



História e cultura afro-brasileira: Subsídios para a prática docente.

Aristeu Castilhos da Rocha *

Resumo: Este texto situa os fundamentos teóricos e metodológicos e suas relações com a implantação da Lei nº 10.639/2003. O mesmo discute a Literatura, cinema e música como “linguagens alternativas” para o ensino de História. As bases teóricas das reflexões são: Bittencourt (2004), Fonseca (2004), Abud (2010), entre outros. A pesquisa caracteriza-se pelo cunho descritivo-qualitativo, tendo como instrumentos a observação e a coleta de sugestões. A ideia é compartilhar saberes e experiências.

Palavras-chave: Ensino - Prática – Teoria

Abstract: This text situates the theoretical and methodological foundations and its relations with the implementation of Law No. 10.639/2003. The same discusses literature, cinema and music as "alternative languages" for teaching history. The theoretical basis of the reflections are: Bittencourt (2004), Fonseca (2004), Abud (2010), among others. The research is characterized by a descriptive and qualitative, as instruments observation and collection of suggestions. The idea is to share knowledge and experiences.

Keywords: Teaching– Practice – Theory

Introdução

O processo de formação histórica e cultural do Brasil é profundamente marcado pela participação dos povos indígenas e africanos. No entanto, essa fundamental contribuição, ao longo do tempo, não ganhou notoriedade no espaço das abordagens, discussões curriculares, livros didáticos e programas de formação de professores.

As investigações que realizamos enquanto educadores em História nos permitem afirmar que, desde a Educação Jesuítica do Período Colonial (1500/1822), até a Educação Tecnicista predominante na época da Ditadura Militar (1964/1984) não percebemos a não ser em raríssimos aspectos uma ênfase dada a História e Cultura Afro-brasileira e Indígena. Em contrapartida chega a ser triste pensar que um país em que é evidente a contribuição desses

* DOUTOR em História (PUCRS). Docente e Coordenador do NEABI (Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha, Câmpus: Júlio de Castilhos, RS.



povos precisou-se de uma legislação para que sua História e cultura sejam articuladas ao ato de ensinar e aprender.

Quando das origens da disciplina de história no Imperial Colégio Pedro II (1837), no Rio de Janeiro, já se percebe o início do longo “deixar de lado” que essas temáticas vão sofrer no desenvolvimento das ações educativas implementadas em escolas e instituições até um passado bem recente. Os horrores da escravidão, a teoria do branqueamento, o mito da “democracia racial” e a miscigenação vão, de certa forma, contribuir para consolidação dessas práticas, mas que de acordo com Moura (1990, p. 25) “não foram suficiente para impedir o protesto negro.”

Com as articulações do Movimento Negro Unificado (1978) ao contexto dos movimentos sociais que apressaram ou determinaram o declínio da Ditadura Militar o início destas mudanças torna-se possível. A militância do MNU de acordo com Oliveira (2011, p. 249) inspirados nos “movimentos de descolonização e libertação de Angola e Moçambique e da luta pelos direitos civis dos afro-americanos nos EUA”, e incentivada por intelectuais brasileiros de diferentes áreas passa a cobrar dos poderes constituídos novas atitudes.

Os estudos da História e Cultura Africana e afro-brasileira tornam-se cada vez mais necessários. No intuito de elucidar essa urgência tomamos emprestada uma passagem de Visentini/Ribeiro/Pereira (2013, p. 217) quando afirma:

O Brasil constitui um país mestiço, não uma “democracia racial” ou uma nação “multicultural.” Miscigenação não significa branqueamento, mas a mistura, algo que tem a ver com uma cultura que ignora certas diferenças e se sente fortemente atraída por outras. Estamos compondo uma cultura própria, onde o elemento africano tem uma contribuição decisiva e que penalizam a maioria da população negra, devem ser eliminadas.

O Brasil vivenciou ao longo de sua formação histórica um intenso e complexo processo de encontros e desencontros entre diferentes culturas. Na realidade esse processo está em plena ebulição como já se referiram os autores anteriormente mencionados. Precisamos investigar, ensinar e aprender sobre a contribuição afro-indígena nesse contexto. Sob a perspectiva complexidade no entendimento de Rodrigues (2011, p. 16) é pertinente “se refletir sobre alguns valores que dificilmente são observadas em sala de aula, tais como: ética, moral, preservação do meio ambiente, cultura, respeito à multiétnicidade, etc.”

Desenvolvimento:



Na esteira das transformações ocorridas na sociedade brasileira a partir dos fins da década de 1970 e que tiveram resultados, de certa forma, impactantes no campo da Educação consideramos três momentos muito importantes: a) primeiro a Constituição de 1988 que aponta para o estudo das matrizes européia, indígena e africana da nossa formação sócio-cultural; b) Segundo a lei 9394/96 que reafirma as exigências da Constituição e defende que a instituição escolar deve fomentar “o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Nesse sentido “as práticas educativas seriam mediadoras da construção de identidades” responsáveis e solidárias”, promovendo a compreensão e configuração do eu e do outro.” Ao investigar esse período Bittencourt (2011, p. 92) revela:

A segunda metade da década de 1990 foi um período de redefinições das políticas públicas educacionais, incluindo a nova Lei de Diretrizes e Bases (LDB) de 1996 que, diferentemente de períodos anteriores, fundamentava uma estrutura legislativa com base na pluralidade cultural da sociedade brasileira, proporcionando, dentre outras transformações, um redimensionamento dos fundamentos do conhecimento curricular. A História mantinha-se e estava assegurada pelos currículos oficiais, mas eram, com maior ênfase, questionadas as ausências de grupos sociais e de gênero nos conteúdos históricos escolares.

Esses questionamentos aliados às reivindicações do MNU apressam o nascimento da Lei 10.639/2003. Na realidade o ensino de História precisava migrar conforme Martins (2011, p. 83) da perspectiva tradicional, de cunho restrito, para uma perspectiva potencializadora, de tipo abrangente. c) terceiro momento: a lei 10.639/2003 institui de forma obrigatória o ensino de História e Cultura da África e dos Afro-brasileiros e recomenda a sua inserção, com urgência de acordo com OERER nos cursos de licenciatura e programas de formação de professores. Essa lei no entendimento de Paiva (2012, p. 18) inseriu o

Conteúdo no texto legal a História da África e dos Africanos, as estratégias de resistências negras e a participação dos negros na cultura e na sociedade nacional. No calendário escolar institui-se o dia 20 de novembro para celebração da consciência negra. Para abordagem destas questões na educação, o texto da lei salienta que os



conteúdos incluídos no cotidiano escolar serão ministrados em toda a grade curricular, sendo especialmente administradas nas disciplinas de educação artística, literatura e história brasileira.

Há dez anos da aprovação da lei 10.639/2003 persistem fatores que entravam a sua plena aplicação, tais como: ausência de sua abordagem nas licenciaturas e programas de formação de professores, a bibliografia disponível é recente e com o preço elevado, as publicações, às vezes, resultam de dissertações e teses as quais evidentemente aprofundam algumas temáticas em detrimento de outras o que traz certa dificuldade aos professores; os raros cursos acontecem nos grandes centros o que faz com que os professores, em sua maioria atuando na escola pública, esbarrem em tempo e dinheiro. Além desses fatores apontados enquanto educadores comprometidos com estas questões precisamos de grande poder de convencimento para demonstrar aos alunos, docentes, funcionários das Instituições e público em geral sobre o significado da abordagem dessas temáticas.

É certo que apesar das dificuldades houve avanços significativos os quais precisam ser melhor investigados e publicizados. No âmbito da formação de professores, citamos como exemplo o curso “As Interfaces das Culturas Afro-brasileira e Indígena e suas aplicações nas Práticas Pedagógicas.” (40h/a) promovido em 2012 pelo NEABI (Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha, Câmpus: Júlio de Castilhos. Participaram desse evento 110 professores e oriundos da comunidade local e regional. O mesmo não será detalhado neste texto, pois, esse não é o seu objetivo. A memória do curso requer outro estudo e está em fase de construção. Iniciativas como esta caracterizam o ensino de História como um espaço de diálogos e possibilidades. Pensamos o professor de História não como um mero tradutor do conhecimento erudito para o conhecimento escolar. É, sim, de acordo com Cerri (2011, p. 18) “um intelectual capaz de identificar os quadros de consciência histórica subjacentes aos sujeitos do processo educativo – inclusive o seu próprio – e de assessorar a comunidade na compreensão crítica do tempo, da identidade e da ação histórica.”

As nossas atividades enquanto docente e pesquisador envolvido com essas temáticas provocam a necessidade de teorização e atitudes investigativas sobre as mesmas e inclusive com as suas relações no âmbito do currículo oficial e/ou oculto. Nesse sentido lembramos de Azevedo (2010, p. 155) quando esta autora salienta: “é necessário que se analise o currículo oficial, buscando incorporar a ele as experiências bem sucedidas no ensino, no currículo vivido efetivamente entre professores e alunos, onde certamente ocorrem,



explícita ou veladamente, manifestações da diversidade étnica e cultural brasileira.” Ao trazer para o panorama das reflexões a temática ligada às questões afro-brasileiras, vamos ao encontro do pensamento de Zarth (2010, p. 119) quando o mesmo ressalta:

O atual retorno do tema “etnorracial” não é apenas uma volta metodológica ao passado, e sim uma tentativa de reconsiderar, numa perspectiva crítica, as condições históricas dos diferentes grupos etnoculturais na constituição da sociedade nacional, marcada por inequívocas desigualdades com características étnicas. Certamente, a força das teorias ligadas ao multiculturalismo ou à interculturalidade tem um papel importante na reintrodução do tema no ensino de História.

Essas reflexões e inquietudes vão gerar possibilidades, as quais poderão originar novas situações que podem amenizar a dicotomia existente entre a teoria e a prática. Quando o foco da abordagem recai sobre a presença ou “silêncio” a respeito destas temáticas, avaliamos as circunstâncias em que está ocorrendo a implementação da legislação na Educação Básica. Ao falar de sua pertinência recorre-se a Souza (2006, p. 7) quando diz:

Trazer para sala de aula a História da África e do Brasil africano é, antes de mais nada, fazer cumprir nossos objetivos como educadores: refletir sobre a discriminação racial e sexual, valorizar a diversidade étnica, gerar debate, estimular valores e comportamentos de respeito, de solidariedade, de tolerância. Além disso, mais especificamente, é a oportunidade de levantar a bandeira de combate ao racismo e às discriminações que atingem particularmente a população negra, afro-brasileira e afro-descendente. Trazer para a sala de aula esse tema é dar a oportunidade a nossos alunos de desvendar sua própria cultura, reconhecendo no outro uma parte de si mesmos.

Após a desmistificação, embora parcial dos fatos, chega-se à compreensão da essencialidade da abordagem destas temáticas na construção do conhecimento histórico e no entendimento crítico do processo sociocultural. Ao realizar as reflexões teóricas revisamos os aportes científicos, retomamos conceitos como uma elaboração teórica e cultural, sugerimos



temáticas, indicamos fontes e alternativas, as quais, de acordo com Helfer (2010, p. 85), devem permitir:

[...] a construção dos fundamentos teóricos-metodológicos que transformam as relações cotidianas, o contexto educativo em que os docentes constroem ou reconstroem saberes, levando-os a ser protagonistas de uma ação educativa qualificada e reflexiva.

É nesse enfoque que a sociedade contemporânea, plena de contradições e cada vez mais globalizada, está exigindo mudanças de paradigmas que venham nortear a construção do conhecimento, tanto no âmbito da academia quanto em outros espaços escolares. Nesse ímpeto, historiadores, antropólogos, sociólogos e educadores em geral recorrem a diferentes linguagens como caminho para a renovação do ato de ensinar e aprender História.

Os mesmos procuram estabelecer diálogos entre o ensino e a pesquisa em História utilizando as “linguagens alternativas”, tais como imagens pictóricas, gráficas, fotografias, textos, letreiros, cartazes, documentos escritos, artigos de jornal, obras literárias, mapas, cultura material, história oral, acervo de museus, filmes, documentários, sites, obras literárias e músicas, enfim, as inúmeras linguagens expressivas, que, segundo Abud (2005, p. 310), “mobilizam conceitos e processam símbolos culturais e sociais, mediante os quais apresentam certa imagem do mundo. Imagens estas que acarretam outras instâncias de referências, como comportamento, moda, vocabulário”. Quando trata dessa questão Arruda (2011, p. 135) assim expressa: “o uso de diferentes linguagens pelos sujeitos proporcionam transformações cognitivas, mudanças na forma de pensar e relacionar saberes e raciocínios; ao considerar a complexidade podem promover a experiência singular, valorizando a estética e o subjetivo.”

Pensando nas “linguagens alternativas” como um suporte importante para o ensino de História encaminhamos, a seguir, algumas reflexões teóricas e sugestões para que a História e a Cultura Afro-brasileira sejam abordadas a partir de diálogos interdisciplinares com a Literatura, cinema e música.

História e Literatura

Nesse sentido empreenderemos, inicialmente, algumas reflexões sobre as relações existentes entre a História e Literatura. Em meio às mesmas focalizamos o papel da



História enquanto ciência preocupada com os fatos reais, com a reconstituição do passado/guardiã da memória e análise do presente e a Literatura, por sua vez, comprometida com a imaginação, criatividade e ficção. Uma Literatura como Pesavento (2004, p. 83) defende:

[...] fonte de si mesma. Ela não fala de coisas ocorridas, não traz nenhuma verdade do acontecido, seus personagens não existiram, nem mesmo os fatos narrados tiveram existência real. A literatura é testemunho de si própria, portanto o que conta para o historiador não é o tempo da narrativa, mas sim o da escrita. Ela é tomada a partir do autor e sua época, o que dá pistas sobre a escolha do tema e de seu enredo, tal como sobre o horizonte de expectativas de uma época.

A História e a Literatura, nesse entendimento, representam formas diferenciadas de apresentar o ser humano e as suas relações com a sociedade, a cultura, enfim, com o mundo. A Literatura representa o ser humano no tempo a partir de narrativas descompromissadas com os acontecimentos. A História, por sua vez, vale-se do presente para recolher, selecionar e interpretar fontes do passado e busca, dessa forma, construir narrativas comprometidas com a realidade vivenciada pelos seres humanos em diferentes contextos e temporalidades. Nessa caminhada, História e Literatura, conforme Abud et. al. (2010, p. 45), “encontram-se nesse *intermezzo*, pois a ficção produzida pela segunda, mesmo revestida do uso tradicional do passado representado na história dos heróis, possibilita, indiretamente, a observação da mentalidade de grupos excluídos”.

Nesta perspectiva, a História e a Literatura não podem ficar aprisionadas a uma narrativa repleta de batalhas, heróis, mitos, símbolos, crenças, tradições ou a uma ótica onde os índios são preguiçosos, as mulheres menos inteligentes, os negros supersticiosos... Defendemos que ambas precisam abrir espaços para novas temáticas, onde negros, índios, mulheres, desfavorecidos economicamente, etnicidade, diversidade, pluralidade cultural, cidadania, direitos humanos, tenham asseguradas as suas presenças como objeto de discussão. A utilização de textos literários nas aulas de História, segundo Fonseca (2004, p. 165-166):

[...] reservadas as suas especificidades artísticas podem nos oferecer pistas, referências do modo de ser, viver e agir das pessoas, dos valores e costumes de determinada época. É uma



fonte/documento/evidência que auxilia o desvendar da realidade, as mudanças menos perceptíveis, os detalhes sobre lugares e paisagens, as mudanças naturais, os modelos de o homem relacionar-se com a natureza em diferentes épocas.

Em outras palavras, uma Literatura tendo como pano de fundo o contexto histórico e a realidade socioeconômica. É nesta linha de pensamento que passamos a sugerir atividades com as seguintes obras literárias: “Bruna e a Galinha d’Angola” (Gergilda de Almeida); “Histórias Africanas para Contar e Recontar” (Rogério Andrade Barbosa); “Menina Bonita do Laço de Fita” (Ana Maria Machado); “A Cor da Vida” (Semíramis Pateno); “Gosto de África, estórias de lá e daqui” (Joel Rufino dos Santos); “A Ovelha Negra” (Aibê Bernardo); “Mota Coqueiro” (José do Patrocínio); Meu Amor Negro (drama/preconceitos de Márcia Kupstas); O Cortiço e o Mulato (Aluísio de Azevedo); A Escrava Isaura (Bernardo Guimarães); As Minas de Prata (José de Alencar); O Cabeleira (Franklin Távora); As Vítimas-algozes: quadros da escravidão, O Moço Loiro (Joaquim Manuel de Macedo); Pai contra Mãe (Machado de Assis); O Bom-crioulo (Adolfo Caminha); Lendas Negras (folclore/de Julio Hemilio Bras e Salmo Dansa). Três Anjos Mulatos do Brasil (Biografia/Pe José Maurício, Mestre Valentin, Aleijadinho;autor: Rui de Oliveira); África Eterna(Rui de Oliveira). Esses dois livros trazem uma abordagem histórica, geográfica, cultural e literária; Essa Negra Fulô, Invenção do Orfeu (Jorge de Lima); Jubiabá, Mar Morto, Tenda dos Milagres (Jorge Amado); O Horto (Auta de Souza; RN, 1876/1901), Úrsula (M^a Firmina dos Reis; MA, 1825/1917); Várias obras-prosa Urbana da melhor qualidade sobre o RJ do início do séc. XX (João do Rio, 1881-1921).

Poemas:

Ashell, Ashell, para todo mundo (Elisa Lucinda); Identidade (Pedro Bandeira); Mahia Amanhã (Mirian Alves); Quem sou Eu? (Luíz Gana); Serra Barriga (Jorge de Lima); Salve Mulher Negra (Oliveira Silveira), Tem Gente com Fome (Solano Trindade).

Poesias de Castro Alves, de Cruz e Sousa, de Oliveira Silveira, de Jorge de Lima, de Lima Barreto, de Maria Rita Py Dutra, entre outras.

Sob esta ótica, recomendamos a utilização de obras literárias como ferramentas imprescindíveis para a construção do conhecimento histórico. A leitura, a interpretação e análise de romances, crônicas, poesias, contos, textos literários e/ou jornalísticos podem



tornar-se instrumentos e estratégias importantes para um ensino de História agradável e interessante.

Nesse contexto cabe a nós professores, de acordo com Fonseca (2004, p. 166) “muita sensibilidade no trabalho com o texto literário, pois é necessário respeitar os limites próprios do discurso, e, ao mesmo tempo, não confundir história com ficção e aventura, ao tentar tornar seu ensino mais prazeroso.” É mister lembrar o que recomenda, por sua vez, Woods (2011, p. 202-203) quando diz:

Os estudos literários têm se dedicado a encontrar uma forma de ler o passado a partir do presente sem se apropriar dele para o presente. Têm buscado um método e uma prática que consigam respeitar verdadeiramente a especificidade e a diferença radical do passado social e cultural, enquanto expõem suas polêmicas, formas, estruturas e lutas. Para o “bem da História”, é eticamente crucial que o leitor mantenha uma postura interrogativa aberta em relação ao seu tema, se não quiser que o passado seja dominado ou apropriado pelas preocupações predominantes do presente.

História e Cinema

Outra alternativa que torna enriquecedora e atraente as atividades de ensino de História é o Cinema. Os filmes representam uma temática, um tempo histórico, um personagem, um povo, uma cultura, uma época. Podemos afirmar que é um processo intenso, onde se aglutinam ideias, sentidos, verdades, mitos, medos, crenças, imaginações, sonhos, emoções, amores. Além disso, conforme destaca Flores (2002, p. 6), os filmes são:

Testemunhos inigualáveis do cotidiano ou da mentalidade de uma época. Entretanto, a representação dos filmes como temática histórica, geralmente expressa a mentalidade do diretor ou do produtor, são poucos os que se preocupam com a reconstituição da época, mantendo o caráter histórico no cenário, nos objetos, nas falas e até na postura dos atores.



Cabe destacar, deste modo, que as relações pedagógicas que envolvem os filmes e o conhecimento é o fato de ambos se constituírem em construções mentais, as quais precisam ser reproduzidas de forma intensa e criteriosa. Para a utilização de filmes em situações de ensino é importante frisar que o mesmo precisa estar em sintonia com os conteúdos abordados; ser escolhido no coletivo da sala de aula; a sua projeção deve ser antecedida de uma orientação e/ou contextualização por parte do professor; a atenção e concentração dos alunos são fundamentais para a sua compreensão; após a projeção é importante que seja realizada uma análise oral seguida do preenchimento de uma ficha técnica que contenha, inclusive, uma síntese sobre o mesmo.

Para sua análise é interessante que sejam observados os seguintes aspectos: contexto histórico, temática, acontecimentos principais, personagens, cenários, lugares, tempo em que ocorre a narrativa, linguagem, fotografia, sonoplastia, iluminação, figurinos, equipe de produção, direção. No entanto, é pertinente lembrar que não basta assistir aos filmes. Como diz Bittencourt (2004, p. 376), “é preciso preparar os alunos para a leitura crítica dos filmes, começando por uma reflexão sobre os próprios a que eles assistem”.

Por sua vez, no que tange ao filme histórico, Miskell (2011, p. 290), argumenta que “o que se torna importante não é tanto os detalhes factuais e sim o sentido transmitido pelo filme, ou seja, a mensagem que envia aos expectadores e a autenticidade histórica daquela mensagem”. Assim, se bem utilizados, os filmes podem tornar-se um recurso valioso e indispensável no processo ensino-aprendizagem de História.

De acordo com esse olhar sugerimos filmes cujos temas estão ligados às questões da História e Cultura da África e dos Afro-Brasileiros, os quais podem passar a ter importância no bojo das discussões ou da construção do conhecimento em História. Entre eles podemos indicar: “Frente a Frente com o Inimigo”; “Último Rei da Escócia”; “África dos meus Sonhos”; “Cleópatra”; “Duma”; “A Rainha do Sol”; “Zulu”; “Sarafina!”; Madalena – Luta pela Liberdade”; “Poder de um Jovem”; Lugar Nenhum na África”; “Um Grito de Liberdade”; “Bamako”; “A outra História Americana”; “Crash”; “No Limite”; “Em defesa da honra”; “Mississippi em chamas”; “Tempo de Glória”; “Malcon X”; “Os deuses devem estar loucos”; “Invictus (Mandela)”; “Amistad”; “Batalha de Argel”; “Diamante Negro”; “Amor Sem Fronteira”; “Hotel Ruanda”; “Entre Dois Amores”; “ Lágrimas do Sol”; “Fala tu”; “Cafundó”; “Besouro”; “As Filhas do Vento”; “Quanto vale ou é por quilo”; “Quilombo”; “Xica da Silva”; “O Paí-o”; “Chico Rei”; Meu tio matou um cara”; “Macunaíma”; “Cidade dos Homens”; “Carandiru”; “Cidade de Deus”; “Madame Satã”; “Neto Perde Sua Alma”;



“Palmares”; “Kiriku e a Feiticeira”... Um documentário interessante é “Vista Minha Pele” (Joel Zito Araújo). Igualmente é recomendável destacar o que apontam Abud et. al. (2010, p. 175):

Ao confrontarmos os filmes com diferentes produções historiográficas, as quais podem, muitas vezes, conter concepções antagônicas aos conteúdos destas obras imagéticas, estimulamos os alunos a realizar operações mentais complexas que os ajudam a produzir seus próprios conhecimentos sobre as bases mais críticas e analíticas, na medida em que a recepção e interpretação de imagens nunca são atos passivos.

Com certeza a interpretação de um filme também tem algo de subjetivo e é resultado de toda a bagagem de conhecimento que a pessoa construiu. O filme como cultura visual se insere em uma infinidade de linguagens como desenhos, pintura, caricatura, fotografia, quadrinhos e cinema entre outras fontes para o ensino e pesquisa em história.

História e Música

Outra linguagem alternativa interessantíssima é a Música, a qual é uma das mais criativas manifestações artísticas e culturais de um povo e uma forma de comunicação que faz parte de nossas vidas. Quando falamos em Música lembramos de sons (melodia), de letra (mensagem), temas, vozes, gestos, vestimentas, paixões, lugares, culturas. No caso da música brasileira, de acordo com Napolitano (2002, p. 109), esta forma um:

[...] enorme e rico patrimônio histórico e cultural, uma das nossas grandes contribuições para a cultura da humanidade. Antes de inventarem a palavra “globalização”, nossa música já era globalizada. Antes de inventarem o termo “multiculturalismo”, nossas canções já falavam de todas as culturas, todos os mundo que formam os brasis. Antes de existir o “primeiro mundo”, já éramos musicalmente modernos. Além disso, nossa música foi o território de encontros e fusões entre o local, o nacional e o cosmopolita; entre a diversão, a política e a arte; entre o batuque mais ancestral e a poesia mais culta.



A utilização da Música nos remete à necessidade de sugerirmos atividades que orientam para o levantamento de informações, estudo de símbolos, figuras de linguagem, amores, etnicidades, cotidiano, trabalho, valores, ideias, modos, comportamentos, mentalidades, identidades, regionalismos, questões sociais, econômicas e políticas, diversidades... Originando, inclusive, novas formas de organização de conteúdos. Nesse contexto é pertinente lembrar que as letras das músicas também reforçam clichês, representam boas evidências, registro de fatos, eventos sociais, manifestações culturais e conceitos que devem ser analisados à luz de seu contexto sociocultural. Tal atividade, com certeza, colabora para a elaboração de conceitos espontâneos, bem como nas suas relações com os conceitos científicos. Considerando esse aspecto, vamos buscar respaldo em Abud et. al. (2010, p. 64), quando defendem que:

[...] é salutar a utilização da linguagem musical no ensino de História com o objetivo de estimular os alunos a buscar compreender por quais motivos as pessoas atuaram no passado de determinada forma e o que pensavam sobre a maneira como o fizeram (ainda que não tenham maturidade suficiente para a total apreensão do objeto estudado – lembramos que os historiadores ao pesquisar essas fontes realizam semelhante operação mental).

É enorme a potencialidade histórica e cultural da Música, no Brasil e no mundo. Convém atentar para o fato de que a Música, aliada a um conteúdo inovador, pode constituir-se em um componente lúdico e cognitivo para a conscientização, indagação, inserção social, sensibilização, experiências individuais e coletivas bem como estratégia didática para um ensino de História inovador, valorativo e coerente com as necessidades da sociedade contemporânea.

Desta forma é possível afirmar que a Música pode ser utilizada como importante recurso didático em atividades criativas a serem desenvolvidas nas aulas de História, Geografia, Artes e Língua Portuguesa, entre outras. No entanto é preciso que o professor ao organizar o seu planejamento tenha presente o que Bittencourt (2004, p. 379-380) recomenda: “Se existe certa facilidade em usar a música para despertar interesse, o



problema que se apresenta é transformá-la em objeto de investigação. Ouvir música é um prazer, um momento de diversão, de lazer, o qual, ao entrar na sala de aula, se transforma em uma ação intelectual. Existe enorme diferença entre ouvir música e pensar a música.”

Nesse viés, a Música no cotidiano do espaço escolar precisa ultrapassar os contornos de adorno e agregar-se aos estudos de História Cultural. Em meio a esse processo abre-se um enorme espaço para a discussão da Música Popular Brasileira (MPB), principalmente para o Samba, tendo em vista as suas origens históricas ligadas à África e aos negros brasileiros. Por considerarmos a sua riqueza do ponto de vista histórico, cultural, melódico e rítmico é que sempre inserimos na pauta de nossas discussões.

Passamos, a seguir, a elencar algumas músicas que tratam de temáticas sintonizadas com as questões da África e da História e Cultura Afro-brasileira. O desafio é inseri-las nas abordagens, procurando, sob o ponto de vista didático, explorá-las da melhor forma possível. Entre elas podemos citar: “Pelo Telefone” (Dunga); “Aquarela do Brasil” (Ari Barroso, “Lindo e Trigueiro”); “Canta Brasil” (Alcyr Pires Vermelho); “Canto das Três Raças” (“Um canto de revolta pelos ares”); “Brasil Mestiço”; “Santuário da Fé”; “Jogo de Angola”; “Deusa dos Orixás”; “O Mar Serenou”; “Morena de Angola” (eternizadas na voz de Clara Nunes); “Embla eu (Clementina de Jesus)”; “Sorriso Negro” (Dona Ivone Lara); “Dia de Graça” (Candeia); “Kizomba”; “Festa da Raça” (Luíz Carlos da Vila, “Valeu Zumbi... o grito forte dos Palmares); “Carta a Mandela”; “Nas Veias do Brasil” (Beth Carvalho); “Balaio de Sinhá”, “Terreiro Brasil”, “Kissanga (Graça Braga)”; “Preceito”, “Oxum Olá”, “Conceição da Praia”, “Jardim das Oliveiras” (Luiza Dionísio); “Milagres do Povo” (Caetano Veloso/Gilberto Gil); “Todo o camburão tem um pouco de navio negreiro” (Rappa); “Lavagem Cerebral” (Gabriel, O Pensador); “Retrato em Claro e Escuro” (Racionais MC’s) e “*Black is Beautiful*”/Preto é Bonito, (Marcos e Paulo Sérgio Valle), entre outras.

Nesse mesmo enfoque também as músicas infantis podem ser trabalhadas criticamente, principalmente “Escravos de Jó” e “Boi da Cara Preta”. Vale a pena dar uma pesquisada nas composições de Arlindo Cruz, Leci Brandão, Noca da Portela, Paulinho da Viola, João Nogueira, Paulo Cezar Pinheiro, Nei Lopes, Jorge Aragão, Almir Guineto, Martinho da Vila,... Buscar o repertório de Alcione, Clara Nunes, Margarete Menezes, Teresa Cristina, Fundo de Quintal, Diogo Nogueira, Graça Braga, Luiza Dionísio, Aline Calixto, Thaís Macedo.

Os sambas enredo das Escolas de Samba do Rio de Janeiro, principalmente, constituem-se em um vasto universo em que as temáticas afro-brasileiras sempre estão



presentes. Como exemplo, lembramos os enredos “Ilu Ayê, terra da vida” (Portela, 1972); “Negro”, “Liberdade: Realidade ou Ilusão” (Mangueira, 1988), “Tambor” (Salgueiro, 2009).

A riqueza histórica, poética e melódica da MPB, principalmente nos gêneros que guardam a ancestralidade africana, como o Samba, se bem explorados metodologicamente, podem se constituir em uma vertente fértil para o enriquecimento do ensino de História. É necessário sublinhar que práticas pedagógicas alicerçadas em linguagens expressivas alternativas são extremamente necessárias para elaborações mentais e produções de saberes históricos por parte dos alunos. Esse processo quando bem conduzido pode desencadear, conforme Jean Peyrot (apud MONIOT, 1993, p. 21) efeitos sociais tais como:

- transmitir uma memória coletiva, revista e corrigida a cada geração, que coloca o aluno diante de uma consciência coletiva;
- formar a capacidade de julgar – comparando sociedades em épocas diferentes, e a existência delas ao mesmo tempo em locais diferentes – que tem como efeito social o desenvolvimento do espírito crítico e da tolerância;
- analisar uma situação – aprendendo a isolar os componentes e as relações de força de um acontecimento ou de uma situação – que leva ao refinamento do espírito, antídoto ao simplismo de pensamento;
- formar a consciência política como instrumento de coesão social, memória de um grupo que toma consciência de um destino comum.

Salientamos, portanto, a pertinência de aprendizagens significativas para o avanço de conquistas sociais, democráticas e humanas. Ainda sob esta ótica, nos referimos à interessante possibilidade de inserir atividades lúdicas no processo educativo. Esses encaminhamentos podem contribuir para que ocorra a aprendizagem da história que para Rusen (2010, p. 113):

é um processo de desenvolvimento da consciência histórica na qual se deve adquirir competências da memória histórica. As competências que permitem efetuar uma ideia de organização cronológica que, com uma coerência interna entre passado, presente e futuro, permitirá organizar a própria experiência de vida, são as mesmas competências de que se necessitam para poder receber e também para poder produzir histórias.



Considerações Finais

Ao tomarmos a África/História e Cultura Afro-Brasileira como temática de nosso estudo, contribuímos de certa forma, para a construção de políticas afirmativas no meio acadêmico esperando que os seus reflexos possam ser percebidos, a curto e médio prazo, nas atividades implementadas em espaços educativos. Ao trazer essa temática para o universo das discussões, acreditamos abrir e ampliar possibilidades interdisciplinares de promoção da igualdade, autonomia, diálogos interculturais, valorização da diversidade e construção da consciência histórica.

É imprescindível frisar que quando decidimos pela elaboração desse texto a ideia inicial era suscitar discussões que viabilizassem a aplicação da Lei 10.639/03. Na realidade queríamos aliar, em uma perspectiva interdisciplinar, atividades de valorização da História e Cultura da população afrodescendente aos conteúdos como nos saberes da Escola Básica. Nessa perspectiva lembramos uma interessante passagem de Gabriel (2013, p.310) quando a mesma provoca:

Lutar, por exemplo, para que as “culturas indígenas” ou “negras” sejam incorporadas e reconhecidas nos currículos de História, exige problematizar não apenas o nosso entendimento desses significantes, mas também os de história e de escola. Isso significa deslocar, mexer também nas fronteiras epistemológicas do conhecimento histórico disciplinarizado.

Os esforços empreendidos nos levam a postular uma nova prática pedagógica em História, na sua interface com todas as outras disciplinas, permeada por valores civilizatórios africanos e afro-brasileiros. Pensando nesse sentido, inserimos no presente ensaio uma contribuição significativa de Azevedo (2010, p. 157-158), quando revela:

Numa perspectiva multicultural de currículo de História atento às relações de etnicidade, é importante pensar em muitos aspectos: diversidade de conhecimentos, práticas pedagógicas; representações sobre raça, classe, gênero, orientação sexual; lugares ocupados no currículo pelos sujeitos do ensino-aprendizagem; maneira pela qual se poderá dar voz aos alunos; proposição de uma pedagogia dialógica



e um processo ensino-aprendizagem com base na articulação entre ensino e pesquisa.

Dando continuidade à sua abordagem, Azevedo (2010, p. 158), afirma:

Um ensino de História baseado e comprometido com o multi precisa ainda dialogar com outras ciências, vivenciando práticas interdisciplinares e transversais, bem como utilizar diferentes fontes e linguagens, diversificando os meios de informação e comunicação em sala de aula e em outros espaços educativos. Dessa forma, busca-se levar o aluno a identificar-se como sujeito da História.

Para que essa atitude fosse possível era preciso identificação, articulação, consciência crítica e planejamento. É evidente que tendo em vista a amplitude e multidimensionalidade dos temas nesse texto, não foi possível abarcar todos os enfoques. Na prática, o grande desafio foi chamar a atenção para a pertinência da abordagem destes temas estratégicos e imprescindíveis para compreensão da formação étnica e da contribuição negra no processo sócio-histórico-cultural. Sob outro viés, procuramos buscar uma melhor ilustração através de alternativas didáticas férteis em situação crítico-criativas de ensinar e aprender História, bem como nos lembra Seffner (2010, p. 213):

O objetivo de uma aula de História é a realização de aprendizagens significativas para os alunos, entendidas aqui como aprendizagens de conteúdos, conceitos, métodos e tradições que lhes sirvam para entender de modo mais denso, poder-se-ia mesmo dizer que temos como objetivo que os alunos tenham uma compreensão crítica do mundo em que vivem.

O fato de estarmos engajados às questões sobre o ensino de História nos permite questionamentos, teorizações e o repensar das práticas. O desafio da construção de uma nova práxis nos instiga a novas experiências quanto ao ensino de História. Nesse sentido, nosso pensamento vem ao encontro do que Meinerz (2010, p. 209) diz:



As aulas devem proporcionar ao sujeito o estímulo à reflexão de natureza histórica, através do exercício, nos limites da produção do conhecimento escolar, das teorias e metodologias próprias dessa área. Isso exige a incorporação de uma reflexão de natureza pedagógica sobre a relação que se estabelece com o saber e com os sujeitos sociais. A escola ainda pode ser o espaço da possibilidade de praticar novas maneiras de fazer a História.

Em meio a uma sociedade plural, complexa, diversa e desigual, acreditamos que as Universidades e as Escolas de Educação Básica precisam, com urgência, constituírem-se em espaços socioculturais onde sejam planejadas práticas pedagógicas inovadoras, essenciais para eliminar ideologias, preconceitos, desigualdades sociais e discriminações étnicas. No trato pedagógico, a perspectiva do uno deve ser substituída, o mais rápido possível, pela perspectiva do múltiplo e do coletivo, abrindo-se espaço para um ensino marcado por culturas, diversidades e transversalidades. Esse outro olhar para o processo educativo é o que permite interessantes oportunidades de relações humanas e de encontro de diferenças. No caso do ensino de História o objetivo maior no entendimento de Cerri (2011, p. 81 – 82) “é formar a capacidade de pensar historicamente e, portanto, de usar as ferramentas de que a História dispõe na vida prática, no cotidiano, desde as pequenas até as grandes ações individuais e coletivas.”

As práticas pedagógicas não podem ficar restritas à celebração, mas desencadear momentos de produção/crítica/circulação de ideias, atitudes, posturas, valores e conhecimentos que ensejem mudanças nos Projetos Político-Pedagógicos; inserção da diversidade “racial” e cultural nos currículos; parcerias com instituições sociais, órgãos governamentais, museus, centros culturais, coordenadorias/secretarias de educação; elaboração/divulgação de vídeos educativos e, principalmente, cursos/seminários de formação inicial e continuada de professores, multiplicadores do conhecimento.

Para o êxito do que se propõe, são fundamentais práticas pedagógicas investigativas, problematizadoras, críticas e reflexivas que promovam a igualdade de oportunidades, a autonomia responsável, a multiplicação de saberes, a cidadania e o desenvolvimento humano. As discussões teóricas, sugestões e orientações didáticas que integram a nossa pauta não encerram este estudo. Ao contrário, desvelam situações nítidas de uma nova realidade onde, de acordo com Pereira & Graebin (2010 p. 171):



O historiador e o professor de História, hoje, deixaram de olhar para a diversidade da vida humana a partir do olho europeu e iluminista. A África deixou de ser apenas matéria da Antropologia e se tornou um tema de estudo da História. O continente e o povo africano passam a ter uma história original e singular, antes e depois da conquista europeia e não apenas ligada ou referida a esta.

A aprovação da lei 10.639/03 traz a História e Cultura Afro-brasileira para o rol das discussões. O seu advento coloca no centro debates os conceitos de África, Negro, segregação, diáspora, “raça”, etnia, identidade racial, racismo, pluralidade cultural, ancestralidade, afro-descendente, consciência negra, diversidade entre tantos.

As abordagens ganham novas dimensões ultrapassando, inclusive, em alguns casos as fronteiras das disciplinas. No caso do Ensino de História o mesmo passa, gradativamente, a assumir novos contornos. No entendimento de Cerri (2011, p. 126):

A contribuição da história na escola não é só a compreensão da realidade e a formação da identidade, mas também a concepção e compreensão da diferença, da alteridade – tanto para ensinar a convivência nas sociedades que hoje são, na maioria, multiculturais, quanto para ensinar julgar o próprio sistema político e social em que se vive (sem outros pontos de vista além daquele que eu vivo não há crítica efetiva possível. É dentro desse raciocínio que pode ser lida como oportuna a lei que institui a obrigatoriedade do estudo da história e cultura afro-brasileira.

Acreditamos na literatura, cinema e música como vertentes férteis para o ensino de História. Nessa perspectiva fomos ao encontro do pensamento de Silva (2007, p. 286) quando defende:

Trazer filmes, textos ficcionais e outros produtos artísticos para cena da pesquisa e do ensino de História, portanto, é fazê-lo dialogarem com o trabalho dos historiadores, ao invés de os tratar como parceiros menores e ignorantes, a serem corrigidos pela ciência. E descobrir que



muitas são as vozes com direito à fala reflexiva (no plano do conceito ou plano do sensível) sobre a História.

Tratar essa temática a partir de vários prismas no entendimento de Rocha (2012, p. 4) visa “a conquista da equalização da valorização das diversas formas de desigualdade, buscando avançar no combate ao racismo e as discriminações, promovendo a inclusão, a reinterpretação do Brasil, enfim, favorecendo o aprofundamento de reflexões, considerações teóricas e partilha de experiências entre profissionais da educação capazes de mediar um processo educativo com qualidade, antirracista e cidadã.”

Cabe dizer que construir esse texto significa uma possibilidade de trazer a História e a Cultura Afro-brasileira para o cotidiano da pesquisa, ou seja, é descobrir novos saberes. Ensiná-los nas práticas pedagógicas e nos espaços-tempos de formação de professores é compartilhar saberes. De acordo com Silva (2007, p. 276) “Todo historiador comunica às outras pessoas suas descobertas, quer dizer, ensina o que aprendeu.” Em suma, se isso ocorrer, os diálogos com as fontes e as nossas práticas foram eficazes.

REFERÊNCIAS

- ABUD, Kátia Maria et. al. (Orgs.). **Ensino de História. Idéias em Ação**. São Paulo: CENGAGE, 2010.
- **Registro e Representação do Cotidiano: a música popular na aula de História**. Cadernos Cedes. Vol. 25. n. 67. Campinas: Unicamp, set/dez, 2005. p. 309 – 317.
- ARRUDA, Eucídio Pimenta. **Na tessitura das tramas virtuais: entre histórias, tecnologias e aprendizagens**. In: FONSECA, Selva Guimarães; GATTI JUNIOR, Décio (orgs). **Perspectivas do Ensino de História: Ensino, cidadania e consciência histórica**. Uberlândia: EDUFU/faping, 2011. p. 131 – 153.
- AZEVEDO, Crislane Barbosa. **Desafios e Perspectivas de um Currículo de História Promotor das Relações Étnico-Raciais no Brasil**. Cadernos do CEON. Etnicidades. n. 32. Chapecó: Argos, 2010.
- BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de História: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2004.
- **Abordagens Históricas sobre a História Escolar**. **Revista Educação e Realidade**. V. 36, nº 1. Porto Alegre: UFRGS, Jan/Abr, 2011. p. 83 – 104.



- CERRI, Luis Fernando. **Ensino de História e Consciência histórica**. Rio de Janeiro: FGV, 2011.
- DAVIDSON, John. **História, Identidade e Etnicidade**. In: LAMBERT, Peter; SCHOFLEID, Phillipp. Cols. **História – Introdução ao Ensino e à Prática**. Porto Alegre: Penso/Artmed, 2011. p. 180 – 191.
- FLORES, Moacyr (Org). **Cinema: Imagens de História**. Porto Alegre: Evangraf, 2002.
- FONSECA, Selva Guimarães. **Didática e Prática de Ensino de História**. 2. ed. Campinas: Papirus, 2004.
- GABRIEL, Carmen Teresa. **O “outro” como elemento incontornável na produção do conhecimento histórico**. In: PEREIRA, Amilcar Araújo; MONTEIRO, Ana Maria (orgs) **Ensino de História e Culturas Afro-brasileiras e Indígenas**. Rio de Janeiro: UFRJ/Pallas, 2013. p. 287-311.
- HELFER, Nadir Emma. **A Formação Continuada de Professores de História da Educação Básica: o Curso de Atualização em História e Geografia da UNISC**. In: BARROSO, Vera Lucia Maciel et. al. (Orgs). **Ensino de História – Desafios Contemporâneos**. Porto Alegre: EST / Exclamação / ANPUH – RS, 2010. p. 73 -85.
- MARTINS, Estevão C. Rezende. **A exemplaridade da História: prática e vivência do ensino**. In: FONSECA, Selva Guimarães; GATTI JUNIOR, Décio (orgs). **Perspectivas do Ensino de História: Ensino, cidadania e consciência histórica**. Uberlândia: EDUFU/faping, 2011. p. 83 – 92.
- MEINERZ, Carla Beatriz. **Ensino de História: a relação pedagógica presente em nossas práticas**. In: BARROSO, Vera Lucia Maciel et. al. (Orgs). **Ensino de História – Desafios Contemporâneos**. Porto Alegre: EST / Exclamação / ANPUH – RS, 2010. p. 203 – 212.
- MISKELL, Peter. Os Historiadores e o Cinema. In: LAMBERT, Peter; SCHOFIELD, Phillipp. Cols. **História – Introdução ao Ensino e à Prática**. Porto Alegre: Penso/Artmed, 2011.
- MONIOT, H. **Didactique de L’Histoire**. Paris: Kathan, 1993.
- MOURA, Clóvis. **As injustiças de Clio: o negro na historiografia brasileira**. Belo Horizonte: Oficina do Livro, 1990.
- NAPOLITANO, Marcos. **História e Música**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.
- PAIVA, Adriano Toledo. **História Indígena na Sala de Aula**. Belo Horizonte: Fino Traço, 2012.



PEREIRA, Nilton Mullet; GRAEBIN, Cleusa Maria Gomes. Abordagem Temática no Ensino de História. In: BARROSO, Vera Lucia Maciel et. al. (Orgs). **Ensino de História – Desafios Contemporâneos**. Porto Alegre: EST / Exclamação / ANPUH – RS, 2010. p. 169 -181.

PESAVENTO, Sandra Jatahy. **História e História Cultural**. 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

ORIENTAÇÕES E AÇÕES PARA A EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS, Brasília: MEC/SECAD 2010.

OLIVEIRA, Luiz Fernandes de. África e lei 10639/03 – da militância negra aos espaços escolares. In: FERRAZ, Maria Claudia de Oliveira Reis et. al. **Escola, Culturas e Diferenças; experiências e desafios na Educação Básica**. Rio de Janeiro: Imperial Novo Milenio. 2011, p. 243 – 271.

ROCHA, Aristeu Castilhos da. Desafios para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Indígena. **Anais da XVI Jornada Nacional da Educação**. Educação: territórios de Saberes. Santa Maria: UNIFRA, 2012.

SEFFNER, Fernando. Saberes da Docência, Saberes da Disciplina e Muitos Imprevistos: Atravessamentos no Território do Ensino de História. In: BARROSO, Vera Lucia Maciel et. al. (Orgs). **Ensino de História – Desafios Contemporâneos**. Porto Alegre: EST / Exclamação / ANPUH – RS, 2010. p. 213 -229.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora; barca, Isabel; MARTINS, Estevão de Rezende. **Jorn Rusen e o Ensino da História**. Curitiba: UFPR/Universidade do Moinho, 2010.

SERRANO, Carlos; WALDMAN, Maurício. **Memória D'África. A Temática Africana em Sala de Aula**. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, Marcos. Desavir-se, reaver-se. História e ensino de História: interfaces ou intrafaces? In: **Revista Textos de História**. V. 15, nº ½. Rio de Janeiro, UFRJ, 2007.p. 275 – 288.

SOUZA, Marina de Mello. **África e Brasil Africano**. São Paulo: Ática, 2006.

VISENTINI, Paulo Fagundes; RIBEIRO, Luíz Dario Teixeira; PEREIRA, Analúcia Danilevicz. **História da África e dos Africanos**. Petrópolis (RJ): Vozes, 2013.

WOODS, Tim. História e Literatura. In: LAMBERT, Peter; SCHOFIELD, Phillip. Cols. **História – Introdução ao Ensino e à Prática**. Porto Alegre: Penso/Artmed, 2011. p. 192 - 204.

ZARTH, Paulo Afonso. O Retorno das Etnias no Ensino de História: Do Melting Pot ao Multiculturalismo na Imprensa de Ijuí. In: BARROSO, Vera Lucia Maciel et. al. (Orgs).



Ensino de História – Desafios Contemporâneos. Porto Alegre: EST / Exclamação /
ANPUH – RS, 2010. p. 117 – 133.

Recebido em Julho de 2013
Aprovado em Agosto de 2013