

ÁFRICA NO CURRÍCULO COLÔNIAL DA GEOGRAFIA

Luiz Rafael Gomes¹

Resumo: Nesse trabalho trataremos do racismo no Brasil, observando alguns fatos históricos para compreender como esse fenômeno de discriminação torna-se parte da estrutura de nossa sociedade. A partir da compreensão da existência de uma conduta racista em todas as esferas sociais, do cotidiano ao magistrado, buscaremos analisar como o continente africano é retratado nos conteúdos curriculares da Geografia. Entendendo a partir de que premissas o racismo estruturante estabelece o branqueamento do currículo, ao invisibilizar a presença de África nos conteúdos de Geografia. Com o objetivo de colaborar na construção de um ensino de Geografia emancipador e antirracista veremos uma análise de como o continente africano é retratado em alguns LDs (Livros Didáticos) da disciplina geográfica.

Palavras-Chave: África, Racismo, Currículo.

Introdução

“A tese é a de que nossa identidade é parcialmente formada pelo reconhecimento ou pela má percepção que os outros têm dela, ou seja, uma pessoa ou um grupo de pessoas pode sofrer um prejuízo ou uma deformação real se as pessoas ou sociedades que os rodeiam lhes devolverem uma imagem limitada e depreciativa.”. (MUNANGA, 2010, p. 52).

O currículo é um território a ser disputado. No âmbito das relações raciais que imperam em nossa sociedade a disputa por esse território se faz ainda mais eminente e necessária. À medida que o racismo se refaz estrutural e fator excludente de boa parte da população, a quem são negados o real pertencimento à sociedade. Invisibilizados referenciais históricos e geográficos de origem e pertencimento. Apagando, talvez sem nunca ser acesa, a chama do pleno desenvolvimento humano que passa por conhecer seu passado, construir criticamente o presente, para edificar um futuro emancipador.

Através da apreensão dos referenciais identitários, geográficos, históricos, culturais, e subjetivações positivas da própria imagem, podemos desfazer parte dos males vividos pelos brasileiros. Na atual conjuntura, muitas questões sociais se agravam rapidamente, a imposição

¹ Mestrando PPGEO-UFRRJ, Rio de Janeiro - Rio de Janeiro, Brasil. *lrafaelgomes@hotmail.com*

de uma base curricular é uma das cartas na mesa do jogo de dominação social em curso, e o tensionamento racial dessa jogada é parte integrante da estratégia de derrocada da banca.

Da raça ao racismo

Pra entender melhor o racismo precisamos entender como a ideia de raça chega ao Brasil e quais os usos sociais que as elites gestoras fazem desse conceito. No século XIX a raça passa a ser um conceito biológico, cientistas estadunidenses e europeus buscavam relacionar características físicas e biológicas com diferenças culturais e morais, eram as chamadas “teorias raciais”. Esses argumentos biológicos foram posteriormente utilizados: “(...) para implantar ‘leis segregacionistas’ nos EUA, na África do Sul, e também para promover o projeto do ‘holocausto’ na Alemanha-Áustria Nazista.”. (HOFBAUER, 2003, p. 72).

O conceito de raça biológico chega ao Brasil num contexto histórico conturbado, durante a virada do século XIX para o XX, ocorria a transição da sociedade escravocrata para o sistema econômico capitalista, uma sociedade de mercado baseada no trabalho livre assalariado. As teorias logo foram remodeladas pra uma versão mais branda do que as aplicadas ao norte do globo, uma vez que seria impossível condenar a miscigenação no país. Nasce assim, a ideia de branqueamento da população, uma teoria genuinamente brasileira, exaltava a miscigenação como mecanismo de redenção da raça brasileira, aonde a mestiçagem pouco a pouco, geração em geração, iria levar ao branqueamento total da sociedade, tendo como base a superioridade da raça branca em relação às demais que comporiam a população do Brasil.

O branqueamento seguiu pelo início do século XX sendo também a resposta ideológica das elites políticas para justificar a importação em massa de mão de obra branca europeia através de políticas de Estado¹, uma vez que o aumento demográfico da população branca aceleraria o branqueamento da cor dos brasileiros. Essas políticas acabaram por tornar mais grave o já profundo quadro de degradação e segregação social das populações negras que não

¹ Impregnadas na sociedade as teorias da pseudociência eugenista entram no texto da constituição de 1939, onde foi definido como a responsabilidade do Estado o fomento da eugenia no país, aplicando os seus chamados “conhecimentos uteis” para a melhoria da raça brasileira. Em 1945, já no final da ditadura de Vargas, o Decreto-Lei nº7967 passa a condicionar a entrada de imigrantes a necessidade de desenvolver características de ascendências europeias na composição da população brasileira

foram integradas, e sendo vistas como indesejáveis e cuja raça estava prestes a desaparecer por “diluição genética”, permaneceram à margem da nova sociedade de classes brasileira.

O professor do Departamento de Sociologia e Antropologia da UNESP Andreas Hofbauer, estudioso das relações raciais no Brasil nos chama atenção para que ao contrário das interpretações correntes o branqueamento e a escravidão são fenômenos complementares e não antagônicos. Em seu entendimento está ligado a construção da ideia de negro e de raça no Brasil uma vez:

“(…) que no início da colonização a ‘cor de pele’ não era vista como um ‘dado objetivo’ do mundo natural, como uma ‘categoria biológica’. Isto é, a ‘cor de pele’ não constituía ainda uma ‘categoria racializada’, mas estava ligada, em primeiro lugar, a um ideário moral religioso.” (HOFBAUER, 2003, p. 62).

Essa ideia de que o negro pode ser branqueado a depender de sua posição e/ou função social e das circunstâncias na qual o indivíduo se encontra, leva a crer que é possível alguma forma de mobilidade, dentro das relações raciais de poder que vigoram em nossa sociedade. A perspectiva da mutação da “cor social” foi um “mito” construído historicamente, que está presente desde o início da formação desse sistema racial de dominação social. O mito do branqueamento foi base ideológica da escravidão. A falaciosa mobilidade social, assim como as escassas alternativas e perspectivas de liberdade, também superficiais, servem a manutenção do sistema de dominação racial, por apaziguar e inibir reações coletivas, e por dividir as identidades de luta.

As elites políticas e intelectuais brancas acreditavam que o atraso brasileiro devia-se a mestiçagem de nossa população, assim, embasados pela ideia de uma diferença racial fundamental entre os cidadãos, o branqueamento progressivo da população foi visto como a única forma de reverter o quadro desenvolvimentista do país. A “raça branca” superior era a única alternativa pra jovem nação mestiça ascender ao status de civilizada. A miscigenação seletiva incentivada pelo Estado através das migrações de europeus buscava a purificação da população brasileira através do sangue branco que se acreditava ser capaz de diluir e a exterminar o sangue negro, visto como inferior. Os pesquisadores Panta & Pallisser (2017) afirmam que:

Um dos recursos utilizados para o embranqueamento da nação brasileira foi a miscigenação seletiva, estimulada através das políticas de povoamento e imigração europeia – subsidiadas pelo Estado brasileiro – partindo-se da concepção de que o sangue branco purificava, diluía e aniquilava o sangue negro, considerado infectado e geneticamente inferior. O processo de branqueamento nacional apoiou-se no estupro da mulher negra pelo homem branco, dando origem aos produtos de sangue misto. O



tipo miscigenado, atualmente definido como pardo ou ‘mulato’, estabeleceu o primeiro degrau na escada da branquificação do povo brasileiro (NASCIMENTO, 1978, p. 69). (PANTA & PALLISSER, 2017, p 120).

Dessa maneira, aprofundando o projeto de branqueamento da população brasileira, que se iniciaram alguns anos antes da assinatura da Lei Áurea, milhões de europeus emigraram desde então. Para as oligarquias latifundiárias, detentora de grande parcela das decisões políticas, os imigrantes europeus:

[...] contribuiriam na expansão da produção agrícola, na modernização da força de trabalho e no “embrancamento” da população. Com base em tais ideias, foi montado o projeto de imigração do governo brasileiro, e começou a recrutar europeus para emigrarem ao Brasil. O projeto imigratório brasileiro fundamentava-se, portanto, num conceito ideológico racista. (STRIEDER, 2000, p. 20).

A partir da inserção na sociedade apenas de populações brancas, dentro das condições estabelecidas desde o estado imperial brasileiro até o fim da ditadura de Vargas, tais como características de propensão ao trabalho, aptidões específicas para manuseio de ferramentas, cor, sujeição política. Em suma, todos os critérios de avaliação de suas capacidades de adaptação à sociedade brasileira. O que nos faz refletir se as leis brasileiras foram e são realmente isentas de racismo e base para um “estado de democracia racial”, visto que as leis do período republicado (1890) proibiam a imigração de populações africanas.

Inclusive porque o racismo já fazia parte do sistema econômico capitalista que dominava praticamente todos os estados do ocidente após o fim das grandes guerras. E no Brasil se fazia ainda mais necessário, pela mestiçagem generalizada o racismo torna-se a fórmula básica de estratificação e hierarquização da sociedade pondo desequilíbrios de distribuição de riquezas e oportunidades como naturais, e equacionando-os pela diferenciação dos fenótipos da população, naturalizando a desigualdade, transformando em diferença:

A situação aparece de forma estabilizada e naturalizada, como se as posições sociais desiguais fossem quase um desígnio da natureza, e atitudes racistas, minoritárias e excepcionais: na ausência de uma política discriminatória oficial, estamos envolvidos no país de uma ‘boa consciência’, que nega o preconceito ou o reconhece como mais brando. Afirma-se de modo genérico e sem questionamento uma certa harmonia racial e joga-se para o plano pessoal os possíveis conflitos. Essa é sem dúvida uma maneira problemática de lidar com o tema: ora ele se torna inexistente, ora aparece na roupa de outro alguém. (SCHWARCZ, 2012, p. 24).

Ao entendermos o branqueamento como uma construção simbólica, vemos que a ideia de transformar corpos negros em corpos brancos é apenas uma parte de um imaginário mais geral e de objetivo social contundente. O fato da ideologia do branqueamento do povo brasileiro



ser comumente associada aos projetos imigracionistas de finais do século XIX onde milhares de europeus brancos foram trazidos ao Brasil, a posiciona equivocadamente num momento histórico posterior a seu real surgimento.

Dessa maneira foram estabelecidas pela elite branca dominante fusões ideológicas, para justificar a dominação sobre os não-brancos, sob uma ótica binária onde ser negro significava ser escravo, imoral, não-cristão, incivilizável; já a ideia de branco trazia consigo o bastião da moralidade crista, portador da liberdade, considerado de confiança.

Essa ideia de que o negro pode ser branqueado a depender de sua posição social e das circunstâncias, leva a crer que é possível alguma forma de mobilidade, dentro das relações raciais de poder que vigoram em nossa sociedade. A perspectiva da mutação da “cor social” foi um “mito” construído historicamente, que está presente desde o início da formação desse sistema social de dominação racial. O mito do branqueamento foi base ideológica da escravidão. A falaciosa mobilidade social, assim como as escassas alternativas e perspectivas de liberdade, também superficiais, serve a manutenção do sistema de dominação racial, por apaziguar e inibir reações coletivas, e por dividir as identidades de luta.

As “teorias raciais” vigoraram por quase um século. Mas na segunda metade do século XX organizações internacionais iniciaram uma forte campanha de combate ao preconceito racial e de minorias pelo mundo, na esperança de afastar o fantasma dos nazismos, e curar a humanidade das ideias supremacistas e discriminatórias. Com o avanço dos estudos em genética o conceito de raça não pode mais ser utilizado como categoria de diferenciação biológica, cultural ou genética entre humanos. Provando que não existem diferenças genéticas essenciais que justifique uma subdivisão da espécie humana.

Os movimentos globais do capitalismo levaram dos centros para as periferias a tendência de racionalizar e burocratizar as relações sociais, processo essencial para a nova face que o sistema de mercado passa a ter na virada do século XX. As sociedades e suas instituições tem de estar a serviço e de acordo com a nova logica organizacional financeira liberal. Entretanto no Brasil o sistema patrimonial paternalista e suas redes de proteção e interdependência refuta as logicas do capital moderno mantendo mecanismos próprios, historicamente instituídos de exclusão e inclusão. Como o branqueamento, que continua sendo a resposta ideológica para a disseminação das concepções indenitárias por parte das elites, dentro de seu jogo de valores.

Do currículo branqueado

Mas até que ponto chega o ideário do branqueamento? Será que assim como outros mitos racistas e discriminatórios o branqueamento perpassa diversas esferas e escalas sociais? Se é constituído em um indivíduo a perspectiva de tornar-se um pouco mais branco, esse sentimento pode ser encontrado também num conjunto maior de indivíduos? Nas instituições, firmadas e impostas dentro e para esse sistema secular de dominação racial, existe ainda a perspectiva, ou até mesmo intenção em branquear a sociedade brasileira? Como as escolas, instituições sociais movimentadas por indivíduos também socialmente constituídos reproduzem esse ideário?

Esses são alguns questionamentos que nos levam a buscar a compreensão das relações entre o imaginário e a prática cotidiana da reprodução social, e de como elas se manifestam nos espaços de organização e de formação do espírito de uma sociedade e reprodução de sua cultura. A partir da discussão feita sobre racismo e branqueamento, tomaremos como exemplo os conteúdos acerca do continente africano encontrados em alguns LDs de Geografia para observar como a ausência e a estereotipação da História e Geografia da África e seus habitantes, presente nos conteúdos didáticos, representam um branqueamento do currículo e por consequência a reprodução em sala de aula de imaginários e representações racistas formulados séculos atrás.

O colonialismo é a estrutura de dominação subjetiva que tomou conta de todos os continentes, ocupando imaginários e produzindo a cosmologia ocidental, esse padrão de poder foi forjado e subjetivado pelas sociedades, por intermédio do colonialismo, que deu a base objetiva e concreta de dominação militar, econômica, religiosa e territorial, durante séculos aos impérios europeus.

Numa linha de pensamento semelhante o filósofo porto-riquenho Maldonado Torres nos diz que:

“(…) a colonialidade se refere a um padrão de poder que emergiu como resultado do colonialismo moderno, porém ao invés de estar limitado a uma relação formal de poder entre os povos ou nações, referência a forma como o trabalho, conhecimento, a autoridade e as relações intersubjetivas se articulam entre si através do mercado capitalista mundial e da ideia de raça. Assim, ainda que o colonialismo tenha precedido a colonialidade, esta sobrevive após o fim do colonialismo. A colonialidade se mantém viva nos manuais de aprendizagem, nos critérios para os trabalhos acadêmicos, na cultura, no senso comum, na autoimagem dos povos, nas aspirações dos sujeitos (...), respiramos a colonialidade moderna cotidianamente.”. (MALDONADO-TORRES, 2007, p. 131).

É essa colonialidade impregnada no cotidiano que precisamos desconstruir em nossas mentes e nos aspectos que formam nosso subjetivo. Por isso a importância de rever(ter), sob a ótica decolonial crítica, os currículos e as representações impostas pelas colonialidades institucionais que o estado brasileiro, subintegrado e subalterno às lógicas globais do capital, impõe às escolas, professores, alunos, e por consequência toda a sociedade. A falta de referências positivas acerca do continente africano é observada nos parâmetros curriculares da Geografia.

Essa falta ocorre em contra medida a valorizada de outros continentes, a Europa e a América do Norte, essa diferença relacional não é por acaso. Ela é resultado e produtora, dentro da colonialidade do saber, de uma hierarquia valorativa, que cria imagens positivas e negativas através da referenciação discursiva.

Nesse movimento de imposição, fruto do século das luzes, o imaginário pertencente ao “Outro” é destruído ou subalternizado, seus modos de produção de conhecimento, a cultura, seus símbolos e imagens tradicionais são substituídos pelos do colonizador. O imaginário europeu vai se naturalizando passando a compor a subjetividade dos colonizados. Enquanto a episteme original vai sendo colonizada, suas referências tradicionais são negadas, invisibilizadas, todo percurso social e cultural não-europeu passa a ser condenado ao esquecimento. E é a produção desse esquecimento que pretendemos denunciar ao analisarmos a colonialidade do saber presente nos currículos. Pois segundo Oliveira (2018):

“(…) a sedução da cultura colonialista e o fetichismo cultural que o europeu cria em torno de sua cultura, realizando uma verdadeira aspiração a cultura europeia por parte dos sujeitos subalternizados. O eurocentrismo, portanto, não é a perspectiva cognitiva somente dos europeus, mas também do conjunto daqueles educados sob sua hegemonia.”. (OLIVEIRA, 2018, p. 47).

A episteme eurocêntrica ocidental relega ao estatuto da inexistência qualquer outra forma de produção de pensamento científico. O paradigma da ciência moderna teve na construção de seu significado a negação de todas as outras formas de conhecimento existentes, colocando-se como única referência universal de veracidade comprobatória, subalternizando os demais saberes impondo-os o rótulo de não-ciência, ou conhecimentos tradicionais. À aplicação da colonialidade do saber também é chamada de racismo epistêmico, ou seja, a discriminação de um saber não-europeu, tendo como ponto de vista a valorização da referência europeia.

As disciplinas científicas foram aos poucos ratificando a visão eurocêntrica e produzindo uma monocultura do saber onde suas referências foram postas como única forma



possível de ver e viver o/no mundo. Dentro das disciplinas científicas cada vez mais incentivadas pelos estados absolutistas europeus, os estudos comparativos entre a cultura dos “Outros” e a europeia foi aos poucos secularizando a Europa como padrão e referência única de saber válido. Até o século XVIII o europeu só considerava um povo civilizado se esteve dominasse a escrita, ao menos algum código entendido pelo colonizador como escrita.

Após o século XVIII a referência de civilidade passou a ser a história. Duas referências etnocêntricas particulares foram utilizadas para classificar e subalternizar todos os outros conhecimentos não-europeus no ocidente. Através do critério histórico os não-europeus foram classificados como “sem história”, foram alocados num tempo anterior ao presente, contemporâneos, mas postos no passado, permanecendo num eterno estágio de natureza. Tal como é feito hoje aos chamados países subdesenvolvidos ou em desenvolvimento, começou como forma de estabelecer um paradigma de conhecimento que se legitima depreciando os demais, como podemos observar nessa clássica formulação de Max Weber:

“Somente no Ocidente existe uma Ciência num grau de desenvolvimento que hoje reconhecemos como válido. Resumindo, conhecimentos e observações de grande sofisticação já existiriam em outras partes do mundo, sobretudo na Índia, China, Babilônia, Egito. Mas na babilônia e em outros lugares faltava à Astronomia – o que torna seu desenvolvimento tanto mais espantoso – a base matemática que, pela primeira vez, lhe forneceram os gregos. A geometria indiana carecia de prova racional.” (WEBER, 1992, p. 13).

Estabelecendo os critérios o colonizador impõe como verdade todas as suas definições e noções de cultura, civilidade, desenvolvimento humano e social. Tendo seus marcos centrados na concepção eurocêntrica, o centro de poder e de produção do saber legítimo e universal, produzida e reafirmada por uma elite provinciana, passa a ser a península europeia, o marco geográfico de produção da episteme ocidental. O estabelecimento e imposição dessa referência geopolítica do conhecimento possibilitou a subjetivação dessa episteme moderna ocidental, como vimos, em todos os países vítimas do colonialismo.

A geopolítica do conhecimento foi usada como estratégia de afirmação das teorias, conhecimentos e paradigmas da modernidade europeia, impostos como verdades universais e absolutas, invisibilizando e silenciando os sujeitos que produzem ‘outros’ conhecimentos. Foi neste processo que se constituiu a modernidade e sua episteme, que não podem ser entendidas sem considerarmos a herança colonial e as diferenças étnicas produzidas e marcadas pela colonialidade.



As principais representações elaboradas no período medieval na Europa sobre a África, até a era moderna, demonstram as singularidades e conexões dessas construções no imaginário europeu. As características que mais evidenciam esses olhares e construções subjetivas são baseadas em um etnocentrismo apoiado num sentido de superioridade, sobre as organizações sócio/culturais encontradas no continente africano. Formando um conjunto de representações baseadas em sínteses de valores e imagens ambíguas, que dialogam ou não com ideias presentes em tempos pretéritos e contemporâneos.

Os textos europeus mais antigos sobre África fazem referência a uma região específica do continente, denominada hoje como África subsaariana, localizada na região setentrional do continente. As ideias de uma região de calor intenso, e as possíveis influências causadas pelo clima nas dimensões físicas de suas populações, juntamente com o imaginário de que abaixo da linha do equador somente criaturas não humanas poderiam sobreviver, são um dos elementos chave para se compreender as explicações dos teólogos, geógrafos, e viajantes europeus do medievo, sobre o continente ao sul da Europa. Próximo do ano mil as referências sobre a Aethiopia, como era conhecida a África na Europa nesse presente histórico, estavam totalmente impregnadas pelo imaginário da cristandade.

Com o surgimento das interpretações teológico cristãs e a difusão das teorias camita estabelecia uma explicação sobre a origem das populações negro-africanas, associando a imagem de que a cor negra representaria a maldade em seu estágio demoníaco. Isso ajudou a afirmar o desprestígio cultural e geográfico atribuído pela tradição greco-romana ao continente.

Tal associação vem de uma equivocada interpretação dos ensinamentos cristãos onde o que representa o mal é a ausência de luz e não a cor negra. Outra associação um tanto com habitual da época relacionava-se com o clima da região, extremamente árido e seco, o que descrevia o inferno, que seria um lugar de intenso calor e habitada por criaturas monstruosas de pele escura. Ao longo dos séculos esse estranhamento com a cor da pele foi se dissipando com o aumento do contato e do alargamento das relações entre africanos e europeus.

O estudo da África e de seus respectivos processos de estruturação social/histórico tem de levar em conta algumas particularidades como: o fato de o continente africano corresponder a 22% da superfície sólida da terra, o que lhe garante uma grande gama de domínios morfoclimáticos; com isso existe uma variedade topográfica que abarca de grandes savanas, passando por regiões desérticas e incluindo imensas florestas; a complexa estrutura social do continente que chega a contar com mais de 2000 povos de com modos de organização



econômico social e expressões tecnológicas diferenciadas; além de ser o berço da humanidade, pois é onde foi encontrado os mais antigo fóssil de homínídeos, e sinais das civilizações mais antigas que se tem notícia de cerca de 2 a 3 milhões de anos atrás.

Dessa forma a História da humanidade começa exatamente com os primeiros africanos dotados de consciência e sensibilidade, exatamente o oposto da imagem criada pelos europeus de povos animais e sem a capacidade da razão por não serem humanos, status só atribuído ao homem branco europeu. Uma das portas de entrada para o ensino da África nas escolas é a apresentação do continente africano como berço da humanidade de onde vieram as primeiras civilizações, demonstrando para os alunos a importância desse continente para toda a humanidade.

A partir de um estudo feito por um grupo de estudantes de Goiânia sobre as representações da África e da população negra nos livros didáticos de Geografia, foram constatadas algumas similaridades com os antigos pensamentos europeus e respectivamente algumas heranças da trajetória escravista que presentes em nosso país, foi observado que: “(...) imagens encontradas em obras de Visentini, Vlach e Adas contêm vários estereótipos.” (RATTS at.all., 2006, p. 51). Onde a África seria representada como: “miserável, pobre e selvagem, imagens ligando o negro e a negra à miséria, representação de negros e negras em funções sociais inferiores” (RATTS at.all. 2006, p. 51). Além de haver diversas representações de negros e negras como escravos. O que mostra claramente como o olhar completamente associados ao olhar do colonizador, incluindo a perspectiva de intelectuais responsáveis pela construção do conhecimento, e dos conteúdos, durante a produção do material didático utilizado nas escolas.

Outro aspecto interessante observada nos livros didáticos analisados, que nos leva a crer no projeto de invisibilização da verdadeira História e Geografia africana, e consequente branqueamento dos currículos de Geografia. Simplesmente não aparecem nos livros à questão da escravização de negros e negras africanos nas Américas, o que apaga fato importante na História tanto de construção de nossa cultura, sociedade e Geografia, como de desmantelamento demográfico/social na África.

O ensino da História e Geografia da África não pode ser superficial em relação as práticas aplicadas para o mesmo ensino de outras partes do mundo. Assim como o ensino dos outros continentes e suas relações histórico geográficas com o restante do globo são ensinadas

nos LDs, igualmente a História e a Geografia do continente e dos povos africanos devem ser, por apresentarem alto grau de complexidade e diversidade.

O que torna fundamental uma abordagem transversal, transdisciplinar e de longa duração baseada em uma diacronicidade dupla: que relacione uma diacronicidade intercontinental, que se ocupe dos acontecimentos e dos fluxos de influências sócio espaciais internos ao continente e outra diacronicidade extracontinental, que estabelece o esclarecimento das relações entre os outros países do mundo com a África. Permitindo dar conta de períodos e fenômenos que até hoje são mantidos na escuridão, como lacunas do conhecimento mundial.

De certa forma pela visão negativa da África que predominou em nosso país por tanto tempo, a partir das heranças deixadas pelas fontes bibliográficas eruditas, que valorizavam o imaginário cristão e a visão do colonizador sobre as feições e capacidades do continente. Provocando equívocos e problemas no ensino da África contemporânea, onde através de pré-conceitos formados a partir dos imaginários que priorizam aspectos que levam em conta apenas os conflitos e a escassez, vistos como panorama geral que serve de interpretação para toda extensão do continente africano.

O que marca não só o imaginário dos estudantes e professores, como também impregna argumentos que ganham uma roupagem acadêmica, onde a maioria das obras sobre África estão imbuídas sorrateiramente de extremos preconceitos contra civilizações e povos africanos. Moore nos mostra algumas diretrizes a serem seguidas para superarmos os pré-conceitos e estereótipos que acompanham o tema, não só nas escolas e universidades, mas também em toda a sociedade brasileira:

“Levando em conta tudo o que precede, os estudos sobre a História da África, especificamente no Brasil, deverão ser conduzidos na conjunção de três fatores essenciais: uma alta sensibilidade empática para com a História dos povos africanos; uma constante preocupação pela atualização e renovação do conhecimento baseado nas novas descobertas científicas; e uma interdisciplinaridade capaz de entrecruzar os dados mais variados dos diferentes horizontes do conhecimento atual, para se chegar a conclusões que sejam rigorosamente compatíveis com a verdade”. (MOORE; 2008; p. 208-209)

Sendo assim, podemos concluir que existe a emergência de um novo olhar sobre a África tanto nos preceitos acadêmicos e educacionais, como no cotidiano da sociedade. Temos de nos desprender do mito da democracia racial que impregna o imaginário das pessoas invisibilizando todo o processo de escravidão e de luta pela liberdade protagonizados pelos afrodescendentes pelo fim dessa perversidade praticada no Brasil durante quase quatro séculos.

É nesse sentido que o professor tem o papel de transformar a verdadeira História da África, e sua conseqüente Geografia, e toda a diversidade dos povos africanos em um fator democratizante do conhecimento livre dos grilhões do imaginário colonial, que a muito está a serviço da manutenção de formas de pensar opressoras, e equivocadas quando se refere ao olhar sobre o Outro, em especial sobre os negros, suas culturas e ancestralidades.

Considerações finais

A educação no Brasil agoniza por diversos problemas estruturais, repletos de intencionalidade por parte das elites gestoras, que vêm á pelo menos três décadas posto em prática o projeto neoliberal de total sucateamento das condições educacionais dos países periféricos, com o objetivo de formar mão de obra dócil, ignorante e facilmente manipulável por seu sistema de coisas, que dita o ritmo do cotidiano por todo o mundo. Mesmo sob essa condições a educação ainda pode ser compreendida como um, se não o único, mecanismo de transformação social, tendo a possibilidade de desconstruir as ideologias que impõe a inferioridade e o subjugoás negras e negros. Combatendo nas salas de aula o racismo, “(...) inimigo mutante, escorregadio, e sobre tudo invisível, que precisa ser revelado para poder ser derrotado. Assim sendo, conquistar uma ‘segunda abolição’ (...)”. (ANDREWS, p. 56).

Referências

ANDREWS, George Reid. **O negro no Brasil e nos Estados Unidos**. in Lua Nova Revista de Cultura e Política v.2 :52-56 jun, 1985.

HOFBAUER, Andreas. **O conceito de “raça” e o ideário do “branqueamento” no século XIX – bases ideológicas do racismo brasileiro**. Teoria e pesquisa 42 e 43 janeiro - julho de 2003.

MALDONALDO-TORRES, Nelson . **Sobre la colonialidad del ser: contribuciones al desarrollo de un concepto**. In: CASTRO-GÓMES, Santiago; GROSGUÉL, Ramón. El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global. Bogotá. Siglo del Hombre Editores; Universidad Central; Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos y Pontificia Universidad Javeriana; Instituto Pensar; 2007.

MOORE, Carlos. **A África que incomoda: sobre a problematização do legado africano no cotidiano brasileiro**, cap. 5. Novas bases para o ensino da História da África no Brasil. Belo Horizonte: Nadyala, 2008

MUNANGA, Kabengele. **Educação E Diversidade Cultural**. In.: Revista do Programa de Educação sobre o Negro na Sociedade Brasileira Faculdade de Educação – UFF, n. 10, janeiro de 2008/junho de 2010.

RATTS, Alecsandro J. P.; RODRIGUES, Ana P. C.; VILELA, Benjamim P.; CIRQUEIRA, Diogo M.. **Representações da África e da população negra nos livros didáticos de Geografia**, Revista da Casa da Geografia de Sobral, Sobral, v.8/9, n. 1, p 45-59, 2207/2007. www.uvanet.br/rcg.

QUIJANO, A. **A Colonialidade de Poder. Eurocentrismo e América Latina**. In: LANDER, E. A Colonialidade do Saber: eurocentrismo e ciências sociais latino-americanas. Buenos Aires: CLACSO, 2005.

Panta, M., & Pallisser, N. (2017). **“Identidade nacional brasileira” versus “identidade negra”**: reflexões sobre branqueamento, racismo e construções identitárias. Revista Espaço Acadêmico, 17(195), 116-127. Recuperado de <http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/EspacoAcademico/article/view/34664>

SCHWARCZ, Lilia Moritz. **Nem preto nem branco, muito pelo contrário: cor e raça na sociedade brasileira**. Editora Enigma, São Paulo, 2012.

STRIEDER, Inácio Reinaldo. **Democracia Racial – A partir de Gilberto Freyre**. In: Anais do VII Simpósio de la Revista Internacional de Filosofia Política", em Cartagena de Indias/Colombia, no período de 20 a 22 de novembro de 2000

WEBER. Max. **A ética protestante e o “espírito” do capitalismo**. Antônio Flávio Pierucci (Ed.) São Paulo: Companhia das Letras, 1992.