



“Através de suas palavras, as particularidades de uma cultura”:

A lei 10.639/2003 e seus percursos na Universidade Estadual de Goiás - Câmpus

Nordeste

Álvaro Ribeiro Regiani¹

Em 1977, o filósofo beninense Paulin Hountondji publicou o livro *Sobre a “filosofia africana”* (*Sur la “philosophie africaine”*) para a constituição de uma ontologia do agir no mundo, a partir de uma cosmologia banto. Hountondji explica que para se reivindicar a origem africana, o “pensamento africano”, a “visão de mundo dos povos negros”, a “metafísica negra” ou a “negritude” era preciso refletir sobre “o que haveria de inadmissível, de altamente contraditório de uma tal expectativa”. Para ele, havia uma “asfixia intelectual” ao “exigir de um pensador que ele se contente em reafirmar as crenças de seu povo ou de seu grupo social”. Mas, apesar da ambiguidade dessas afirmações, o seu discurso era dirigido ao “profundo ceticismo” ou o “relativismo teimoso” escondido nas “posições antirracistas e antieurocêntricas” que recusam a aceitar a “pretensão universal” de uma ideia ou pensamento localizada no continente africano, porque esperava-se que o intelectual africano se manifeste, “através de suas palavras, as particularidades de uma cultura” (HOUNTONDJI *apud* MACEDO, 2016, pp. 317-318).

Ao inverter o sentido negativo dessa última frase, no sentido de demonstrar como as particularidades de uma cultura ou melhor de culturas, no plural, podem alcançar a universalidade, é possível compreender a dimensão de tal desafio. Tomando essa perspectiva para refletir os princípios e os efeitos de 20 anos da lei 10.693/03, considerou-se um debate acadêmico que pressupõe um sentido universal, a luta antirracista. Para tal, se fez necessário, em um primeiro momento, a caracterização do sujeito que escreve sobre a África ou sobre a cultura afro-brasileira e, em segundo momento, o lugar de onde se escreve para demonstrar como as particularidades locais, regionais e nacionais podem servir de ferramentas contra o racismo.

¹ Doutor em história pela UFG; Docente de História das Américas e das Áfricas na Universidade Estadual de Goiás - Campus Nordeste; alvaro.regiani@ueg.br





Dito isso, pensar e escrever sobre temas africanos e afro-brasileiros na região circundada pela Universidade Estadual de Goiás - Campus Nordeste², localizada na cidade de Formosa, representa os desafios sugeridos a quase 60 anos por Paulin Hountondji, ou seja, como refletir por meio da história do seu povo ou grupo social de modo a alcançar uma pretensão universal? Em termos claros, a questão que se coloca é: como produzir monografias a partir das experiências locais para que estas palavras se tornarem universais?

Contudo, esse problema não seria retornar aos imperativos categóricos kantianos, mas sim estabelecer um parâmetro que alie uma análise científica e uma perspectiva afrocentrada na crítica ao racismo. Neste sentido, analisa-se neste ensaio a produção do conhecimento de discentes da Universidade Estadual de Goiás - Câmpus Nordeste - Sede Formosa³, por meio de seus trabalhos monográficos, situando-os a partir da lei 10.693/03 em sua contribuição dos povos negros na construção política e social. Além disso, procurou-se compreender as produções monográficas à luz da atuação docente, os possíveis percursos tomados e referenciando os planos de ensino do curso de história da UEG-Formosa, como meio para a publicidade e circularidade do conhecimento desenvolvido. Assim, objetivou-se compreender como o conteúdo dessas monografias foram construídas em conjunto com a consolidação da lei 10.693/03.

Entretanto, o objetivo geral deste ensaio não foi supervalorizar a produção acadêmica desta universidade como algo singular ou mesmo criar uma memória institucional. Tem-se clara a noção de uniformidade e, infelizmente, de desvios e deslizos que algumas monografias apresentam. Mas, ao enfrentarem os desafios sociais e políticos para refletirem sobre temas afrocentrados, aproximando-se dos princípios da lei 10.693/03, estes trabalhos de conclusão de curso expressam a produção de um conhecimento “local” com validade “universal”.

² Agradeço aos servidores da biblioteca, a coordenação do curso de História e a coordenação pedagógica do câmpus que permitiram um acesso rápido aos documentos citados.

³ A Universidade Estadual de Goiás é multicampi, assim, analisou-se apenas o Câmpus Nordeste - Sede Formosa.





Percursos monográficos

De 962 monografias defendidas entre 2003 a 2021 na Universidade Estadual de Goiás - Câmpus Nordeste⁴, apenas quarenta e três (43) foram dedicadas a temas relacionados à história da África ou da cultura afro-brasileira. Neste câmpus universitário há seis cursos de licenciatura: História, Letras, Química, Matemática, Geografia e Pedagogia. Nos cursos de Química e de Matemática não foram encontradas monografias sobre as relações etnico-raciais, mas no curso de História houveram vinte e um (21) trabalhos, em Letras treze (13), Pedagogia seis (6) e em Geografia três (3). Dessas 43 monografias, apenas quatro (4) articularam os princípios centrais da lei 10.639/03 em seu título ou resumo, sendo uma (1) de História e as demais de Pedagogia.

Sabe-se que durante o processo de digitalização muitas monografias não foram inseridas no sistema de catalogação e armazenamento que, coincidentemente, começou em 2003. Além disso, é necessário que o autor(a) da monografia autorize a publicidade para a consulta. Mas, mesmo com esses dois obstáculos, é possível observar um paralelo entre as produções acadêmicas da UEG e os temas constituídos na lei 10.639/03. No ano de 2003, apenas uma (1) monografia abordou essa questão, “As relações raciais na Universidade Estadual de Goiás-Formosa” (2003), em 2004 o número subiu para dois (2), mas entre 2005 a 2007 não houve nenhum trabalho relacionado a temática afro-brasileira ou africana. Somente em 2008 foi defendido um trabalho de conclusão de curso, “Caçada da Rainha: festa e batuque no povoado da Capela” (2008) e, novamente, um interregno que termina dois anos depois, em 2010, com a defesa “A valorização cultural e a perspectiva do orgulho Quilombola no interior de Goiás: raízes e identidade do Forte (2010)”. Depois deste, de 2011 até 2013, (nos dez anos da lei) não houve nenhum trabalho sobre o tema.

A discussão étnico-racial começa a ter uma continuidade a partir de 2014, de lá até 2021, em todos esses anos, houve ao menos uma (1) monografia sobre o tema: 2014 (1); 2015 (2); 2016 (3); 2017 (5); 2018 (4); 2019 (9); 2020 (4); 2021 (9). Uma primeira

⁴ Todas as informações podem ser consultadas no site: <https://www.gnuteca.ueg.br/>. É importante ressaltar que algumas monografias defendidas não foram disponibilizadas no sistema bibliotecário por problemas pontuais. Além disso, por conta dos ajustes do calendário acadêmico em decorrência da pandemia causada pela Covid-19, as monografias de 2022 ainda não foram disponibilizadas.





explicação para esse crescimento foi a introdução na grade do curso de História das disciplinas História da África e História e Cultura Afro-brasileira em 2011, já que a maioria dessas monografias são oriundas do curso de licenciatura em História. Porém, não se pode deixar de fora o crescimento dos trabalhos a partir de 2014, mas também para os picos em 2019 e 2021 que, provavelmente, estão relacionados com a cultura política do país.

Em uma primeira interpretação, os efeitos da obrigatoriedade da temática afro-brasileira na UEG - Câmpus Nordeste surtiu um efeito após 10 anos de seu vigor com a implementação de disciplinas voltadas a capacitar futuros professores. Entretanto, não se trata apenas do crescimento da quantidade de trabalhos produzidos, mas da ampliação dos temas desenvolvidos e de como foram abordadas. Em uma análise comparativa, só se usou nos títulos o termo “escravo” uma única vez e a palavra “cultura” três (3). Na maior parte dos trabalhos, a transversalidade da lei aparecia em diversas formas, dos quilombos goianos às festas tradicionais, da musicalidade (RAP e Blues) às produções literárias, passando é claro, pelas mais diversas formas de análise sobre o racismo e às lutas e resistências.

Sobre esses dois últimos itens, a representação da mulher negra ganhou destaque nos últimos anos, o que demonstra uma abertura para pensar o racismo ao lado de outros pontos da interseccionalidade. O aumento dessa temática pode ser explicado pela continuidade de uma forma, houveram quatro monografias sobre Carolina Maria de Jesus a partir de 2018 até 2022: “Literatura contemporânea marginal: desvalorização da vida negra através da canção “A carne” e da escrita de Carolina Maria de Jesus em “O quarto de despejo”” (2018); “Uma leitura da escrevivência em Carolina Maria de Jesus e em Conceição Evaristo” (2019); “Carolina Maria de Jesus: música, poesia e literatura como potências da vivência negra” (2020); “As escrevivências de Carolina Maria de Jesus e Conceição Evaristo” (2021). Evidentemente, a questão central dessas monografias não era a questão de cópia ou de originalidade, mas de presentificar um tema literário-político silenciado no passado.

O que se pode tornar público na história de vida de Carolina Maria de Jesus, em ser mulher, em ser negra, em ser favelada e, principalmente, em ser uma escritora seria a sua resistência silenciosa contra a fome e a pobreza. Doravante, o que se pode tornar público das monografias sobre Carolina Maria de Jesus, é a forma da resistência contra um projeto político misógino, racista, elitista e anti-intelectual que ganhou as eleições democráticas em 2018. Em contraposição ao descrito na lei 10.639, grupos de interesse e setores sociais





organizados passaram a disseminar um messianismo identitário fundado em valores pré-democráticos, anteriores a Constituição de 1988, em que o nacional era exacerbado em festejos cívicos, mas sem contar ou narrar histórias de homens e mulheres, como a de Carolina Maria de Jesus. O país, politicamente, dividiu-se, porém alguns continuavam a resistir pela escrita.

De fato, as universidades são as principais instituições de defesa da diversidade e da pluralidade neste país. Mas, infelizmente, também são os alvos prioritários de grupos de interesse que ameaçam esses dois princípios. A diversidade expressa em temas monográficos que exploram a pluralidade de atores sociais e políticos pode ser descrito nos trabalhos a seguir: “Disputas narrativas e a descriminalização do Gangsta Rap em Straight Outta Compton” (2021); “Uma análise da relação colonial entre patroas e trabalhadoras domésticas a partir da série de quadrinhos Confinada” (2021); “O Preto é Rei”: recepções de Black is King no Brasil” (2021).

Repensar as formas e ressignificar o conteúdo de alguns temas, possibilitam a valorização de uma escrita voltada a tornar pública a contribuição do povo negro nas mais diversas áreas e, principalmente, na História do Brasil. Porém, embora se possa narrar, com certas glórias, esse esforço acadêmico de superar uma discriminação histórica, a desigualdade afeta as instituições públicas de ensino. O único livro na biblioteca do câmpus nordeste da UEG que aborda a lei 10.639 é o “*Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03*” (2005), uma coletânea de artigos de diversos autores que integra a Coleção “Educação para todos” do Governo Federal.

No controle interno da biblioteca universitária esse livro entrou para o catálogo em 18 de abril de 2008. Não se sabe pelo banco de dados se outros livros semelhantes tiveram entrada. De todo modo, não é incerto afirmar que os caminhos e percursos acadêmicos poderiam ser outros com mais livros disponíveis sobre o tema a mão. Embora, contemporaneamente, se possa argumentar que os livros digitais são uma opção, mas mesmo assim, no sistema integrado de todas as bibliotecas da Universidade Estadual de Goiás, incluindo as pesquisas monográficas, há apenas vinte e quatro (24) títulos sobre a lei 10.693/03.

Ainda que a universidade, como um todo, assuma a responsabilidade de pensar e divulgar o ensino antirracista pela adequação a lei de reparação histórica, falta uma política institucional e educacional voltada à ampliação e publicidade dos acervos para, assim,





permitir a circulação dessas ideias.

O ensino através de suas palavras

Em 2004, segundo relata a professora e pesquisadora de História da África da Universidade de Brasília, Selma Pantoja, a política de renovação das diretrizes curriculares e a discussão entre o governo brasileiro e a sociedade civil sobre “se entraria uma história da África Geral ou somente aquela relacionada com a história do Brasil”. Quando fez esse relato, ela defendia que “a partir de um conhecimento mais aprofundado e ao mesmo tempo panorâmico da História africana como um todo” para “ser o ponto de partida” em um estudo que “não considera somente pessoas que atravessam oceanos mas que com elas vieram ideias, modo de pensar e estar no mundo” (PANTOJA, 2004, pp. 21-23).

Os desafios que Selma Pantoja relata podem ser confirmados na comparação das vinte e uma (21) pesquisas monográficas com os planos de ensino do curso de licenciatura em História da Universidade Estadual de Goiás - Campus Nordeste entre 2003 e 2021⁵. Nesta paridade, observou-se uma relativa correspondência entre o ensino de história e essas produções acadêmicas, demonstrando uma especificidade local, uma aproximação de temas de história da África e afro-brasileira com os fundamentos teóricos da História Cultural. Posteriormente, também observou-se, a partir de 2011, uma mudança para um ensino mais afrocentrado com a introdução na grade de ensino das disciplinas História da África e História e cultura afro-brasileira, em clara correspondência com a lei 10.639/03 na formação de futuros professores.

Em 2004, já havia algumas disciplinas que apresentavam essa discussão de forma complementar, como Temas de Antropologia Cultural, História Medieval, História do Brasil I e II, História Regional, História Contemporânea I e II⁶. Evidentemente que as disciplinas ligadas a antropologia e a sociologia, bem como história regional e história do Brasil carregassem um vínculo com a temática, dado o contexto acadêmico brasileiro. Mas, como observa Anderson Ribeiro Oliva em 2003: “a formação de alguns centros de Pós-

⁵ Os Planos de Ensino de 2003 a 2018 foram disponibilizados pela coordenação do curso de História. De 2019 até 2021, os planos estão armazenados na plataforma digital Fênix, da Universidade Estadual de Goiás.

⁶ Não foram encontrados os planos de ensino de História das Américas neste período.





Graduação, especializados no ensino de História, e de núcleos de pesquisa, além da promoção de congressos e encontros nacionais revelam a preocupação com as mudanças acerca do assunto”, porém “fica evidente também, ainda hoje, por motivos conjunturais maiores, o descontentamento de boa parte dos alunos e docentes pela forma como ainda é ministrada a disciplina História nas escolas” (OLIVA, 2003, pp. 425-426).

Exemplos correlatos à esse ‘descontentamento’, foram encontrados no próprio campus da UEG, a disciplina História Antiga não abordou nenhuma questão sobre a África e a discussão proposta em História Moderna foi construído por meio de uma lógica discursiva eurocentrada, ou seja, a partir das “descoberta” e da “escravidão”. Em contrapartida, foi no mínimo inusitada a discussão sobre a história da África na disciplina História Medieval, em seu plano de curso de 2006, havia o objetivo de:

Num prisma espaço-temporal, focado essencialmente na Europa ocidental entre os séculos IV e XVI, pretende-se lançar um olhar dirigido ao universo medieval capaz de dissolver o preconceito moderno e resistente que sobre o medievo se assenta, assim como entendê-lo, sobretudo, como gênese, produto, contributo performativo do homem contemporâneo. Ênfase teórico-metodológica para a pluralidade de tendências da historiografia atual vinculada aos estudos medievalísticos: história cultural; história do imaginário; história das ideias. Serão também contempladas as espacialidades áfrica, bizantina, árabe e extremo-oriental (UEG, 2006, s.p.)

Nos usos dos conceitos ‘cultura’, ‘imaginário’ e ‘ideias’, a centralidade dada a relação entre a antropologia e a história, tal como foi descrita na ementa, privilegia a história cultural como meio para ‘dissolver o preconceito moderno’ no restabelecimento de um ‘universo medieval’ definido por ‘espacialidades’. No conteúdo programático, essa compreensão prossegue, lá há uma descrição clara dos objetivos: “identificar nos mundos bizantino, muçulmano, extremo-oriental e da África pré-colonial performances históricas que lhes reserve e preserve uma identidade cultural”. Sob este signo, as diferenças se constituem como alternativas para “visualizar as relações extra e intramuros dessas civilizações, considerados seus grupos particulares, que nos permitem assimilar os eventos históricos enquanto produtos multifatoriais” (UEG, 2006, s.p.).

Nas orientações descritas acima, o ensino de história ampliado pela discussão das espacialidades posicionava a reflexão histórica pela história cultural, mesmo feita por





historiadores marxistas como Joseph Ki-Zerbo em *História da África Negra* e Mário Maestri em *História da África Pré-colonial*, conforme consta na bibliografia sugerida pela disciplina. Em todo caso, o alargamento produzido por reflexões oriundas da História Cultural permeava aspectos pouco trabalhados pela perspectiva marxista, como a religião.

Ainda sobre este último aspecto, há de se destacar que a “Disciplina de Enriquecimento e Aprofundamento: História das Religiões” em 2012, abordava os “aspectos da religiosidade brasileira” e tinha o objetivo “reconhecer, abreviadamente, a diversidade religiosa no Brasil: ênfase direcionada à Brasília Mística e aos cultos afro-brasileiros” (UEG, 2011, s.p.). A ênfase dada no ensino dos ‘cultos afro-brasileiros’, auxilia na compreensão dos eixos teóricos que fundamentaram as monografias “Caçada da Rainha: festa e batuque no povoado da Capela” (2008); “Ilê Axé Omindewara: contorno das narrativas e musicalidade no Candomblé” (2017); “Exus e Mestres, a limiaridade nos ritos de Umbanda e Catimbó” (2017); “Narrativas míticas do povo iorubá: oralidades, subjetividades e artes” (2018).

Entretanto, deve-se reconhecer uma excepcionalidade nessas duas disciplinas, nas outras, salvo às que tradicionalmente têm ligação com o continente africano como História Antiga (em particular por conta do Egito), História Moderna, História da América, História Contemporânea, História do Brasil e História Regional, não houve qualquer indicação sobre a temática. Mas, os casos mais graves foram as disciplinas teóricas (Teoria da História I e II) ou relacionadas com a pedagogia, como Didática Geral, História da Educação brasileira e Estágio Supervisionado, em que não foi mencionada nenhum sistema de pensamento filosófico, político ou educacional africano ou afro-brasileiro em seus planos de ensino. De modo geral, a estruturação dos conteúdos programáticos foi regido pelo quadripartite francês na separação dos períodos, inclusive, em disciplinas que não precisavam orientar-se por uma continuidade temporal.

Em contrapartida, no Plano de Curso de 2011 da disciplina Temas de História da África propunha leituras e debates a partir da “perspectiva africana” de Joseph Ki-Zerbo⁷, como referenciado pela bibliografia do curso centrada nos livros *História da África Negra* I, II, III, IV, V, VI, VII, visando: “Estabelecer contato com os principais temas de História

⁷ Sobre a perspectiva africana de Joseph Ki-Zerbo ver: (BOTELHO; BARBOSA; SAPEDE, 2016).





da África e conhecer a historiografia, os povos e a cultura africana” (UEG, 2011, s.p.). Porém, a escolha de palavras não auxilia em um entendimento plural das culturas presentes no continente africano, bem como a adoção do termo ‘povos’, ainda em um sentido etnográfico demonstra uma visão ainda muito ligada a uma perspectiva emancipacionista, voltada à compreensão do imperialismo e das estratégias de resistência.

Neste sentido, a disciplina Temas de História da África orientava-se pela premissa de Joseph Ki-Zerbo, um posicionamento voltado para o humanizar, ainda que de forma combativa, que pretende refletir o continente e os africanos na história e, logicamente, próximo as orientações da lei 10.693/03. De igual modo e no mesmo período, no curso História e Cultura Afro-Brasileira, há no objetivo geral: “Levar o acadêmico a conhecer a história das relações África-Brasil desconstruindo o imaginário distorcido sobre o tema, ao mesmo tempo instrumentalizando-o para o desempenho do trabalho em sala de aula na Educação Básica” (UEG, 2011, s.p.).

Por questões próprias e internas, houveram quatro professores que ministraram as disciplinas Temas de História da África e História e Cultura Afro-brasileira ao longo dos anos, tendo como enfoque teórico a História Social e a História Cultural. Porém, em 2019, o foco passa a ser afrocentrado e voltado a refletir as linhas-mestras da lei 10.693/02, conforme descrito nos objetivos específicos Plano de ensino de História e cultura afro-brasileira: “Problematizar as diretrizes curriculares para a educação das relações étnico-raciais a partir da lei 10.639” e, de forma mais abrangente no objetivo geral:

Compreender as representações e ausências do negro na historiografia brasileira relativizando a as noções de escravidão nos períodos colonial e imperial, bem como as formas de resistência e inserção social no Brasil republicano por meio de questões teórica epistemológicas decoloniais e relativas aos usos do ensino de história em temáticas específicas, para ampliar no(a)s estudantes a capacidade de reflexão crítica acerca da orientação histórica e pedagógica (UEG, 2019, s.p.).

A ‘reflexão crítica’ sobre a ‘orientação histórica e pedagógica’ fundava-se na compreensão epistemológica da colonialidade/decolonialidade como meio para





compreender as estratégias discursivas e as relações de poder construídas historicamente⁸. A epistemologia neste caso, não só orientaria as perspectivas de ensino, mas também o reposicionamento dos temas clássicos da historiografia como a ‘escravidão’ e a ‘inserção social’ na compreensão do sistema de dominação moderno fundado na ideia de raça, como categoria social.

Os conceitos derivados das perspectivas decoloniais como ‘representações’ e ‘ausências’ sobre os ‘negros’ aproximam-se de um quadro de referências contemporâneo, mas mesmo assim incompleto. Em parte alimentada pela situação política do país, em 2020, uma mudança significativa foi registrada no Plano de ensino da disciplina Temas de História da África:

Procura-se no curso de Temas de História da África promover reflexões teórico-conceituais interculturais no campo temático do gênero, da identidade e da decolonialidade através do questionamento do racismo estrutural. Por meio de práticas de ensino enviesadas nas historiografias recentes e relativas ao período objetiva-se promover diálogos entre os saberes dos acadêmicos(as) com as ideias, noções e conceitos constituídas nos textos sugeridos na bibliografia. Com a clara finalidade de capacitar o alunado(a) a futura docência espera-se que estes participem, ativa e frequentemente, nas discussões coletivas dos textos selecionados para a compreensão do “ser”, do “poder” e do “saber” da colonialidade e as “ferramentas histórico-filosóficas” para a decolonialidade do pensamento contemporâneo (UEG, 2020, s.p.).

A reflexão proposta parece incidir sobre dois eixos, a interculturalidade crítica e a compreensão dos eixos de subalternização. Por isso, observa-se a problematização do racismo estrutural por meio do ‘gênero’, da ‘identidade’ e da ‘decolonialidade’. Essa mesma mudança também ocorreu na História e Cultura Afro-Brasileira em 2021:

Objetiva-se capacitar os(as) discentes para reflexões interculturais e de pensamento crítico, histórico e filosófico por meio de debates em torno das múltiplas perspectivas do ser negro no Brasil. Espera-se a compreensão teórico-conceitual da relação entre colonialidade e

⁸ É válido ressaltar que no mesmo período as disciplinas História da América I e II, assim como História e cultura indígena, passaram a adotar a perspectiva decolonial em suas ementas. Em História das Américas I e II, a discussão sobre a escravidão passou a ser central (UEG, 2018, s.p).





decolonialidade, assim como do biopoder para produzir uma maior interação entre o conhecimento prévio dos alunos(as), dos saberes históricos e pedagógicos na configuração do ensino aprendizagem. Por fim, intenta-se construir um saber histórico coletivo para a “africanidade” e a “afrobrasilidade” nos(as) estudantes com vias a refletir sobre o ensino-aprendizagem e as práticas curriculares de forma a contemplar discussões que ampliem o espaço da produção acadêmica e das novas abordagens do ensino de história. Objetivando habitá-los, quando os mesmos estiverem atuando no ensino básico ou fundamental, contra a reprodução das práticas da colonialidade do ser, do poder e do saber. Bem como, na ação político-social e/ou na cotidianidade existencial do sujeito histórico (UEG, 2011, s.p.)

Essas mudanças certamente influenciaram na escrita acadêmica das monografias “A escravidão em Formosa: o estudo das relações afetivas e comerciais por meio de registros cartorários” (2019); “Masculinidades negras no pós-abolição” (2020); “Gênero e feminismos: o que foi e o que precisa ser dito nos livros didáticos de História do Ensino Médio dos anos 2000” (2020).

Em uma perspectiva mais ampla, o ensino de história na Licenciatura em História da UEG - Câmpus Nordeste ainda é regido pelo quadripartite francês e sua clássica divisão entre os períodos da história: Idade antiga; Idade média; Idade moderna; Idade contemporânea. Mas, mesmo sem questionar essa matriz disciplinar, a temática africana e afro-brasileira apareceu nos trabalhos monográficos imersos nos diálogos culturais e, recentemente, tem-se voltado para refletir a interculturalidade crítica. Dito isso, pode-se retomar o relato de Selma Pantoja aproximando-o da reflexão de Paulin Hountondji, em uma análise ainda atual:

Se a história da África é importante para nos situar no mundo, outras faces de sua história nos revelam partes indispensáveis de nossa própria formação histórica. Contudo, advogo a necessidade de que o ensino da História da África seja feito de maneira global e não parcelar. Um conhecimento em porções alimentará um imaginário especulativo de uma terra longínqua, com risco de mantermos uma visão do continente tão distante como os pólos (PANTOJA, 2004, p. 22).

A investigação sobre experiências de ensino singulares pode demonstrar os caminhos percorridos até aqui em suas aproximações, mas também nos distanciamentos





com a lei 10.693/03. Porém, enquanto não houver uma compreensão da ‘nossa própria formação histórica’ sendo debatida em diversas disciplinas, o conhecimento será sempre lacunar. Por isso, ao problematizar o ensino, deve-se esperar uma ação posicionada e, igualmente, uma ampliação da circulação dos saberes e epistemologias. Dito isso, ainda hoje se faz necessário que se reveja a distância entre os ‘pólos’, e pensá-los não como fronteiras, e sim como percursos.

Caminhos abertos

Como será logo em seguida, os caminhos abertos pelo ensino de história posicionado e a circularidade de ideias no campus, certamente, definiram aspectos centrais nas monografias “Uma análise da relação colonial entre patroas e trabalhadoras domésticas a partir da série de quadrinhos Confinada” de Ana Claudia Pereira Mota e “O Preto é Rei”: recepções de Black is King no Brasil de Karoline Pinheiro da Silva, ambas defendidas em 2021 e orientadas pelo professor de Teoria da História, Marcelo Gustavo Costa de Brito. Esses dois trabalhos acadêmicos servirão para ilustrar os debates e as reflexões desenvolvidas no curso de História da Universidade Estadual de Goiás - Câmpus Nordeste.

Em “Uma análise da relação colonial entre patroas e trabalhadoras domésticas a partir da série de quadrinhos Confinada”, Ana Claudia Pereira Mota já na epígrafe cita a filósofa norte-americana Angela Davis: “quando a mulher negra se movimenta, toda a estrutura da sociedade se movimenta com ela, porque tudo é desestabilizado a partir da base da pirâmide social onde se encontram as mulheres negras, muda-se a base do capitalismo” (DAVIS *apud* PEREIRA MOTA, 2021, p. 4). O tom dado pela premissa de ação política emancipatória e de crítica ao sistema político-social fundamenta as análises da série de quadrinhos Confinada, escrita e desenhada por Leandro Assis e Triscila Oliveira que aborda o trabalho doméstico brasileiro durante a pandemia Covid-19: “Apesar da diversidade de grupos que vivenciam as desigualdades sociais na pandemia, o trabalho doméstico, que é majoritariamente realizado por mulheres negras, é um lugar privilegiado para se analisar o racismo estrutural” (PEREIRA MOTA, 2021, p. 8).

Embora o foco esteja na análise dos quadrinhos, Ana Claudia Pereira Mota não discorre apenas sobre a ficção e a verossimilhança entre a arte e a realidade. Ela recorre a casos publicados em canais de notícia e tece uma trama que começa com a história da empregada doméstica Cleonice Gonçalves, a primeira vítima de Covid-19 no Rio de Janeiro,





que “continuou trabalhando após a sua patroa voltar da Itália” (PEREIRA MOTA, 2021, p. 5) até chegar ao assassinato de Miguel, filho da também empregada doméstica Mirtes Renata Souza por Sari Côrte Real, o que demonstra como a classe, a raça e o gênero ainda são estruturas que submetem várias mulheres negras no Brasil:

O confinamento também se mostrou um privilégio de poucas pessoas. A empregada doméstica Mirtes Renata Souza se viu obrigada a trabalhar durante a pandemia, ela levou seu filho Miguel, cujas aulas estavam suspensas, para a casa da patroa, Sari Côrte Real. Miguel faleceu após cair do 9º andar de um edifício situado em um bairro nobre de Recife. Foi deixado em um elevador, sozinho, por Sari Côrte Real, no dia 02 de junho de 2020. Mirtes Renata Souza continuou trabalhando quando contraiu o covid-19, não teve direito também ao isolamento social (PEREIRA MOTA, 2021, p. 7).

Tanto para Cleonice Gonçalves quanto para o Mirtes Renata Souza, o racismo, o classismo e o machismo condicionou as relações entre as patroas e as empregadas domésticas e definiu os contornos trágicos de suas histórias. Através das chaves da raça, da classe e do gênero, Ana Claudia Pereira Mota, articula em diálogo com Angela Davis e Lélia Gonzalez em uma definição sobre o trabalho doméstico:

Angela Davis argumenta que o próprio serviço doméstico é um vestígio da escravidão, “a própria escravidão havia sido chamada, com eufemismo, de ‘instituição doméstica’, e as escravas eram designadas pelo inócuo termo ‘serviçais domésticas’”. A historiadora e antropóloga Lélia Gonzalez reforça esse pressuposto ao constatar que “os termos ‘mulata’ e ‘doméstica’ são atribuições de um mesmo sujeito”, a mucama: a escrava responsável pelos serviços caseiros e ama de leite (PEREIRA MOTA, 2021, pp. 9-10).

Nesta definição, a ‘instituição doméstica’ subalterniza, particularmente, mulheres negras, ratificando-as ao trabalho e dando uma tonalidade racista a essas ‘atribuições’. Em sentido figurado, o trabalho doméstico tem cor e é feminino. Desse modo, Ana Claudia Pereira Mota conclui que “o racismo, longe de ser inato, é uma construção social e ideológica, e parece ser difícil de ser identificado quando não é manifestado de forma direta, ou seja, quando não há difamação, agressão ou quando não é negado acesso a algum lugar ou serviço por sua cor ou etnia”, assim “o racismo institucional e o racismo estrutural são





menos perceptíveis, especialmente, no Brasil, o que pode ser visto quando analisada sua formação histórico-cultural” (PEREIRA MOTA, 2021, p. 12).

Sem esgotar a discussão em torno do racismo e do trabalho doméstico, Ana Claudia Pereira Mota demonstra a manutenção das lógicas discursivas e práticas sociais excludentes. Seguramente, o caminho por ela percorrido coloca a luta antirracista como um eixo central para a discussão apresentada. Algo semelhante pode ser observado no trabalho de Karoline Pinheiro da Silva em ““O Preto é Rei”: recepções de Black is King no Brasil” que se propõe, no campo teórico, a aproximar “os estudos decoloniais”, a “História Cultural” e a “ideia do mundo como representação, reconhecendo as disputas simbólicas quanto aos significados atribuídos a obra pelos diferentes grupos sociais” (SILVA, 2021, pp. 5-6).

Na monografia, Karoline Pinheiro da Silva apresenta o filme *Black is King* (2020) da cantora e produtora norte-americana Beyoncé, a partir de uma “perspectiva decolonial” e o interpreta “na medida em que essa obra ressignifica os traumas da diáspora e subverte a narrativa historiográfica colonial sobre a África ainda hegemônica no ocidente” (SILVA, 2021, p. 5). A forma escolhida para essa ‘ressignificação’ foi representar o continente em sua pluralidade, em sua ancestralidade e maternidade:

A imagem da Mãe-África é central no empoderamento buscado pela cantora. Essa centralidade se pautou em um estudo complexo sobre como a africanidade seria abordada no filme. O termo Mãe-África surge em Angola, como tentativa de resgatar a cultura africana antes da colonização, numa tentativa desse povo de compreender a si próprio (SILVA, 2021, p. 9).

As Áfricas apresentadas em sua pluralidade no trabalho de Karoline Pinheiro da Silva, retomam vários sentidos para a compreensão da própria negritude, ela define que a pluralidade “na perspectiva de uma nova geração de pesquisadores seria um pensamento decolonial”, e este se torna essencial para enxergar “as pessoas e os acontecimentos para além das marcas do colonialismo, afirmando a necessidade de se quebrar padrões e dar espaço para novas interpretações, rompendo ou, no mínimo, relativizando o “universal” eurocentrado” (SILVA, 2021, p. 11).

Além da discussão dessas Áfricas plurais representadas no filme, Karoline Pinheiro da Silva problematiza a recepção do longa-metragem no Brasil por meio de uma análise do artigo de opinião da antropóloga e historiadora Lilia Schwarcz, bem como da repercussão





em torno de sua polêmica frase: “quem sabe seja hora de Beyoncé sair um pouco da sua sala de jantar e deixar a história começar outra vez, e em outro sentido” (SCHWARCZ. *Apud*. SILVA, 2021, p. 19). Em uma interpretação problemática do filme, Schwarcz advoga para si e para os seus leitores o poder de decidir o que a cantora pop pode ou não fazer.

Karoline Pinheiro da Silva reconstrói as respostas à essa visão através das falas da jornalista Maíra Azevedo, da filósofa Djamila Ribeiro, da escritora Liv Sovik e da cantora brasileira Iza para explicar o “erro” de Schwarcz:

Iza seguiu na trilha aberta um dia antes pela jornalista Maíra Azevedo, que no mesmo dia 2 de agosto da publicação de Lilia, optou pelo Instagram para posicionar-se. Sua percepção do que teria sido o “erro” de Schwarcz – a arrogância de uma mulher branca acreditar que pode dizer a uma mulher preta como ela deve abordar a sua ancestralidade – sintetizou uma das principais críticas recebidas pela antropóloga pelo seu artigo: ‘O erro é uma mulher branca acreditar que pode dizer a uma mulher preta como ela pode contar a história e narrar a sua ancestralidade. A branquitude acostumou a ter a negritude como objeto de estudo e segue crendo que pode nos dizer o que falar sobre nossas narrativas e trajetórias. Lilia é uma historiadora, pesquisa sobre escravidão, mas está longe de sentir na pele o que é ser uma mulher preta’ (SILVA, 2021, pp. 20-21).

Após situar o leitor com as falas contrárias ao artigo de Lilia Schwarcz, bem como do seu pedido de desculpas, em particular aos movimentos feministas negros, Karoline Pinheiro da Silva posiciona-se sobre a importância do filme por meio da discussão sobre representatividade, local de falas empoderamento e da pluralidade africana: “ao assistir *Black is King*, é notório que a obra foge da representação comumente associada ao continente africano: o da África de misérias. Ela conduz à beleza da ancestralidade negra”. Para a autora, “o álbum cumpre a sua proposta de empoderamento, resgatando elementos que estudos vêm associando ao pensamento decolonial”, bem como “há uma coragem em subverter a imagem estereotipada de miséria que está associada à África desde a diáspora”. Desse modo, ela conclui que “para o povo preto, historicamente subalternizado ou invisibilizado nas marcas de longa duração do racismo nas Américas, a construção da autoestima se torna mais difícil”, pois “o mundo está envolto na bolha do olhar eurocêntrico hegemônico, que dita o belo e o discurso correto” (SILVA, 2021, p. 25).

Karoline Pinheiro da Silva ainda reflete sobre “o episódio envolvendo a crítica de





Lilia Schwarcz ao filme de Beyoncé”, à luz do conceito de “Lugar de Fala” que para ela “nos ensina que o racismo estrutural, na sua invisibilidade, pode alcançar até mesmo aqueles que parecem mais preparados para enfrentá-lo”. Desse modo, o objetivo de sua pesquisa monográfica seria “explicitar lugares de privilégio e de vulnerabilidade” em que “o debate sobre Lugar de Fala possibilita novas vozes, ensinamentos, narrativas e contra-narrativas mais saudáveis para a construção social” (SILVA, 2021, p. 25).

De fato, as monografias de Ana Claudia Pereira Mota e de Karoline Pinheiro da Silva têm trajetórias distintas. As discussões apresentadas, as análises do recorte temporal e a interpretação das fontes exemplificam que cada uma a sua maneira problematizaram aspectos do racismo estrutural, tomando o contexto social brasileiro como uma lente que representa como as várias Áfricas são sentidas e percebidas e, igualmente, como os seus descendentes afro-brasileiros ainda têm um papel na construção de espaços dialógicos para impedir a invisibilização e o ocultamento de sua história. Elas, ao abordarem os vínculos das Áfricas ao Brasil-africano por meio da análise da continuidade do trabalho doméstico ou da ancestralidade, deixam claro uma perspectiva articulada ao ensino posicionado de história, não há uma relação biológica entre a África e o Brasil, e sim uma noção historicizada das culturas, das fronteiras e dos percursos.

Considerações finais

Como visto até aqui, as experiências da Universidade Estadual de Goiás - Campus Nordeste situa as proximidades e as distâncias da lei 10.639/03. De forma singular, mas não marginal dentro dos quadros de referências universitários, a forma como professores e alunos lidaram com o ensino e a produção acadêmica sobre as várias Áfricas, em tempo e espaço, e a compreensão das culturas afro-brasileiras por diversos ângulos retomam a problemática proposta por Paulin Hountondji, de pensar a potência universal do local. Evidentemente que nem todos os professores e acadêmicos seguiam esses princípios, mas quando aprendiam em sala sobre o continente-mãe e escreviam monografias posicionadas pela luta antirracista transformavam em ação as palavras de Hountondji.

O que se pretendeu demonstrar neste ensaio foram os encontros e desencontros com os princípios estabelecidos pela lei 10.639/03. De forma clara, o ensino posicionado, independente da matriz teórica, e a produção acadêmica voltada a pensar a pluralidade e a ação antirracista delimitam a existência de fronteiras temporais e espaciais, mas entre esses





dois pólos, para ficar com Selma Pantoja, há um caminho a ser percorrido em sintonia com o reconhecimento da necessidade de ampliação da lei 10.639/03, embora longo é possível de ser trilhado.

Ao investigar sobre as formas de confrontar e superar o racismo, o mesmo deve ser compreendido em um sentido amplo, tanto como um processo quanto um imaginário que subalterniza homens e mulheres pelas características fisiológicas e culturais e, igualmente, pelo local onde se nasce, cresce e vive. Assim, ao refletir a ação antirracista na particularidade da cultura, buscando nas especificidades locais e regionais conceitualizar as características gerais do racismo, o pesquisador (seja aluno ou professor) transforma através de suas palavras o particular em universal.

Referências

BOTELHO, Guilherme Machado; BARBOSA, Muryatan Santana; SAPEDE, Thiago Clemêncio. A perspectiva africana de Joseph Ki-Zerbo. *In.* MACEDO, José Rivair (Org.). O pensamento africano no século XX. São Paulo: Outras expressões, 2016.

BRASIL. Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03. Brasília: Ministério da Educação; Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

BRASIL. Universidade Estadual de Goiás - Câmpus Nordeste. Coordenação do Curso de História. Planos de Ensino (2003-2018). Formosa, 2018.

BRASIL. Universidade Estadual de Goiás - Câmpus Nordeste. Coordenação do Curso de História. Planos de Ensino (2018-2021). Formosa, 2021. Disponível em <https://www.app.ueg.br/auth/acao/index> Acesso em 10 de fevereiro de 2023.

MACEDO, José Rivair. Intelectuais africanos e estudos pós-coloniais: as contribuições de Paulin Hountondji, Valentim Mudimbe e Achille Mbembe. *In.* MACEDO, José Rivair (Org.). O pensamento africano no século XX. São Paulo: Outras expressões, 2016.

OLIVA, Anderson Ribeiro. “A história da África nos bancos escolares. Representações e imprecisões na literatura didática”, *Estudos Afro-Asiáticos*, Rio de Janeiro, Ano 25, nº 3, 2003.

PANTOJA, Selma. A África imaginada e a África real. *In.* ROCHA, Maria José; PANTOJA, Selma (Orgs.). Rompendo Silêncios: História da África nos currículos da educação básica. Brasília: DP comunicações, 2004.

PEREIRA MOTA, Ana Claudia. Uma análise da relação colonial entre patroas e trabalhadoras domésticas a partir da série de quadrinhos Confinada. Trabalho de Conclusão





de Curso - Curso de Licenciatura em História, Universidade Estadual de Goiás - Câmpus Nordeste. Formosa, 2021. Disponível em <https://www.gnuteca.ueg.br/> Acesso em 10 de fevereiro de 2023.

SILVA, Karoline Pinheiro da. O "Preto é Rei": Recepções de Black is King no Brasil. Trabalho de Conclusão de Curso - Curso de Licenciatura em História, Universidade Estadual de Goiás - Câmpus Nordeste. Formosa, 2021. Disponível em <https://www.gnuteca.ueg.br/> Acesso em 10 de fevereiro de 2023.