

**A África e a BNCC: uma análise do livro didático “História: sociedade e cidadania” de
Alfredo Boulos**

**Africa and BNCC: an analysis of the textbook “History: society and citizenship” by
Alfredo Boulos**

Domingos Dutra dos Santos¹

Guilherme Aguiar Gomes²

RESUMO

Este trabalho objetiva analisar um livro didático e alguns aspectos determinantes e relevantes que apontam a Base Nacional Comum Curricular para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. O esboço analítico do presente artigo trata, especificamente, a maneira como o livro aborda a temática “História e Cultura Afro-Brasileira” e qual a contribuição do mesmo para que o aluno compreenda a importância da contribuição do povo africano na construção da história do nosso país. Para isso, foram analisadas, além dos conteúdos textuais do capítulo, as imagens e as atividades, incluindo os textos para interpretação. Durante a análise de seleção e organização dos conteúdos, foi possível fazer uma breve reflexão/avaliação do livro didático de História aprovados pelo PNLD 2020, para saber se está atualizado com as tendências atuais da historiografia. Esta reflexão/avaliação é importante porque a realidade que temos nos livros didáticos é justamente a de um profundo déficit teórico em relação às possibilidades e aos objetivos do conhecimento histórico.

Palavras-Chave: Livro Didático, História, História da África, BNCC.

ABSTRACT

This work aims to analyze a textbook and some determining and relevant aspects that point to the Common National Curriculum Base for the Teaching of Afro-Brazilian and African History and Culture. The analytical outline of this present specifically deals with the way the book approaches the theme “Afro-Brazilian History and Culture” and what is its contribution for the student to understand the importance of the contribution of the African people in the construction of the history of our country. For this, in addition to the textual contents of the chapter, images and activities were analyzed, including texts for interpretation. During the analysis of the selection and organization of the contents, it was possible to make a brief reflection/evaluation of the History textbook approved by PNLD 2020, to find out if it is up to date with current trends in historiography. This reflection/evaluation is important because the reality we have in textbooks is precisely that of a profound theoretical deficit in relation to the possibilities and objectives of historical knowledge.

Keywords: Textbook, History, History of Africa, BNCC.

¹ Mestrando em História pela Universidade Estadual do Maranhão; Integrante do Núcleo de Pesquisa e Extensão sobre África e os Sul Global (NeÁfrica). E-mail: dutradomingos09@gmail.com

² Graduando em História pela Universidade Federal do Maranhão; Integrante do grupo de estudo: Camelot – Grupo de Estudo em História Medieval (UFMA); E-mail: guilhermeaguiar022@outlook.com.

Introdução

O presente trabalho visa analisar a temática África, no livro didático *História: sociedade e cidadania*, considerando os pressupostos existentes na Base Nacional Comum Curricular e no Programa Nacional do Livro Didático para abordagem deste tema.

No material de divulgação do PNLD 2020, o livro *História: sociedade e cidadania* da FTD trazem explicações dos motivos pelos quais devemos trabalhar as temáticas afro e indígena. Segundo o material de apoio, desde 1981, o mais destacado dos movimentos sociais de defesa dos direitos das populações negras, no Brasil, já reivindicava a inserção da História da África e dos afro-brasileiros nos currículos escolares, o que, por si só, evidencia sua importância nas conquistas posteriores envolvendo legislação e Estado. Nas décadas seguintes, o Movimento Negro manteve-se ativo e, juntamente com seus aliados da sociedade civil, conseguiu uma grande conquista em 2003, quando, coroando uma luta de décadas, foi promulgada a Lei n. 10.639/2003, que tornou obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileiras (BRASIL, 2019, p. 23).

A Lei n. 11.645/2008 modificou a Lei n. 10.639/2003 e acrescentou a obrigatoriedade de também se estudar história e cultura dos povos indígenas no Ensino Fundamental e Médio das escolas públicas e particulares. As leis 10.639 e 11.645 são resultados da luta dos movimentos sociais por igualdade racial e de uma educação antirracista, ao evidenciarem que o estudo da matriz afro e indígena é fundamental à construção de identidades, e, evidencia “uma antiga reivindicação dos movimentos indígenas e negros pelo “direito à história”. O estudo dessas temáticas contribui para a educação voltada à tolerância e ao respeito ao “outro” e, assim sendo, é indispensável a toda população brasileira, seja ela indígena, afro-brasileira ou não.

Consideramos que a História da África é uma temática e um conhecimento de grande relevância para a formação crítica e reflexiva dos indivíduos, especialmente por possibilitar uma visão acerca de um passado, intimamente relacionado com aspectos de formação identitária, políticos, econômicos e sociais também dos dias atuais.

Assim, o objeto de estudo desta pesquisa é a História da África apresentada no livro didático "História: Sociedade e Cidadania", a luz da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento norteador para os currículos do sistema educacional brasileiro, bem como o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), documento guia para produção e

formulação de materiais didáticos voltados ao ensino, no sistema educacional brasileiro; com ênfase numa perspectiva interdisciplinar que aborde e priorize as concepções de tempo e história para os africanos.

Todavia, o estudo dessa temática em relação ao livro didático analisado a luz da BNCC e do PNLN, possibilita não somente o entendimento da importância da mesma para formação dos indivíduos, como também consiste numa pesquisa exploratória, sobretudo de caráter bibliográfico e documental. Para tanto, o estudo aqui desenvolvido tem como base teórica autores como Trevor-Roper (1969), Munanga (2008), Claro (2012), Bittencourt (2001) e Boulos (2018), selecionados no sentido de melhor evidenciar e explicitar o objeto trabalho.

O artigo se divide em três partes, na primeira parte abordaremos a Historiografia da África e estudo da História e Cultura Afro-Brasileira. Na segunda, discutiremos como a África está presente na Base Nacional Comum Curricular e no Programa Nacional do Livro Didático. E, por último, mostraremos como a África é abordada no livro didático *História: Sociedade e cidadania* de Alfredo Boulos.

África: Historiografia e estudo da História e Cultura Afro-Brasileira

É inegável a negligência acerca do ensino de História da África no currículo educacional brasileiro. Tal prática ocorre devido à visão estereotipada e racista que se tem sobre a África. Não há um refinamento humano, dinâmico e criativo atribuído para o continente africano nos livros didáticos, e isso se justifica nas tendências da historiografia do século XIX, em que diversos pensadores apresentam uma perspectiva negativa³ da historicidade africana.

De acordo os pensadores do século XIX, os africanos não tinham capacidade de fazer e contar suas histórias. Para estes autores, os povos africanos subsaarianos estavam profundamente envolvidos em um estado de quase absoluta imobilidade, seriam sociedades sem história. Conforme afirma Hegel (2008):

A África não faz parte da história mundial; não tem nenhum movimento ou desenvolvimento para mostrar, e o que porventura tenha acontecido nela – melhor dizendo, no norte dela – pertence ao mundo asiático ou europeu. Na verdade, o que

³ Em *A pirâmide invertida. Historiografia africana feita por africanos*, Carlos Lopes apresenta o processo de evolução da historiografia africana que perpassa pelas Corrente da Inferioridade Africana, Corrente da Superioridade Africana, A Nova Escola de Estudos Africanos e A vertente de Estudos africanos no Brasil.

entendemos por África é algo fechado sem história, que ainda está no espírito natural e que teve que ser apresentado no limiar da história universal (HEGEL, 2008, p. 82-88).

A categórica afirmação do filósofo Friedrich Hegel, feita no século XIX, acerca da inexistência da história em África ou de sua insignificância para a humanidade, reverbera até os dias atuais, influenciando negativamente a historiografia, pondo uma inferioridade em que se soma, ainda, as teorias raciais que classificam os africanos como primitivos e inferiores.

Steven Feierman (1993) chama a atenção para o modo como as Ciências Humanas, de modo particular, a História, construíram e representaram a história de África. Convencionou-se situar o Norte como produtor de conhecimento e, o Sul, como produtor de “sabedorias” (FEIERMAN, 1993). É evidente que, essa perspectiva, impactou e influenciou as produções historiográficas sobre o continente africano. Ora, a criação de narrativas que representaria os povos africanos, pode ser lida, também, como o desejo de dominação dos europeus sobre o “outro não-europeu” (SAID, 1977; PARADA, 2013). E, para tal dominação, o ocidente inscreveu o oriente como incapaz de gerar conhecimento, necessitando, assim, da tutela dos ocidentais – aqueles dotados pelo saber (PARADA, 2013).

A influência de Hegel perdura por quase todo o século XX, onde se acreditava que a História da África teria começado a partir das relações estabelecidas entre os europeus e os africanos. Tal concepção nega toda a cultura, arte, escrita e a história de mundo que existia e existe na África e no sul do Saara. No entanto, essa opinião ressoa até bem pouco tempo. Tendo em vista que, na década de 1960, em pleno processo de descolonização do continente africano, o professor de História Moderna da Universidade de Oxford, Hugh Trevor-Roper (1969), em uma série de ensaios sentenciava:

Pode ser que, no futuro, haja uma História da África para ser ensinada. No presente, porém, ela não existe; o que existe é a história dos europeus na África. O resto são trevas e as trevas não constituem tema de história. O mundo atual (...), está a tal ponto dominado pelas ideias, técnicas e valores da Europa Ocidental que, pelo menos nos cinco últimos séculos, na medida em que a história do mundo tem importância, é somente a história da Europa que conta. Por conseguinte, não podemos nos permitir divertirmo-nos com o movimento sem interesse de tribos bárbaras nos confins pitorescos do mundo, mas que não exerceram nenhuma influência em outras regiões (TREVOR-ROPER, 1969, p. 03-17).

O continente e as sociedades africanas são peças importantes para a compreensão de diversos processos históricos. Contudo, só com a ação imperialista e com o domínio efetivo dos europeus sobre parte do continente foi que ocorreu o aparecimento da história colonial na

África. Os autores, por seguirem as engessadas diretrizes curriculares, esquecem que, primordialmente, a África é o centro de debates sobre a origem da humanidade. E, assim, as primeiras marcas dessa historiografia foram uma espécie de história dos europeus no continente.

Steven Feierman (1993) aponta que essa construção de superioridade ocidental pode sugerir que “outros lugares, outros povos, outros desenvolvimentos culturais menos centrais para o curso da civilização ocidental não contariam. Mas atualmente, tudo isto foi colocado em questão” (FEIERMAN, 1993, p. 167). E os historiadores foram levados a repensar os alicerces nos quais a história da humanidade foi construída.

Esses historiadores se tornaram cientes de que seus próprios escritos, seus modos de construção da narrativa, escondem alguns tipos de conhecimento histórico mesmo quando eles apresentam outros, e que suas escolhas de temas e métodos é um produto de seu próprio tempo e circunstâncias, não algo que brota inevitavelmente do progresso impessoal da ciência histórica (FEIERMAN, 1993, p. 168).

Esse tempo e circunstância das quais fala Feierman (1993), leva a problematizar outro aspecto da ciência histórica que deve ser considerado: *o lugar social* de produção de conhecimento dos historiadores. De fato, Michel de Certeau (1982) já convidava a comunidade de historiadores a refletir sobre o lugar de produção do conhecimento histórico. Esse lugar social da produção do conhecimento historiográfico possuiu, por muito tempo, uma singularidade ocidental (CERTEAU, 1982), sendo gestado na/pela Europa e que tomou as experiências dos europeus como um espelho e/ou modelo e as transformou em universais.

As civilizações do norte do continente africano até hoje exercem fascínio sobre os historiadores. Os primeiros trabalhos sobre a História da África surgem com os institutos de pesquisa localizados na Alemanha, Inglaterra e França, sendo uma história das ações coloniais escritas pelos colonizadores. A história colonial africana sempre exaltava as atividades europeias no continente, negligenciando as contribuições africanas, que eram retratadas como primitivas e bárbaras.

Obrigatoriedade da História e Cultura Afro-Brasileira nos currículos das redes de ensino brasileiras

Em 9 de janeiro de 2003, a Lei Federal 10.639⁴, sancionada pelo então presidente Lula, determinava a inclusão do estudo da “História e Cultura Afro-Brasileira” nos currículos das redes de ensino brasileiras. No ano seguinte, o Conselho Nacional de Educação aprovou as “Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana”. Além disso, foram promovidas alterações na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que passou a contar com mais dois artigos, transcritos a seguir, que impactam direta e indiretamente o ensino de História.

Art. 26 - A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da História e Cultura Afro-Brasileira e indígena. (Redação dada pela Lei nº 11.645, de 2008).

Parágrafo 1º - O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da História e da Cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à História do Brasil. (Redação dada pela Lei nº 11.645, de 2008).

Parágrafo 2º - Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação Artística e de Literatura e História Brasileiras. (Redação dada pela Lei nº 11.645, de 2008).

Art. 79-B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como ‘Dia Nacional da Consciência Negra’ (Incluído pela Lei nº 10.639, de 9.1.2003) (BRASIL, 2008).

Essa conquista se deu em vista do dia 20 de novembro ser considerado a data da morte de Zumbi, um dos líderes negros mais importantes do Quilombo dos Palmares. O Artigo 79-B foi um resultado das pressões de grupos que visam criar novas referências históricas para amparar uma concepção de que a abolição foi fruto da luta dos próprios negros.

Desde o início da vigência da Lei nº 10.639, em 2003, a temática afro-brasileira se tornou obrigatória nos currículos do ensino fundamental e médio. No entanto, a maioria dos alunos ainda não conhece a contribuição histórico-social dos descendentes de africanos ao país. A Lei torna obrigatória a inclusão do ensino da História da África e da Cultura Afro-

⁴ BRASIL. Lei nº 10.639, de 9 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. Diário Oficial da União, Brasília, 10 de janeiro de 2003, Seção 1, p. 1. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm. Acesso em: 08 de julho de 2020.

Brasileira nos currículos, devendo ser compreendida como uma vitória das lutas históricas empreendidas pelo Movimento Negro em prol da educação. Desse modo:

A inclusão da temática africana deve ser vista como uma continuidade das lutas e resistências dos povos da África e dos africanos escravizados na América. Como as guerras contra o invasor, como as fugas e os quilombos, o reconhecimento da História da África e da História dos afrodescendentes impõe-se como a preservação e a reconstituição da memória de uma história tão desfigurada e violada quanto o foram as formações sociais e as culturas africanas (CLARO, 2012, p. 8).

A introdução dos estudos de História da África nos meios acadêmicos e escolares brasileiros não representa apenas um acerto de contas com uma malfadada consciência europeia acerca da exploração do continente africano nos últimos séculos, nem muito menos para diminuir a culpa dos dominadores por suas práticas escravistas. O conhecimento da História da África é condição para o entendimento da formação da sociedade brasileira e a continuidade das lutas e resistências dos povos da África e dos africanos escravizados. Além de representar a esperança na construção de uma educação para a diversidade.

Segundo Regina Claro (2012), a ausência de estudos sobre África e os afrodescendentes contribuiu para a criação de uma série de estereótipos que dificultou a construção de uma identidade positiva sobre as nossas origens e permitiu a formulação de hipóteses preconceituosas e desinformadas, criando uma profusão de ideias equivocadas e reforçando uma visão eurocêntrica acerca do passado. A autora ressalta ainda que:

O conhecimento da História da África é condição para o entendimento da formação da sociedade brasileira. As tecnologias, costumes, culturas, estruturas políticas, econômicas e sociais trazidas pelos africanos não são devidamente reconhecidos e integrados à História do Brasil. Nossa formação, via de regra, apresenta-se reduzida a uma extensão da história europeia com pinceladas exóticas das culturas indígenas e africanas. Os famigerados capítulos denominados contribuições da cultura africana (capoeira, feijoada, samba, música, candomblé), atestam este reducionismo (CLARO, 2012, p. 9).

Esse reducionismo é decorrente das errôneas interpretações da legislação e da ausência de formação dos professores, onde surgiram diversas publicações resgatando a África e os afrodescendentes no Brasil. O ensino de História, por sua vez, paulatinamente vem incorporando, a partir de então, essas novas abordagens. Entretanto, os livros didáticos passaram a tratar, no ensino de História, o assunto numa perspectiva diferenciada, ora

ressaltando os aspectos cruéis e desumanizantes da escravidão, ora negando a História da África, esquecendo a heterogeneidade cultural, econômica e política do continente.

A África na Base Nacional Comum Curricular e no Programa Nacional do Livro Didático.

No PNLD de 2020, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) foi adotada como documento delimitador. A BNCC⁵ é responsável por uma perspectiva de aprendizagem que associa a compreensão de objetos de conhecimento ao desenvolvimento de habilidades e competências. Sendo a Base Nacional Comum Curricular, o documento que define as aprendizagens essenciais a que todos os alunos devem ter direito ao longo da Educação Básica.

A BNCC está respaldada em um conjunto de marcos legais. Um deles é a Constituição de 1988 que, em seu Artigo 210, já determinava que: “serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais” (BRASIL, 1988). Outro marco é a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n. 9.394/1996), que no Inciso IV de seu Artigo 9, afirma:

[...] cabe à União [...] estabelecer, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, competências e diretrizes para a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio, que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar formação básica comum (BRASIL, 1996).

A LDB determina também que as competências e diretrizes são comuns, os currículos são diversos. Esta relação entre o básico-comum e o que é diverso está presente no Artigo 26 da LDB, que diz que:

⁵ A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), conforme expresso em sua terceira e definitiva versão publicada em abril de 2017 e cuja introdução segue aqui *ipsis litteris*, “é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica. Aplica-se à educação escolar, tal como a define o § 1º do Artigo 1º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996), e indica conhecimentos e competências que se espera que todos os estudantes desenvolvam ao longo da escolaridade. Orientada pelos princípios éticos, políticos e estéticos traçados pelas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN), a BNCC soma-se aos propósitos que direcionam a educação brasileira para a formação humana integral e para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva” (BRASIL, BNCC, 2017, p. 07). A homologação da BNCC para educação infantil e ensino fundamental pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) ocorreu dia 20 de dezembro de 2017 (BRASIL, BNCC, 2017, p. 350).

[...] os currículos da Educação Infantil, do Ensino Fundamental e do Ensino Médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos (BRASIL. 2018).

Disto decorre que o currículo a ser construído deve, então, ser contextualizado. Entende-se por contextualização a inclusão e a valorização das diferenças regionais, ou mesmo locais, e o atendimento à diversidade cultural. Isso é coerente com o fato de que, o foco da BNCC, não é o ensino, mas a aprendizagem como estratégia para impulsionar a qualidade da Educação Básica em todas as etapas e modalidades.

A BNCC recupera dos Parâmetros Curriculares Nacionais a percepção da alteridade, problematizando a ideia do outro para a construção de história brasileira marcada pela diversidade.

A inclusão dos temas obrigatórios definidos pela legislação vigente, tais como a história da África e das culturas afro-brasileira e indígena, deve ultrapassar a dimensão puramente retórica e permitir que se defenda o estudo dessas populações como artífices da própria história do Brasil. A relevância da história desses grupos humanos reside na possibilidade de os estudantes compreenderem o papel das alteridades presentes na sociedade brasileira, comprometerem-se com elas e, ainda, perceberem que existem outros referenciais de produção, circulação e transmissão de conhecimentos, que podem se entrecruzar com aqueles considerados consagrados nos espaços formais de produção de saber (BRASIL, 2017, p. 401).

A BNCC e os currículos estão afinados com os marcos legais na busca por equidade na educação. A equidade leva em conta, também, a variedade de culturas constitutivas da identidade brasileira. E, além disso, reconhece a diversidade de experiências que os alunos trazem para a escola e as diferentes maneiras que eles têm de aprender.

Na BNCC, o processo de ensino e aprendizagem da História no Ensino Fundamental – Anos Finais está pautado por três procedimentos básicos, a saber:

1. Pela identificação dos eventos considerados importantes na história do Ocidente (África, Europa e América, especialmente o Brasil), ordenando-os de forma cronológica e localizando-os no espaço geográfico.
2. Pelo desenvolvimento das condições necessárias para que os alunos selecionem, compreendam e reflitam sobre os significados da produção, circulação e utilização de documentos (materiais ou imateriais), elaborando críticas sobre formas já consolidadas de registro e de memória, por meio de uma ou várias linguagens.
3. Pelo reconhecimento e pela interpretação de diferentes versões de um mesmo fenômeno, reconhecendo as hipóteses e avaliando os argumentos apresentados com vistas ao desenvolvimento de habilidades necessárias para a elaboração de proposições próprias (BRASIL, 2017, p. 416).

O primeiro procedimento implica o uso de uma forma de registro de memória, a cronológica, constituída por meio de uma seleção de eventos históricos consolidados na cultura historiográfica contemporânea. A cronologia deve ser pensada como um instrumento compartilhado por professores de História com vistas à problematização da proposta, justificação do sentido (contido no sequenciamento), e discussão dos significados dos eventos selecionados por diferentes culturas e sociedades. O ensino de História se justifica na relação do presente com o passado, valorizando o tempo vivido pelo estudante e seu protagonismo, para que ele possa participar ativamente da construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.

A sistematização dos eventos é consoante com as noções de tempo (medida e datação) e de espaço (concebido como lugar produzido pelo ser humano em sua relação com a natureza). Os eventos selecionados permitem a constituição de uma visão global da história, palco das relações entre o Brasil, a Europa, o restante da América, a África e a Ásia ao longo dos séculos. A valorização da história da África e das culturas afro-brasileira e indígena (Lei nº 10.639/200349 e Lei nº 11.645/200850) ganha realce não apenas em razão do tema da escravidão, mas, especialmente, por se levar em conta a história e os saberes produzidos por essas populações ao longo de sua duração. Ao mesmo tempo, são objetos de conhecimento os processos de inclusão/exclusão dessas populações nas recém-formadas nações do Brasil e da América ao longo dos séculos XIX e XX (BRASIL, 2017, p. 416-417).

De forma mais objetiva, a História da África na BNCC é abordada da seguinte forma:

QUADRO 1 – Divisão da História da África na BNCC

SÉRIE	UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DO CONHECIMENTO	HABILIDADES
6º ano	A invenção do mundo clássico e o contraponto com outras sociedades	Povos da Antiguidade na África (egípcios), no Oriente Médio (mesopotâmicos) e nas Américas (pré-colombianos). Os povos indígenas originários do atual território brasileiro e seus hábitos culturais e sociais	(EF06HI07) Identificar aspectos e formas de registro das sociedades antigas na África, no Oriente Médio e nas Américas, distinguindo alguns significados presentes na cultura material e na tradição oral dessas sociedades
7º ano	O mundo moderno e a conexão entre sociedades africanas, americanas e europeias	A construção da ideia de modernidade e seus impactos na concepção de História A ideia de “Novo Mundo” ante o Mundo Antigo:	(EF07HI01) Explicar o significado de “modernidade” e suas lógicas de inclusão e exclusão, com base em uma concepção europeia.

		permanências e rupturas de saberes e práticas na emergência do mundo moderno.	(EF07HI02) Identificar conexões e interações entre as sociedades do Novo Mundo, da Europa, da África e da Ásia no contexto das navegações e indicar a complexidade e as interações que ocorrem nos Oceanos Atlântico, Índico e Pacífico.
8º ano	Os processos de independência nas Américas	A tutela da população indígena, a escravidão dos negros e a tutela dos egressos da escravidão	(EF08HI14) Discutir a noção da tutela dos grupos indígenas e a participação dos negros na sociedade brasileira do final do período colonial, identificando permanências na forma de preconceitos, estereótipos e violências sobre as populações indígenas e negras no Brasil e nas Américas.
9º ano	O Brasil no século XIX; Configurações do mundo no século XIX;	O escravismo no Brasil do século XIX: plantations e revoltas de escravizados, abolicionismo e políticas migratórias no Brasil Imperial. O imperialismo europeu e a partilha da África e da Ásia	(EF08HI19) Formular questionamentos sobre o legado da escravidão nas Américas, com base na seleção e consulta de fontes de diferentes naturezas. (EF08HI23) Estabelecer relações causais entre as ideologias raciais e o determinismo no contexto do imperialismo europeu e seus impactos na África e na Ásia.

Fonte: Base Nacional Comum Curricular (2017)

A coleção de livros didáticos para o Ensino Fundamental das series finais, denominada *História: Sociedade e Cidadania*, de autoria de Alfredo Boulos Júnior,⁶ edição de 2018, é uma das 11 obras aprovadas pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) 2020, para o uso nas escolas públicas de 6º ao 9º ano, no quadriênio de 2020 a 2024 (BRASIL, 2019).

⁶ ALFREDO BOULOS JÚNIOR Doutor em Educação (área de concentração: História da Educação) pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Mestre em Ciências (área de concentração: História Social) pela Universidade de São Paulo. Lecionou na rede pública e particular e em cursinhos pré-vestibulares. É autor de coleções paradidáticas. Assessorou a Diretoria Técnica da Fundação para o Desenvolvimento da Educação – São Paulo.

Embora, de acordo com o Guia do Programa Nacional do Livro Didático (2019), não infrinja as especificações legais e os princípios que norteiam a qualidade do material didático que deve ser adquirido pelo Estado brasileiro, e obedeça a estrutura curricular recomendada pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), para a disciplina de História (BRASIL, 2019). O que se percebe é um material cerceado pela visão eurocêntrica, com prevalência de uma abordagem política e ainda muito ligada à ideia de grandes homens.

A decorrência de uma história com caráter narrativo e, principalmente, a ênfase na valorização da cronologia linear para os eventos históricos, são duas outras características que se percebe na obra de Boulos (2018), por vezes, até mesmo, se relacionando e entrelaçando na exposição do conhecimento histórico. A linearidade dos fatos é, inclusive, reconhecida pelo Guia do PNLD 2020, quando expõe que “A obra apresenta o conteúdo de forma cronológica linear, integrando a História da Europa, do Brasil, da América, da África e da Ásia.” (BRASIL, 2019, p. 117).

A África no livro didático “História: Sociedade e cidadania” de Alfredo Boulos.

A coleção *História Sociedade & Cidadania*, de Alfredo Boulos, aborda os principais temas do ensino de História, desde as primeiras comunidades humanas, até os dias atuais. Seu texto é acessível e didático, as imagens se distinguem pela beleza e pelo valor histórico, tornando o estudo convidativo e a leitura prazerosa. A obra também estimula a reflexão sobre problemas contemporâneos e a participação cidadã na sociedade. Além disso, a coleção está em conformidade com a Base Nacional Comum Curricular.

A coleção é composta de quatro volumes que buscam apresentar os conteúdos relativos à História do Brasil e à História Geral de forma integrada. Sobre trabalhar a História Integrada, a historiadora Circe Bittencourt (2001) afirma que:

O objetivo central da História Integrada reside na superação da divisão entre História Geral, das Américas e História do Brasil. Nessa perspectiva, a História Integrada busca fornecer um estudo que possibilite ao aluno entender a simultaneidade dos acontecimentos históricos em espaços diferentes. Pode-se perceber, entre outros aspectos, que em um mesmo tempo histórico foram vivenciadas situações diferentes em diversas sociedades. Assim, enquanto em parte da Europa desenvolvia-se o sistema feudal e sedimentava-se o cristianismo, na América, povos como os maias e incas organizavam-se em sociedades com características próprias, construindo cidades e templos, com outra lógica religiosa. (BITTENCOURT, 2001, p. 5).

No Guia de História do PNL D 2020, na seção Visão Geral, o Livro apresenta:

[...] o conteúdo de forma cronológica linear, integrando a História da Europa, do Brasil, da América, da África e da Ásia. Abre o volume do 6º ano com a apresentação dos conceitos básicos da História (tempo e fonte) e com o estudo dos primeiros agrupamentos humanos. Finaliza, no volume do 9º ano, com a discussão sobre a globalização e os conflitos do século XXI. Na abordagem dos conteúdos históricos, a obra valoriza o protagonismo da mulher na história, traz reflexões contra a violência e a intolerância em diferentes dimensões sociais, assim como trata da história e da cultura afro-brasileira e indígena, indo além do mero cumprimento legal. (BRASIL, 2019, p.117).

Os livros estão organizados em unidades temáticas que abrigam um conjunto de capítulos. Cada capítulo se inicia com uma página de abertura que cumpre a função de introduzir a exposição dialogada. Esta página tem funções semelhantes às da página de abertura de unidade, sendo o seu foco voltado para o assunto a ser trabalhado no capítulo. Em cada página do manual do professor, há um texto de apoio sobre a temática principal e um encaminhamento. A presente análise se concentra no livro do 9º ano, em que a África é abordada no capítulo 11.

O Capítulo 11, intitulado “Nacionalismo africano e asiático”, visa atender às habilidades EF09HI14 e EF09HI31 da BNCC, citadas a seguir:

- Caracterizar e discutir as dinâmicas do colonialismo no continente africano e asiático e as lógicas de resistência das populações locais diante das questões internacionais. (BRASIL, 2017, p. 429).
- Descrever e avaliar os processos de descolonização na África e na Ásia. (BRASIL, 2017, p. 433).

Na abertura do capítulo, Boulos (2018) apresenta três imagens da África, mas que não corresponde ao ideário escolar existente sobre a África.

Na TV, a África é mostrada quase sempre como uma grande savana habitada por animais raros ou como um continente castigado pela fome e pelas doenças, o que sugere uma visão estereotipada daquele continente e acaba por reforçar uma perspectiva eurocêntrica da História. Questionar essa visão pode ser um bom começo para desconstruir os mitos que pairam em torno da África e de sua rica história. Note que a África quase nunca é associada às suas cidades prósperas, como Luanda, em Angola [no alto, fotografia de 2014]; Lagos, na Nigéria [à esquerda, fotografia de 2012]; e Maputo, em Moçambique [à direita, fotografia de 2014], mostradas nas imagens desta abertura. Curiosamente a palavra “cidade” vem do latim civitas, que deu origem também ao termo “civilização”. O objetivo aqui, no entanto, não foi omitir nem ignorar a pobreza e as doenças que atingem o continente africano, mas relativizar imagens estereotipadas que o estigmatizam (BOULOS, 2018, p. 164).

Essa abordagem didática evidencia que o autor não está totalmente preso a corrente historiográfica do positivismo, visto que apresenta diversas fontes históricas, com possibilidades de resgatar o passado do continente africano, que, costumeiramente, vem sendo representado como a-histórico.

Joseph Ki-Zerbo (2013) é um dos autores citados por Boulos (2018) como intelectual que supervalorizou o argumento de que “a África também tinha sua história”:

A África tem uma história. [...] O ser humano é um animal histórico. Os africanos não fogem a essa definição. A consciência histórica que os africanos possuem de sua própria história e da história em geral está marcada por seu singular desenvolvimento. O tempo africano é, às vezes, um tempo mítico e social, mas os africanos também tem consciência de serem os agentes de sua própria história. O tempo africano é um tempo realmente histórico (Ki-Zerbo, 2013, p. 29-30).

Ainda na primeira página do capítulo, o manual do professor traz um fragmento de texto com o título “A África que a mídia não mostra para você”, um texto de apoio da autoria de Silnei Laise Andrade, que trata de um relato da romancista nigeriana Chimamanda Ngozi Adichie. No texto, Adichie relata a visão de uma colega de quarto sobre ela e sobre a África. E, aqui, observamos o historiador utiliza de fontes históricas do passado e do presente, possibilitando um resgate e visão maior sobre o passado.

Em seguida, o autor vai abordar a questão da Independência, as Razões da independência e os Movimentos. Ao falar sobre o pan-africanismo, ressalta que é um “movimento político-ideológico surgido na América Central e nos Estados Unidos no início do século XX, que visava transformar a situação de todos os africanos e seus descendentes, chamados à época de raça negra”, dando ênfase para as ações do pensador jamaicano Marcus Garvey (1887-1940). Como texto de apoio, Boulos utilizou o fragmento intitulado “Marcus Garvey: universalização e radicalização da unidade pan-africana”, de Márcio Luís Paim (BOULOS, 2018, p. 165).

Boulos (2018) aborda o movimento da negritude, destacando seus principais representantes, como o senegalês Léopold Senghor, primeiro presidente do Senegal (1960-1980), e Aimé Césaire (natural da Martinica), ambos escritores e poetas. E, no encaminhamento, falou também da revista *L'Étudiant noir* (o Estudante Negro), no ano de 1934, por estudantes negros vindos de diversas partes do mundo e radicados em Paris.

O autor também destaca a Conferência de Bandung, realizada na cidade de Bandung, na Indonésia, em 1955, onde 29 países independentes se autodenominaram Terceiro Mundo,

declararam-se não alinhados, ou seja, neutros na Guerra Fria entre Estados Unidos e União Soviética, e prometeram apoiar as independências na África e na Ásia (BOULOS, 2018, p.166). E, o texto de apoio, é o fragmento intitulado “A Conferência de Bandung” do livro “A África na sala de aula: visita à história contemporânea”, de Leila Leite Hernandez.

Alfredo Boulos (2018) enfatiza alguns países que conquistaram a independência, dando destaque para Congo, Angola, Moçambique e Guiné-Bissau. Na abordagem sobre o Congo, o autor menciona a Abako, Associação do Baixo Congo, criada em 1956, chefiada por J. Kasavubu e, no ano seguinte, o Movimento Nacional Congolês (MNC), liderado por Patrice Lumumba. Sob a liderança de Lumumba, os congoleses organizaram uma série de manifestações de rua e greves pela independência. Pressionados pela resistência congolesa, os belgas se retiraram e, em 30 de junho de 1960, o Congo tornou-se independente; o primeiro chefe de governo foi o próprio Patrice Lumumba. O autor ilustra a página com uma imagem dos congoleses celebrando a independência.

No encaminhamento, traz a explicação que o colonialismo belga, no Congo, impôs aos congoleses o trabalho forçado, o racismo e a falta absoluta de direitos. O autor sugere o aprofundamento do assunto com o texto *O MANIFESTO da ABAKO e o movimento de independência no Congo (RDC, 1956-1960)*. Sugeriu, também, o vídeo *HERÓIS da independência africana*, que é um vídeo sobre a história de líderes africanos das independências. O texto de apoio foi o fragmento *A África independente do livro África Negra: história e civilizações*, de Elikia M'Bokolo (BOULOS, 2018, p.169).

Observamos, então, uma proposta curricular que enfatiza os aspectos econômicos das sociedades africanas, bem como possibilita o estudo das mentalidades, por meio do confronto entre a história escrita pelos próprios africanos, e a historiografia europeia sobre a África. Podemos afirmar que há, nesta representação didática, uma perspectiva do materialismo histórico, uma vez que apresenta a não neutralidade do discurso historiográfico.

Sobre Angola, Moçambique e Guiné-Bissau, o historiador descreveu um pouco da exploração desses países por Portugal. Afirmou que:

Os angolanos, por exemplo, trabalhavam para os portugueses nas plantações (de cana-de-açúcar, milho, café, amendoim), nas minas (de diamantes) e nas cidades, em troca basicamente de roupa e comida, já que os melhores empregos eram reservados aos portugueses vindos da metrópole (BOULOS, 2018, p. 170).

Boulos (2018) destacou o Centro de Estudos Africanos, fundado em Lisboa (Portugal), em 1951 por um grupo de universitários vindos da África. Boulos (2018) ressalta os militantes

africanos que fundaram o Centro de Estudos Africanos. Entre esses jovens, estavam Amílcar Cabral (Guiné-Bissau), Agostinho Neto e Mário Pinto de Andrade (Angola), Francisco Tenreiro (São Tomé e Príncipe) e Noémia de Sousa (Moçambique). O autor ainda evidencia outros movimentos de libertação como:

[...] o MPLA (Movimento Popular para a Libertação de Angola), liderado por Agostinho Neto (1922-1979), a Frelimo (Frente para a Libertação de Moçambique), dirigida mais tarde por Samora Machel (1933-1986), e o PAIGC (Partido Africano para a Independência da Guiné e de Cabo Verde), sob a liderança de Amílcar Cabral (1924-1973) (BOULOS, 2018, p.170).

No encaminhamento, sugere o comentário “que no início do século XX, além de fornecer riquezas para Portugal, as colônias portuguesas na África passaram também a absorver a mão de obra que não encontrava emprego na economia portuguesa. Por isso, naquele tempo, milhares de portugueses deixaram seu país e foram para Angola em busca de uma vida melhor” (BOULOS, 2018, p. 171). Bem como a explicação que, na década de 1960, os três partidos africanos partiram para a luta armada usando como tática a guerra de guerrilhas. Os guerrilheiros africanos se valiam do conhecimento da vegetação local e das armas conquistadas dos portugueses. Os portugueses, por sua vez, os reprimiam violentamente, dizimando populações inteiras pelo emprego de armas químicas, como o napalm.

O autor sugere dois vídeos, *AMÍLCAR Cabral: último discurso (jan./1973)*. Duração: 31min14s, que é um áudio do último discurso de Amílcar Cabral, e *O PROCESSO de descolonização*, Duração: 5min6s, que é um vídeo aborda o processo de independência de Moçambique, Cabo Verde e São Tomé e Príncipe. O texto de apoio são fragmentos da História Geral da África em que:

Enquanto as colônias britânicas e francesas da África Ocidental haviam todas alcançado a sua independência em 1965, a Guiné Bissau e as ilhas do Cabo Verde, assim como as duas outras colônias portuguesas, Angola e Moçambique, não conseguiriam derrubar o colonialismo português senão em 1973 e 1974. Ademais, embora a conquista da independência nas outras colônias da África do oeste tenha, em seu conjunto, sido pacífica mediante a realização de mesas-redondas e debates entre partidos, no que tange à África portuguesa, por sua vez, ela foi longa, violenta e sangrenta, transformando-se em uma verdadeira guerra de libertação (SURET-CANALE e BOAHEN, 2010, p. 218-219).

Neste capítulo, Boulos (2018) menciona a Revolução dos Cravos, que começou em 25 de abril de 1974. A Revolução dos Cravos derrubou a ditadura salazarista, que vigorava em Portugal havia 42 anos. Vitorioso, o novo governo português adotou o seguinte lema:

“Democracia em nosso país, descolonização na África” (BOULOS, 2018, p. 171). O reconhecimento das independências africanas começou com Moçambique, que teve a independência reconhecida em 25 de junho de 1974, sob a presidência de Samora Machel, e, Angola, em 11 de novembro de 1975, sob a presidência de Agostinho Neto.

No encaminhamento, se sugere informar que, indiferente aos apelos da ONU pelo fim da guerra na África, Portugal continuava enviando seus jovens para os campos de batalha. Em 1972, a maior parte dos 140 mil homens que compunham seu Exército estava na África. O autor destaca que, os portugueses revolucionários conquistaram, rapidamente, amplo apoio popular, defendendo a democratização do país e o fim do colonialismo. Por fim, Boulos (2018) chama a atenção para o fato de que, as lutas do PAIGC, do MPLA e da Frelimo, contribuíram tanto para a democratização de Portugal, quanto para a libertação da África portuguesa.

Alfredo Boulos (2018) sugere dois vídeos, o primeiro é um vídeo com reconstituição dos momentos decisivos da Revolução dos Cravos, chamado *A HORA da liberdade*. Duração: 10min58s, e o segundo é um documentário sobre a independência de Moçambique, chamado *MOÇAMBIQUE: guerra colonial – Operação Nó Górdio*. Duração: 1h20min. O texto de apoio é um fragmento do texto *O que resta da Revolução dos Cravos* de Antônio Tabucchi.

Paralelo ao processo de independência, o autor menciona a luta contra a opressão de regimes segregacionistas como o da Rodésia e o da África do Sul. Ao falar da luta contra o apartheid na África do Sul, Boulos (2018) se preocupa com a questão conceitual e apresenta um pequeno glossário com os termos Regimes segregacionistas, Pixley Ka e Apartheid. Boulos (2018) identifica os povos negros que habitavam a África do Sul, no começo do século XX, dando destaque para os bosquímanos, os xosas e os zulus.

Boulos (2018) ressalta que o apartheid é um regime segregacionista que obrigava os negros a morar em lugares separados dos brancos, a frequentar escolas, praias e banheiros só para negros e a andar constantemente com um passe, de modo que a polícia pudesse controlar seu deslocamento. Eram proibidos, também, de possuírem terras em 87% do território nacional, apesar de serem muito mais numerosos do que os brancos.

O autor menciona o Congresso Nacional Africano (CNA) que foi fundado pelos negros e liderado por Pixley Ka, que era um líder político de etnia zulu. Enfatizando as manifestações contra o governo racista e a prisão de oito líderes do CNA, entre eles Nelson Mandela, que foi condenado à prisão perpétua. O historiador também menciona o Massacre

de Soweto, que representa a consequência dos protestos em que a polícia atirou contra as crianças e os jovens que marchavam vestidos com seus uniformes escolares, onde cento e setenta crianças foram mortas no episódio.

No encaminhamento sugere informar que, em 1960, 67 negros que participavam de uma passeata pacífica contra o apartheid foram assassinados pela polícia, no episódio conhecido como Massacre de Sharpeville. Boulos sugere destacar que o líder do CNA, Nelson Mandela, foi condenado à prisão perpétua, em 1964, sob a acusação de comunista e agitador. Mandela, que era advogado, fez a sua própria defesa, perante um tribunal lotado.

Para o aprofundamento do assunto, é sugerido acessar o texto: *A (LONGA) história da desigualdade na África do Sul*, e os vídeos *ÁFRICA do Sul: 15 anos depois do apartheid*. Duração total: 48 min (dividido em sete partes), que é um vídeo sobre as tensões durante e após o apartheid. O outro vídeo é *ENTREVISTA com Desmond Tutu*. Duração: 5min40s, que é uma entrevista com Desmond Tutu, importante personagem na luta contra o apartheid.

O texto de apoio é um fragmento, do historiador Alberto da Costa e Silva, chamado *O que era o apartheid?* em o que Alberto da Costa e Silva (2012. p. 140) descreve todo o sistema rígido de segregação racial e aponta que “Na lógica do apartheid, cabia aos brancos a riqueza e aos negros, a pobreza. E estes últimos não eram cidadãos. Não podiam votar e nem ser votados” (BOULOS, 2018, p. 172).

Boulos (2018) traz a ilustração do momento em que Mandela recebeu, em 1993, o Prêmio Nobel da Paz. E narra que, no ano seguinte, foi eleito presidente da República de seu país, o ex-presidente da África do Sul fala da aprovação da Lei de Direitos sobre a Terra, que restituiu às famílias negras as terras que lhes tinham sido usurpadas havia décadas.

Por fim, o autor representa, em um mapa, a independência da África, destacando as regiões e datas. Nesta parte, Boulos (2018, p. 173), sugere os vídeos *NELSON Mandela: o homem por trás da lenda*. Duração: 44min52s, que é um documentário sobre a história de vida de Nelson Mandela, e, o outro é *DISCURSO de posse de Nelson Mandela. Chegou o momento de construir*. Duração: 9min23s, que é um vídeo do discurso de Nelson Mandela.

O texto de apoio é um texto literário escrito pelo escritor Mario Vargas Llosa, ao jornal O Estado de São Paulo. No texto *Elogios a Mandela*, Llosa tece sua análise sobre a trajetória de Mandela “na desolada prisão de Robben Island” que “Em vez de suicidar-se ou enlouquecer, como muitos companheiros de prisão, nos nove anos Mandela meditou, reviu suas próprias ideias e ideais, fez uma autocrítica radical de suas convicções e atingiu aquela

serenidade e sabedoria que a partir de então guiariam todas as suas iniciativas políticas” (LLOSA, 21 jul. 2013 apud BOULOS, 2018, p. 173).

Na atividade final do capítulo, Boulos (2018) propõe seis questões. A primeira questão é um item de fixação do conteúdo trabalhado no capítulo, a segunda é uma interpretação de um texto sobre a Conferência de Bandung, realizada em abril de 1955, a terceira está veiculada numa notícia do jornal O Estado de S. Paulo, em 6 de abril de 1930, que trata da desobediência civil, a quarta questão é uma interpretação de um pequeno texto sobre a libertação de Moçambique, a quinta questão é a interpretação de um poema escrito pelo angolano António Jacinto, poeta e político que lutou pela independência de seu país. A sexta questão é a análise de uma charge, do cartunista estadunidense Steve Greenberg, onde ele faz uma releitura de uma imagem de Moisés e a divisão do mar, colocando Mandela como o divisor das águas ficando de um lado a palavra racial e do outro injustiça.

Após a descrição do capítulo, observa-se que o relato no livro didático é linear, o autor apresenta as batalhas e feitos heroicos, que são frequentemente narrados e seus atores são do sexo masculino e de camadas superiores da sociedade econômica e política. Observa-se, ainda, que o autor utiliza alguns referenciais teóricos da História Nova. Boulos (2018) apresenta as diversas mentalidades, a relação com outras disciplinas, destacando a literatura, arte, geografia, sociologia, além do uso das tecnologias audiovisuais, daí entende-se a História como um conhecimento em permanente construção. Segundo Boulos (2018), documento é tomado como ponto de partida e não de chegada na construção do conhecimento e, além disso, incorpora a ação e a fala das mulheres, dos negros, e de outros sujeitos históricos antes relegados ao esquecimento (BOULOS, 2018).

Assim, para Boulos (2018), a história da África, embora tenha sido silenciada por muito tempo, no âmbito da “Historiografia Oficial” europeia, não significa que ela não exista. O silenciamento pode ser compreendido como mais um dos mecanismos acionados pelo eurocentrismo para reforçar a identidade de “superioridade” da Europa, para pensar o mundo em termos hierárquicos e dicotômicos ou mesmo para confinar África ao mundo do esquecimento e das desrazão⁷.

⁷ Em *A evolução da historiografia em África*, Fage (2010, p.43) apresenta uma genealogia da história de África, destacando vários períodos históricos que foram desconsiderados pela historiografia europeia “os primeiros trabalhos sobre a história da África são tão antigos quanto o início da história escrita”. Os historiadores gregos-romanos e os historiadores islâmicos medievais tinham uma visão limitada da África tropical pela escassez de contatos que mesmo os primeiros trabalhos sobre África já tendo uma longa datação, por muito tempo reforçou

Ao longo do capítulo, Boulos (2018) utilizou, também, a História Social Inglesa, recorrendo mais de uma vez aos trabalhos de Christopher Hill, E. P. Thompson e Hobsbawm para compreender episódios decisivos na formação do mundo atual, como o imperialismo, a independência, os movimentos negros, entre outros. Por fim, é preciso dizer que, o autor deu maior ênfase ao conhecimento da história política e do passado público. Segundo o PNLD 2020, essa escolha não acarreta prejuízo para momentos de ênfase na história cultural, por considerarem que, neste nível de ensino, isso é decisivo para o desenvolvimento de uma consciência crítica por parte do aluno. Com essa consciência, ele pode orientar sua prática como cidadão, exercitando a construção de saberes balizados pela:

[...] capacidade de comunicação e diálogo, instrumento necessário para o respeito à pluralidade cultural, social e política, bem como para o enfrentamento de circunstâncias marcadas pela tensão e pelo conflito. A lógica da palavra, da argumentação, é aquela que permite ao sujeito enfrentar os problemas e propor soluções com vistas à superação das contradições políticas, econômicas e sociais do mundo em que vivemos. BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular: educação é a base. Brasília, DF, 2017. p. 396 (BRASIL, 2019, p. 8-9).

Dessarte, embora o Guia do PNLD 2020 exponha que a obra de Boulos (2018) se apresente pautada nas concepções e nos pressupostos da História Nova, em virtude de ter a História como um saber parcial, inacabado e que está em construção constante pelos seus estudiosos, os historiadores que, por sua vez, a concebem por via de distintas perspectivas, a partir de métodos e em procedimentos analíticos específicos a ela, enquanto ciência (BRASIL, 2019), o que se percebe é que, para além disso, muitas vezes, uma abordagem positivista dos saberes históricos no livro analisado, e uma abordagem tradicional, onde prevalecem, também os aspectos políticos.

Segundo Rüsen (2010), “[...] as características que distinguem um bom livro didático são essencialmente quatro: um formato claro e estruturado; uma estrutura didática clara; uma relação produtiva com o aluno e uma relação com a prática da aula” (RÜSEN, 2010, p. 115). Tomando essas características e considerando a temática que estamos analisando, torna-se relevante a reflexão sobre a forma como o livro didático aborda tal temática.

Para uma relação produtiva com o aluno, o autor precisa levar em consideração que eles precisam ter acesso a esta história e cultura, pois as mesmas fazem parte da construção

se a representação, no campo das ciências humanas, das culturas africanas como igualitárias e estáticas, enquanto as “civilizações” europeias como dinâmicas e superiores.

social do povo brasileiro. Munanga (2008) nos diz que, o resgate da memória coletiva e da história da comunidade negra, não é um assunto que interessa somente aos alunos afrodescendentes, interessa, também, aos alunos de outras ascendências étnicas.

Quando um livro aborda de forma superficial ou sintetizada a temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, estamos sonhando dos alunos o que propõe as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (BRASIL, 2004, p. 10).

Considerações finais

Percebe-se, portanto, que a temática da África, na edição de 2018, o livro didático *História: sociedade e cidadania*, e autoria de Alfredo Boulos, tem uma abordagem marcada por uma historiografia, ora positivista – ao narrar de forma linear os acontecimentos, dando destaque para o aspecto político, aos movimentos e aos homens, ora com aspectos da História Nova – ao apresentar outras fontes históricas, por representar diferentes estruturas coletivas e mentais da sociedade africana.

Observa-se que entre o material direcionado ao discente e o destinado aos docentes, existem algumas diferenciações, especialmente no tocante ao quantitativo e a diversidade de textos que abordam ou apresentam alguma ligação com temática em questão, uma vez que, o livro didático do professor apresenta, em seu manual, alguns textos que não são encontrados no material do educando, apontando os encaminhamentos, que são sugestões de outros textos, vídeos e explicação e relação conceitual de alguns termos. Essa diferenciação permite ao docente uma abordagem diferenciada, em virtude da possibilidade do conhecimento da temática pelos olhares que diversificados que esses textos trazem.

Em relação à abordagem dada à temática da África, no livro de Boulos (2018), o que se percebe, de modo geral, são exposições superficiais e resumidas, especialmente no que tange ao material do aluno, que se limita ao tópico específico sobre o tema. Por sua vez, o material docente, para além desses tópicos, possui ainda textos complementares, que servem como base, para que o professor possa ter um maior e melhor aprofundamento em seus estudos e que são caracterizados pelo autor como “Textos de apoio”.

Com a análise contida neste trabalho, evidenciaram-se as atividades que envolvem recortes de textos, imagens e questões discursivas, contribuem para a reflexão do aluno.

Apresentam questões abertas, que exigem do aluno reflexão para respondê-las. Traz, ainda, imagens para serem interpretadas. Há, também, a sugestão de filmes, em um ou outro capítulo.

A história da África deve ser apresentada não como a história de europeus no continente, mas partindo da experiência de populações africanas em contato com eles. Assim, a partir desta concepção historiográfica, outras obras africanas enriquecem o debate sobre a construção da história da África, como a Coleção da História Geral da África - Metodologia e pré-história da África, organizado por Ki Zebo, de oito volumes, além da obra *Historiografia da História de África* de Manuel Difula.

REFERÊNCIAS

BOULOS JÚNIOR, Alfredo. **História sociedade & cidadania: 9º ano: ensino fundamental: anos finais**. 4. ed. São Paulo: FTD, 2018.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em 08 jul. 2021.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília/DF. Outubro, 2004. Disponível em: Acesso em: 02 de ago. de 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **PNLD 2020: história – guia de livros didáticos/ Ministério da Educação – Secretaria de Educação Básica – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação**. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2019.

CERTEAU, Michel. **A escrita da História**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1982, 2002.

CLARO, Regina. **Olhar a África: fontes visuais para sala de aula**. São Paulo: Hedra Educação, 2012.

FAGE, J. D. A evolução da historiografia da África. *In: KI-ZERBO, J. História Geral da África I: Metodologia e pré-história da África*. 2. ed. Brasília: UNESCO, 2010, p. 1-22.

FEIERMAN, Steven. African histories and the dissolution of world history [Histórias africanas e a dissolução da história mundial]. *In: BATES, R. H.; MUDIMBE, V. Y.;*

O'BARR, J. (editors). **Africa and the disciplines**: the contributions of research in Africa to the Social Sciences and Humanities. Chicago: University of Chicago Press, 1993, p.167-212.

HEGEL, Georg Wilhelm Friedrich. **Filosofia da História**. Trad. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2008.

MUNANGA, K. (Org.). **Superando o racismo na escola**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada Alfabetização e Diversidade, 2008.

TREVOR-ROPER, Hugh. The past and presente: History and sociology. **London: Past & Present Society**, 1969, n°. 42, p. 03-17.