



## EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS: ÁFRICA PRÓXIMA E SEPARADA DE NÓS!

*Antonio José de Souza<sup>1</sup>*

**Resumo:** O presente trabalho é, inicialmente, uma imersão nas minhas memórias de estudante que apenas sabia o que lia sobre o “continente negro”, impregnado de descrições nebulosas como a divulgação de cenários horrendos e pestes violentas; razões, portanto, que justificavam a expedição protagonizada pelos colonizadores ocidentais, resultando na prosperidade europeia que, com o desígnio expansionista, espalhou-se para outros territórios, irrompendo como o “berço” da civilização, em agravo ao continente africano. Nesse sentido, o objetivo maior é tomar, aqui, o continente africano como foco de pesquisa, ultrapassando os registros superficiais. Portanto, trata-se de um estudo a partir da percepção de um adulto que, hoje, consciente da negritude, orgulha-se em fazer a travessia do velho Atlântico em direção aos registros históricos de uma África fidedigna. Ao final do estudo, evidencia-se a necessidade de uma política de formação para a diversidade, contemplando, sobretudo, a perspectiva da identidade e da cultura afro-brasileira, historicamente marcada pelo silenciamento e pela negação nas escolas brasileiras.

**Palavras-Chave:** Educação. Relações Étnico-Raciais. Historiografia Africana.

### EDUCATION FOR ETHNIC-RACIAL RELATIONS: AFRICA NEXT AND SEPARATE FROM US!

**Abstract:** The present work is, initially, an immersion in my memories of a student who only knew what I read about the “black continent”, impregnated with nebulous descriptions such as the disclosure of horrendous scenarios and violent pests; reasons, therefore, that justified the expedition led by the western colonizers, resulting in the European prosperity that, with the expansionist design, spread to other territories, breaking out as the “cradle” of civilization, in aggravation to the African continent. In this sense, the main objective is to take the African continent as the focus of research, going beyond superficial records. Therefore, it is a study based on the perception of an adult who, today, aware of blackness, prides himself on crossing the old Atlantic towards the historical records of a reliable Africa. At the end of the study, the need for a training policy for diversity is evident, especially considering the perspective of Afro-Brazilian identity and culture, historically marked by silencing and denial in Brazilian schools.

**Keywords:** Education. Ethnic-Racial Relations. African Historiography.

---

<sup>1</sup> Teólogo/Historiador. Professor da Educação Básica da Prefeitura Municipal de Itiúba/BA. Doutorando do Programa de Pós-Graduação em Família na Sociedade Contemporânea (PPGFSC - UCSal). Mestre em Educação e Diversidade pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB). Bolsista da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado da Bahia (FAPESB). E-mail: [tonnysouza@gmail.com](mailto:tonnysouza@gmail.com)



## EDUCACIÓN PARA LAS RELACIONES ÉTNICO-RACIALES: ÁFRICA PRÓXIMA Y SEPARADA DE NOSOTROS!

**Resumen:** El presente trabajo es, inicialmente, una inmersión en mis recuerdos de un estudiante que solo sabía lo que leía sobre el "continente negro", impregnado de descripciones nebulosas como la difusión de escenarios horribles y plagas violentas; razones, por lo tanto, que justificaron la expedición liderada por los colonizadores occidentales, lo que resultó en la prosperidad europea que, con el diseño expansionista, se extendió a otros territorios, estallando como la "cuna" de la civilización, agravando el continente africano. En este sentido, el objetivo principal es tomar el continente africano como foco de investigación, yendo más allá de los registros superficiales. Por lo tanto, es un estudio basado en la percepción de un adulto que, hoy, consciente de la negrura, se enorgullece de cruzar el viejo Atlántico hacia los registros históricos de un África confiable. Al final del estudio, la necesidad de una política de capacitación para la diversidad es evidente, especialmente considerando la perspectiva de la identidad y cultura afrobrasileña, históricamente marcada por el silenciamiento y la negación en las escuelas brasileñas.

**Palabras-clave:** Educación. Relaciones Étnico-Raciales. Historiografía africana.

## EDUCATION AUX RELATIONS ENTRE ETHNIES ET RACES: L'AFRIQUE SUIVANTE ET SÉPARÉE DE NOUS!

**Résumé:** Le présent ouvrage est, au départ, une immersion dans mes souvenirs d'un étudiant qui ne savait que ce qu'il lisait sur le «continent noir», imprégné de descriptions nébuleuses telles que la diffusion de scénarios horribles et de ravageurs violents; des raisons qui ont donc justifié l'expédition menée par les colonisateurs occidentaux, entraînant la prospérité européenne qui, avec le dessein expansionniste, s'est étendue à d'autres territoires, devenant le «berceau» de la civilisation, aggravant le continent africain. En ce sens, l'objectif principal est de placer le continent africain au centre de la recherche, au-delà des records superficiels. Il s'agit donc d'une étude basée sur la perception d'un adulte qui, aujourd'hui, conscient de la noirceur, se targue de traverser le vieil Atlantique vers les records historiques d'une Afrique fiable. À la fin de l'étude, la nécessité d'une politique de formation à la diversité est évidente, en particulier compte tenu de la perspective de l'identité et de la culture afro-brésilienne, historiquement marquée par le silence et le déni dans les écoles brésiliennes.

**Mots-clés:** Education. Relations ethniques-raciales. Historiographie africaine.

## PRÓLOGO: O OLHAR DO MENINO SOBRE A ÁFRICA

Estudando no antigo ginásial, sentado na carteira da frente, vestindo uma farda branca com escudo no peito contendo o nome do patrono, emprestado àquele colégio estadual, escrito em azul. Os meus olhos curiosos fitavam e pousavam por sobre o mapa-múndi, não por que conheciam os encantos do imponente continente e as fascinantes histórias dos povos negros, nossos ancestrais vindos de lá. Eu apenas sabia aquilo que via e lia sobre o continente africano, banhado ao norte pelo Mar Mediterrâneo, a Oeste pelo Oceano Atlântico e a Leste pelo Oceano Índico. Eram imagens ilustrativas que serviam



ao objetivo de “verbalizar” informações acerca das dimensões cartográficas, relevos, flora e fauna do continente negro, isto é: “[...] registros mais superficiais e [...] que privilegiam sua natural diversidade [...]” (SANTOS FILHO; ALVES, 2017, p. 52).

Recordo-me do quanto me sentia atraído pela majestosa África, enquanto folheava o livro didático de história. Nessa época, eu era apenas uma criança negra, mas que não sabia que era negra e nem podia ser diferente, pois, foi, principalmente, a escola que me ensinou, por meio de veiculações e reproduções imagéticas do “ser” negro, estereotipado e subordinado, o inconsciente recalçamento e inferiorização diante do “outro”. Em vista disso, o meu repertório sobre o território africano não recebeu contribuições expressivas da escola, na verdade, foi por meio da sua antiga ideia de currículo que, erroneamente, aprendi a respeito de uma “África” aprisionada a um passado adulterado pelos “outros” e ancorada em um presente marginalizado. A partir dessa prática docente, reprodutora da simplificada diversidade africana, acabei por “morder a isca” e, subliminarmente, fui atribuindo à Europa aquilo que de fato é da África: o título de “berço da humanidade”.

[...] podemos observar que existem muitas lacunas nos conteúdos escolares, no que se refere às referências históricas, culturais, geográficas, lingüísticas e científicas que dêem embasamento e explicações que possam favorecer não só a construção do conhecimento, mas também a elaboração de conceitos mais complexos e amplos, contribuindo para a formação, fortalecimento e positivação da auto-estima de nossas crianças e jovens (ROCHA; TRINDADE, 2006, p. 55-56)

Nesse processo de negação da minha negritude, a escola contribuiu notadamente. As aulas de história, por exemplo, tinham o objetivo de tornar o africano visível, em invisível e descuidado, do ponto de vista etnográfico e antropológico. Eram aulas que cheiravam a sangue de negro escravizado, numa divulgação horrenda de ilustrações brutais dos negros sendo espancados, chicoteados e violentados em sua dignidade. As páginas dos livros didáticos estavam ensopadas de preconceito subliminar, contra os negros que nunca figuravam como presenças históricas, tendo em vista o quase desconhecimento de suas origens.

Eu sabia, apenas, que se tratavam de negros trazidos da África, aquele território colossal compreendido equivocadamente como um “país homogêneo”, afinal de contas,



assim, era retratado nos filmes da “Sessão da Tarde”,<sup>2</sup> com suas savanas, tribos, vida selvagem e azul Atlântico. Nesse sentido, o livro didático corroborava tais sugestões quando não oferecia capítulos específicos sobre o surgimento dos primeiros humanos na África, constatando o continente enquanto o mais antigo; por se abster em contar a história dos seus palácios e reis, dos impérios e da política assentada em clãs, linhagens e parentescos (SOUZA, 2018) ou por omitir a história do continente africano antes de se iniciar o período colonial, isto é: quando os povos africanos cultivavam com a Europa diversificadas alianças comerciais durante séculos “[...] de amizades e hostilidades várias, o bom e o mau, lucros e perdas [...]” (DAVIDSON, 1981, p. 3).

Ao contrário, o livro didático, insistia nas representações imagéticas que, de modo geral, estampavam o negro serviçal, executando exaustivos, desumanos, bestiais e submissos trabalhos. O negro escravizado que, junto com a monocultura e o latifúndio, constituía vultosa base econômica do Brasil-Colônia a partir da instalação de engenhos de açúcar a partir de 1533 (CHIAVENATO, 1987). Por consequência, eu devo ter encontrado uma justificativa plausível para todas aquelas ilustrações criminosas pintadas em lamentável aquarela, com seus pigmentos dissolvidos no horror da imolação e me convencido “[...] de que os povos africanos não tiveram história antes do contato com a civilização branca.” (MARTINEZ, 1992, p. 7).

Enquanto criança, eu não tinha maturidade suficiente para reconhecer a veemência da desqualificação do negro, entretanto, hoje reconheço o quanto a minha negritude foi desfigurada, fazendo-me acreditar que ser negro não era glorioso, causando afastamento e exclusão da própria identidade. Essas representações modelaram e inscreveram o negro num imaginário socialmente marginal, projetando-o numa “não existência” e, “não sendo”, só poderia “ser” um “bicho-selvagem” de traços grosseiros e “negroides”, apenas “a coisa” negra, ignorante e “beijuda”, que só pode despertar repulsa, ou mesmo ojeriza. Portanto, o meu ingênuo imaginário infantil havia atenuado a capciosa ideologia que destituía a minha identidade negra, muito em função das velhas e retorcidas estruturas escolares que, impermeabilizadas para a influência da diversidade cultural, permitiram o

---

<sup>2</sup> Sessão da Tarde é um programa de televisão brasileiro; uma sessão de filmes exibida pela Rede Globo de segunda a sexta-feira, desde 1974.



silenciamento de “vozes advindas de segmentos socioculturais não hegemônicos [...]” (MACEDO, 2007, p. 26).

Diante do exposto, o sistema educacional brasileiro determinou, no decorrer do tempo, a aplicação de um currículo único, sob o pretexto de oferecer uma educação “igual” para todos, ignorando os estudantes afrodescendentes e indígenas, que viviam em comunidades rurais ou em grandes centros urbanos. Com isso, as características singulares de cada grupo foram excluídas ou ocultadas, durante décadas, resultando, por exemplo, na aversão do negro a sua etnia e ancestralidade.

A escola – instituída como o “lugar do saber” para onde convergem aqueles/as que “não tendo saber algum” precisam consultar os conhecimentos acumulados pela história e guardados em palavras escritas em suntuosos compêndios – tem o poder de instruir os “ignorantes”, assim, durante muito tempo, a escola exerceu as relações de poder concebendo as diferenças como “transvios”, sendo pejorativamente representadas pelas designações excludentes e homogeneizantes. Essas estratégias foram usadas no interior da escola e propagadas por professores/as que, muitas vezes, sem o explícito propósito, favoreceram o aniquilamento da existência de uma identidade cultural negra, sufocando a “raiz” africana, apresentando em suas aulas a experiência de uma história dimensionada pela escravidão, na ótica do colonizador, sendo, portanto, um dos principais fatores responsáveis pelos acometimentos à base cultural africana, alterada e sucateada em tempos e lugares distintos.

Contudo, é bastante compreensível que as minhas antigas professoras estivessem alheias a tais questões, pois, provavelmente, estavam distantes dos estudos, leituras e materiais pedagógicos que as auxiliassem na prática educativa relacionada às identidades e à cultura afro-brasileira. Afinal, para ensinar, exige-se conhecimento. À vista disso, nunca saberei se elas tinham lucidez quanto à relação estreita dos artefatos visuais<sup>3</sup> com as questões identitárias, uma vez que essas imagens, mediadas pelos livros didáticos, influenciam, “retratam”, redimensionam, erguem e edificam, ocasionado, ao mesmo tempo, a ruína e o desmoronamento das identidades, demonstrando que, definitivamente, as representações imagéticas não são construídas aleatoriamente, mas estão a serviço de

---

<sup>3</sup> O termo ‘artefatos visuais’ é compreendido, neste trabalho, a partir de Sardelich (2006, p. 463), quando nos explica que: “artefatos visuais constituem veículos perfeitos para descobrirmos como percebemos a nós mesmos e compreendemos o mundo, e como percebemos e compreendemos o outro.”



uma experiência visual embebida de intencionalidades, tendo como alvo a subjetividade humana.

O professor é o principal mediador dos estereótipos [...]. Contudo, essa ação mediadora parece ser inconsciente por parte dele. É nossa preocupação investigar as causas da ausência de percepção, pelos professores, desses estereótipos, tanto em relação ao negro quanto a outros segmentos sociais. Seria a formação do professor, orientada numa visão acrítica das instituições e numa ciência técnica e positivista que não contempla outras formas de ação e reflexão – responsável por sua não percepção da ideologia que mediatiza e difunde? (SILVA, 2004, p. 73)

As minhas primeiras experiências de exclusão e negação foram ambientadas na escola. Ali, andando pelos corredores, nas aulas de Educação Física, na fila da oração ou da merenda, eu pude conhecer o êxito da mentalidade racista e discriminatória que me lançava a um lugar inferiorizado, seja por ser filho de mãe solteira, por ser pobre, por meus trejeitos efeminados, ou, ainda, por ser negro. A escola me ensinou as baixas classificações que eram a mim atribuídas, a partir de uma escala de desigualdades sociais, econômicas, raciais e de gênero, pois conhecer esses sistemas classificatórios significa conhecer os nossos pertencimentos, os lugares que ocupamos na hierarquia social e as estruturas básicas de nossa personalidade. Dessa forma, aprendi, como aluno, a repugnância por todas as formas de rejeição e descarte da dignidade humana e, assim, aprendi que ser professor é ser algo a mais.

Por isso, percebo que antes mesmo de se recorrer às informações contidas em compêndios, livros e em pesquisa acerca das questões já mencionadas, é preciso refletir sobre o lugar do negro nas histórias de vida dos/as professores/as para que, dessa maneira, possam agir diante da segregação presente no “outro”, por exemplo, cumprindo a Lei 10.639/2003<sup>4</sup> para além de uma obrigação.

Isto posto, a mencionada lei federal, entre outras orientações, alerta para a inclusão das histórias dos quilombos – a começar pelo de Palmares – e de remanescentes de

---

<sup>4</sup> A referida lei alterou a Lei 9.394/1996 (LDB – Lei Diretrizes e Bases), passando a vigorar acrescida do artigo 26-A, que torna obrigatório, nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, públicos e particulares, o ensino da temática História e Cultura Afro-Brasileira (BRASIL, 2005).

“§ 1º O conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o/a negro/a na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras. [...] Art. 79-B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como ‘Dia Nacional da Consciência Negra’.” (BRASIL, 2005, p. 35)



quilombos, oportunizando a construção de uma imagem positiva do povo negro, a partir da história brasileira, superando a visão de passividade, tão difundida, evidenciando as muitas formas de resistência negra, ao longo dos séculos. “A história oficial não registra esses fatos gloriosos, [...]. Em consequência dessa ocultação da verdade, a juventude da América desconhece os seus poderes potenciais e a sociedade negra lamenta uma história frustrante e sem epopéia.” (ASETT, 1986, p. 17).

Apesar da crescente difusão no Brasil, nos últimos tempos, de estudos e pesquisas relacionados ao negro e muito “embora [...] se tenha reacendido o interesse brasileiro pela África, o descanso por sua história persistiu até ontem, ou anteontem.” (SILVÉRIO, 2013, p. 7). Por consequência, infelizmente, em sua maioria, os afrodescendentes não consideraram a ascendência africana, desmerecendo o passado historiográfico da África e remetendo-o ao mais completo esquecimento; esquecimento esse verificado durante a minha trajetória como estudante da Educação Básica, visto que estavam sendo negados e subtraídos da historicidade os relatos dos fatos jubilosos dos povos negros. Afinal, isso significaria incorporá-los à história pátria oficial. Desse modo, como eu, por exemplo, na condição de criança negra, me enxergaria como tal? Reproduzir-me-ia no escravo marcado e espancado da senzala? É difícil ser descendente de seres humanos escravizados e forçados à condição de utensílios, assim como é difícil perceber-se descendente daqueles que, por muitos séculos, têm sido marginalizados e massacrados: “[...] em geral, situações que não correspondem à experiência de vida das crianças negras [...] não refletem o seu mundo. Levam-na também a introjetar, por vezes, o mundo do branco, desprezando o seu próprio mundo.” (ASETT, 1986, p. 38).

A educação brasileira, principalmente no passado, não se mostrou suficientemente solidária com a historiografia africana, visto que, por muito tempo, o estudo da História da África pré-colonial, isto é, do período anterior à colonização europeia, foi desconsiderado ou postergado no currículo oficial. Essa hesitação comprometeu e/ou maculou a compreensão da sociedade brasileira acerca da imensa riqueza e importância cultural, simbólica e tecnológica do continente africano, tendo fornecido, inclusive, condições para o desenvolvimento de comunidades em outras regiões (fora da África) onde se estabeleceu a combinação de elementos identitários de forma complexa e *sui generis*.

Os povos se tornaram sem cultura, sem história, sem identidade e mergulhados na bestialidade. Reinos e impérios foram substituídos por imagens de hordas e



tribos primitivas em estado de guerra permanente, umas contra as outras, para justificar e legitimar a missão pacificadora da colonização dessas sociedades, ora em diante qualificadas como ignorantes e anárquicas. A exploração e a dominação brutal às quais foram submetidos os africanos exigiam que fossem considerados como brutos. Para justificar e legitimar a violência, a humilhação, os trabalhos forçados e a negação da humanidade dos africanos, era preciso bestializar a imagem desses homens e mulheres. (MUNANGA; GOMES, 2006, p. 28)

Ainda hoje, as imagens que são difundidas sobre o continente negro costumam esmaecer suas evidências gloriosas ou a existência de cidades modernas africanas, com seus edifícios, estradas, pontes, portos, empresas e minerações, todas contribuições do ex-colonizador (MUNANGA; GOMES, 2006). Muito pelo contrário, são imagens que nos alcançam, vindas de diferentes veículos, suficientemente capazes de minimizar todo legado histórico e toda sabedoria produzida, há milhares de anos, por autênticos e distintos povos africanos, pois são imagens que veiculam “[...] uma África dividida e reduzida, enfocando sempre os aspectos negativos, como atraso, guerras ‘tribais’, selva, fome, calamidades naturais, doenças endêmicas, Aids etc.” (MUNANGA; GOMES, 2006, p. 26). Diante de tal contexto, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura afro-brasileira e africana, apresenta-nos a seguinte instrução:

Em História da África, tratada em perspectiva positiva, não só de denúncia da miséria e discriminações que atingem o continente, nos tópicos pertinentes se fará articuladamente com a história dos afrodescendentes no Brasil e serão abordados temas relativos: [...] – à história da ancestralidade e religiosidade africana; – aos núbios e aos egípcios, como civilizações que contribuíram decisivamente para o desenvolvimento da humanidade; – às civilizações e organizações políticas pré-coloniais, como os reinos do Mali, do Congo e do Zimbábue; – ao tráfico e à escravidão do ponto de vista dos escravizados; – ao papel de europeus, de asiáticos e também de africanos no tráfico; – à ocupação colonial na perspectiva dos africanos; – às lutas pela independência política dos países africanos; – às ações em prol da união africana em nossos dias, bem como o papel da União Africana, para tanto; – às relações entre as culturas e as histórias dos povos do continente africano e os da diáspora; – à formação compulsória da diáspora, vida e existência cultural e histórica dos africanos e seus descendentes fora da África; – à diversidade da diáspora, hoje, nas Américas, Caribe, Europa, Ásia; – aos acordos políticos, econômicos, educacionais e culturais entre África, Brasil e outros países da diáspora (BRASIL, 2005, p. 21-22)

É importante salientar que não se trata de constituir outro etnocentrismo, substituindo a perspectiva europeia pela africana, muito pelo contrário, pois as diretrizes apontam para a ampliação da diversidade cultural, racial, social e econômica brasileira.





O que se pretende com o estudo da História e Cultura afro-brasileira e africana é desfazer o equívoco que, costumeiramente, descortinou o continente africano como um território deturpado, desmantelado e desbaratado, portanto, imprecisões postuladas e articuladas pelo “[...] currículo oculto [...] um ‘corpus ideológico’ de práticas que não estão explícitas no currículo manifesto, formalizado.” (ROCHA; TRINDADE, 2006, p. 55), mas que podem reforçar estereótipos e prejudicar a aprendizagem.

É preciso que haja uma reflexão com o(a)s aluno(a)s que a atual situação da África é algo historicamente desejado, porém encoberto. Não é por acaso a sua colocação na “periferia” desse mundo tecnologicamente desenvolvido, ou que assim esteja reduzida pelo afã expansionista característico do capitalismo e por toda forma de exploração dos recursos naturais e humanos. De fato, não podemos desconsiderar que o continente africano esteve “[...] na vanguarda do progresso durante os primeiros 15.000 séculos da história do mundo, desde o australopiteco e o pitecantropo.” (KIZERBO, 2010, p. 833). A Mãe-negra – renegada a condição de “utensílio”, aos lastimáveis abusos e lancinantes negações – é a mesma que desempenhou um papel fecundo no alvorecer da humanidade. De tal modo, é papel da comunidade escolar e dos sujeitos pedagógicos:

[...] compartilhar uma visão de escola como ambiente que pode ser de felicidade, de satisfação, de diálogo, onde possamos de fato desejar estar. Um lugar de conflitos, sim, mas tratados como contradições, fluxos e refluxos. Lugar de movimento, aprendizagem, trocas, de vida, de axé (energia vital). Lugar potencializador da existência, de circulação de saberes, de constituição do conhecimento. Lugar onde, a exemplo das culturas africanas Yorubá, Bantu e outras, reverencia-se a existência, a vida das pessoas [...] (ROCHA; TRINDADE, 2006, p. 55)

Por fim, conceber a escola como o lugar onde os alunos poderão se encontrar com uma África e aberto ao reconhecimento de que o povo brasileiro é atravessado por influências e modos específicos de criar e transformar os monumentos da sua tradição cultural, sobretudo, para “[...] reconhecer que muito do que se passava num lado do atlântico afetava a outra margem. E nos convencemos de que o Brasil também começa na África [...]” (SILVÉRIO, 2013, p. 7), pois temos os pés, mãos, o corpo e a ascendência inteira fincada no chão fértil do continente Mãe.

### **MÃE ÁFRICA: A MÃE NEGRA DOS PRIMÓRDIOS**



Por certo, assim afirmam pesquisadores, a África é o princípio que se prolonga por todos os recantos e recônditos da humanidade, constituindo-se como a “Terra-Mãe-uterina” da espécie humana, “gerando” em suas entranhas, há milhares de anos, os primeiros grupos de seres humanos (Hominídeos/*Homo sapiens*), estabelecendo, dessa maneira, a raiz de todo conhecimento e de toda evolução.

[...] a gênese humana do leste africano, a mais antiga de todas no estágio atual dos conhecimentos, constitui a gênese humana propriamente dita, tanto mais que o monofiletismo é uma tese cada vez mais amplamente admitida hoje na paleontologia geral. Em consequência, os restos fósseis africanos conhecidos atualmente fornecem elementos decisivos para responder a esta questão primordial das origens humanas, colocada de mil maneiras ao longo da história da humanidade: “Onde nasceu o homem? Há quanto tempo?”. [...] Os fatos, postos em evidência através de várias fontes e métodos – desde a paleontologia humana até a física nuclear – mostram claramente, ao contrário, toda a profundidade da história africana, cujas origens se confundem precisamente com as próprias origens da humanidade (OBENGA, 2010, p. 61)

Mediante as informações alicerçadas no estudo do professor Théophile Obenga, não seria descomedida nem absurda a afirmação de que somos descendentes dessa “África-Mãe-Negra” que, “amamentando” e nutrindo de força os primeiros povos, os capacitaram a um sofisticado vínculo social que, por consequência, permitiu a manifestação de numerosas e expressivas culturas durante a jornada de povoamento da Terra. O arqueólogo britânico J. D. Clark (2010), reconhecido por seus trabalhos acerca da pré-história da África, também defende essa premissa, argumentando que:

Darwin e Huxley consideravam os trópicos, incluindo talvez o continente africano, como o habitat original do homem, pois é nessa região que são encontrados o chimpanzé e o gorila, seus parentes mais próximos entre os primatas. Assim como o ancestral comum ao homem e aos macacos antropóides, esses pongídeos são arborícolas; as características morfológicas indicam que sua evolução deve ter se completado no decorrer de um longo período de adaptação à vida nas florestas tropicais das áreas de montanhas médias e terras baixas. O homem, por sua vez, não evoluiu na floresta, mas nas savanas. Na África oriental e austral os mais antigos fósseis de hominídeos foram encontrados nas pradarias semi-áridas e nas matas de vegetação decídua (CLARK, 2010, p. 551)

A partir desse pressuposto, o naturalista inglês Charles Darwin foi o primeiro a apontar o território africano como o marco inicial da existência humana, alcançando fama ao convencer a comunidade científica da ocorrência da origem e o desenvolvimento do homem, propondo uma teoria para explicar a evolução por meio da seleção natural e sexual. Nesse sentido, as pesquisas implementadas nos últimos cem anos corroboraram,



em inúmeros aspectos, a teoria de Darwin, demonstrando que não é mais possível julgar a evolução como uma teoria improvável.

Todavia, as evidências do aparecimento e “crescimento” do homem na África estão ainda inconclusas, mas, recentemente, tem havido uma considerável eclosão do número de espécimes fósseis descobertas que iluminam o tempo que chamamos de pré-história. Esses estudos fornecem razões plausíveis para se admitir que o continente africano foi o nascedouro dos homínídeos que, mais tarde, assumiram a postura ereta e a forma de locomoção terrestre bipedalismo ou bipedismo, propriedades cruciais para a sua adaptação, sobrevivência e a difusão contínua do homem no mundo.

Foi na parte oriental da África que o homem surgiu, há aproximadamente 3 milhões de anos, como um animal de postura ereta fabricante de utensílios. Por esse motivo, a história dessa parte do mundo é mais longa do que a de qualquer outro lugar; a Idade da Pedra, em particular, foi mais extensa que em outros continentes e em outras regiões da África. Teve início quando os primeiros homínídeos começaram a fabricar, de maneira regular, utensílios de pedra reconhecíveis enquanto tal, com formas e padrões predeterminados. Essa associação de capacidades físicas e mentais para fazer utensílios – em outras palavras, a superação de sua condição biológica – e a crescente dependência dessas habilidades e atividades extrabiológicas, ou seja, culturais, distinguem o homem dos outros animais e definem a humanidade. A evolução do homem para um estágio de animal terrestre, capaz de sentar-se, de manter-se na postura ereta e de locomover-se sobre os pés diferentemente dos macacos e outros mamíferos quadrúpedes e quadrímanos – facilitou o uso e a fabricação de utensílios por liberar os braços e as mãos para segurar, carregar, agarrar e manipular (SUTTON, 2010, p. 511)

À vista disso, mas também a serviço da evolução, cada nova geração tinha de aprender as destrezas e os processos culturais, assim como as estratégias e os conhecimentos acumulados por aqueles que os precederam. Consequentemente, o surgimento do homem moderno na pré-história foi acompanhado por uma gama de novas práticas culturais, com laboriosas particularidades.

Os sedimentos acumulados nas cavernas e abrigos sob rochas e em alguns sítios favoráveis ao ar livre indicam que desde então as ocupações sazonais tornaram-se regra geral. Ao que parece, estamos diante de grupos muito mais estruturados, embora ainda abertos e de composição sujeita a frequentes alterações. A multiplicidade e a padronização dos diferentes tipos de utensílios, a maior frequência de sepulturas intencionais e o hábito de colocar junto ao morto objetos e alimentos para que ele pudesse enfrentar o além, o uso mais regular de pigmentos na decoração e possivelmente no ritual, e até mesmo o gosto pela música presente na África do Norte, tudo testemunha as indiscutíveis vantagens genéticas do *Homo sapiens*. Um dos aspectos da maior especialização regional dos utensílios pode ser explicado pelas preferências locais por certas espécies de



animais de caça e no crescente uso de certos alimentos vegetais que precisavam ser moídos e triturados (CLARK, 2010, p. 583)

Sujeitos às mudanças sazonais e às indisponibilidades de recursos de água, vegetação e de animais (para a caça), correntes migratórias se deslocavam para outros territórios, ocasionando aproximações regulares entre grupos vizinhos, assim como a capacidade de se adaptarem às condições físicas e geográficas diferentes. A incorporação de práticas agrícolas e do criatório de animais instituiu as transformações fundamentais que promoveram a adaptação do homem pré-histórico a ambientes díspares, modificando-os e constituindo outros. “Em consequência do novo papel do homem, agricultor ou criador, operaram-se transformações mais ou menos profundas nos meios naturais, bem como na quantidade e qualidade dos seus produtos.” (PORTERES; BARRAU, 2010, p. 783).

Esse homem parcialmente exumado do subterrâneo da história antiquíssima, traz uma teoria não absoluta, afinal, a história acerca da gênese da humanidade continua, em certos aspectos, hermética e emaranhada. No entanto, a cada escavação, no chão de algum lugar da África, procurando por aquilo que ainda não foi devorado, surgem resquícios de fósseis e, com eles, muitas descobertas que classificam o continente africano como uma das grandes, senão a principal, pátria do fenômeno de hominização.

### **MÃE ÁFRICA: A AMA DE LEITE E SEIOS FARTOS**

Na primeira metade do século XIX alastrou-se o prognóstico “[...] de que o Brasil poderia ser tomado pela população negra.” (CUNHA, 1985, p. 71). Tratava-se do “perigo negro” que vinha tirando e perturbando o sono de muitos, afinal, o Brasil, no alvorecer da Abolição e da República, era de população livre de cor, com negros e mulatos, excedendo, em número, os brancos. Ainda hoje o Brasil é um país com uma população procedente de uma diáspora imposta, contudo, “[...] as culturas africanas permanecem desconhecidas para grande parte dos brasileiros, [...]. É obscurecido também o fato de que antes mesmo da chegada dos negros escravizados ao Brasil, o continente africano manteve com a Europa um longo acordo.” (SOUZA, 2018, p. 17-18).

As terras africanas eram abundantes, com suas produções de diversas especiarias e riquezas. A ganância pela fartura africana justificou a cobiça e o interesse europeu durante o século XIV, demonstrando que os acordos e os múltiplos laços de aliança



tornaram-se, no século XIX, em um violento abuso. O que antes era negociata comercial extracontinental (Europa e África) transformou-se em uma relação dolorosa, imposta pela força, sofrimento e morticínio.

A grande transformação das relações econômicas da África com o resto do mundo não foi o produto da partilha do continente no fim do século XIX. Ao contrário, a partilha da África foi uma consequência da transformação das relações econômicas desse continente com o resto do mundo e, em particular, com a Europa: processo que começou por volta de 1750, resultando na grande empreitada europeia de colonização dos últimos decênios do século XIX (WALLERSTEIN, 2010, p. 27)

Nesse caso, não demorou muito, “uma parte tão grande da África caiu numa tão rápida e inexorável sujeição à Europa [...]” (DAVIDSON, 1981, p. 5). Por esse motivo, a partir do século XIX, há uma profusão de acontecimentos que afetam o equilíbrio de forças existentes entre os dois continentes. No entanto, um pormenor permanecia obscuro para os africanos, pois, em 1880, decorrente do salto desenvolvimentista ocasionado pela revolução industrial na Europa e ao consequente avanço tecnológico, desponta o invento das embarcações a vapor, das vias férreas, dos serviços telegráficos e a intimidação da primeira metralhadora. Os oponentes que os africanos confrontariam tinham nítidas ânsias políticas e mercantilistas. Trocando em miúdos, os africanos não sabiam que o tempo do livre-cambismo tinha sucumbido (BOAHEN, 2010).

Portanto, esse foi o período em que a África teve seus amplos territórios tomados e transformados em colônias da Europa que desfraldava bandeiras de conquista, pois, de acordo com o sociólogo Paulo Martinez (1992, p. 4), “[...] no século XIX, as nações européias foram compelidas a direcionar os projetos coloniais para a ocupação efetiva da África [...]”; afinal, “[...] os europeus já não queriam apenas trocar bens, mas exercer controle político direto sobre a África.” (BOAHEN, 2010, p. 7). Assim, segundo Souza (2018, p. 18):

[...] chegava ao fim o intercâmbio euro-africano, pois, na ótica eurocêntrica, o negro tinha o *status* de “gado humano”, sendo despido das vestes dignas de sua humanidade. [...] Isso implicou o desenvolvimento espantoso da alva e astuciosa Europa que, com propósitos imperialistas, expandiu os seus tentáculos para outras terras, despontando para a história oficial como sendo o “berço da humanidade”, em detrimento de uma África preta, empobrecida e degradada. A Europa acreditava, portanto, abrigar um povo superior, desde o nascimento: pessoas de raça branca, irrompendo para o mundo, numa perspectiva eurocêntrica, isto é, em uma concepção que entronizava os interesses e a cultura europeia como sendo os



mais respeitáveis e avançados, colocando-se num patamar proeminente em relação aos demais e, por isso, com o direito de conquistar o resto do mundo.

O ideal de vida de progresso implantado na África e a colonização europeia desvelaram uma pátria mendicante e humilhada, uma vez que várias instituições políticas, sociais e econômicas foram abaladas ou desintegradas. A partilha da África ofendeu a dignidade dos povos que lá habitavam. Comunidades ficaram repartidas ao meio, com os seus filhos sendo levados para viverem em outras colônias. Era a África, a “Mãe dos seios fartos”, alimentando e mantendo garbosos os europeus. Atualmente, a África é a mãe raquítica de ex-colônias e países independentes, mas os conflitos permanecem, pois estão misturados povos distintos, vivendo num mesmo território com idiomas, costumes, religião e rivalidades diversas. Eis, definitivamente, a gênese do crime.

Evidentemente, o entendimento de um território africano bucólico não é inexato, mas é adulterado, posto que pensar na África como um continente homogêneo é uma incoerência. A África é demasiada extensa para ser homogênea, principalmente no tocante à cultura; na verdade, ela é multicultural. Se no Brasil, que é “apenas” um país, encontramos tantas crenças e costumes diversos, o que pensar de um continente três vezes maior do que a Europa? Na África, fala-se mais de mil idiomas e dialetos variados, além disso, os filhos africanos têm tons de peles diferentes e vivem sob condições de clima e de vegetação as mais diversificadas. A razão dessa diversidade é simples, pois a África acolhia numerosas civilizações, antes mesmo que os europeus mantivessem algum contato com o povo africano.

É sabido que manobras desonestas e atroztes tiveram o objetivo de desviar os sentidos dos registros históricos que narravam uma África fidedigna, por esse motivo, mitos e preconceitos apresentaram para o mundo uma história africana desfigurada ou simplesmente foi retirado das sociedades africanas o direito de terem história, apesar de importantes pesquisas, efetivadas por pioneiros como Leo Frobenius e outros especialistas, testificarem nos manuscritos de viagem o quão belas e desenvolvidas eram as sociedades da África.

[...] testemunha ocular, o viajante e pesquisador alemão Leo Frobenius, fala de outras cidades que viu em 1906, na África central: “Quando penetrei na região do Kassai e do Sankuru, encontrei ainda aldeias cujas ruas principais tinham quilômetros bordados com fileiras de palmeiras e cujas residências eram decoradas de maneira fascinante como se fossem obras de arte. Não vi homens que não carregavam no cinto suntuosas armas de ferro e cobre... Havia por toda



parte tecidos de veludo e seda. Cada taça, cada cachimbo, cada colher eram uma obra de arte, totalmente dignos de comparação com as criações européias” (OLIVER; ATMORE apud MUNANGA; GOMES, 2006, p. 27)

No entanto, a geração de 1880-1914 também testemunhou a uma das transfigurações históricas mais expressivas da era moderna. Com efeito, foi no transcurso desse tempo que o continente africano, tão vasto, com cerca de trinta milhões de quilômetros quadrados, foi esartejado politicamente, sujeitado e sistematicamente invadido pelas nações da Europa, definitivamente, um acontecimento sem precedentes na história (UZOIGWE, 2010).

Posteriormente à Conferência de Berlim (1884-1885), as descrições agradáveis e apaziguadoras sobre a África passaram a ficar nebulosas. Afinal de contas, só com a divulgação de cenários horrendos, pestes violentas e uma população capaz de barbáries, se poderia defender a expedição civilizadora protagonizada pelos colonizadores ocidentais.

Os povos se tornaram sem cultura, sem história, sem identidade e mergulhados na bestialidade. Reinos e impérios foram substituídos por imagens de hordas e tribos primitivas em estado de guerra permanente, umas contra as outras, para justificar e legitimar a missão pacificadora da colonização dessas sociedades, ora em diante qualificadas como ignorantes e anárquicas. A exploração e a dominação brutal às quais foram submetidos os africanos exigiam que fossem considerados como brutos. Para justificar e legitimar a violência, a humilhação, os trabalhos forçados e a negação da humanidade dos africanos, era preciso bestializar a imagem desses homens e mulheres (MUNANGA; GOMES, 2006, p. 28)

Dessa forma, fez-se para satisfazer a consciência dos religiosos e os lucros dos comerciantes. Foi arrancado todo elemento de humanidade da população africana. Era um jogo sórdido que permitia às nações europeias escamotear como quisessem os bens da África. Os ardis dessas “boas razões” são, na atualidade, ainda sentidos.

Com efeito, a história da África, como a de toda a humanidade, é a história de uma tomada de consciência. Nesse sentido, a história da África deve ser reescrita. E isso porque, até o presente momento, ela foi mascarada, camuflada, desfigurada, mutilada. Pela “força das circunstâncias”, ou seja, pela ignorância e pelo interesse. Abatido por vários séculos de opressão, esse continente presenciou gerações de viajantes, de traficantes de escravos, de exploradores, de missionários, de procônsules, de sábios de todo tipo, que acabaram por fixar sua imagem no cenário da miséria, da barbárie, da irresponsabilidade e do caos. Essa imagem foi projetada e extrapolada ao infinito ao longo do tempo, passando a justificar tanto o presente quanto o futuro (KI-ZERBO, 2010, p. 32)



Logo, descobrimos quão eficientes eram tais engrenagens e como era intransigente a jurisdição que produzia as representações ínfimas da África, com o intuito de convencer que a colonização era um projeto necessário para superar a escória da humanidade: os africanos. Vamos em frente! Sabendo que esse quadro é difícil de contemplar, pois as traficâncias foram realizadas com sucesso, autenticando práticas segregacionistas entre os negros e negras em pleno século XXI.

### **OS GRILHÕES DO TRÁFICO E DA ESCRAVIDÃO: BREVE MEMÓRIA DA ITINERÂNCIA NEGRA RUMO AO BRASIL**

Não raramente, associamos à palavra “escavidão”, e aos seus sinônimos, a deportação brutal dos africanos e o uso de sua força de trabalho em outros continentes. Assim fomos condicionados a pensar, mas para que ajustemos essa imprecisa noção, faz-se necessário entendermos que a origem do termo escavidão, ou seja, da prática exploratória da mão de obra humana, já ocorria em tempos remotos.

Vale observar que o tráfico de escravos não se limitou a África. De fato o mundo conheceu desde o Império Romano a escavidão e o tráfico humano em larga escala. Os documentos históricos permitem facilmente constatar que todos os povos do mundo venderam como escravos, em regiões longínquas e no curso de uma ou outra época, alguns de seus conterrâneos. [...] Durante séculos, as etnias da Europa Oriental e Central (e, sobretudo os eslavos, cujo nome deu origem a palavra “escravo”) forneceram escravos ao Oriente Médio e a África do Norte (INIKORI, 2010, p. 91-92)

Debruçando sobre alguns textos bíblicos, por exemplo, encontraremos atividades escravistas sendo narradas, como em “Êxodo”, segundo livro da Bíblia (2006), que em seu primeiro capítulo, versículos 11 e 13, diz: “Estabeleceu, pois, sobre eles, feitores para acabrunhá-los com trabalhos penosos: eles construíram para o faraó as cidades de Pitom e Ramsés, que deviam servir de entreposto.”. Prosseguindo a leitura, descobriremos a seguinte denúncia: “Impunham-lhes a mais dura servidão.”. As referidas passagens bíblicas registram a escavidão dos israelitas no Egito antigo, contudo, pode-se “ouvir” ruídos do trabalho escravo também na literatura grega e romana, registrando a presença desse tipo de opressão na construção dos mais importantes e suntuosos monumentos que sinalizam, em tempo bastante recente, tendo em vista as suas ruínas, a travessia dessas civilizações pela história. (MUNANGA; GOMES, 2006).





Nitidamente, é possível reconhecer o paralelo existente entre a escravidão humana e a África, conquanto, esse correlato não se refere apenas a migração forçada de africanos para o Brasil, fato que durou de meados do século XVI até meados do século XIX; mas, se refere “[...] a expansão de reinos, a migração de grupos, o trânsito de caravanas de mercadores, a disputa pelo acesso aos rios, o controle sobre estradas ou rotas [...]” (ALBUQUERQUE; FRAGA FILHO, 2006, p. 14), que resultavam em guerras e, conseqüentemente, na dominação de um povo pelo outro. Comprovando que a negociação, o tráfico de homens e mulheres já era usado na África.

Na África, entretanto, sempre que fortes Estados e impérios modificaram, devido a convulsões internas, a antiga estrutura da igualdade tribal, verificou-se o novo fenômeno da sujeição massiva de um povo por outro povo. Não se tratava de escravatura no sentido em que a Europa entendeu essa palavra – a escravatura que retira ao homem todos os direitos e bens –, mas servidão, vassalagem, “escravatura doméstica” (DAVIDSON, 1981, p. 29)

De acordo com a citação, entendemos que a África tradicional concebia como escravo todos aqueles que se encontravam em uma relação de condicionamento ou subalternidade, laical ou religiosa, com um soberano, um líder, um protetor, enfim, ao poder absoluto do chefe da família (logo a figura mais velha). Além dessa forma de subserviência, existia ainda o hábito do penhor – recurso comumente usado diante de extremo flagelo – que consistia em um clã, ou linhagem, empenhar um dos seus membros solteiros a outra família credora, que poderia servir-se dele até o término da dívida.

A escravidão era um dos muitos tipos de relações de dependência, e era um meio eficaz de controlar as pessoas em situações onde o parentesco continuava predominante. [...] Além da escravidão, havia outras categorias de dependência, incluindo o penhor, no qual as pessoas eram retidas como garantia de dívidas, [...]. Em épocas de dificuldades, essas ligações davam segurança. Os parentes mais jovens eram, em princípio, os mais vulneráveis. [...], eram os primeiros a sofrer em tempos difíceis (LOVEJOY, 2002, p. 44)

Em vista disso, percebe-se o costume de escravizar em algumas tribos africanas que, em situações de guerras, eram as tribos separadas pela vitoriosa, assim, uma perdedora, ao final, tinha seus integrantes escravizados e utilizados no manejo com a terra ou, até mesmo, vendidos aos árabes mercadores, assim também acontecia com os prisioneiros. Talvez isso acontecesse com a intenção de repetir o que já se fazia em outras sociedades, naquela época e em passadas. Apesar disso, para os que conhecem os horrores do escravismo e da explosão de ódio dos colonizadores em terras longínquas da África,



perceberão que o significado do conceito de escravo, no contexto das realidades africanas, é demasiadamente distante daquele realizado, por exemplo, no Brasil colonial.

Nesse processo não se pode esquecer que a escravidão nas Américas matou a África. Foram arrancados da África Negra em torno de 100 milhões de negros, desestabilizando sociedades inteiras, fazendo desaparecer vários povos, corrompendo outros e condenando os africanos a estagnarem-se no tempo (CHIAVENATO, 1987, p. 12)

A sociedade da África não fica à vontade para falar da escravidão africana, pois se sente acusada de participar da negociata de seu próprio povo, de alguma forma patrocinada, no passado, pelos dirigentes tradicionais das tribos; sobretudo por saber que esse acontecimento gera uma oportuna atenuação dos crimes cometidos pelos brancos colonizadores contra os negros africanos. Nesse sentido, Martinez (1992, p. 30) afirma que:

Os que praticaram ou defenderam a escravidão no passado, assim como os que até hoje tentam justificá-la, absolver os culpados e manter vivas algumas ideologias que nem ao menos podem ser úteis na moderna sociedade capitalista, vão buscar falsos argumentos até nas origens dos povos africanos.

O olhar imperial preconizou como verdade absoluta, memória e história oficial, inclusive como repertório educacional, o consenso de que o europeu, no início do tráfico, só comprava a mão de obra negra porque já estava conformada com a má sorte, uma vez que experimentava da escravidão em suas próprias terras. No entanto, o que acontecia na África não se assemelha como o que vimos acontecer no Brasil colônia, onde os escravos perdiam sua dignidade e características humanas, simplesmente eram “coisificados” em uma engrenagem sistematicamente elaborada, com o intento de enriquecer o colonizador, fazendo prosperar os seus negócios à custa da exploração vital dos negros. Isso não se fazia na África, lá os servos não perdiam sua condição de gente, nem eram lançados a toda forma imunda de tratamento.

Em algumas sociedades, a exemplo do povo Sena de Moçambique, a escravidão também era uma estratégia de sobrevivência quando a fome e a seca se faziam desastrosas. A venda ou troca de um indivíduo da comunidade podia garantir a sobrevivência do grupo, inclusive de quem era escravizado. A troca de alguém por comida era uma forma de evitar a extinção do grupo. Certamente estamos falando de um recurso extremo [...]. (ALBUQUERQUE; FRAGA FILHO, 2006, p. 15)



O tráfico negreiro permeou a África a partir de uma operação externa. Por isso, não podemos concordar com a tese de um aparelho escravista africano que justificaria e autenticaria as formas de escravidão que deram origem às primeiras diásporas africanas. Entretanto, não podemos deixar de reconhecer que existia a presença africana nesses circuitos de tráfico humano, e muitos enriqueceram por conta desse auxílio (MUNANGA; GOMES, 2006).

Portugal foi atraído inicialmente para a África Negra pelo ouro, que era anteriormente exportado pelos países islâmicos. Não obstante, eles não tardaram a perceber que a África possuía uma outra mercadoria, também fortemente procurada pelos Europeus: os escravos. Ainda que a escravidão na África fosse diferente da escravidão praticada pelos europeus, a tradição de exportar escravos para os países árabes era muito antiga em grandes partes do continente, em particular do Sudão. Nos séculos XV e XVI, esta tradição pareceu ter ajudado, em certa medida, os portugueses a conseguir, regularmente, escravos em uma grande parte da África Ocidental [...]. (MALOWIST, 2010, p. 8)

Ainda assim, o mais alarmante não é tomar conhecimento da presença esporádica daqueles costumes servis na África, mas sim ter em vista a constituição desses costumes a uma escala de genocídio pelos europeus. Afinal, foram milhões de africanos tirados de suas terras, mortos nas guerras de resistências, nas desgastantes procissões rumo ao embarque, na falta de comida, bebida e de higiene, pois eram “[...] amontoados em infectos porões, sem qualquer cuidado [...], era comum os africanos contraírem moléstias [...]. Os doentes iam sendo jogados ao mar para não contaminarem o resto. Atirava-se ao mar negros vivos.” (CHIAVENATO, 1987, p. 124). Os que suportavam os flagelos de um confinamento infecto e os maus-tratos de uma travessia demorada eram, enfim, despachados em seus lugares de destinos para tornarem a sofrer com péssimas condições de trabalho e de vida.

### **A LONGA VIAGEM E O DESEMBARQUE DA IMIGRAÇÃO PRETA**

Não se sabe com exatidão o número das “importações” contrabandeadas e forçosamente obrigadas a participarem da corrente migratória, intitulada pela história por diáspora, mas sabemos que esse deslocamento descontínuo foi responsável pela instabilidade populacional e o rompimento com a população mãe-África. Desse modo, é importante destacar o questionamento de Hall (2013, p. 30): “[...] já que esta é uma questão conceitual e epistemológica, [...], o que a experiência da diáspora causa a nossos



modelos de identidade cultural?” Visto que, nas articulações e representações sociais, existem elementos determinantes para a classificação no regime de castas; por isso, considera-se o desembarque pretérito dos africanos no Brasil, desenvolvendo um imaginário de degenerações culturais, sociais e também biológicas. Talvez por isso seja o negro, na hierarquia conjuntural contemporânea, ainda deslocado de seu sentido ancestral africano para a centralização do processo de estigmatização do negro escravizado, vítima e dominado.

Nesse sentido, o debate sobre as identidades e as culturas que moldaram as diversas formas de ser brasileiro passa também pela escola e por seu compromisso, que não é o único, com os conhecimentos acumulados pela história universal, pois o presente tem indeléveis e complexas ligações culturais com o passado. À vista disso, segundo Rocha e Trindade (2006, p. 60):

Ao professor(a) educador(a), tendo a memória e a história como perspectiva, cabe o ofício de selecionar, sistematizar, analisar e contextualizar, em parceria com seus/suas alunos(as) e quiçá, toda a comunidade escolar, o que pode ser considerado como um fato histórico, o que é relevante para um entendimento do processo histórico de reconstrução da memória que se registra nos livros e orienta uma agenda educacional. [...], por exemplo, uma outra agenda que não aponte somente na direção de uma história do Ocidente.

Sendo assim, evidencia-se a importância de ser apresentado aos nossos estudantes, durante as aulas de história, geografia, artes e pelas leituras proporcionadas pela escola, o acordo chancelado entre os europeus, os chefes das comunidades nativas e os negros envolvidos no tráfico transatlântico que, conseqüentemente, afastou abruptamente do convívio com os outros membros do clã, da família e da cultura; destituindo-os da liberdade e do direito ao próprio nome, submetidos à bestialidade de uma “árvore do esquecimento”, como se esse ritual, rude e estúpido, bastasse para apagar a memória e a consciência identitária de um povo.

A travessia do Atlântico não foi suficiente para que a identidade cultural dos povos africanos se perdesse, mas foi o bastante para que copiosos negros não suportassem a terrível viagem e morressem por conta dos tantos flagelos que os porões dos navios negreiros ocasionavam, inclusive pelo horror das correntes que, como a bichos selvagens, evitava as prováveis insurreições. Apesar de tal contexto, desembarcaram no Brasil, durante trezentos e cinquenta anos, milhões e milhões de africanos.



Desde a captura na África, passando pelo sofrimento nos tumbeiros que os trouxeram ao Brasil, os negros foram pasto da bestialidade humana que a escravidão gerou. Negros que morriam de peste, fome, de chibata, de quem se arrancavam membros, órgãos genitais, que se aleijavam, cegavam ou que se eram besuntados de mel e entregues a vorazes formigas – é uma crônica farta de maldades. (CHIAVENATO, 1987, p. 10)

As primeiras populações escravas trazidas da África, vindas especialmente de Guiné, Costa do Marfim, Mali, Congo, Angola, Moçambique e Benin, chegaram às terras brasileiras a fim de trabalharem, principalmente na produção agrícola voltada para a exportação ou na exploração do ouro em fazendas localizadas em um conjunto de seis províncias: Bahia, Pernambuco, Rio de Janeiro, São Paulo, Rio Grande do Sul e Minas Gerais, essa última a província produtora de ouro (INIKORI, 2010). À vista disso, o negro africano era uma “boa aquisição” para os planos comerciais dos colonizadores portugueses, já que dominavam o manejo com o ouro, ferro, além de já terem noções de comércio e das técnicas para o trabalho com a terra e pecuária.

Nos tempos mais antigos, predominava a agricultura deambulante [...]. Em certas regiões, desenvolveram-se técnicas bastante complexas de aproveitamento da terra. [...]. Na África, agricultura e criação de gado são, em geral, atividades separadas. [...]. Quase todos os povos do litoral ou moradores às margens de rios ou de lagos dedicam-se à pesca. Como atividade supletiva da agricultura ou do pastoreio. [...]. O pescado, seco ou defumado, constituiu-se num dos itens mais importantes do comércio interafricano, juntamente com o sal, o cobre, o ferro e o ouro. (SILVA, 1992, p. 21)

Os Negros no Brasil se diluíram na população estabelecida durante o período colonial de 1530 a 1850, a partir de contingentes vindos de diferentes regiões da África, pertencentes a distintas tribos e etnias, logo, eles/elas não se conheciam e nem falavam o mesmo dialeto. Por esse motivo, a saudade da África – conhecida por “banzo” – e a solidão foram os primeiros efeitos da tortura em solos brasileiros, assim como destaca Boulos Júnior (2002, p. 17), ao explicar que “[...] o banzo, na verdade, era uma reação do africano contra a perda de sua dignidade em terras brasileiras: ele se recolhia a um canto, negava-se a comer e ia morrendo aos poucos.”.

Tudo isso nos leva a refletir, sobretudo a partir da interpelação de Hall (2013, p. 30), quando ele questiona: “[...] como podemos conceber ou imaginar a identidade, a diferença e o pertencimento, após a diáspora?”. Uma vez que o negro, naquelas condições, tinha a sua dignidade abafada, esmagada moral e psicologicamente, tornando-se corpos solapados pela resistência ou corpos sem energia, entregues à morte como uma fuga de



algo ainda pior. Assim, entre náuseas e repúdios, inicia-se um capítulo desfigurado da história brasileira.

## **A CRÔNICA DA ESCRAVIDÃO: SOFREGUIDÃO COTIDIANA DOS FILHOS MESTIÇOS**

Ao desembarcarem, os negros cruzaram suas histórias com as histórias daqueles que já estavam por aqui. Trouxeram, entre outras coisas, seus traços étnicos, suas ciências, tecnologias, identidades e culturas, que foram entalhadas nas relações de poder, resistência e diferenças interconectadas “para a heterogeneidade e a hibridação interculturais”, recompostas por meio dos elementos “interétnicos, transclassistas e transnacionais.” (CANCLINI, 2013, p. 23).

Por isso, a sociedade brasileira daquela época se formava com a presença maciça de negros escravizados, que constituíam o último lugar numa pirâmide social e se mantiveram inferiorizados nessa organização. Esse é o paradoxo que “[...] a mestiçagem, que aparentemente aproxima e une, vem ferir o indivíduo negro que não corresponde ao tipo ideal, o qual, [...], supõe a exclusão e a denegação da identidade.” (D’ADESKY, 2009, p. 69). Do mesmo modo, percebe-se, ainda hoje, o surgimento de mitos, estereótipos e neuroses, bem como respingos históricos de uma subalternidade negra.

Não nos devemos iludir, aliás, com a imagem convencional e tradicional do colonialismo. Consistindo essencialmente, como veremos, na dominação e na exploração de grupos humanos, de classes sociais, ou de povos uns pelos outros, o colonialismo não só perdura, como acabamos de salientar, nas antigas colônias, hoje convertidas em nações politicamente soberanas, mas permanece também, na forma de segregação racial [...]. (CORBISIER, 1977, p. 3)

No ponto da história em que estamos, podemos constatar que o sistema capitalista, do qual fazemos parte, acontece como reflexo dos sistemas de produção que lhes foram anteriores. É o caso do sistema escravista, em que o amo (senhor) era o dono não só da terra e dos meios de produção, mas também dos homens e mulheres que trabalhavam em suas propriedades e serviam nas suas casas. Portanto, os negros cativos se sujeitavam às obrigações impostas pelos seus “donos”.

A essa altura, a inserção da população negra na estrutura social brasileira já era uma realidade, pois, em diversas localidades do Brasil, já existiam focos de trabalho escravo com características particulares. Os escravos executavam toda espécie de ofício



manual, nas cidades e no campo. De fato, no campo, os escravos eram usados como os pés e as mãos do senhor de engenho, “[...] o negro fez tudo. Ao negro deve-se tudo. O trabalho escravo do negro é o centro, o núcleo de toda a história do Brasil. Tudo deriva do trabalho escravo do negro; nada tem grande importância sem a presença do negro.” (CHIAVENATO, 1987, p. 101).

São vários séculos que nos distanciam, porém, a estrutura de poder e domínio permanece inexorável. As personagens dessa história essencialmente são as mesmas, pois saem de cena os amos e senhores, bem como os escravos e servos, para assumirem o posto moderno os capitalistas e os operários, sendo estes últimos, em sua maioria, negros. Os balcões dos senhores brancos insistem em se fazerem presentes entre nós, “comprando” os negros que agora não são mais vendidos ao metro ou por tonelada, mas permanecem “peças”, sem valor, sem prestígio, já que, como naquela época, a sociedade brasileira atual estrutura-se praticamente a partir de duas classes: a do negro, asselvajado como bicho, apenas o combustível para os aparatos de trabalho, o carvão que gera a força necessária para fazer funcionar as máquinas da opressão; e a classe da supremacia alva, o senhor, refestelando-se dos lucros produzidos.

Na primeira fase da colonização, as populações autóctones, sem condições de revolta, submetem-se ao colonizador, acumpliciam-se e colaboram com a empresa de domínio e exploração. Para assegurar o funcionamento da máquina, porém, não basta ao colonizador a superioridade militar e tecnológica, [...]. Deve, pois, fabricar a ideologia do colonialismo [...] que implica obviamente, como contrapartida, a inferioridade do colonizado. (CORBISIER, 1977, p. 7)

O negro, apenas por ser negro, parece predisposto a sofrer toda forma de tirania. Trata-se de uma opressão que começa na pigmentação, retratada por uma condição de negação (“não ser branco”), entretanto, vai além das nuances escuras da pele. Refere-se ao indeferimento cultural, o negro não é apenas desprezado por sua raça, mas por tudo o que ela representou a partir da ideologia colonial; enfim, é a denegação da história contada desde as heranças africanas. São castigos, açoites acompanhados por um processo de repulsa que atinge, como dardos, a identidade dos negros, homem e mulher. Dessa marginalização resulta a discriminação e a superioridade cultural, intelectual e civilizatória ocidental (D’ADESKY, 2009).

Consiste, inicialmente, em uma série de negações. O colonizado não é isso, não é aquilo. [...]. Tende rapidamente para o objeto. A rigor, ambição suprema do colonizador, deveria existir somente em função das suas necessidades, isto é, ser



transformado em puro colonizado. Nota-se a extraordinária eficácia dessa operação. Que importante dever temos em relação a um animal ou a uma coisa, com que se parece cada vez mais o colonizado? (MEMMI, 1977, p. 81)

A crônica da escravidão está fartamente ilustrada pelo sadismo do colonizador que, além de arruinar e alienar as bases identitárias do negro, também arrebatava os dentes das suas negras a marteladas quando elas eram a causa do ciúme e da insegurança das “delicadas” sinhazinhas, ou ainda tinham, as negras formosas, os seus seios cortados e servidos aos senhores que, para não serem flagrados como amantes das vítimas, não raro comiam o temperado macabro (CHIAVENATO, 1987). O mais impactante é que o negro reconhece o algoz branco como autor dessas opressões psíquicas, econômicas, sociais e culturais, no entanto, alguns permanecem nutrindo o fetiche pela branca, transcendendo o branco opressor.

O negro sabe tudo isto e, talvez, muito mais. [...]. Ela, a branca, permanece branca. Nada pode macular esta branca que, à ferro e fogo, cravou-se na consciência negra como sinônimo de pureza artística; nobreza estética; majestade moral; sabedoria científica etc. O belo, o bom, o justo e o verdadeiro são brancos. O branco é, foi e continua sendo a manifestação do Espírito, da Idéia da Razão. O branco, a branca, são os únicos artífices e legítimos herdeiros do processo e desenvolvimento do homem. Eles são a cultura, a civilização, em uma palavra, a “humanidade”. (COSTA, 1983, p. 5)

A experiência histórica foi marcada pela escravidão e pelo colonialismo, principais fatores responsáveis pelos acometimentos à base cultural africana, alterada e, muitas vezes, sucateada em tempos e lugares distintos. Essas estratégias usadas para aniquilar a existência de uma identidade cultural negra, sufocando o germe africano, têm manifestação na subjetividade do negro rebaixado e desonrado por uma estrutura, para ele, desfavorável.

As referências acerca das dificuldades emocionais dos negros, rechaçados pela própria imagem, assim como o diagnóstico execrável sobre essa baixa autoestima, têm a instigação racista de seus algozes históricos. Pois, ainda que tantas vitórias e avanços sejam realidades, o racismo se alicerça através da recusa mais pungente dos elementos basilares da identidade negra, visto que se nega a história, a cultura, a personalidade, a capacidade intelectual e o valor estético do negro (ASETT, 1986).

A partir do olhar de quem vive a negritude para além da pigmentação da pele, alcançando o envolvimento emocional, ideológico, consciente do pertencimento e valor da raça e cultura negra, sabe que a escravidão, infelizmente, ainda vigora entre nós.





Afinal, é possível ouvir os gemidos ensurdecedores dos negros e negras que agora não estão na senzala, mas “emergiram” para os guetos, encostas, favelas e pontes das grandes cidades, portanto, regiões distantes do centro que representa o poder e o desenvolvimento; deixaram as embarcações infectas e assumiram os transportes públicos desbaratados e superlotados. Não é por acaso que o negro ocupa o lugar que tem.

A população negra já não arrasta as correntes presas aos pés, porém, a ausência desse tipo de domínio não integrou o negro na sociedade de outrora nem nos dias contemporâneos. Apesar de os negros terem concretizado conquistas significativas no âmbito dos seus direitos de cidadãos, eles continuam sofrendo os mecanismos sutis, no entanto eficazes, do racismo e da discriminação. Punições que geram suturas, chagas expostas no corpo e na alma dos negros.

Nós, os negros, vivemos nessa sociedade cheia de artifícios inventados para criar o bem-estar de uma ínfima parte da população que, como podemos verificar, não são os negros. O conhecimento dessas armadilhas é o primeiro passo para reverter o emaranhado de preconceitos que contaminou toda a sociedade, desde as pessoas até as estruturas.

Portanto, apesar dos sofrimentos e dos abalos na compreensão de “si próprio”, é preciso carregar o entendimento de pertença e de integração. Isso pelo orgulho da raça, da cor preta retinta na pele, no sentido de “si mesma”, expressada na herança dos ancestrais. Essa consciência é significativa, pois revela um duplo deslocamento: situar-se em um grupo – compor um lugar no mundo social, com elementos culturais, simbólicos e rítmicos próprios – requer encontrar-se superando uma crise de identidade. Uma crise que chega anunciada pela desastrosa ideologia do branqueamento.

## CONCLUSÃO

No curso desse estudo refletiu-se, entre outras coisas, sobre a dívida que a Educação Básica brasileira vem empilhando em relação à identidade e a cultura negra, visto que se definiu um currículo uniforme sob o subterfúgio de oferecer uma educação “igualitária” para todos, negligenciando o diverso presente, por exemplo, na descendência indígena, africana e “[...] com isso, as características singulares de cada grupo foram excluídas, ou ocultas, durante décadas, resultando “[...] na aversão do negro a sua etnia e ancestralidade.” (SOUZA, 2018, p. 125). Afinal, de modo geral, quando os negros



(homem e mulher) chegam e permanecem nos bancos escolares, aprendem uma história brasileira forjada, em que os heróis, ou melhor, os principais personagens, são marcadamente brancos-europeus.

Por isso, a importância da homologação da Lei Federal 10.639/2003, viabilizando a construção de uma narrativa digna da história dos povos negros. Permitindo que a historiografia africana e afro-brasileira sejam estudadas para além de uma data no calendário ou um evento, uma “atração turística” que precisasse ser esporadicamente visitada. À vista disso, a escola é impelida a assumir outra proposta, visto que já não é possível caminhar na contramão da história, restringindo-se ao aspecto de uma educação mancomunada com os mecanismos de padronização e homogeneização.

Evidentemente, as concepções acima apresentadas, com relação ao estudo da identidade e cultura afro-brasileira, são suscetíveis às críticas. Nesse sentido, nosso objetivo maior é estimular o debate para que se configure uma rede de discussões e reflexões de forma a enfraquecer ideologias homogeneizantes que pretendem solidificar o “outro”, ameaçando as diferentes identidades.

Nesse sentido, percebe-se que o estudo iniciado já sinaliza a necessidade de uma política de formação para a diversidade, contemplando, sobretudo, a perspectiva da identidade e da cultura afro-brasileira, historicamente marcada pelo silenciamento e pela negação nas escolas brasileiras.

### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALBUQUERQUE, W. R. de; FRAGA FILHO, W. *Uma história do negro no Brasil*. Salvador: Centro de Estudos Afro-Orientais; Brasília: Fundação Cultural Palmares, 2006.

ASETT – ASSOCIAÇÃO ECUMÊNICA DE TEÓLOGOS DO TERCEIRO MUNDO. *Identidade negra e religião*. Tradução de Maria Luíza Neri e Cristina Retroz Bernardes. Rio de Janeiro: CEDI, 1986.

BÍBLIA. Português. *Bíblia de Jerusalém*. São Paulo: Paulus, 2006.

BOAHEN, A. A. A África diante do desafio colonial. In: BOAHEN, A. A. *História geral da África, VII: África sob dominação colonial, 1880-1935*. Brasília: UNESCO, 2010. p. 1-20.

BOULOS JÚNIOR, A. *Os africanos e seus descendentes*. São Paulo: Editora FTD S.A, 2002.

BRASIL, Ministério da Educação/Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade/Secretaria Especial de Política de Promoção da Igualdade Racial. *Diretrizes*

*Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana*. Brasília, DF: MEC/SECAD/SEPPIR, 2005.

BRASIL. Lei 10.639/2003, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. *Diário Oficial da União*, Poder Executivo, Brasília.

CANCLINI, N. G. *Culturas híbridas: estratégias para entrar e sair da modernidade*. Tradução de Ana Regina Lessa e Heloísa Pezza Cintrão. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2013.

CHIAVENATO, J. J. *O negro no Brasil: da senzala à Guerra do Paraguai*. São Paulo: Ed. Brasiliense, 1987.

CLARK, J. D. Pré-história da África austral. In: KI-ZERBO, J. *História geral da África, I: metodologia e pré-história da África*. Brasília: UNESCO, 2010. p. 551-589.

CORBISIER, R. Prefácio. In: MEMMI, A. *Retrato do colonizado precedido pelo retrato do colonizador*. Tradução de Roland Corbisier e Mariza Pinto Coelho. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977. p. 1-17.

COSTA, J. F. Da cor ao corpo: a violência do racismo. In: SOUZA, N. S. *Tornar-se negro: as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social*. Rio de Janeiro: Graal, 1983. p. 1-16.

CUNHA, M. C. da. *Negros, estrangeiros: os escravos libertos e sua volta à África*. São Paulo: Editora Brasiliense, 1985.

D'ADESKY, J. *Pluralismo étnico e multiculturalismo: racismos e anti-racismos no Brasil*. Rio de Janeiro: Pallas, 2009.

DAVIDSON, B. *Mãe Negra: África: os anos de provação*. Tradução de António Neves-Pedro. Lisboa: Livraria Sá da Costa Editora, 1981.

HALL, S. *Da diáspora: identidades e mediações culturais*. Tradução de Adelaine La Guardia Resende et al. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2013.

INIKORI, J. E. A África na história do mundo: o tráfico de escravos a partir da África e a emergência de uma ordem econômica no Atlântico. In: OGOT, B. A. *História geral da África, V: África do século XVI ao XVIII*. Brasília: UNESCO, 2010. p. 91- 134.

KI-ZERBO, J. Conclusão: da natureza bruta à humanidade liberada. In: KI-ZERBO, J. *História geral da África, I: metodologia e pré-história da África*. Brasília: UNESCO, 2010. p. 833-851.

LOVEJOY, P. *A escravidão na África: uma história de suas transformações*. Tradução de Regina A. R. F Bhering e Luiz Guilherme B. Chaves. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

MACEDO, R. S. *Currículo, diversidade e equidade: luzes para uma educação intercultural*. Salvador: EDUFBA, 2007.

MALOWIST, M. A luta pelo comércio internacional e suas implicações para a África. In: OGOT, B. A. *História geral da África, V: África do século XVI ao XVIII*. Brasília: UNESCO, 2010. p. 1- 26.

MARTINEZ, P. *África e Brasil: uma ponte sobre o Atlântico*. São Paulo: Moderna, 1992.

MEMMI, A. *Retrato do colonizado precedido pelo retrato do colonizador*. Tradução de Roland Corbisier e Mariza Pinto Coelho. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

MUNANGA, K.; GOMES, N. L. *Para entender o negro no Brasil de hoje: história, realidades, problemas e caminhos*. São Paulo: Global: Ação Educativa Assessoria, Pesquisa e Informação, 2006.

OBENGA, T. Fontes e técnicas específicas da história da África: panorama geral. In: KI-ZERBO, J. *História geral da África, I: metodologia e pré-história da África*. Brasília: UNESCO, 2010. p. 59-75.

PORTERES, R.; BARRAU, J. Origens, desenvolvimento e expansão das técnicas agrícolas. In: KI-ZERBO, J. *História geral da África, I: metodologia e pré-história da África*. Brasília: UNESCO, 2010. p. 781-802.

ROCHA, R. M. de C.; TRINDADE, A. L. da. Ensino fundamental. In: BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. *Orientação e ações para a educação das relações étnico-raciais*. Brasília, DF: MEC/SECAD, 2006. p. 53-75.

SANTOS FILHO, E. F. dos; ALVES, J. B. A tradição oral para povos africanos e afrobrasileiros: relevância da palavra. *Revista da ABPN*, v. 9, Ed. Especial - Caderno Temático: Saberes Tradicionais, dezembro de 2017, p.50-76. Disponível em: <<http://abpnrevista.org.br/revista/index.php/revistaabpn1/article/view/464/396>>. Acesso em: 21 dez. 2019.

SARDELICH, M. E. “Leitura de imagens, cultura visual e prática educativa”. *Cadernos de Pesquisa*, v. 36, n. 128, p. 451-472, maio/ago. 2006.

SILVA, A. C. da. *A discriminação do negro no livro didático*. Salvador: EDUFBA, 2004.

SILVA, A. da C. e. *A enxada e a lança: a África antes dos portugueses*. São Paulo: Nova Fronteira/EDUSP, 1992.

SILVÉRIO, V. R. *Síntese da coleção História Geral da África: Pré-história ao século XVI*. Brasília: UNESCO, MEC, UFSCar, 2013.

SOUZA, A. J. de. *O já-dito e não-dito acerca das identidades e cultura afro-brasileira: histórias de vida-formação-profissão dos docentes de classes multisseriadas*. Curitiba: CRV, 2018.

SUTTON, J. E. G. A pré-história da África Oriental. In: KI-ZERBO, J. *História geral da África, I: metodologia e pré-história da África*. Brasília: UNESCO, 2010. p. 511-549.

UZOIGWE, G. N. Partilha europeia e conquista da África: apanhado geral. In: BOAHEN, A. A. *História geral da África, VII: África sob dominação colonial, 1880-1935*. Brasília: UNESCO, 2010. p. 21-50.

WALLERSTEIN, I. A África e a economia-mundo. In: ADE AJAYI, J. F. *História geral da África, VI: África do século XIX à década de 1880*. Brasília: UNESCO, 2010. p. 27-46.



*Recebido 30/03/2020*

*Aprovado em 30/04/2020*