

PLANOS DE ESTUDOS TUTORADOS (PETs) DE HISTÓRIA EM MINAS GERAIS/2021: O ENSINO DE HISTÓRIA E A REPRESENTAÇÃO DOS POVOS AFRICANOS

Eixo Temático 25 – Insurgências de Corpos e Saberes: Perspectivas Pedagógicas Decoloniais e Queer (Cuir) na Construção de Poéticas Outras da Revolta

Andrêsa Helena de Lima ¹

RESUMO

O seguinte trabalho visou analisar como os povos africanos são representados nos Planos de Estudos Tutorados (PETs) de História em Minas Gerais no ano de 2021. Os PETs são materiais didáticos compartilhados pela Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais durante o período de suspensão das aulas presenciais nas escolas públicas, em decorrência da pandemia de COVID-19. Fundamentado na pesquisa bibliográfica e documental, o trabalho orientou-se pela metodologia qualitativa e descritiva. Através do uso de imagens e textos didáticos, assim como das fontes utilizadas e das atividades propostas. A ideia é fazer uma leitura no que diz respeito ao cumprimento da lei 10.639/03, que torna obrigatório o ensino da História e da Cultura Africana e Afro-Brasileira na Educação Básica de Minas Gerais.

Palavras-chave: Povos africanos. Lei 10.639/03. Planos de Estudos Tutorados. Representação.

¹ Mestra em Educação – Universidade Federal de Lavras - UFLA, andresahelenalima@gmail.com;

INTRODUÇÃO

Em abril de 2020, ao enfrentarmos o cenário de pandemia de Covid-19, a Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais implementou o ensino remoto nas escolas da rede estadual com o envio de Planos de Estudos Tutorados, que substituíram inicialmente os livros didáticos recebidos do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) em todas as instituições.

Esses planos foram enviados pela Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais para a toda a rede estadual de ensino. Por meio do acesso ao endereço <https://estudeemcasa.educacao.mg.gov.br/> e ao aplicativo “Conexão Escola”, o material foi compartilhado com as escolas, direção, supervisão, professores, estudantes e famílias em Minas Gerais. Também foram oferecidas aulas pelo programa de TV “Se liga na Educação”, transmitido pela Rede Minas, de segunda-feira a sexta-feira, pela manhã.

Com atenção para a Lei 10.639/03 que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação buscamos dialogar com a proposta dos PETs para a disciplina de História da SEE/MG e o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

Pensar a disciplina de História nos Planos de Estudos Tutorados (PETs) 2021 com atenção para a problematização da representação de povos africanos torna-se pertinente diante da necessidade da alternativa de uma leitura da documentação na busca de desvelamento de lutas e enfrentamentos da população negra sem a produção de uma verdade absoluta.

Entre idas e vindas, refletimos a construção de modos de pesquisa que repensam a rigidez de metodologias engessadas e sem abertura para novas possibilidades de reflexão. Meyer e Paraíso (2012) propõem:

Afastamos daquilo é rígido, das essências, das convicções, dos universais, da tarefa de prescrever e de todos os conceitos e pensamentos que não nos ajudam a construir imagens de pensamentos potentes para interrogar e descrever-analisar nosso objeto. Aproximamo-nos daqueles pensamentos que nos movem, colocam em xeque nossas verdades e nos auxiliam a encontrar caminhos para responder nossas interrogações. (MEYER; PARAÍSO, 2012, p.18)

Ao buscar problematizar a discussão do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana no texto dos Planos de Estudos Tutorados de 2021, com atenção ao entendimento da História, não como uma sucessão de fatos, será feito o exercício de

pensar rupturas e descontinuidades, para desvelar discursos antes silenciados ou que outros pesquisadores deixaram escapar.

METODOLOGIA (OU MATERIAIS E MÉTODOS)

Essa investigação está organizada com um referencial teórico que começa apresentando em uma pesquisa bibliográfica, pesquisadores que nos alertam sobre a importância da História da África na busca do entendimento da sociedade brasileira.

Esse referencial foi dividido em três partes: a primeira, a *População Negra na História do Brasil* se inicia com um balanço bibliográfico sobre como a população negra é apresentada em nossas escolas e a necessidade de repensar o negro como figura central na construção do país.

A segunda parte, *A Lei 10.639/03 e o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana* apresentou com uma análise documental e bibliográfica percursos possíveis para esse repensar da participação da população negra na edificação da nação.

Finalmente a terceira parte, *A representação dos africanos nos Planos de Estudos Tutorados (PETs)* possibilitou com a análise documental do material didático disponibilizado pela Secretaria de Educação de Minas Gerais e pesquisa bibliográfica, tentativas de problematizar e refletir sobre o que ainda podemos revisar sobre o Ensino de História e História da África.

REFERENCIAL TEÓRICO

A imersão nesse emaranhado de papéis oportunizará a exploração de território intocado que poderá levar a desconstrução de saberes para a pesquisa histórica.

Para análise dos PETs, considerados parte da documentação, é preciso cuidado com a visão universal que até aqui impõe uma visão eurocêntrica de mundo.

Henrique Cunha Jr nos alerta sobre essa imposição:

As ideias de ocidente e cultura ocidental são utilizadas como parte da denominação cultural. No trato dado ao universal, desaparecem as especificidades, ficam as categorias gerais, que são as da cultura greco-romana, judaico cristã. Essas culturas fundamentam o eurocentrismo. E desconhecem como relevantes as expressões de africanos e afro-descendentes. (CUNHA JR, 2005, p. 254)

Esse cuidado com a não generalização deve ser observado nas aulas e nos materiais utilizados, como continua Henrique Cunha Jr (2005, p. 254) sobre a “colocação

de africanos no campo exótico, do precário, do incompleto porque professores partem de um imenso desconhecimento sobre África”.

Amauri Mendes (2005, p. 41) fala da dificuldade e bloqueio ao aprender História diante dessa apresentação do continente africano arraigado de preconceitos:

Aprender história é um exercício por vezes difícil, onde contracenam o real e o imaginário. O bloqueio à imaginação é o exato oposto do que fazer para conceber e vivenciar a cultura de consciência negra na escola. Não se pode, contudo, esperar que se desintegram os sentidos instituídos – a naturalização dos preconceitos arraigados no imaginário social e que transversalizam os conteúdos procedimentos didáticos – apenas pela vontade e clarividência dos “puros de coração” (MENDES, 2005, p. 41).

Estudantes compartilham em sala do imaginário presente em nosso país, de inferioridade das culturas e sociedades do continente africano. Diante desse desafio, precisamos reconhecer a relevância de estudar a História da África para conquistarmos sucesso ao repensarmos a escrita de planos e manuais de ensino.

Discutir com estudantes a História da África e de africanos exige de professoras/es a disponibilidade para a análise e busca de referencial que questione a imposição de leituras eurocêntricas e por isso promoverá também o combate ao racismo. Discussão muito presente nos dias atuais nas escolas brasileiras.

O professor Anderson Ribeiro Oliva (2007, p. 7) reflete o exercício cotidiano:

[...] na abordagem da História em nossos bancos escolares defendemos que uma das primeiras iniciativas que devem ser adotadas para o ensino da História africana refere-se justamente à tentativa de identificação das representações imaginárias que os estudantes carregam sobre o continente e suas populações (Oliva, 2007, p. 7).

Para uma reflexão assertiva com estudantes torna-se interessante uma aproximação com as novas perspectivas epistemológicas de matrizes africanas. O professor Julvan Moreira de Oliveira (2013, p. 42) aponta nomes de alguns pensadores africanos e afro-descendentes ainda desconhecidos que valerá a pena o investimento para a pesquisa:

Amadou Hampâté Bá, Booker Taliaferro Washington, William Edward Burghardt Du Bois, Léopold Sedar Senghor, Paulin Hountondji, Hallen, Boubou Hama, Oumar Ba, Joseph Ki-Zerbo, Cleik Anta Diop, Adu Boahen, Kwane Anthony Appiah, Wande Abimbola, Kabengele Munanga, Severino Elias Ngoenha, Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva, Luiz Alberto Oliveira Gonçalves, Deoscóredes Maximiliano dos Santos (mestre Didi), Emanuel Araújo, Abdias Nascimento, Lélia

Será um ótimo começo o estudo da produção intelectual de pesquisadores que tencionam e movimentam de ensino de História da África anteriormente negligenciado e silenciado.

Na história nacional há um exame supérfluo acerca dos negros e sua participação na trajetória brasileira, pois, o que é costumeiramente retratado diz respeito à escravidão e seu fim.

Dessa forma, o negro perde visibilidade histórica e passa a ser visto como sujeito de pouca participação na construção do país. Entende-se, assim, o abandono histórico do negro, porque a história brasileira é descrita através do olhar de quem domina: o sujeito branco e europeu.

Quando não se permite que a história de um povo tenha visibilidade, há o impedimento de que as próximas gerações reconheçam suas origens, sua etnia e sua nação.

Sem uma memória positiva, sem conhecer figuras de destaque do seu povo, às conquistas importantes no campo das artes, das ciências, as crianças negras têm muita dificuldade em formar uma imagem positiva de seus iguais. Consequentemente, não formam uma imagem positiva sobre o grupo negro e acabaram por reproduzir o preconceito em casa (BENTO, 2004, p. 45).

Não era raro que o negro fosse retratado como inferior mentalmente, sem capacidade política e social. A elite dessa época construiu uma imagem negra bastante atrelada à inferioridade quando comparado aos brancos.

Além disso, relações e comparações entre negros e animais, como macacos, eram frequentes entre os séculos XIX e XX. Muitos jornais e revistas faziam essa animalização, buscando representar o negro como mais irracional e submisso possível.

Ao representar o corpo negro há sempre algumas místicas que indicam certa anormalidade. Os traços do rosto, o caminhar e a cor da pele são retratados como se o negro fosse uma aberração. Além disso, ao associar negros a animais há a indicação de domesticação.

É um corpo cuja representação está associada ao que há de mais caricato, como se ele existisse justamente para demonstrar o contrário do humano. O corpo negro amedronta, porque a ele foi atribuída uma noção de força que se sobrepõe ao intelecto. Esse mesmo corpo provoca

risos, porque sua leitura está vinculada a comparações que o animalizam (MEC, 2006, p. 186).

Com a aprovação da Lei 10.639/03 foi alterada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação e incluiu no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da presença da temática História e Cultura Afro-brasileira e Africana. Essa legislação é considerada um marco, pois movimentou estudantes, escolas e Universidades que pararam diante de situação ainda não pensada ao perceberem que as licenciaturas não se dedicavam ao ensino e pesquisa do continente africano.

Busca-se, então, abandonar o pensamento racista e etnocêntrico, desalienando o ensino e o aprendizado. Inicialmente, há uma tentativa de explicar que a identificação negra não é limitada a características físicas, é, além disso, uma escolha política.

Em nossas primeiras leituras, foi possível asseverar que os Planos de Estudos Tutorados ainda não conseguiram atender a Lei 10.639 e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Étnico-Racial e para o Ensino de História Afro-Brasileira e Africana. Pois, ainda apresentam falhas, por exemplo, ao retratarem os negros apenas no período da escravidão e no seu fim, como se não houvessem feito parte das outras épocas.

Finalmente, não se pode deixar de ressaltar que, nessas apostilas, a população negra foi apresentada como escrava e não como escravizados. As lutas do povo negro também não foram destacadas, mostrando esse povo sempre submisso e apagando todas as estratégias de resistência.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A construção de um pensamento antirracista pode movimentar a sociedade e unir as lutas que repensam todas as formas de segregação e separação de corpos. Docentes repensam as lutas que deveriam ser travadas num entrelaçar de resistências.

A professora Nilma Lino Gomes (2017) nos convida a repensar as fronteiras que nos impedem de construir comunicação e cumplicidade:

A arrogância construída dentro do próprio campo progressista que consegue estabelecer hierarquias entre as lutas sociais, considerando umas mais válidas do que as outras. Dela decorre o medo de que a diversidade de movimentos, grupos progressistas e suas demandas desarticule os objetivos considerados maiores pelos poderes hegemônicos do próprio campo da esquerda. Esse tipo de postura só nos leva ao desperdício da experiência democrática e provoca ainda mais divisões (GOMES, 2017, p. 124).

Todas essas interlocuções, nos vários espaços que escolhemos atuar objetivam estranhar o que é considerado normal e provocar pensamentos, tensionar o cotidiano e exercer a positividade do poder (FOUCAULT, 1977). Se, onde há poder, há possibilidade de resistências conforme este autor, este é o nosso exercício: provocar, criar fissuras, tentar instalar outras práticas.

A união das lutas pode ampliar nossa capacidade de indignação para a movimentação em várias frentes que justifiquem nossas ações e promovam ampla discussão sobre temáticas silenciadas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com atenção às orientações da professora Nilma Lino Gomes (2017):

É importante compreender que as fronteiras entre os diversos movimentos sociais e ações emancipatórias não precisam ser necessariamente barreiras ou zonas de conflito. Elas podem ser pontos de contato, livre-trânsito entre os diferentes movimentos sociais, com capacidade interna e externa de mobilização, vigilância epistemológica e resistência democrática (GOMES, 2017, p. 140).

Convocamos a todas e todos para esse navegar que pode fazer emergir Pedagogias que fazem tensionar com movimentos sociais, movimento negro, subjetividades desestabilizadoras.

Esse avançar pode ser em meio à cumplicidade de lutas que nos apresentarão novos horizontes para a reflexão de novas emancipações. Além disso, pode possibilitar o empoderamento de negros, o seu reconhecimento nas diferentes esferas sociais enquanto seres que são múltiplos e singulares e que diariamente estão construindo suas subjetividades imersas na conjuntura social. Esses homens e mulheres (re)existem todos os dias!

REFERÊNCIAS

BENTO, M. A. S. **Cidadania em preto e branco**. São Paulo: Editora Ática, 2004.

BRASIL. **Lei 10.639 de 9 de janeiro de 2003**. D.O.U. Poder Executivo. Brasília. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm. Acesso em: 04 fev. 2022.



BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.** Brasília. MEC. 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília, 2018.

CUNHA JR, H. Nós, afro-descendentes: história africana e afro-descendente na cultura brasileira. In: **História da educação dos negros e outras histórias.** Organização de Jeruse Romão. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Brasília: Ministério da Educação. 2005, p. 249-276.

GOMES, Nilma Lino. **O movimento negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA. SECRETARIA DO CEAD. **Educação Africanidades Brasil.** Brasil. 2006.

OLIVA, A. R. **Revista do Centro de Artes, Humanidades e Letras.** Vol1. 2007.

OLIVEIRA, J. M. de. Perspectivas epistemológicas de matrizes africanas e educação. In: **Interfaces das Africanidades em Educação nas Minas Gerais.** OLIVEIRA, J. M. de (org). Juiz de Fora: Editora UFJF, 2013, p. 41-63.

PARAÍSO, M. A., CALDEIRA, M. C. da S. (Orgs). **Pesquisas sobre currículos, gêneros e sexualidades.** Belo Horizonte: Mazza Edições, 2018. 368 p.