

DE QUAL ÁFRICA ELES FALAM? A CRÍTICA CULTURAL E O DISCURSO EMERGENTE SOBRE A LEI 10639/03 NOS LIVROS DIDÁTICOS DE LÍNGUA PORTUGUESA DO ENSINO MÉDIO

Ailton Leal Pereira¹

A discussão da diversidade tem sido objeto de várias pesquisas no âmbito educacional e estas têm gerado muitas reflexões, cuja intencionalidade tem sido a melhoria do ensino como todo. Partindo dessa premissa, pretende-se realizar uma análise sobre o ensino de história da África, promulgada pela Lei 10639/03 ao instituir o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana no currículo das escolas públicas e privadas em todo território nacional, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e Histórias Brasileiras.

A referida análise será realizada a partir dos livros didáticos de Língua Portuguesa do Ensino Médio, como uma proposta necessária à compreensão da historiografia Africana, perpassando pelas noções conceituais de descentramento, estratégia, gramatologia, margem, com a intencionalidade de trazer o residual para questionar as hierarquias.

A temática em questão terá como pressuposto a pesquisa bibliográfica que contemple questionamentos como: em que medida os/as professores/as de Língua Portuguesa do ensino médio tem conhecimento sobre a história da África? Quais textos nesses livros didáticos apresentam a contribuição do povo africano para o Brasil e a humanidade numa perspectiva positiva? Qual discussão de representação do povo africano tem sido cotejada nesses livros didáticos? Quais termos e conceitos sobre as relações raciais no Brasil são possíveis de serem trabalhados nos livros em questão? Sob qual discurso esteve assentado àqueles que historicamente contribuíram na elaboração dos livros didáticos do Ensino Médio de Língua Portuguesa? Estes e outros questionamentos possibilitarão a construção de uma pesquisa que não esteja assentada sob as amarras do cientificismo do século XIX, antes, mobiliza-lo para uma abertura no campo da metafísica e levantar os obstáculos epistemológicos, colocando-os no limiar da desconstrução, tornando possível em um dado momento a inversão hierárquica da historiografia africana. Afinal ao referir-se à crítica do conceito hegeliano de história e da noção de totalidade expressiva, Althusser, afirma que não existe uma história única, mas histórias deslocadas e diferenciadas.

¹ Mestrando no Programa de Pós Graduação em Crítica Cultural, da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), Campus II.

A EMERGÊNCIA DO ENSINO DE HISTÓRIA E CULTURA AFROBRASILEIRA E AFRICANA

Estamos assistindo a um processo de transnacionalização mundial, determinado pelas novas formas de produção e integração econômica, política e cultural de nações. Esse movimento tem correspondido a uma condição que vem no sentido contrário ao surgimento das reivindicações da aceitação de particularismos culturais e étnicos, implicando no surgimento de novos nacionalismos, da xenofonia, do reconhecimento da singularidade das minorias. Essas influências têm perpassado a educação que por vezes tem estado a serviço do mercado, como sinalizou Chauí (1996), quem quiser penetrar vitoriosamente no mercado será excelente; quem não conseguir, será inessencial. Percebe-se que para a lógica do mercado há temas, critérios, objetivos, válidos ou não. Romper essa lógica do já estabelecido para operar novas conexões tem sido uma das tarefas desta pesquisa, havendo a necessidade de “sacudir” aquilo que historicamente tem sido ensinado no Ensino da história oficial, o silenciamento, senão o apagamento da historiografia africana.

Entretanto, as resistências para a implantação no currículo das universidades e a oferta de cursos de formação continuada, tem sido outro aspecto que precisa ser analisado, pois se não há cursos iniciais e de formação que contemple o ensino de História da África, a legalização estará reduzida apenas a mais uma promulgação estabelecida e o ensino dessa área de conhecimento continuará sendo abordada a partir de temas transversais e/ ou sob a perspectiva das datas comemorativas.

Diante do exposto, é possível afirmar que a representação de um microuniverso social escolar que reflete muitos padrões de comportamento, conflitos e contradições que permeiam a sociedade em que vivemos, é também um espaço que pode ser potencialmente utilizado para a reinvenção da história da África. Desse modo, a temática em estudo virá contribuir para uma melhor compreensão dos nossos alunos sobre os processos de formação da sociedade brasileira e estes, como multiplicadores do conhecimento sobre a formação e contribuições da cultura Africana para o Brasil. Acredita-se que a partir de uma participação engajada de diversos setores da sociedade civil organizada na luta pelos direitos sociais e raciais ao longo dos anos, o negro possa deixar ser visto sob um olhar estereotipado de uma cultura que se autodefiniu e ainda se autodenomina como “cultura civilizada e dominante”.

A CRÍTICA CULTURAL E O ENSINO DE HISTÓRIA E CULTURA AFROBRASILEIRA E AFRICANA

Penso que nesse momento torna-se oportuna a necessidade de situar o objeto de pesquisa e sua relação com o Programa em Crítica Cultural. Passou-se por momentos bastante significativos de

debates e discussões teóricos desestabilizando as certezas preconcebidas e ideias cristalizadas. Nesses encontros discutiu-se Foucault, Bachelard, Jacques Derrida, Althusser, Agamben, Deleuze, Guattari, Bhabha, Carlos Moore, Fanon, e tantos outros trazendo noções conceituais e procedimentos metodológicos válidos para que o estudante que inicia na crítica cultural inicie uma compreensão ampliada sobre seu objeto de estudo, “sacudindo” a tantos quanto tem ingressado no programa, tornando impossível a manutenção da proposta inicial.

Vale ressaltar aqui algumas dessas noções que têm contribuído para as alterações nas maneiras de abordagens do objeto em questão e sua relação com aquilo que propõe o Programa em Crítica Cultural.

Temos uma estratégia metodológica rizomática em Deleuze e Guattari (1995), de grande relevância a toda e qualquer pesquisa que pretenda realizar uma abordagem que se proponha a desestabilizar o *estabelecido*, o *definido*. Afinal, o que caracteriza o rizoma é justamente a compreensão de que não há começo nem fim, nem centro, nem periferia, antes estruturas de passagens concebidas por desvios e atalhos. Essas passagens, no entanto, consistem em linhas de fugas que mudam de natureza e não se deixa reconduzir nem ao múltiplo e nem tampouco ao uno, como propõe a metafísica. Desse modo, o rizoma não é decalque de conceitos, nem tampouco objeto de reprodução. Trata-se de um mapa aberto, que está constantemente se desmontando, modificável, com múltiplas entradas e saídas.

A relevância do método rizomático está em criticar o desenho do presente, os modos lógicos e retóricos de funcionamento das coisas, possibilitando na escrita de um texto uma leitura cruzada, em que um texto é visto por meio de outro texto como bem asseverou Althusser. O rizoma constrói uma espécie de mapa de localidades, tonando-se um campo aberto para experimentação. Nunca se deixa reconduzir ao uno, a totalidade, a lógica ocidental. Portanto, um conceito necessário porque mobiliza nossa visão periférica sobre o devir cotidiano, bem como a nossa capacidade de reagir ao inesperado.

Para Deleuze e Guattari, o rizoma é um *sistema aberto*, para o qual atua como criações de redes, permitindo-nos circular por outros territórios, mobilizando conceitos das ciências sociais e humanas, domínios diferentes, possibilitando a construção de pensamentos que se desenvolvam a partir de multiplicidade, não tendo nenhuma relação com as limitações discursivas das ciências que se esgotam em si mesmas, no fechamento do seu campo disciplinar e quando muito invertem o sinal.

Carlos Guinzburg (1990) discute o método a partir do paradigma indiciário, diante do irracionalismo do século XIX e XX. Esse método consiste em passar do conhecido para o

desconhecido, trazendo para cena aquilo que foi negligenciado. Trata-se de seguir os rastros como no caso do perito em obra de artes que atenta não para aquilo que está visível, antes para os indícios, os rastros. Esse método interpretativo tem como análise os dados marginais, os vestígios, os resíduos, permitindo apreender uma imagem mais aproximada de uma dada realidade. O objeto de pesquisa em foco nos permite afirmar que o pesquisador precisa de algumas qualidades como faro, golpe de vista, espírito investigativo, atenção para o que está nas bordas, pois é a partir das margens que se encontram a chave para a compreensão das nossas relações humanas.

Outro método necessário para a nossa pesquisa sem dúvidas tem sido aquele discutido por Jacques Derrida (2001), tais noções conceituais propostas pelo autor contribuirá numa abordagem que leve em consideração a oposição dos conceitos clássicos, de estrutura centrada, origem e presença. Enquanto operação que consiste em denunciar num determinado texto, aquilo que é valorizado em nome de uma autoridade, a desconstrução nos possibilita a compreensão de uma pesquisa onde as coisas se desfazem diuturnamente. O método da desconstrução estará sempre atento à margem enquanto transbordamento de um limite. O fora e o dentro se reescrevem e não se separam, questionando a existência de centro.

Desse modo, essa revisão teórica tornou-se imprescindível porque a Crítica Cultural, a qual se configura a partir de alguns textos aqui elencados, não pretende ser uma ciência racional, desvinculada da realidade social, antes uma *ciência menor* que seja ao mesmo tempo prática-teórica, aberta para outras racionalidades. Certamente os teóricos aqui mobilizados, apesar de suas nuances divergentes, nos permitem entender que as convicções, as totalizações, a fixação dos conhecimentos são *cárceres*. Elas não só aprisionam a nossa *vontade de potência*, mas negligenciam as outras culturas, destroem as minorias sociais, subjulgam os corpos e mantêm as assimetrias sociais e econômicas.

Vale ressaltar ainda que o método em mapas é completamente oposto ao decalque que aprisiona a produção do conhecimento. Aquele implica numa experimentação a partir do real, levando-nos a questionar primeiro a representação da realidade, para atingi-la em sua profundidade. Através de Derrida, por exemplo, vimos à relevância de opor um conceito ao outro. Já em Deleuze vimos que não se trata mais de fazer a dialetização, mas de por em movimento o conceito, no sentido de abrir conexões entre os campos, tendo como princípio o mapa, o qual é sempre remontável. Assim, pretende-se um método de trabalho que seja como um mapa, um campo aberto de experimentação e político, um lugar incômodo com o modo restrito de funcionamento da metafísica sobre o ensino da Cultura Afrobrasileira e África.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Parto da crença que ainda é possível pensar uma escola que não esteja cega às demandas sociais, uma escola que não intervém, que não se mobiliza mesmo vivendo numa sociedade que tem exigido de todos, posicionamentos engajados e politicamente responsáveis. Tem-se a impressão que esse *modelo* de escola tem sido como um barco sobre as ondas do mar sem um timoneiro, que vai pra qualquer lugar que a onda quer levar.

É a partir dessa não conformidade com uma dada realidade que a referida pesquisa se propõe também na construção de sujeitos políticos emancipados em busca de uma sociedade menos injusta e mais igualitária. Uma escola que não se deixe reconduzir ao uno (metafísica), mas que ampliem suas redes com trocas de saberes acadêmicos e populares. Essa instituição que pensamos não está dissociada da comunidade. Ela está comprometida com todo o fazer cultural da sociedade: dimensão simbólica, cidadã e econômica, cultural.

O ensino da Cultura Afrobrasileira e Africana promulgada pela Lei não deve servir de arranjo curricular, precisa compor urgentemente o Currículo oficial das escolas com a intencionalidade de possibilitar discussões seja por meio de projetos, palestras, atividades extra ou intra-escolar, envolva a sociedade e atores sociais interessados por uma compreensão mais acertada sobre a contribuição do povo africano para a humanidade e para a sociedade brasileira. Sabe-se que tem sido um grande desafio, pois estamos vivenciando no cenário nacional um momento bastante “nebuloso”, onde já temos tido indício de que o Ensino da Cultura Afrobrasileira e Africana vem sendo ameaçada, podendo deixar de ser ministradas nas escolas e universidades.

Enquanto isso, estamos na luta engajada com outros tantos colegas de profissão por uma educação que priorize a diversidade, a desconstrução do pensamento essencialista seja na escola, em nossa comunidade ou em qualquer instância da vida cotidiana, sem esquecer que aqueles que buscam o cerceamento ainda partilham da ideia dicotômica, dominado — dominadores.

REFERÊNCIAS

AGAMBEN, Giorgio. *O que é o contemporâneo e outros ensaios*. Trad. Vinicius N. Honesko. Chapecó: Argos, 2009.

BRASIL. *Lei nº 9394/96 de 20 de dezembro 1996*. Estabelece as Diretrizes e bases da educação nacional.

BRASIL. Ministério da Educação. Grupo Interministerial. *Contribuições para a Implementação da Lei 10639/2003: Proposta de Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação das Relações Etnicorraciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e africana- Lei 10639/2003*. Brasília, 2008.

- BRASIL. *Orientações e Ações para a Educação das Relações Etnicorraciais*. Brasília: MEC/Secad, 2006.
- CHAUÍ, Marilena. *Cultura e democracia*. 2 ed. Salvador: Secretaria de Cultura, Fundação Pedro Calmon, 2009.
- DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Introdução: Rizoma. In: *Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia*. Trad. Ana Lúcia Oliveira. Rio de Janeiro: Editora 34, 1995, p. 7-37.
- DELEUZE, Gilles. Em que se pode reconhecer o estruturalismo? In: *O Século XX*. Rio de Janeiro: Zahar Editores.
- DERRIDA, Jacques. Semiologia e gramatologia - Entrevista a Julia Kristeva. In: *Posições*. Trad. Tomaz Tadeu da Silva. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.
- FANON, Franz. A experiência vivida do negro. In: *Pele negra, máscaras brancas*. Trad. Renato da Silveira. Salvador: EDUFBA, 2008, p. 103-126.
- FIORIN, José Luiz. *Reflexões para o estabelecimento de uma política para as humanidades*. Revista da ANPOLL, n. 4, jan/jun, 1998, p. 301-321.
- GINZBURG, Carlo. Sinais: raízes de um paradigma indiciário. In: *Mitos, emblemas, sinais: Morfologia e História*. São Paulo: Cia das Letras, 1990. p. 143-179.
- SANTIAGO, Silvano. Análise e Interpretação. In: *Uma literatura nos trópicos: ensaios sobre dependência cultural*. 2 ed. Rio de Janeiro: Rocco, 2000, p. 200-219.