

## **A Literatura, fonte primária para o Ensino de História da África**

**Stéphanie Monick Zumba de Lima**

Graduando do 6º Período de História da Universidade de Pernambuco, Faculdade de Formação de Professores de Nazaré da Mata, Pesquisadora do Lectorado Antigo – Grupo de Ensino e Extensão em História Antiga, Bolsista do PIBIC-CNPq-UPE. E-mail: historiastephanie@yahoo.com.br

**Prof. Dr. José Maria Gomes de Souza Neto**

Professor Adjunto da Universidade de Pernambuco, Faculdade de Formação de Professores de Nazaré da Mata, Coordenador do Lectorado Antigo – Grupo de Ensino e Extensão em História Antiga. E-mail: zemariat@uol.com.br

### **Resumo:**

Com a aprovação da lei 10.639/03, tornou-se obrigatório o ensino da História da África e dos afros-descendentes, esta obrigatoriedade gerou nos meios escolares e acadêmicos inquietações a professores, alunos e pesquisadores. Como começar a ensinar, o que ensinar e como ensinar uma História da África, diante da complexidade, ou mesmo do despreparo acadêmico dos profissionais da área de história, sobre a História da África, visto que esta disciplina não consta no currículo de muitas graduações de história. Propõe-se além de uma análise das determinações da obrigatoriedade desta lei, uma abordagem das literaturas antigas africanas, as quais servem de fonte primária para as aulas, uma vez que não se possui estudos prolongados, nem acessíveis nas maiorias dos livros didáticos em quase todas as Escolas brasileira. Propõe-se que se leve a teoria da história para dentro da sala-de-aula, mostrando aos alunos a escassez das fontes, e como é possível construir uma História da África a partir do que cataloga-se como fonte, sendo estas – na medida do possível – distintas, para uma análise abrangente da temática. A partir dessas questões, o presente artigo propõe expor metodologias para se levar a História da África para dentro da sala-de-aula; a partir de suas fontes primárias, ou seja, suas literaturas. Não só pela obrigatoriedade da lei, mas pela relevância que a África possui como palco das ações humanas e pelas profundas relações que se guardou e que se transplantou na imagem física dos brasileiros, que foram guardadas com este continente.

**Palavras-chave:** História da África, Literatura Africana, Fonte Primária.

## **A Literatura, fonte primária para o Ensino de História da África**

O ensino de História da África é diante das leis brasileiras atualmente, considerado um ensino obrigatório o qual deve ser ensinado em todas as escolas brasileiras do ensino Fundamental e Médio. Esta obrigatoriedade esta inserida na Lei 10.639 de 2003. Para reparar danos, gerado pela legislação brasileira, diante do que fora exposto em 1996, na elaboração da terceira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), regida pela Lei 9.394, a qual propõe fomentar um modelo educacional que deve ser desenvolvido para eliminar os problemas, a respeito de muitas exclusões que há na educação, nesta ainda não se encontram subsídios suficientes para se tratar questões raciais e étnicas, desta forma a Lei que propõe o ensino de

uma História da África como também a história dos afros-descendentes. Apresenta-se segundo o relatório da SEPPIR (Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial) como decisão que propõe resgatar historicamente a contribuição dos negros na construção e formação da sociedade brasileira. “O Brasil Colônia, Império e República, teve historicamente, no aspecto legal, uma postura ativa e permissiva diante da discriminação e do racismo que atinge a população afro-descendente até hoje. O decreto nº 1.331, de 17 de fevereiro de 1854, estabelecia que nas escolas públicas do país não seriam admitidos escravos, e a previsão de instrução para adultos negros dependia da disponibilidade de professores. O decreto nº 7.031-A, de 6 de setembro de 1878, estabelecia que os negros só podiam estudar no período noturno e diversas estratégias foram montadas no sentido de impedir o acesso pleno dessas populações aos bancos escolares.”

A proposta da lei corresponde justamente a esta questão da reparação dos danos históricos da política brasileira. “(...) É importante salientar que tais políticas tem como meta o direito dos negros se reconhecerem na cultura nacional, expressarem visões de mundos próprias, manifestarem com autonomia, individual e coletiva, seus pensamentos. (...) A demanda por reparações visa que o estado e a sociedade tomem medidas para ressarcir os descendentes de africanos negros, dos danos psicológicos, materiais, sociais, políticos e educacionais sofridos sob o regime escravista.”

O ensino de História Afro-Brasileira e Africana, a educação das relações etno-raciais, tal como explica o presente parecer, se desenvolveram no cotidiano das escolas, nos diferentes níveis e modalidades de ensino, como conteúdo de disciplinas, particularmente Educação Artística, Literatura e História do Brasil, sem prejuízo das demais, em atividades curriculares ou não, trabalhos em sala-de-aula. Em História da África, tratada em perspectiva positiva, não só de denuncia da miséria e discriminações que atingem o continente. “Serão abordados temas relativos: - ao papel dos anciãos e dos griots como guardiões da memória histórica; - a história da ancestralidade e religiosidade africana; aos núbios e aos egípcios, como civilizações que contribuíram decisivamente para o desenvolvimento da humanidade; - as civilizações e organizações políticas pré-coloniais, como os reinos do Mali, do Congo e do Zimbábwe. (...)”

As determinações composta no relatório da Lei 10.639/03 propõe muitas temáticas para serem abordadas, porém deixa claro que é necessário antes do cumprimento da lei que se providencie para a Educação Básica de jovens e adultos, assim como para a Educação Superior, medidas para esta implementação a exemplo de “(...) registros da história não contada dos negros brasileiros; apoio sistemático aos professores para elaboração de planos, projetos, seleção de conteúdo e método de ensino (...) mapeamento e divulgação de experiências pedagógicas de escolas, estabelecimentos de ensino superior (...) articulação entre os sistemas de ensino, estabelecimento de ensino superior, centros de pesquisa (...)”

O Ensino de uma História da África – ao nosso ver – ultrapassa as determinações de leis obrigatórias, é mister que ela responda as perspectivas de um Professor de história no momento que este se habilita à compreensão e análise da humanidade em sua trajetória no tempo. Propor um ensino a partir dos estudos “clássicos” e ou antigos não apenas por cumprimento de uma lei, mas para fazer uma ponte de comunicação entre o passado e o presente, uma vez que o passado comunica o presente, o presente dialoga com o passado, fazendo com que a árdua função de um historiador recubra-se de significados e de sentidos. Neste caso um estudo da história da África se justifica por si só como uma responsabilidade designada.

É imprescindível que estudemos e ensinemos História da África, assim, pois como os estudos de Roma e Grécia, nos explicam nossa realidade, ou muitos momentos de nossa história. A História da África também o faz em larga medida, e muitas vezes junto com a História do Brasil estão mais próximos de nós do que muitos as concebem. É importante repensar alguns aspectos, uma vez que muitos profissionais se esforçam em ensinar conteúdos que requerem muitas pesquisas e dedicações, desta forma, por que não incluir tais esforços em projetos e em pesquisas sobre uma história da África, e uma África Antiga, que esta se perdendo na memória dos griots, ou esta se apagando nas fontes existentes e não exploradas. Visto que os africanos não se formaram por autogênese dentro dos navios negreiros e nem seu continente se limitam em uma divisão de bantos e sudaneses. Assim o peso deste estudo ressalta que se deve conhecer a África não só para cumprir leis, ou sermos um excelente profissional “modelo”, mas internalizá-la em nós (profissionais) e nos nossos alunos. Sendo assim imprescindível que muitas atitudes com relação a pesquisas e elaborações de projetos a sejam desenvolvidos por estudantes, professores e pesquisadores.

Esta temática fora analisada por vários estudiosos e pensadores, os quais fizeram incursões reflexivas sobre o Ensino de História, de acordo com as propostas dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs). Entre estas várias discussões pode-se destacar o debate acerca do combate a discriminação racial e do ensino da História da África, contidos no artigo de Hebe Maria Mattos, (O Ensino de História e a luta contra a discriminação racial no Brasil), a qual merece um destaque, visto que incumbindo-se em idéias gerais, a autora demonstra sensibilidade e iniciativa ao expor em um palco de discussões maior, um assunto abordado por poucos: o Ensino da História da África. Mattos expressa-se disseminando uma alerta para a necessidade de um falta de intenção teórica dentro da temática, a proposta da autora influenciada por muitas reflexões do britânico Paul Gilroy, é de perceber a África, os africanos, e a identidade negra do país dentro de um contexto histórico mais abrangente: o mundo atlântico. “Quando se rompe com uma perspectiva da consciência das relações entre identidade e cultura, decorre que qualquer abordagem sobre as ambigüidades da identidade negra no Brasil se torna indissociável do entendimento da experiência da escravidão moderna e de sua herança racializada espalhada

pelo atlântico. Gilroy aborda este processo como construção política e histórica fundada em diferentes trocas culturais (africanas, americanas e européias) através do Atlântico, desde o tráfico negreiro, na qual a questão das origens interessa menos que as experiências de fazer face a discriminação através da construção identitária e da inovação cultural.”

É pertinente ressaltar que o trabalho desenvolvido pela autora não é especificamente sobre o ensino da História da África, mesmo que ela o aborde ao longo de seu texto, mesmo assim, cabe destacar sua contribuição, uma vez que uma historiadora publica algo sobre a temática. E expõe sua preocupação com os professores e suas ações diante desta temática, desta forma aponta uma fundamental: a negligência com a qual se trata a História da África nas universidades e as conseqüências de tal fato no ensino.

Há alguns conteúdos fundamentais propostos nos novos PCNs especialmente a ênfase na história da África – que, infelizmente, ainda engatinham como área de discussão e pesquisa nas nossas universidades, impondo-se como limite ainda maior ao esforço pedagógico que pode ser feito para uma abordagem que rompa com o eurocentrismo que ainda estrutura os programas de ensino das escolas. Em suma, acreditamos que, neste sentido, trata-se menos de discutir as insuficiências de um texto, já aprovado, no tocante a lei 10.639/03, e mais de tentar intervir nas maneiras de sua implementação para que elas possam concretizar suas possibilidades positivas de intervenção neste aspecto da realidade escolar.

Desta forma voltemos ao foco inicial da temática deste artigo: a utilização das fontes primárias literárias para o ensino de história da África. Propomos uma abordagem, já utilizada em larga escala dentro da sala-de-aula por profissionais de educação que “fazem valer a pena” o ensino de história e enriquecem suas aulas com diversos artifícios – nos deteremos a utilização da fonte primária dentro da sala-de-aula, mais especificamente as fontes literárias africanas anterior aos descobrimentos, no Norte da África. Joaquim Prats em seu Artigo (Ensinar História no contexto das Ciências Sociais: princípios básicos) Este mesmo não sendo um africanista, oferece uma grande contribuição em nossa proposta, de ensino de história, uma vez que este contextualiza a história como uma das disciplinas que compõem as ciências sociais, de forma que esta ganha cientificidade como conhecimento social uma vez que perpassa caminhos. “(...) Esse conhecimento foi construído em um determinado caminho, o qual não pode ser outro a não ser a aplicação de um método: o método científico nesta perspectiva, as ciências do social adquirem toda sua potencialidade ao assumir um estatuto de identidade com as mesmas possibilidades epistemológicas que as ciências da natureza, embora tenham dificuldades específicas e próprias, da mesma forma que ocorre com estas últimas: as possibilidades são idênticas apesar das características serem diferentes.”

Prats destaca a questão de se lançar em sala-de-aula conhecimentos “acabados”, o que termina levando os alunos a pensarem na “não cientificidade da história”, no que tange também a

problemática de se correlacionar à história como uma disciplina “decoreba” diante de professores “medíocres” que levam aos alunos um conhecimento encerrado que fornece um determinado livro didático, o que distorce o objetivo principal do ensino de história que se refere a crítica e a compreensão da realidade.

Para o autor a história tem seus próprios fins educativos: “Nas sociedades contemporâneas, a História tem um importante papel. A história é, mais do que a “mestra da vida” como a definiu Heródoto, um conhecimento que se pode utilizar como justificação do presente. Uma vez que presentes estamos no seio das sociedades que utilizam a história para legitimar ações políticas, culturais e sociais.”

Prats destaca ainda algumas dessas utilidades da história, facilitar a compreensão do presente; preparar os alunos para a vida adulta; despertar o interesse pelo passado; potencializar nas crianças e adolescentes um sentido de identidade; ajudar os alunos na compreensão de suas próprias raízes culturais e de herança comum; contribuir para o conhecimento e a compreensão de outros países e culturas do mundo atual; contribuir para o desenvolvimento das faculdades mentais por meio de um estudo disciplinado; introduzir os alunos em um conhecimento e no domínio de uma metodologia rigorosa, própria dos historiadores; enriquecer outras áreas do currículo (...) “Todos estes elementos configura um mundo rico em possibilidades formativas que podem tomar diferentes formas conceituais plenamente coerentes com os limites e conteúdos das Ciências Sociais no contexto da educação”

Destacando os principais objetivos do ensino de história, como a compreensão dos fatos ocorridos no passado e saber situá-los em seu contexto; assim como a compreensão de que a análise do passado apresenta diversos pontos diferentes; que existem formas diferentes de adquirir, obter e avaliar as informações sobre o passado; transmitir de forma organizada o que se aprendeu e o que se estudou sobre o passado. “(...) Não é suficiente saber extrair a informação; é preciso saber avaliá-la; para isto, os estudantes devem comparar o valor de algumas fontes relacionadas com uma questão histórica concreta. É preciso saber reconhecer que tipos de fontes históricas poderiam ser utilizadas para uma linha concreta de investigação e selecionar os tipos de fontes que poderiam ser úteis para proporcionar informação em uma investigação histórica.”

De acordo com as principais dificuldades para o ensino de história, o Prats aponta para a dificuldade de poder reproduzir os fatos do passado e destaca como alternativa levar para dentro da sala-de-aula as fontes acessíveis aos historiadores, para que os alunos, possam eles mesmo compreender os acontecimentos do passado e relacioná-los com o seu presente, usando as fontes primárias e construindo suas próprias críticas e análises. Sempre apontando a questão de que os historiadores nem sempre estão de acordo com uma mesma definição e caracterização de um fato, ou uma análise do passado, desta forma expressa sua idéia de que deve-se ensinar a História ou ensinar o ofício do historiador.

É importante que a História, não seja para os estudantes uma “verdade acabada” ou uma série de dados e valores que se deve aprender pela memorização. É imprescindível que a História seja trabalhada nas aulas incorporando toda a sua coerência interna e oferecendo as chaves para o acesso a sua estrutura como conhecimento do passado. É mais interessante que os alunos compreendam como podemos conseguir saber o que passou como o explicamos, do que a própria explicação de um fato ou período concreto do passado. “(...) Os alunos e alunas devem ser colocados em contato direto com fontes diversas, sejam elas orais ou escritas (...) As fontes escritas requerem uma técnica de leitura detalhada, em que os alunos deverão ir decifrando a informação histórica que o documento proporciona. Não se trata de resumir, mas de “ler” com a mente indagativa para obter notícias diretas ou indiretas daquela época.”

Expor essa história proposta por Prats para dentro da sala-de-aula deve ser – a nosso ver – uma das principais abordagens dos educadores de história em geral, visto toda a problemática já comentada de profissionais “medíocres” que utilizam o livro didático como manual, fonte, e visão única dos fatos, os quais os alunos precisam decorar para obter “conhecimento” em história. Por fim a contribuição de Prats para a temática deste artigo é de suma importância quando ele relata a questão dos textos literários para a construção de uma história, ele descreve abertamente qual deve ser o olhar de um historiador, professor, pesquisador e aluno diante de uma fonte histórica literária. Ressaltando também que este não é um pesquisador Africano, mas um grande historicista que discute a temática do ensino de história. “O que são então estes textos? São fábulas literárias, sem base real? O que poderíamos expor, do ponto de vista da crítica textual? Naturalmente são composições literárias, livremente elaboradas por autores antigos, com a finalidade de transmitir a sensação de angústia, de euforia, de terror ou de grandeza daquele momento histórico. Não poderia ser de outra forma, mas isso não significa que não ofereçam informação interessante para o historiador. O que se necessita saber é que a informação é parcial por ser interessada, intencional, ou simplesmente, por ser o ponto de vista de uma das partes do conflito.”

Vários teóricos discutem sobre a perspectiva de se abordar o ensino de história a partir da literatura, além do que já salientou-se segundo Prats, acerca da fonte primária para dentro da sala-de-aula. O historiador não inventa histórias em seus relatos mais usa recursos literários para produzi-las e às vezes pode aproximar-se ou distanciar-se da ficção. O fato é que literatura e

história aproximam seus campos de pesquisa, este campo permite a construção de um aparato teórico e conceitual que facilita o afloramento de imagens das fronteiras e os instantes e locais que as mesmas se diluem em comunhão. É necessário então o diálogo entre o discurso histórico e o literário para que a questão da interdisciplinaridade possa ser consolidada eficientemente e para que seja possível trabalhar uma fonte primária em sala-de-aula.

Peter Burke preocupado em discutir as diferentes esferas entre literatura, narrativa e história sinaliza algumas contribuições da narrativa literária para o historiador: “o método de narração regressivo, muito utilizado nos romances modernos, pode auxiliar o historiador a ressaltar para o leitor a pressão do passado sobre as sociedades, na medida em que a retomada de eventos e estruturas sociais anteriores reforçam os laços entre o presente e o que tenha acontecido antes dele.” A literatura também oferece subsídios para que o historiador mostre ao leitor que sua obra não é o reflexo de uma verdade imaculada, e que seu papel enquanto narrador não é inócuo ou neutro.

Dentro desta perspectiva nosso trabalho possui como objetivo expor a possibilidade de desencadear-se uma análise de uma das fontes literárias que transmitam a contribuição da narrativa literária para o ensino de História da África, uma das muitas possibilidades é o trabalho que se pode fazer com a obra central da literatura e da civilização etíope, a Glória dos Reis (Kebra Nagast), escrito em ge'ez, a língua clássica da Etiópia, é um texto cuja forma atual foi fixada em finais do século XIII, na altura da ascensão da chamada dinastia salomônica ao trono imperial nos planaltos do Tigré e Amhara. A comemoração de uma ideologia do poder inspirada na literatura bíblica, a Glória dos Reis relata a origem de uma dinastia imperial que se entronca na linha real de David e Salomão, e faz dos etíopes os herdeiros do “povo escolhido” do Deus hebraico, e da Igreja cristã monofisista a guardiã da arca da aliança (encerrada, segundo a tradição oficial, numa pequena capela junto da igreja de Santa Maria do Sião, na antiga capital imperial de Aksun) e que for a tomado dos hebreus e doado aos etíopes pela vontade divina.

Alberto da Costa e Silva em seu livro (A enxada e a lança: a África antes dos portugueses) faz referência ao Kebra Nagast: “(...) Tradições do Antigo Testamento espalham-se provavelmente na Etiópia muito antes que a Bíblia ali fosse traduzida. Uma dessas tradições, que se desenvolveu no Oriente Médio, num intrincado e rico ciclo de lendas, está na base do mito nacional etíope, cuja a forma se imobilizou no Kebra Nagast ou Glória dos reis. Esse livro tomou forma escrita em gueze no início do século XIV, mas a história que conta, da rainha de Sabá, devia ter voga desde tempos muito antigos na Etiópia.”

O Kebra Nagast narra a trajetória do filho da união de Salomão com Makeda, a “rainha do Sul”, cujo nome é Menelik I (Bayna Lehkem, "Filho do Sábio", "Filho de Salomão"), é considerado o primeiro Negusa Nagast ou "rei dos reis" da Etiópia, pois quando retornou da terra do seu pai, juntamente com alguns nobres judeus e com a arca da aliança (símbolo da presença de Deus) levou para seu povo os costumes ordenados pelo Deus de seu pai e diante destes preceitos fundou o reino de Aksun situado na capital da atual Etiópia. Beneficiário de uma dupla herança, israelita e etíope, ele é um importante símbolo de uma ideologia nacional. Historicamente, esta ideologia marcou a forte especificidade da civilização etíope (ou pelo menos das expressões políticas-religiosas do núcleo central "semitizado").

Ao apresentar esta fonte em sala de aula, após a leitura pelos alunos é importante destacar alguns pontos pertinentes de discussões e entendimentos de acordo com o Kebra Nagast: “Salomão o Rei voltou para seu palácio e reuniu seus conselheiros, seus oficiais e os antigos de seu reino, e disse a eles: Eu não consigo fazer meu filho permanecer aqui. E agora escutem o que direi a vocês. Vamos fazê-lo rei da Etiópia, junto com suas crianças (...) E as crianças dos nobres de Israel, que foram comandados a partir com o filho do rei, formaram um conselho junto, dizendo: O que devemos fazer?, Pois nós devemos deixar nosso país e nosso local de nascimento, e nossa família e o povo de nossa cidade. Vamos nos entristecer por conta de nossa senhora Zion (a arca da aliança, que simboliza a presença de Deus) pois eles estão nos fazendo deixá-la, pois nela eles nos comprometeram com Deus, (...) Então eu (Azariah) a colocarei ( a arca da aliança) na habitação de Zion, e eu a guardarei na rouparia de Zion, e eu tomarei Zion, e então cavarei um buraco no chão e a colocarei lá, até que nós partamos e levemo-las conosco, mas não contarei nada ao rei até que já estejamos viajando.”

Primeiramente é possível expor que: a história da arca da aliança no Kebra Nagast aponta a justificativa para que os etíopes se sentissem um povo “escolhido” e abençoado pela presença de Deus, podendo ser trabalhado nesta instância o conceito de “civilização”, com os alunos, assim como, mostrando-os que cada povo afirma ser o melhor, ser o “escolhido por Deus” tendo todos as suas justificativas; podendo ser inserido também o conceito de “tolerância” entre as diferentes nações, assim como trabalhar os conceitos e no que acreditamos nos dias atuais. Torna-se importante a partir de então frisar que o que expõe-se aqui sobre esta fonte, são possibilidades de análises e que os professores e alunos ao trabalharem com esta fonte escolhem e direcionam suas análises individualmente, pois objetiva-se a divulgação e o apontamento de perspectivas e possibilidades e não traçar um “manual a ser seguido”.

Percebendo-se, portanto, que a troca de olhares sobre o outro e sobre a própria identidade é um instrumento dinâmico, em constante resignificação e com múltiplas variáveis. Com base no que afirmou Roger Chartier “(...) nenhum texto – mesmo aparentemente mais documental (...) – mantém uma relação transparente com a realidade que apreende. O texto, literário ou documental, não pode nunca se anular como texto, ou seja, como um sistema construído consoante categorias, esquemas de percepção e de apreciação, regras de funcionamento, que remetem para as suas próprias condições de produção”

Desta forma esta fonte também pode ser utilizada em contrapartida a outras fontes, para desmistificar idéias expostas, assim como falsos e estranhos relatos sobre a Etiópia, de acordo com alguns dos relatos europeus sobre os africanos desde da Antigüidade. Heródoto, em sua História, deixou registrada sua impressão acerca dos africanos, em um misto de estranhamento, admiração e desqualificação. Em sua lógica descritiva ele afirmava que “os homens daquelas regiões são negros por causa do calor” e os “etíopes da Líbia são entre todos os homens os de

cabelos mais crespos.” A relação entre a cor e o clima, associada à ênfase no tipo de cabelos revela o impacto que a diferença de fenótipos entre os europeus e os africanos causava ao estrangeiro. Em seus comentários também encontramos elogios aos etíopes, já que estes seriam “homens de elevada estatura e muito belos e de uma longevidade excepcional”. Na descrição geográfica da região o viajante grego acredita ser a Etiópia “a mais remota das regiões habitadas; lá existe muito ouro e há enormes elefantes, e todas as árvores são silvestres, e ébano (...).”

Porém, não só de curiosidade se constituem seus escritos. Em outros trechos fica evidente a inferioridade dos etíopes perante os gregos e egípcios, já que estes eram bárbaros — sem civilização — e identificados como trogloditas. “Esses soldados, estabelecendo-se na Etiópia, contribuíram para civilizar os etíopes, ensinando-lhes os costumes egípcios.” Esses garmantes saem com seus carros de quatro cavalos à caça de trogloditas etíopes, “(...) pois os trogloditas etíopes são os corredores mais rápidos sobre os quais já ouvimos contar histórias. Esses trogloditas se alimentam de serpentes, de lagartos e de répteis do mesmo gênero; eles não falam uma linguagem parecida com qualquer outra, e emitem gritos agudos como os dos morcegos.” Mais uma vez é possível expor estes escritos aos alunos e trabalhar comparando os dois conceitos de civilização, um de acordo com a versão de Heródoto, e outro a partir da versão dos etíopes com o Kebra Nagast.

Monstros, terras inhóspitas, seres humanos deformados, imoralidades, regiões e hábitos demoníacos iriam ser elementos constantes nas descrições de viajantes, aventureiros e missionários. Excelente obra introdutória à História da África, Mary Del Priore e Renato Venâncio, retrataram essas construções mentais. Acreditava-se, também, que a parte habitável da Etiópia era moradia de seres monstruosos: “ (...) “os homens de faces queimadas”. (...) A cor negra, associada à escuridão e ao mal, remetia no inconsciente europeu, ao inferno e às criaturas das sombras. O Diabo, nos tratados de demonologia, nos contos moralistas e nas visões das feiticeiras perseguidas pela Inquisição, era, coincidentemente, quase sempre negro.”

Ao longo dos contatos estabelecidos nos tempos modernos os preconceitos foram apenas se alternado. A ausência da fé cristã, trocada em África por “cultos pagãos e fetichistas”, de Estados organizados aos moldes dos europeus e o convívio com padrões urbanísticos, estéticos e artísticos diversos fizeram com que as leituras européias sobre a África pouco mudassem. No século XIX, as crenças científicas, oriundas das concepções do Darwinismo Social e do Determinismo Racial, alocaram os africanos nos últimos degraus da evolução das “raças” humanas. Infantis, primitivos, tribais, incapazes de aprender ou evoluir, os africanos deveriam receber a benfazeja ajuda européia, por meio das intervenções imperialistas no Continente.

Neste mesmo período, o pensamento histórico passa por (re)adequações, surgindo uma espécie de história científica. Levar estas teorias para dentro da sala de aula e apresentá-las, engrandece a visão e as análises que os alunos podem fazer da fonte primária, o texto literário,

neste caso do Kebra Nagast. Visto que muitos pesquisadores que abordam a construção da historiografia africana utilizam exemplos, que hoje poderíamos chamar de “clássicos”, para descrever este estado de coisas. O mais citado é a categórica afirmação do filósofo alemão Friedrich Hegel, ainda na primeira metade do séc. XIX, acerca da inexistência da História em África, ou de sua insignificância para a humanidade. A África não é uma parte histórica do mundo. Não tem movimentos, progressos a mostrar, movimentos históricos próprios dela. Quer isto dizer que sua parte setentrional pertence ao mundo europeu ou asiático. “Aquilo que entendemos precisamente pela África é o espírito a-histórico, o espírito não desenvolvido, ainda envolto em condições de natural e que deve ser aqui apresentado apenas como no limiar da história do mundo.”

Em contrapartida a estas idéias surgiram um grupo de pesquisadores que defendiam a concepção de que a África possui uma história. Uma das principais gerações de pensadores desse grupo foi a dos intelectuais liderados pelos africanos Joseph Ki-Zerbo e Cheikh Anta Diop. A maior parte dos historiadores ligados a esse movimento supervalorizou o argumento de que a África também tinha sua história. Tal iniciativa fez com que Carlos Lopes chamasse esse grupo de “Pirâmide Invertida”, ou Corrente da Superioridade Africana. Para Lopes, “não seria difícil entender ou justificar este nome, já que eles estavam ligados à iniciativa de modificar as leituras e visões sobre a África, procurando redimensionar sua história, inclusive colocando-a como o ponto de partida para explicar a História Ocidental.”

As investigações deveriam, portanto, focar a África em sua própria trajetória. As histórias dos reinos e civilizações africanas foram utilizadas como exemplo da capacidade de organização, transformação e produção africanas, que em nada ficava a dever para os padrões europeus. Assim como os vestígios materiais deixados do passado – técnicas de cultivo, padrões de estética da arte statuária, ruínas dos mais diversos matizes – foram usados para evidenciar as qualidades do Continente. No entanto, os autores que abordam o período são unânimes em afirmar que os esforços dessa vertente resvalaram em erros anteriormente cometidos. Um dos mais evidentes era a ação desproporcional de enaltecer as características histórico-culturais da África. “A imprecisão, aqui, foi cometer o mesmo erro dos estudos europeus, só que agora não utilizando o eurocentrismo, mas sim o afrocentrismo. Em alguns estudos os africanos passaram a ser percebidos como meras vítimas das ações externas, perdendo novamente o papel como agentes históricos.”

Essa história que Ki-Zerbo propõe “não seria uma história-revanche, que relançaria a história colonialista como um bumerangue contra seus autores, mas de mudar a perspectiva e ressuscitar imagens “esquecidas” ou perdidas.” Através destas palavras pode-se ter uma idéia do que se constituiria o ensino de História da África na atualidade, o mesmo seria um despertar para a exclusão realizada pelo ocidente, de forma que fosse possível elaborar uma história com o olhar

destes povos, caminhos estes percorridos através de suas fontes, de acordo com a sua diversificação, cabendo a pesquisadores e estudantes atuais buscar métodos de melhor abordar tais aspectos.

A África por ela mesma surgiu, nas palavras de Lopes, uma “nova escola de historiadores africanos”, despojados das cargas emocionais dos seus predecessores e igualmente preocupados com a continuidade das investigações. Porém, no caso desses novos historiadores, compete a ampliação deste conhecimento e a difusão desta temática dentro da sala-de-aula. Levar a literatura africana antiga como o Kebra Nagast e apresentar aos alunos, as teorias relativas a concepções sobre a existência de uma história da África (esta no mínimo intitulada como o berço da humanidade) fornece uma análise crítica e de imediata desmistificação dos conceitos “aprendidos” com respeito a história da África.

**Notas de fim**