



A IMPORTÂNCIA DA LITERATURA AFRICANA NO ENSINO DA HISTÓRIA E DAS CULTURAS DA ÁFRICA: A DESCONSTRUÇÃO DA IDEIA DE UM CONTINENTE GENÉRICO

THE IMPORTANCE OF AFRICAN LITERATURE IN TEACHING OF AFRICAN HISTORY AND CULTURES: A DECONSTRUCTION OF THE IDEA OF A GENERIC CONTINENT

LA IMPORTANCIA DE LA LITERATURA AFRICANA EN LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA Y LAS CULTURAS DE ÁFRICA: LA DECONSTRUCCIÓN DE LA IDEA DE UN CONTINENTE GENÉRICO

Libéria Rodrigues Neves
E-mail: liberianeves@gmail.com

Jéssica Gonçalves Santomauro
E-mail: jsantomauro@live.com
Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG

RESUMO

Uma das grandes conquistas da luta antirracial no Brasil reside na promulgação da Lei 10.639/03, a qual estabelece que, a partir de então, passa a ser obrigatória a inclusão da História da África e dos Africanos nos estabelecimentos de Ensino Fundamental ou Médio, sejam privados ou públicos, bem como o ensino da Cultura Afro-Brasileira. Diante disso, os professores são incentivados a ensinar por meio de pesquisas teóricas e práticas que se contraponham à vertente eurocêntrica da história tratada nas escolas como única e soberana. Os recursos para tal consistem em materiais e projetos pedagógicos, os quais incluem o uso da literatura. Quer-se aqui destacar esta última, enquanto manifestação artística, que, além de sua função estética, utiliza a língua como um instrumento de comunicação e interação, de difusão da cultura e democratização do conhecimento. Deste modo, constituindo-se como material didático ou paradidático utilizado na educação para a abordagem de um tema. Entretanto, não são raros nas bibliotecas escolares os livros que reproduzem caracterizações estereotipadas e generalizadas do continente africano. É neste sentido que o presente artigo busca discutir, por meio da escolha de algumas obras literárias, a alternativa de privilegiar narrativas produzidas por autores africanos, tendo como referência a *Coleção História Geral da África*, produzida pela UNESCO, e as orientações da legislação educacional brasileira.

PALAVRAS-CHAVE: Literatura. África. História. Cultura.

ABSTRACT

One of the greatest achievements of anti-racial battle in Brazil lies on the promulgation of Law 10.639/03, which establishes that, from there on, it is obligatory the inclusion of History of Africa and Africans in the institutions of Elementary Education and High School, both the private and public one, as well as the teaching of Afro-Brazilian Culture. Therefore, teachers are stimulated to teach by means of theoretical and practical researches that oppose the Eurocentric model of history held at schools as unmatched and sovereign. The resources to do so consist of pedagogical material and projects, which include the use of literature. We mean to emphasize the latter, as an artistic manifestation that, beside its aesthetic function, uses language as a means for communication and interaction, for spreading culture and for knowledge democratization. Thus, whether constituting a didactic or paradidactic material used teaching for approaching a subject. However, it is not uncommon at school libraries books that reproduce stereotyped and widespread characterization of the African continent. In this sense, the present article intends to discuss, by means of the choice of some literary works, the

alternative of privilege narratives produced by African writers, having as a reference to General History of Africa Collection, produced by UNESCO, and the guidelines of the Brazilian educational legislation.

KEYWORDS: *Literature. Africa. History. Culture.*

RESUMEN

Una de las grandes conquistas de la lucha anti-racial en Brasil reside en la promulgación de la Ley 10.639/03, la cual establece que, a partir de entonces, pasa a ser obligatoria la inclusión del estudio de la Historia de África y de los Africanos en los establecimientos de Enseñanza Fundamental y Media, sean privados o públicos, bien como la enseñanza de la Cultura Afro-Brasileña. Por lo tanto, los maestros son incentivados a enseñar por medio de investigaciones teóricas y prácticas que viene de encuentro a la vertiente eurocéntrica de la historia tratada en las escuelas como única y soberana. Los recursos para tanto consisten en materiales y proyectos pedagógicos, que incluyen lo uso de la literatura. Queremos destacar aquí esa última, como manifestación artística que, además de su función estética, utiliza a la lengua como un instrumento de comunicación y interacción, de difusión de la culture y de democratización del conocimiento. De ese modo, constituyéndose como material didáctico y para-didáctico utilizado en la educación para el abordaje de un tema. Sin embargo, no son raros en las bibliotecas escolares los libros que reproducen a caracterizaciones estereotipadas y generalizadas sobre el continente africano. En este sentido, lo presente artículo busca discutir mediante la elección de algunas obras literarias, la alternativa de privilegiar narrativas producidas por autores africanos, teniendo como referencia la Colección Historia General de África, producida por la UNESCO, y las directrices de la legislación educativa brasileña.

PALABRAS-CLAVE: *Literatura. África. Historia. Cultura.*

1. INTRODUÇÃO

Uma das grandes conquistas da luta antirracista no Brasil reside na promulgação da Lei 10.639/03ⁱ, a qual estabelece que, a partir de então, passa a ser obrigatória a inclusão do estudo da História da África e dos Africanos nos estabelecimentos de ensino fundamental ou médio, sejam estes privados ou públicos, bem como o ensino da Cultura Afro-Brasileira.

Esta conquista é fruto dos movimentos sociais negros que se fortalecem no Brasil, a partir da década de 1970, e ganharam corpo nas duas décadas seguintes. Entre eles, o Movimento Negro Unificado (MNU), com foco na revalorização da história e cultura africana e afro-brasileira, de modo a se promover a construção e afirmação de sua identidade (SILVA, 2012).

Soma-se aos movimentos a promulgação da Constituição Federal de 1988, que reconhece a pluralidade cultural como parte integrante de nosso país, bem como busca combater a discriminação racial e promover a valorização das identidades étnicas. Desse modo, a temática ligada às questões raciais passa a figurar com mais importância dentro dos debates políticos, de forma cada vez mais apropriada e profunda, a partir da sociedade, da mídia, do poder público e das instituições escolares.

A escola passa a incluir em sua agenda a educação para a diversidade, bem como a discussão de temas como o racismo. Esta inclusão se efetiva de maneira tímida e inconsistente, mesmo

que estimulada pela aprovação da LDBN, em 1996, e pela criação, no ano seguinte, dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN, 1997). Estes últimos apresentavam, como um de seus objetivos explícitos, garantir a todos os estudantes brasileiros o direito aos conhecimentos necessários para o exercício da cidadania plena. Em tal documento, propunham-se temas transversais (Ética, Saúde, Orientação Sexual, Meio Ambiente, Trabalho e Consumo e Pluralidade Cultural), com o intuito de promover o respeito à diversidade, visando integrar todas as áreas do conhecimento (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO/SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL, 2000).

Mas, somente a partir da promulgação da Lei 10.639/03 (aprovada em 1999) passou-se à construção de ações pedagógicas voltadas para a superação da discriminação e para dar a conhecer a riqueza representada pela diversidade etnocultural que compõe o patrimônio sociocultural brasileiro, valorizando a trajetória particular dos grupos que compõem a sociedade (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO/SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL, 2000, p. 32).

Desde então, tem-se confirmada a obrigatoriedade, no Ensino Fundamental e Médio, do estudo de história e cultura africana e afro-brasileira, por meio de pesquisas teóricas e práticas que se contraponham à vertente eurocêntrica da história ensinada nas escolas como única e soberana; além da inclusão no calendário escolar do Dia Nacional da Consciência Negra, a se comemorar no dia 20 de novembro.

Assim, depara-se com a questão: os professores do Ensino Fundamental e Médio acham-se habilitados e preparados para lidar com essa nova realidade? O documento “Orientações e Ações para Educação das Relações Étnico-Raciais”, produzido pelo governo federal em 2006, destaca:

A abordagem das questões étnico-raciais na Educação Básica depende muito da formação inicial de profissionais da educação. Eles ainda precisam avançar para além dos discursos, ou seja, se por um lado, as pesquisas acadêmicas em torno da questão racial e educação são necessárias, por outro lado precisam chegar à escola e sala de aula, alterando antes os espaços de formação docente (BRASIL, 2006, p. 128).

Antes da sanção da lei, poucas instituições de nível superior ofereciam cursos ligados à temática africana (história, cultura, literatura). Após vigorar a legislação, várias instituições de Ensino Superior passaram a oferecer algum curso – de extensão, graduação ou pós-graduação – voltado ao tema, além das políticas públicas e/ou instituições especificamente direcionadas a essa realidade, como são os casos da UNIAFROⁱⁱ e da Faculdade Zumbi dos Palmaresⁱⁱⁱ.

Atualmente, os conteúdos referentes à diversidade encontram-se incluídos nas grades curriculares dos cursos de formação de professores para a educação básica. Entretanto, o

espaço para a discussão específica da cultura africana e afro-brasileira ainda é muito tímido. Encontra-se mais presente nos cursos de licenciaturas em Artes, Letras e História, uma vez que a Lei destaca, no 2º parágrafo do artigo 26, que os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras.

Para Kabengele Munanga (2005), os educadores e as educadoras brasileiros não obtiveram, na formação profissional, o preparo necessário para lidar com o desafio da problemática da convivência com a diversidade. Os resultados e as manifestações de discriminação resultantes dessa situação colocam o nosso discurso em prol de uma escola democrática quotidianamente em xeque e indagam a nossa postura profissional.

Desse modo, ficam os professores dependentes, por completo, dos materiais e recursos pedagógicos. Entre as mais variadas possibilidades, disponíveis aos professores, quer-se aqui destacar a importância da literatura, enquanto manifestação artística, que, além de sua função estética, utiliza a língua como um instrumento de comunicação e interação, de difusão da cultura e democratização do conhecimento.

Por meio da literatura torna-se possível gerar familiaridade com uma história que parece, mesmo que erroneamente, tão distante dos estudantes, sejam estes de nível fundamental ou médio, de escolas públicas ou privadas. Trata-se de uma produção artística capaz de operar como um instrumento facilitador para a compreensão das culturas africanas, com suas mais diversas sociedades.

Neste sentido, o presente artigo busca discutir, por meio da escolha de algumas obras literárias, a alternativa de privilegiar narrativas produzidas por autores africanos, as quais apresentam a diversidade cultural, resistindo à reprodução de caracterizações estereotipadas e generalizadas do continente africano.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 A construção da ideia de um continente “submisso, miserável e genérico”

O euroimperialismo, por muitos anos, desenvolveu um conjunto de diversos saberes em que se via a África com uma imagem de nação de “atraso” e “barbarismo”. Essa forma com que o europeu definia o africano parecia ser a única possível. Ainda no colonialismo, também era comum a ideia de povos que “precisavam” ser colonizados, e que imploravam pela dominação. Edward Said descreve que nem o imperialismo nem o colonialismo são “um simples ato de acumulação e aquisição” (SAID, 2011), pois as intenções também se mostram repletas de formações ideológicas.

Homi Bhabha (1998) também demonstra em *O local da cultura* que o discurso colonial é o responsável por legitimar as interferências feitas pelos europeus no continente africano,

baseando-se na ideologia da superioridade racial branca e de um suposto “fardo” em que os homens brancos tinham o dever de salvar os africanos da barbárie. Com isso, os africanos foram sinalados por vários estereótipos (MUDIMBE, 2013).

Mas, pode-se afirmar que o discurso de um continente subdesenvolvido e dependente de alguém que o “salve” ainda é bastante atual. Por meio de filmes, reportagens, notícias, imagens, ações sociais, percebe-se que a ideia de que a África “precisa ser salva” é apresentada de forma corriqueira. Soma-se a isso a constante generalização de um continente enorme, repleto de diversos países e culturas, por vezes, completamente distintas umas das outras e de costumes variados.

Não se espera, obviamente, que o ensino de História da África permita conhecer as particularidades de todos os países africanos (mesmo com um ensino majoritariamente eurocêntrico, não se estudam detalhadamente todos os países da Europa), mas ao menos que fique claro, para os alunos de qualquer nível, que a África não constitui um bloco de costumes idênticos.

Tanto a generalização quanto o “resgate” da África e dos africanos, por meio dos brancos, constitui reflexos claros de ideias antigas descritas desde o início da colonização. Mesmo que, após meados do século XX, esse discurso tenha variado, as percepções colonizadoras acerca do continente mostram-se ainda fortes. Nesse sentido, torna-se necessário um espaço para representatividade dos africanos.

Uma das referências mais importantes e completas da História da África consiste na *Coleção História Geral da África*, produzida pela UNESCO, editada em inglês, francês e árabe entre as décadas de 1980 e 1990. A coleção completa, constituída de oito volumes, com aproximadamente 1.000 páginas cada, levou trinta anos para ser produzida. Sua criação surgiu do desejo de algumas das nações africanas, recém-independentes, de contarem sua história de forma crítica em relação à perspectiva eurocêntrica e estereotipada das obras de então. Desse modo, culmina numa obra que conta a História da África sob a perspectiva dos próprios africanos.

É nesse sentido que aqui se propõe pensar os livros de literatura escritos por escritores africanos como uma fonte de aprendizado sobre a história e vida nesse continente.

2.2 A literatura como instrumento para auxiliar a compreensão de novas culturas

Por meio da leitura podemos perceber notáveis mudanças na vida de qualquer estudante. Trata-se de um acesso capaz de ampliar os recursos simbólicos do leitor, com efeitos na linguagem, na comunicação, na capacidade de interpretação de textos, compreensão e discussão de assuntos variados.



A literatura contém um caráter interdisciplinar, e pode se estabelecer como vínculo de memória. Nesse sentido, a leitura de uma obra literária, além de sua ação humanizadora, permite a produção de um conhecimento acerca de determinada cultura ou assunto. Assim como os demais campos da arte – visual, plástica, cênica, musical – a literatura convoca os recursos cognitivos da imaginação, no sentido de buscar conexões entre os recursos simbólicos que fazem parte do repertório do leitor, para então construir uma imagem mental, uma ideia, um conceito.

John Dewey (2010), em *Arte como experiência*, destaca o fato de a imaginação significar o ponto em que a mente entra em contato com o mundo, quando coisas velhas e conhecidas se fazem novas na experiência.

Em 1930, Vygotsky (ÁLVARES & DEL RIO, 2007) apresenta uma ideia sobre a imaginação e criatividade na infância e na adolescência. Defende que a imaginação significa uma importante função para o desenvolvimento e o comportamento humano. Constitui, portanto, uma condição absolutamente necessária para quase toda função cognitiva do ser humano; tal função permite o alargamento das possibilidades do pensamento, de modo a atingir instâncias e proposições nem sempre diretamente relacionadas com a experiência. Descreve um complexo processo de dissociação seguido de agrupamento de características isoladas, assimiladas na percepção e organizadas em um novo sentido.

Nesse sentido, a leitura de um texto literário permite a construção imagética de um tempo e um espaço específicos. Estes, mesmo que produzidos a partir de uma ideia ficcional, acabam por fomentar um repertório simbólico capaz de participar na construção de ideias e/ou conceitos futuros em diversos campos do conhecimento.

No campo da História, a literatura pode ser apropriada para aproximar determinado conteúdo de seu leitor, exemplificar situações e trabalhar com determinados casos; parte-se do próprio conteúdo da obra, levando-se ainda em consideração onde e quando esta foi escrita, ou quem e de onde são os autores. Ou seja, uma obra literária pode ser vista como fonte em um estudo histórico, ao permitir reflexões sobre os seres humanos e as sociedades.

O volume VIII da *Coleção História Geral da África* afirma que o período transcorrido desde os anos 1930 foi o maior e de mais notável impulso na literatura escrita na África. Isso relaciona-se com o desenvolvimento da educação, fomentando a expansão da alfabetização, a criação de universidades e o crescimento do número de leitores.

A literatura africana chega aos poucos ao Brasil e, pode-se dizer, vem ocupando um importante espaço, principalmente após a promulgação da Lei 10.639/03, embora distante ainda de ser tão presente quanto à literatura europeia e a norte-americana. Isso em razão, principalmente, da dificuldade em encontrar obras de qualidade produzidas em editoras

brasileiras ou traduzidas, pois, mesmo que em alguns países como Angola e Moçambique se fale português, existem algumas diferenciações que exigem tradução.

Alguns autores como Mia Couto, Pepetela, Ondjaki, vêm sendo cada vez mais lidos e estudados nas escolas brasileiras. Estes, africanos, apresentam outra África, transmitindo a atmosfera dos países e cidades onde se passam as histórias de seus livros, sem generalizações ou estereótipos.

Mia Couto é um premiado autor moçambicano que compõe uma narrativa sobre a África que, mesmo submetida por colonialismos e arbitrariedades, ainda se mantém resistente. Seu consagrado livro *O último voo do flamingo*, inspiração para peças de teatro e filmes, tem sido adotado com grande frequência em escolas brasileiras e nos concursos para ingresso na universidade. No romance, Couto apresenta características do país e do continente a muitas pessoas. Mesmo que a história se passe em uma vila fictícia, o autor demonstra alguns aspectos, costumes e organização social de Moçambique, além de demonstrar o estranhamento por parte do europeu em relação à África, principalmente por meio do personagem italiano Massimo Risi. Massimo, um inspetor da ONU, chega à vila após um incidente misterioso que mata diversos soldados que tinham sido enviados para colaborar com o processo de pacificação que o local passava, após anos de guerra civil. O responsável pela vila, logo na chegada de Massimo, oferece a ele um tradutor, apesar do italiano ser fluente no idioma local. No decorrer do livro, percebemos que a presença do tradutor vai muito além da linguagem: ele auxilia o europeu a interpretar o modo de vida dos moradores da vila, completamente diferente de tudo que Massimo conhecia. Além disso, trabalha com diversas questões como a crítica às guerras civis e fortalecimento das crenças locais.

A doutora em teoria da literatura, Flávia Maia Guimarães, descreve que a escrita de Couto representa uma união de vozes e espaços de tempo, em que elementos passam a adquirir força simbólica relevante (GUIMARÃES, 2009). O processo de colonização fez com que diferentes elementos culturais fossem “trocados” constantemente. Como afirma Said, a história de todas as culturas “é a história dos empréstimos culturais” (SAID, 2011). Mesmo que ninguém esteja à parte dessa mescla cultural, Couto tenta, de maneira sensível, resgatar de sua vivência situações reais e do imaginário africano, e transformá-lo em ficção. Questiona a divisão da identidade nacional no período pós-colonial, tornando-se um representante daqueles que acabam ficando sempre à margem da história.

O angolano Pepetela demonstra a mesma preocupação de Couto em reafirmar os laços e fortalecer uma identidade fragmentada no período pós-colonial. Pepetela se propõe também a discutir a mestiçagem. Em *A Gloriosa Família*, a história, narrada por um mestiço, ocorre em meados do século XVII, no momento em que holandeses ocupam o território angolano.

O volume V da *Coleção História Geral da África*, da UNESCO, afirma que a conquista de Angola por parte dos holandeses, no ano de 1641, estava estreitamente ligada às necessidades

dos holandeses no Brasil, seguindo o exemplo português. Os holandeses perderam o Nordeste do Brasil e foram expulsos de Angola em 1648 (UNESCO, 2010). Logo no início, os holandeses se mostraram pouco interessados no comércio de escravos, tal como os ingleses e franceses, porém, essa situação foi mudando. No livro de Pepetela, podem-se observar diversos referentes a essa questão da dominação holandesa, mestiçagem, escravidão, num período pouco estudado na educação básica. Portanto, essa literatura rica, imaginativa, pode ser apropriada para um debate histórico.

O angolano Ondjaki, poeta e escritor, em pelo menos dois livros – *Avó Dezanove e o segredo do soviético* e *Os da minha rua* – apresenta a atmosfera de uma infância vivida em Luanda no período pós-independência e guerra civil, além de mostrar um capítulo da cultura e infância daquela cidade. O autor demonstra traços do cenário angolano por meio de uma narrativa simples e sensível. Nas palavras de Ondjaki, em *Os da minha rua*:

Depois do lanche o Sol ia embora de rapidamente. Os soviéticos abandonavam a obra do Mausoléu e ficávamos ali, no muro que dividia a casa da avó Agnette da casa do senhor Tuarles. Passavam também muitos trabalhadores angolanos. Depois passava o caminhão com uma torneira atrás a jorrar bué de água pra acabar a poeira. A Praia do Bispo era um bairro cheio de caminhões: passava esse caminhão de água, o caminhão da gasolina, o caminhão do lixo e o caminhão do fumo dos mosquitos. Todos esses caminhões davam alegria e tinham uma música própria que nós gritávamos enquanto corríamos atrás deles. (ONDJAKI, 2009, p. 38)

Outros nomes como Meshack Asare, John Kilaka, Adwoa Badoe, Baba Wagué Diakité, têm como foco, principalmente, o público infantojuvenil e infantil.

Existem diversos livros de histórias africanas contadas por autores dos antigos países colonizadores como Inglaterra, França, Portugal, ou em outros, como Brasil e Estados Unidos, mas, por mais interessantes que essas histórias possam ser, é preciso dar representatividade àqueles que realmente sabem de sua história de forma concreta ou, ao menos, levar em consideração o que eles têm a dizer. Muitos dos contos vêm de uma tradição oral, transmitida entre gerações há séculos, tornando praticamente impossíveis de serem contados por aqueles que não as ouviam.

Merece atenção o livro *O chamado de Sosu*, escrito e ilustrado pelo autor ganês Meshack Asare, onde se conta a história do menino que dá título ao livro, um deficiente físico que vive em uma aldeia “em algum lugar numa estreita faixa de terra entre o mar e laguna” (ASARE, 2005), em Gana. O livro traz uma ilustração impecável, com destaque para as vestimentas, as quais se referem a roupas mais “comuns”, sem exageros ou estereótipos. No decorrer da história, o leitor se depara com costumes ganeses, transmitidos de forma natural, sem “folclorizar” a identidade africana. Logo após o término da história, no final do livro, encontram-se algumas informações sobre o país, algumas práticas e costumes, além de

apresentar um mapa com suas fronteiras, com destaque especial para a descrição do *tam-tam*, instrumento que Sosu, personagem principal, utiliza para salvar a aldeia:

Tam-tam [é um] tipo de tambor encontrado em várias regiões do continente africano. Seu nome vem do som da batida no instrumento. Em muitas localidades e também na aldeia de Sosu, o tam-tam é utilizado para se comunicar, por isso as pessoas dizem que fazem o instrumento *falar*. (ASARE, 2005, p.47)

Localizar Gana como um país, mostrar suas fronteiras e costumes específicos torna-se importante na medida em que orienta o leitor, evitando-se a generalização do continente e a naturalização da cultura. Embora nenhuma sociedade se reduza a seus hábitos e costumes típicos, é comum que estes sejam ressaltados quando se escreve sobre uma cidade ou um país. Como se, por exemplo, todo argentino gostasse de tango ou todo brasileiro gostasse de samba.

Danças, comidas, roupas, festas, eventos de uma nação servem para reforçar a identidade daquele local. É o que sugere Benedict Anderson em *Comunidades Imaginadas*, onde o autor narra que para se ter uma comunidade, ela deve ser primeiramente imaginada, e essas pessoas devem manter entre si uma “camaradagem horizontal” (ANDERSON, 1991) que permita um sujeito se identificar com outro. Questões de identidade e pertencimento africano podem ser exploradas ao se trabalhar com essas obras.

Outra obra a se destacar é o livro *A Árvore Maravilhosa*, escrito por John Kilaka, um autor da Tanzânia. No posfácio, Kilaka descreve que gravou o conto em um vilarejo no sudeste de seu país, em 2007. Trata de uma história que lhe era contada oralmente, em sua língua materna, o *fipa*. Alguns nomes que aparecem no livro, como “Ntungulu Mengenyé”, vêm originalmente do *fipa*. A tradição oral ainda é muito viva em diversos territórios africanos, muito embora Kilaka ressalte que as histórias, atualmente, são cada vez menos contadas e que algumas já se perderam, o que o motiva a contribuir para que parte da cultura da Tanzânia não seja esquecida.

A literatura de Kilaka permite a compreensão de diversos aspectos que não devem ser ignorados. A história contada no livro, uma história oral da Tanzânia recontada por John Kilaka, demonstra peculiaridades de uma região que vive a seca e a fome, bem como as dificuldades que essa escassez gera aos que são atingidos por ela – no caso do livro, animais grandes e pequenos. Apesar de sofrerem com a seca, os animais encontram uma árvore repleta de frutos que sobrevivem a todos os obstáculos, apresentando ao leitor que aquela ainda é uma região de fartura.

Há muito tempo, pequenos e grandes animais viviam unidos e felizes. Mas um dia a chuva faltou e o chão ficou tão ressecado que trouxe a fome para a região. Os animais não tinham mais o que comer. Por sorte, encontraram

uma árvore enorme que, apesar de seca, estava carregada de frutas maravilhosas. (KILAKA, 2010, p. 02)

A tentativa de manter viva parte da cultura é algo comum em diversas sociedades. A hibridez cultural, tal como descreve Said (2011), mobiliza as sociedades para preservar características que seriam “originalmente” daquela região. No caso de Kilaka, existe uma preocupação com a manutenção da história de seu país, tão importante quanto sua própria história. Nesse livro coexistem duas narrativas da história da Tanzânia: a versão da história que é contada oralmente e a versão recontada pela interpretação e lembrança do autor, tomando, então, uma nova forma que carrega experiências e sentimentos de quem escreve.

As obras citadas permitem afirmar que se torna essencial ser mantido o protagonismo africano na literatura que pretende contar sobre a História da África.

O livro *As panquecas de Mama Panya* feito pelos norte-americanos Mary e Rich Chamberlin, ilustrado pela inglesa Julia Cairns, conta uma história em uma aldeia no Quênia. Por mais que os autores se esforcem por reproduzir costumes locais – inclusive com um pequeno vocabulário de cumprimento e tratamentos em kiswahili – o livro trata da importância da união das pessoas para conquistar algo, um conteúdo bastante corriqueiro em livros da mesma faixa-etária, que poderia ter como cenário qualquer lugar do mundo. Não se pode negar a importância da representatividade negra presente em livros infantis ou infanto-juvenis, mas para fins de ensino da história africana, este livro não permite compreender aspectos relevantes da cultura ou da história do Quênia.

O mesmo ocorre em *Chuva de Manga*, de James Rumford. Ao contar a história de um garoto do Chade, o livro acaba por generalizar os conceitos sabidos sobre a África. Livros como esses podem e devem ser lidos por crianças, entretanto, se o objetivo for lhes ensinar sobre a história e cultura africanas, cabe atentar para a reprodução das generalizações e dos estereótipos, expressos principalmente por meio das ilustrações.

Os autores africanos, que são capazes de cruzar oceanos com suas palavras, são também capazes de resistir a essa “imutável superioridade europeia” (SAID, 2011) e a essas generalizações totalmente abrangentes que sofrem as ex-colônias.

No prefácio da coleção organizada pela UNESCO, feita por Amadou-Mahtar M'Bow, é discutida a importância das fontes orais produzidas no continente africano e o quanto estas foram negadas, ressaltando o quão importante é a memória de um povo, a qual fornece a trama de suas vidas. Destaca-se que, ao escrever a história de grande parte da África, buscavam-se fontes externas ao continente, oferecendo, em palavras do autor, “uma visão não do que poderia ser o percurso de povos africanos, mas daquilo que se pensava que ele deveria ser” (UNESCO, 2010).

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A promulgação da Lei 10.639/03 significa uma das grandes conquistas da luta antirracional no Brasil. A inclusão da história da África e da cultura africana nos currículos da educação básica permite oferecer conhecimento e oportunidade para a construção de uma identidade afrodescendente. Os recursos para tal consistem em materiais e projetos pedagógicos, os quais incluem o uso da literatura.

Nesse sentido, este artigo destaca a importância de privilegiar a história narrada pelos próprios africanos e usar de suas narrativas para quebrar preconceitos e ideias enraizadas, generalizantes, e que subjuguem o continente africano. São literaturas capazes de apresentar aos alunos e demais leitores as culturas africanas, permitindo-lhes identificar elementos que parecem tão distantes. Essa distância, muitas vezes, intensifica-se por meio das próprias escolhas literárias para a abordagem da cultura. Sabe-se que sempre será preciso fazer recortes dentro da história e da literatura, mas não parece coerente que a escolha exclua todo um continente.

É evidente que não serão apenas livros de literatura paradidática ou infantojuvenil que nos ajudarão a construir (ou desconstruir) a visão histórica do continente africano. Mas a literatura se mostra, cada vez mais, como importante ferramenta para construir e descobrir novos valores.

Muitas obras que tentam ser africanas, mesmo que pareçam bem-intencionadas, acabam por reforçar o estereótipo que assola o continente desde o período colonial. Não se trata apenas de cumprir a lei que determina a obrigatoriedade em se contar a história e apresentar a cultura da África, da qual mais da metade da população brasileira descende; cumpre abrir espaço para o debate e permitir que a história africana se expresse por aqueles que melhor saberão contá-la: os próprios africanos.

ⁱ A Lei 10.639/03, já alterada pela Lei 11.645, de 10 de março de 2008, vem modificar a Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, vigente até o momento. Tal alteração não suprime elementos, mas acrescenta a obrigatoriedade do estudo da temática indígena.

ⁱⁱ Curso de Aperfeiçoamento, ofertado pela Faculdade de Educação, com apoio da Secretaria de Educação a Distância e do Centro de Formação de Professores da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, pretende colocar-se como um instrumento para a teorização e proposição de ações que transformem o cotidiano das relações inter-raciais na escola e dar continuidade às ações implementadas na primeira edição. <http://www.ufrgs.br/uniafro/index>

ⁱⁱⁱ A Faculdade Zumbi dos Palmares, mantida pelo Instituto Afro-Brasileiro de Ensino Superior, é uma instituição comunitária, sem fins lucrativos. Tem por missão a inclusão e a formação qualificada de profissionais comprometidos com os valores da Ética, dignidade da pessoa humana e diversidade étnico racial. <http://www.zumbidospalmares.edu.br/>

4. REFERÊNCIAS

ÁLVARES, A; DEL RIO, PABLO. **Escritos sobre arte y educación creativa de Lev. S. Vygotski**. Madrid: Fundación Infancia y aprendizaje, 2007. 172 p.

ANDERSON, Benedict. **Comunidades Imaginadas**. São Paulo: Companhia das Letras, 1991. 336 p.

ASARE, Meshack. **O chamado de Sosu**. São Paulo: Edições SM, 2005. 48 p.

BHABHA, Homi. A outra questão: o estereótipo, a discriminação e o discurso do colonialismo. In: **O local da cultura**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1998, p. 105-128.

BRASIL. **Orientações e Ações para Educação das Relações Étnico-Raciais**. Brasília: SECAD, 2006.

CHAMBERLIN, Mary & Rich. **As panquecas de Mama Panya**. São Paulo, Edições SM, 2005. 48 p.

COUTO, Mia. **O Último voo do flamingo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2007. 232 p.

DEWEY, John. **Arte como Experiência**. Tradução Vera Ribeiro. São Paulo: Martins Fontes, 2010. 648 p.

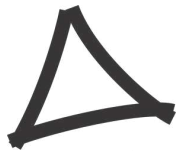
GUIMARÃES, Flávia Maia. **Entre o receio da memória e o desejo da palavra: análise das obras O último voo do flamingo e Um rio Chamado tempo, uma casa chamada Terra, do escritor Mia Couto**. 2009. 146 fls. Tese de Doutorado em Teoria da Literatura, Universidade Federal de Pernambuco. Disponível em <http://repositorio.ufpe.br/bitstream/handle/123456789/7375/arquivo3942_1.pdf?sequence=1&isAllowed=y> acessado 18 de junho de 2016.

KILAKA, John. **A Árvore Maravilhosa - Um livro ilustrado da Tanzânia**. São Paulo, Martins Editor Livraria Ltda. 2010. 32 p.

MUDIMBE, Valentin-Yves. O poder do discurso. In: **A invenção de África: gnose, filosofia e a ordem do conhecimento**. Luanda, Mangualde (Portugal): Edições Pedagogo, 2013, p. 67-128.

MUNANGA, Kabengele (Org) **Superando o Racismo na escola**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. 204 p.

ONDJAKI. **Avó Dezanove e o segredo do soviético**. Companhia das Letras, 2009. 192 p.



_____. **Os da minha rua.** Rio de Janeiro: Editora Língua Geral, 2009. 168 p.

PEPETELA. **A gloriosa família: o tempo dos flamingos.** Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1997. 400 p.

PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA DO BRASIL. **Lei n. 10.639, de 09 de janeiro de 2003.** Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Brasília, 2003. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm>. Acessada no dia 23 de abril de 2017.

_____. **Lei n. 11.645, de 10 de março de 2008.** Modificada pela Lei no 10.639, de 09 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena". Brasília, 2008. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm>. Acessada no dia 23 de abril de 2017.

RUMFORD, James. **Chuva de Manga.** São Paulo, 5ª reimpressão 2010. Brinque-Book Editora de livros. 32 p.

SAID, Edward. Territórios sobrepostos, histórias entrelaçadas. In: **Cultura e imperialismo.** São Paulo: Companhia das Letras, 2011, p. 34-73.

SILVA, Tássia F. de Oliveira. Lei 10.639/03: por uma educação antirracismo no Brasil, **Revista INTERDISCIPLINAR**, Ano VII, V.16, jul-dez de 2012, p103-116.

UNESCO. O surgimento de novas potências europeias. In: **Coleção História Geral da África - Volume V.** Brasília: UNESCO, Secad/MEC, UFSCar, 2010, p.12-17.

_____. O desenvolvimento da literatura moderna. In: **Coleção História Geral da África - Volume VIII.** Brasília: UNESCO, Secad/MEC, UFSCar, 2010. p.663-713.