíba. Nesse período, tive a oportunidade de lecionar com uma certa variedade de livros didáticos. Verifiquei a presença de textos, mas sobretudo, de imagens, que reforçam a minimização de africanos nessas publicações

Imagem 01 – Ilustração do processo evolutivo.



Fonte: BRAICK, Patrícia Ramos. *Estudar História: das origens do homem à era digital*. Ed. Moderna. 1. Ed. São Paulo. 2011. p. 32-33. Reprodução fotográfica.

Imagem 02 - Ilustração do processo evolutivo.



Fonte: BRAICK, Patrícia Ramos. *Estudar História: das origens do homem à era digital*. Ed. Moderna. 1. Ed. São Paulo. 2015. p. 34-35. Material gentilmente cedido pelo Memorial do PNL, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, UFRN.

Iremos em analisar as ilustrações acima (imagens 01 e 02). Essas publicações foram adotadas no Plano Nacional do Livro Didático (PNLD), do 6º (sexto) ano do ensino fundamental, na Escola Municipal de Ensino de Ensino Fundamental (EMEF) Luiz Gonzaga Burity, no município em que trabalho.

Preparando as minhas aulas, folhando esses livros didáticos, percebi que a história é representada textual e imageticamente, em sua maioria, por pessoas etnicamente brancas.

Em face as questões raciais exposta nessas ilustrações (imagens 01 e 02), nosso trabalho se justifica por debater e analisar a ausência símbolos relacionados a presença de povos africanos no processo evolutivo nesses livros didáticos.

Seu percurso metodológico está basicamente traçado em dois caminhos: na revisão bibliográfica dos principais quadros teóricos que fundamentam a discussão sobre livros didáticos e no estudo da semiótica para análise das ilustrações (imagens 01 e 02). Nossa fonte primária foram os livros didáticos analisados. O recorte temporal se dá entre os

anos de 2014 a 2016. O recorte geográfico é o município de Soledade, Estado da Paraíba.

O objetivo é identificar a presença do racismo como elemento estrutural nessas ilustrações. Com isso, modestamente, pretendemos ampliar a discussão sobre as representações simbólicas dos povos africanos estampados nas páginas dessas publicações. Esperamos também que esse texto sirva de ferramenta para se perceber como outras ilustrações são construídas.

No que se refere a questão das representações dos grupos sociais no contexto da educação brasileira, as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) foi um dos primeiros arcabouços legais que trouxe à baila novos atores para o cenário dos livros didáticos. Carlos Leonardo Mathias (2011) sinaliza que a emergência do neoliberalismo acarretou novos objetivos, exigindo reformas no Estado e na educação para acomodá-los. A lei 9.394, de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), seria um exemplo de parte desses novos arranjos trazidos por esses novos temas.

O autor percebeu com a implementação da LDB, o Estado reconheceu, ao menos em tese, a necessidade de inclusão nos currículos e nos livros didáticos de história, temáticas pouco discutidas. Elas versavam sobre cotidiano, família, sexualidade, gênero, valorização da diversidade étnica, da multiplicidade cultural, entre outros. A nova história francesa para Mathias (2011) foi o principal alicerce teórico que estruturará não apenas a confecção dos livros didáticos, mas também será a principal lida nos seminários, simpósios, encontros e colóquios.

Boa parte dessas diretrizes, segundo o autor, advinham do Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) e do Banco Mundial (BM). A ideia não era nova, mas precisava ser implementada no Brasil. Caso queira se desenvolver, deveria buscar metas de qualidade a serem cumpridas que eram urgentes.

Destaque para os *superávits* primários, saldos positivos na balança comercial, privatizações das estatais de interesse do mercado, isto no campo econômico. Já na educação, houve uma tendência de

homogeneização do currículo frente ao que se chamou de “sociedade globalizada”. Como já mencionado, a LDB é uma tentativa de se adequar a novos padrões curriculares coagidos por agentes econômicos.

Além disso, a historiografia didática brasileira, de acordo com a Maria Aparecida Toledo (2016), abraça a tese ganhadora do concurso *como escrever a história do Brasil?*, promovido pelo Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB) em 1845. O vencedor, naturalista alemão Karl Friedrich Philip von Martius, propôs em sua monografia, que a história do Brasil deveria ser estruturada a partir de três elementos: os índios, os europeus e os africanos.

Desse concurso em diante, para a autora, a via teórico-metodológica por onde circulariam os compêndios e os livros didáticos estava construída. Nela os autores mudavam o cenário e os personagens, mas o roteiro era quase o mesmo: índios e europeus ganharam traços positivos como bravura e coragem, enquanto os africanos são percebidos como uma peça da engrenagem que movia todo o maquinário colonial. Mesmo que se busque aspectos etnográficos dos africanos, eles são entendidos como mercadorias, um instrumento de trabalho, da qual é negada a sua condição humana.

Por fim, Kátia Abud (1998) questiona o papel dos africanos nos livros didáticos. Percebe que eles ganham um aspecto de mercadoria, passível de ser vendida, comprada, trocada, alugada ou dada. Para a autora “os livros didáticos salientavam a importância do africano para a vida econômica do país” (ABUD, 1998, p 106). Ainda partiam de uma ideia equivocada de que a miscigenação acabaria por embranquecer a população negra.

Isso vai estabelecendo um nexo de dualidade. A Europa é vista como portadora do progresso *versus* a África como o lugar dos escravizados ou o lugar do exótico e da barbárie.

Desse modo, os livros didáticos vão seguindo com as Reformas da Educação, mas mantendo essa lógica implícita: os índios eram romantizados como um herói, desaparecidos ou corrompidos pelo branco; os bandeirantes garantiram a expansão do território nacional e os africanos escravizados eram tidos como mercadorias.

Como as pessoas são consideradas objetos, então seguindo essa lógica, entendemos o tratamento textual e simbólico dado aos africanos. Eles não mereceram uma atenção especial. Assim, aparentemente basta uma montagem de imagens e textos convenientes para se obter o quadro que se deseja.

Considerando que não há uma atenção para representação dos povos africanos nos livros didáticos, tentaremos demonstrar essa hipótese através da análise das ilustrações (imagens 01 e 02) como marca de uma lógica que desconsidera os argumentos arqueológicos e históricos em detrimento dos interesses de quem as produziram ou as usaram.

Para tal, acionaremos a noção de semiótica adotada por Cardoso; Maud (1997). Nessa consideração, o conceito de ícone é entendido como um “signo que se refere ao Objeto que denota simplesmente por força de caracteres próprios” (CARDOSO; MAUD, 1997, p. 403).

Em nosso caso, o objeto são as ilustrações (imagens 01 e 02) e o signo é o conjunto de imagens que a compõe. Todo signo faz referência ao objeto, por possuírem traços em comum, ambos intercalam-se para compor metáforas, imagens, diagramas, ilustrações, entre outras.

Os livros didáticos utilizam-se de imagens, seja fotografias, seja diagramas, seja ilustrações, para, em teoria, facilitar o processo de aprendizagem das(os) estudantes. Cardoso; Maud (1997), indica que as imagens, ou seja, os signos icônicos, encontram facilidade no diálogo imediato. Isso se dá, porque eles criam uma percepção instantânea que é estabelecida na comunicação visual. Esse imediatismo justificaria o uso de recursos icônicos com propósitos didáticos.

O problema é quando as imagens, gráficos ou ilustrações comunicam algo distorcido. Quando elas reforçam preconceitos, quando anunciam mais os ideais de quem as produziram do que informações necessárias para se obter conhecimento.

A relação do ícone com o objeto sempre é incompleta. Para Cardoso; Maud (1997), sozinho o ícone não tem força, ele precisa de outros ícones menores para compor uma imagem. Peguemos a primeira

ilustração (imagem 01) para continuarmos nosso entendimento sobre essa relação entre os ícones.

Nela (imagem 01), foi criada uma espiral para simbolizar os recortes temporais. Nesses recortes, vemos ícones que representariam a evolução das espécies de acordo com os respectivos marcos temporais. Assim, o objeto, a ilustração do processo evolutivo, é composto por diversos signos que nos remete à evolução das espécies.

Para criar o efeito de realidade, Cardoso; Maud (1997), advertem-nos sobre a recorrência da ilusão referencial. Trata-se de um conjunto de procedimentos voltados para criar o efeito de realidade. Esses procedimentos asseguram a construção de uma imagem visual, isto é, uma unidade de manifestação autossuficiente. Como qualquer criação humana, é passível de críticas, análises e reinterpretações.

Nessa lógica, os textos e imagens de natureza icônica, trazem as propriedades culturais que lhe são atribuídas. Essas propriedades são os códigos de reconhecimento, os traços e as características de seu tempo, de seu local e de quem as produziu.

Essas características relacionam-se com os critérios gráficos que correspondem ao conteúdo enunciado. Eles tentam reproduzir nossas estruturas mentais através de esquemas gráficos de reconhecimentos.

Nessas ilustrações (imagens 01 e 02), assim como qualquer outra imagem, seguindo a trilha de Cardoso, Maud (1997), observando os códigos de convenções sociais. Isso nos remete às formas de ser e agir dos sujeitos em seus ambientes. Como todas as ilustrações, sua meta é expressar informações. Essas informações dão elementos dos aspectos da vida social, não apenas das pessoas envolvidas em sua produção, mas também da sociedade na qual foi produzida.

Então, observando as ilustrações (imagens 01 e 02), notaremos que informam sobre o processo evolutivo. Esse é o primeiro e o mais óbvio dos pontos a serem observados.

Para efeito de esclarecimentos, tentaremos fazer uma breve descrição dessas ilustrações (imagens 01 e 02).

Na primeira ilustração (imagem 01), incluindo a espiral no centro, existem vinte e sete signos. Na margem inferior esquerda, vemos um fundo escuro, deduzimos caracterizar o início dos tempos. Em seguida, surgem pontos brancos, inferimos simbolizar a explosão cósmica denominada Big Bang.

Talvez por questões religiosas, talvez por motivos pessoais, talvez nunca saberemos, mas fato é que, a professora Braick (2011), não menciona o termo Big Bang, tampouco faz referência a qualquer explosão cósmica. Mesmo assim, seguindo essa lógica do início ser uma explosão, o espiral de recorte temporal começa na cor laranja, quente, e acaba na cor verde, fria.

Cada um dos signos acima da espiral, como dito anteriormente, em sua devida ordem, simulam os seres vivos daquele recorte temporal específico. No signo de número um vemos “Bactérias e vírus” (imagem 01) e o de número vinte e seis é o signo “Primeiros homens modernos” (imagem 01).

Então, dá para perceber que os autores estavam nos dizendo o ocorrido do processo evolutivo. Isto é, os ícones acompanham um padrão que vai seguindo a mudança na tonalidade de cor. A cor escura vai cedendo a um dégradé para uma palheta cores claras.

Na medida em que observamos, compreendemos o condicionamento da evolução, às mudanças de cores. Na parte escura, o início de tudo, a vida é simples, composta por “Bactérias e vírus”, (imagem 01), na medida em que vai ganhando tons mais claros, a evolução vai se tornando complexa, até resultar no signo dos “Primeiros homens modernos” (imagem 01).

Na Segunda Ilustração (imagem 02). a professora Braick (2015), e sua equipe usaram a mesma da primeira (imagem 01). Novamente veremos as mesmas bactérias e vírus, a mesma lógica espiral e o mesmo caucasiano estão lá.

Obviamente, houveram alterações, pois a editora vendera aquele como um novo livro didático. Ao invés de observarmos um fundo de cor escura mudando até o branco, dessa vez a cor branca se encontra do início ao fim da ilustração (imagem 02).

Com essas mudanças, a edição de iconografia, trouxe a ilusão de paisagem. Através da inclusão da cor alaranjada delimitada em dois segmentos, garantiu a impressão de uma trilha, com montanhas e vulcões, e, novamente, em formato de espiral ascendente. Indo para cima, a trilha alaranjada vai cedendo para o azul. Supomos representar o aparecimento das águas. Na sequência, desenhos de árvores verdejantes com animais andando e voando. O resultado final será um caucasiano, magro, esguio, caminhando e deixando para trás aquele ambiente hostil. São, observando essa imagem, os primeiros homens modernos vencendo todas as adversidades para ser o modelo de força e perseverança evolutiva.

Como dá para perceber, trata-se dos mesmos personagens imagéticos da primeira ilustração (imagem 01). Embora tenha acrescentado ícones (imagem 02) que busquem criar a sensação da trilha evolutiva que percorreu a natureza, ainda sim, trata-se da mesma ilustração feita pelo os mesmo autores, extraído do mesmo livro. No entanto, acrescentados outros referenciais na busca da distinção.

Portanto, essas ilustrações (imagens 01 e 02), evidenciam arquétipos que associam a cor branca ao desenvolvimento e a cor escura ao desconhecido. Ao usar a cor como critério evolutivo, a professora Braick elege a raça enquanto padrão norteador. Para Cardoso, Maud (1997), essas ilustrações (imagens 01 e 02) transmitem uma mensagem. Essa mensagem é a de que o ser humano de cor branca, um caucasiano, é o último estágio evolutivo das espécies.

Inserida no contexto social dos livros didáticos das escolas públicas do ensino fundamental de todo Brasil, essas ilustrações (imagens 01 e 02) descumprem o papel de evidenciar postulados científicos. Embora esses postulados sejam mencionados textualmente, “o homo sapiens surgiu há cerca de 150 mil anos na África e se espalhou para Ásia, Oceania, Europa e América.” (BRAICK, 2011, p. 40). Ainda sim, eles são ignorados imagetivamente.

Desse modo, no ambiente escolar público, na qual existem deficiências no processo de aprendizado, é visível alunos chegarem ao sexto ano do ensino fundamental sem saber ler, como já vivenciei. Então,

muitos estudantes dispõe apenas de imagens para se relacionar com o ambiente de intelectual. Mesmo sem racionalizar, elas(es) veem a representação de uma pessoa concebida a partir de uma visão que aponta o embranquecimento como sendo o eixo pelo qual o processo evolutivo está condicionado.

Reforçando, temos a mensagem, o homem branco é o ser mais evoluído. A sua fonte emissora são as ilustrações (imagens 01 e 02); o canal de transmissão são os livros didáticos analisados e o ponto de recepção são as(os) estudantes. Obviamente, as ilustrações (imagens 01 e 02) não é realidade, mas é uma analogia. Dessa forma, é reducionista porque escolhe um pequeno número de códigos para representa-la. Também é parcial, uma vez que sua confecção baseia-se em escolhas pessoais de seus autores.

Vivendo em seu cotidiano escolar, mesmo de forma involuntária, as(os) estudantes absorvem e resignificam linguagens verbais e não verbais. Ao se depararem com as páginas dos livros que recebem, elas(es) ouvem as explicações dos seus professores e olhando suas páginas, consomem esses estoques de signos, sem saberem ao certo para que servem ou o que lhes informam. Mas elas(es) veem um homem branco ser o ponto final do processo evolutivo. No sentido oposto, também veem os outros seres menos evoluídos detrás do homem branco.

Diante do exposto, podemos observar que os signos gráficos dessas ilustrações (imagens 01 e 02) revelam a ideologia dos agentes que a compuseram. Não nos constrange afirma-la ser baseada em princípio de raça. Se não, pelo menos o critério da mudança de cores como agente da progressão evolutiva foi levado em conta.

Como mencionado, a cor escura representa o desconhecido e a simplicidade. No sentido oposto, a cor clara se relaciona com a ideia de complexidade e de desenvolvimento da vida. Um jogo duplo muito pernicioso que se equivoca ao fazer uma ligação distorcida entre as cores escura e clara.

Ademais, toda evolução humana restringe-se a duas representações: o ícone vinte e cinco (imagem 01) um hominídeo, de cor mais escura e o ícone vinte e seis (imagem 01), um homem moderno, de

cor mais clara. É no mínimo uma desonestidade intelectual usar um caucasiano como exemplo de um dos Primeiros homens modernos. Pior, isso se repete na segunda ilustração (imagem 02).

Podemos concluir que essas ilustrações (imagens 01 e 02) estão dentro de um padrão de comportamento que entende o homem branco como sendo um sujeito superior aos demais.

Também concluímos que elas (imagens 01 e 02) reforçam arquétipos nos quais o tom de pele escura relaciona-se com o animalesco e o tom claro com o humano.

Aparentemente basta conter mais melanina para ter a sentença decretada, a sua minimização. Como se houvesse uma palheta de cores para determinar a tonalidade na qual os corpos estarão fadados a ocuparem determinados signos de suas representações imagéticas nas páginas desses livros. Ao que se indica, existe uma dificuldade em representar honestamente os africanos nas páginas brancas desses livros.

REFERÊNCIAS

ABUD, Katia Maria. *Formação da Alma e do Caráter Nacional: Ensino de História na Era Vargas*. Revista Brasileira de História [online]. 1998, v. 18, n. 36 [Acessado 27 Junho 2022], pp. 103-114. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0102-01881998000200006>>. Epub 06 Maio 1999. ISSN 1806-9347. <https://doi.org/10.1590/S0102-01881998000200006>.

CARDOSO, Ciro Flamarion; MAUD, Ana Maria. *História e imagem: os exemplos da fotografia e do cinema*. IN: CARDOSO, Ciro Flamarion; VAINFAS, Ronaldo (Orgs.) *Domínios da história: ensaios de teoria e metodologia*. 1º Edição. Rio de Janeiro: editora Campus. 1997. p. 401-417.

MATHIAS, Carlos Leonardo Kelmer. *O ensino da história no Brasil: Contextualização e abordagem historiográfica*. História Unisinos, v.15, n. 1, p. 40-49, jan./abril, 2011.

TOLEDO, Maria Aparecida Leopodino Tursi. *Problematizar o tradicional para encontrar o novo*. Cadernos de História da Educação, v. 15, n.1, p. 323-347, jan.-abr., 2016.