

Vivência pessoal e a história e cultura afro-brasileira: um relato de experiência

Ana Beatriz Matte Braun

anabraun@utfpr.edu.br

Docente da Universidade Tecnológica Federal do Paraná

RESUMO

O objetivo do presente texto é relatar, pelo ponto de vista docente, a experiência de ministrar a disciplina de “História e cultura afro-brasileira” entre os anos de 2016 e 2018 nos cursos de engenharia mecânica e civil da Universidade Tecnológica Federal do Paraná. A partir de breve reflexão sobre o contexto do aparecimento da lei sobre o tema, relato como minha experiência pessoal morando em Maputo, capital de Moçambique, foi essencial para que me propusesse a tratar da temática africana e afrodescendente pelo enfoque da história e ciências sociais nesse contexto acadêmico. Ao longo do texto, discorro sobre o andamento da disciplina propriamente dita, dando ênfase ao referencial bibliográfico utilizado e formas de avaliação de desempenho discente.

Palavras-chave: experiência – relato docente – história e cultura africana e afro-brasileira.

Teaching practice, personal living and afro-brazilian history and culture: a report of experience

ABSTRACT

The objective of this text is to report a teaching experience of the subject “History Afro-Brazilian History and Culture”, which took place between 2016 and 2018 at Universidade Tecnológica Federal do Paraná. From a brief discussion on the law regarding the teaching of this specific topic, I report how my personal experience living in Maputo, the capital of Mozambique, was essential for me to address the African and Afrodescendant themes from the point of view of history and the social sciences in this specific academic context. Throughout the text, I describe the way the lessons were conducted, emphasizing its bibliographic references and the procedures for evaluating students’ performances.

Keywords: experience – teaching experience – African and Afro descendant History and Culture.

No cotidiano atribulado dos que se dedicam à docência no Brasil, o registro da prática pedagógica aparece como uma ferramenta muito produtiva para fins de desenvolvimento profissional. A reflexão, especialmente a que se estrutura em termos de relato escrito, proporciona a oportunidade de (re)avaliar o trabalho realizado, analisando, dimensionando e qualificando as escolhas que fizemos, ao mesmo tempo em que fornece ferramentas para os próximos planejamentos. A relação dialética que se estabelece entre experiência adquirida e (novas) possibilidades didático-pedagógicas é essencial para o aprimoramento da prática docente porque nos permite identificar, refletir e tomar ações sobre pontos positivos e negativos, acertos e erros quando consideramos (a interação entre) prática docente, discentes e referenciais teóricos utilizados.

Neste texto, pretendo refletir sobre os cinco semestres, entre os anos de 2016 e 2018, nos quais ministrei a disciplina de “História e cultura afro-brasileira” para graduandos dos cursos de engenharia mecânica e civil da Universidade Tecnológica Federal do Paraná, campus Guarapuava. Estruturado a partir de minha perspectiva docente, meu relato trata de algumas questões que, em meu entender, foram essenciais no processo, a começar pelas condições políticas e econômicas que possibilitaram a lei 10.639/03, mais tarde alterada para 11.645/08, quando nela foram incluídos os indígenas brasileiros. Foram essas mesmas condições políticas e econômicas que viabilizaram também o intercâmbio de pessoas entre Brasil e países africanos de língua portuguesa. Em meu caso específico, tal intercâmbio resultou por incluir, de forma definitiva, a África, e especialmente Moçambique, como meu objeto de estudo acadêmico e profissional. No texto, trato de aspectos da minha prática como docente da disciplina de “História e cultura afro-brasileira” em cursos de engenharia, dando ênfase aos temas propostos no plano de ensino, à bibliografia estudada e aos métodos de avaliação empregados. Considero ainda as condições de implementação da disciplina propriamente dita, as suas especificidades naquele contexto e algumas das escolhas didático-metodológicas realizadas ao longo dos semestres.

Em meu caso específico, ministrar a disciplina foi o resultado da acumulação de uma série de fatores de naturezas distintas. Minha própria experiência pessoal, tendo residido em Maputo, capital de Moçambique, entre os anos de 2007 e 2010, foi corresponsável pela disposição em trabalhar com uma disciplina que, a princípio, não faria parte de minhas atribuições institucionais, já que sou professora de língua inglesa. A transferência da docente de sociologia do campus onde trabalho para outra instituição abriu a possibilidade, até então inesperada, de ofertar “História e cultura afro-brasileira” para os graduandos da instituição. Naquele momento, a iniciativa parecia conciliar vários aspectos: em primeiro lugar, o desejo de poder contribuir com a formação discente por meio de uma perspectiva de trabalho bastante distinta daquela das ciências exatas, ressaltada pela minha própria experiência pessoal. A iniciativa, ainda, materializava o desejo de manter sempre vivos os laços adquiridos com Moçambique e o continente africano, na oportunidade de discutir a África e suas relações com o Brasil naquele contexto institucional.

A lei 10.639, mais tarde transformada em 11.645, abriu a possibilidade para que mesmo uma instituição de perfil tecnológico, tal como é a UTFPR, pudesse discutir as relações étnico-raciais em nossa sociedade. Diretamente ligada a ações afirmativas, a lei não apenas

reconhece a omissão do Estado brasileiro em relação às populações afrodescendentes, mas também possibilita diferentes modos de revisão da história e da cultura dos africanos enviados para o Brasil, da história e cultura de seus descendentes e da revisão de suas diferentes representações. Do mesmo modo, abre caminho para a ressignificação e celebração. A partir da constatação de que identidade étnico-racial é questão que deve ser discutida à luz de uma complexidade de fatores – relacionando, de maneira direta, a pobreza ao racismo – a lei dá ênfase à relação entre a condição econômica e marginalização especificamente da população negra no Brasil. Reconhece-se que os afrodescendentes no Brasil não conseguem acesso a todos os estágios do sistema educacional brasileiro pela precariedade de sua condição econômica, esta, por sua vez, produto da marginalização histórica promovida e provocada pelo sistema escravocrata instituído e mantido durante grande parte da história do Brasil. O texto da lei desconstrói a crença de que há igualdade de oportunidades no tratamento concedido a brancos e negros no país, apontando as desigualdades seculares promovida pela estrutura social hierárquica, escravocrata, aqui sedimentada. Nesse sentido, desafia, de maneira direta, a possibilidade de o Brasil ser ou já ter sido uma democracia racial ao mesmo tempo em que assume tom conciliatório, na medida em que explicita a ideia de inclusão de conteúdos, sem a exclusão de quaisquer outros. Em vista disso, propõe-se um projeto de sociedade que possa ser construído de maneira conjunta pela população, garantindo o direito de defesa das especificidades étnico-raciais ao mesmo tempo em “sejam incentivadas atividades em que pessoas – estudantes, professores, servidores, integrantes da comunidade externa aos estabelecimentos de ensino – de diferentes culturas interatuem e se interpretem reciprocamente, respeitando os valores, visões de mundo, raciocínios e pensamentos de cada um” (BRASIL, 2004).

O contexto do aparecimento da lei, no início do século, é grande momento de fortalecimento de movimentos negros. É igualmente momento de redirecionamento da política externa brasileira. Conforme aponta Visentini (2014), há o desejo institucional de fortalecer os laços com os países africanos e, nesse sentido, grande número de empresas e profissionais para lá se dirigiram durante os primeiros anos do governo Lula. Por conta dessa nova orientação da política externa brasileira, tive a possibilidade de residir em Moçambique pelas novas oportunidades acadêmicas e profissionais que surgiram para brasileiros naquele país. Durante os primeiros meses de residência em Maputo, me dediquei às atividades acadêmicas do curso de Doutorado em Linguística na Universidade Eduardo Mondlane. Além disso, ministrei aulas de português para falantes de outras línguas residentes em Moçambique no Centro Cultural Brasil Moçambique (CCBM).

Moçambique é um país muito cosmopolita, e, durante o período em que frequentei tanto a Universidade Mondlane quanto o CCBM, convivi com moçambicanos e também com grande número de pessoas provenientes de vários lugares do mundo. Em um dos países mais pobres do mundo, há trânsito intenso de pessoas ligadas a embaixadas, representações diplomáticas e, especialmente, agências internacionais tais como UNPD, UNICEF e Médicos sem Fronteiras, entre outras. Grande parte desses profissionais desejava poder se comunicar com os moçambicanos mais efetivamente em português (Moçambique havia sido colônia portuguesa e manteve o português como língua oficial mesmo após a independência, em 1975). Também

africanos falantes de língua inglesa procuravam as aulas de português no CCBM e, ao ouvi-los contar sobre suas experiências morando em Moçambique, das diferenças culturais que eles mesmos experimentavam no trato com os moçambicanos, pude relativizar a própria noção de uma unidade sociocultural africana. Estar em contato com uma diversidade étnica e cultural desse tipo foi essencial para que eu, mulher branca, pudesse confrontar, e também relativizar, minha própria identidade étnica e cultural. Estar nesse contexto e poder ver o Brasil de longe, daquele ponto específico da/na África, transformou, em definitivo, minha própria relação com o meu país de origem. Melhor dizendo, pude me ver mais nitidamente como parte de uma sociedade profundamente desigual e que parece ter muita dificuldade em perceber o atraso e o prejuízo que essa desigualdade significa em termos sociais, políticos, culturais e econômicos.

A experiência em Moçambique foi também responsável pelo redirecionamento de meus interesses acadêmicos e profissionais. No retorno ao Brasil, quis garantir que continuaria de alguma forma minha relação com aquele país. Iniciei, em 2011, doutorado na Universidade Federal do Paraná propondo uma tese sobre romances de João Paulo Borges Coelho, autor moçambicano contemporâneo, cuja obra discute, além de outras questões, aspectos da constituição de Moçambique enquanto nação.

Esse mesmo sentimento de não querer abandonar os laços com o continente africano foi, do mesmo modo, decisivo para que eu viesse a ministrar a disciplina de “História e cultura afro-brasileira” no ano de 2016, já integrando o quadro docente da Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Muitos eram os desafios, mas um deles, em particular, se configurava como o mais instigante: de que forma abordar história e cultura naquele contexto específico de engenharia e tecnologia da UTFPR? O tratamento que daria à temática da disciplina foi sempre a principal preocupação que tive como docente, pois desejava que os alunos pudessem, em algum momento, se reconhecerem enquanto sujeitos nas discussões que os textos que leríamos propunham.

O conteúdo do plano de ensino foi dividido entre o estudo da África e dos africanos e o estudo da população afrodescendente residente no Brasil. Definiu-se que o objetivo da disciplina seria promover a educação para as relações étnico-raciais a partir do trato da diferença, promovendo discussões sobre os processos de formação histórica, política e socioculturais tanto do continente africano, de maneira mais geral, como do Brasil, mais especificamente. Tratamos, assim, da África antes e depois do período colonial, dando ênfase especial a Angola e Moçambique, pela colonização portuguesa, numa perspectiva que também se queria comparatista com o caso do Brasil, a ser discutido mais tarde. Debates cultura, colonialismo, assimilacionismo, escravidão (desnaturalizando o termo *escravo* e substituindo-o por *escravizado*), diáspora, mestiçagem, pobreza e desigualdade social, entre outros conceitos, por meio de aparato teórico da história, das ciências sociais (em especial da antropologia e da sociologia) e da literatura e outras expressões culturais de maneira geral. Procurou-se estruturar uma maneira de abordar os temas propostos a partir da perspectiva de autores e autoras, na intersecção do olhar de gênero e etnia, privilegiando-se, igualmente, o ponto de vista de autores negros de forma a expressar a necessidade de diversificação das vozes e lugares de fala. Do mesmo modo, a maioria dos autores que compunham nossa bibliografia é contem-

porânea, de forma também a favorecer pontos de vista que propusessem a reflexão crítica da história da África e do Brasil.

A primeira preocupação foi abordar as especificidades da África: sua organização social, política e econômica. Em geral, pouco se conhece sobre o continente além dos estereótipos e, nesse aspecto, a fala da nigeriana Chimamanda Ngozi Adichie (2009), na conferência TED, estabelecia um primeiro passo para a revisão histórica que a disciplina propunha. A conferência proferida por Adichie serviu como apresentação de alguns dos problemas a serem tratados ao longo do semestre letivo; uma fala estruturada a partir de sua condição de mulher negra nigeriana, por meio de linguagem acessível para alunos ainda receosos, nesses primeiros momentos, de estudar conteúdos de ciências humanas em cursos de engenharia. Adichie fala de sua formação intelectual, da forma como se percebe africana, recontando momentos de sua vida que a ajudaram a constituir sua visão de mundo: a infância na política e economicamente instável Nigéria dos anos 80, a experiência de ser mulher africana numa universidade norte-americana, o momento em que toma consciência dos modos de funcionamento do etnocentrismo em uma visita ao México, dos modos de estereotipização nacionais e dos problemas de diferentes ordens daí advindos.

Essa primeira reflexão de Adichie sobre a relação dos africanos com o mundo apontava para um tipo de trabalho crítico que colocaria em questão os modos hegemônicos de pensar as relações étnicas e raciais. Relativizar pontos de vista significava também perceber como se constituem e, nesse sentido, poderíamos também relativizar as próprias fronteiras entre as ciências humanas e as exatas, situando-as historicamente. O olhar de Boaventura de Sousa Santos, tanto em *Epistemologias do Sul* (2008) quanto em “Um discurso sobre as ciências na transição para uma ciência pós-moderna” (1998), nos permitiu enxergar com mais nitidez os processos envolvidos na própria constituição do saber científico, a partir de motivações econômicas e políticas que iriam possibilitar a legitimação do racismo pela ciência no século XIX, por exemplo. Essas primeiras discussões tinham como objetivo, portanto, configurar o tipo de abordagem conceitual que realizaríamos a partir de então, uma perspectiva que problematizasse o racismo situando-o enquanto produto de uma determinada ideologia.

A partir dessas primeiras problematizações, passamos ao estudo da África propriamente dita, nos termos propostos pela *História Geral da África* (2010). Por meio da revisão da história do continente pudemos contemplar aspectos econômicos, políticos, sociais e culturais antes da chegada e instalação dos europeus. Continuamos o percurso cronológico tratando do estabelecimento do comércio de mercadorias e pessoas no Atlântico, discutindo-o também à luz das formas de comércio realizadas no Índico, a partir de texto da sul-africana Isabel Hofmeyr (2010). Abordamos em seguida o processo político conhecido como “partilha da África”, sua viabilização pela conferência de Berlim e a prática que resultou na instalação do período colonial. Foi essencial, na mesma medida, a contribuição da antropologia para explicitar conceitos de cultura, sociedade, raça, etnia, entre outros. Nesse sentido, as discussões propostas pelo *Dicionário crítico das ciências sociais dos países de fala oficial portuguesa* (2014) foram muito proveitosas, especialmente o capítulo de autoria de Isabel Henriques, “Colônia, colonização, colonial, colonialismo”, e o de Lorenzo Macagno, “Assimilacionismo”, no qual o

autor discorre sobre a política institucionalizada de alienação sociocultural promovida pelo colonialismo português em Moçambique.

O fim desse primeiro ciclo de aulas era marcado pela realização de uma prova escrita, que tinha como objetivo ser mais uma ferramenta de reflexão crítica do que de testagem de conhecimentos. A avaliação consistia na leitura de dois trechos de textos já abordados em sala de aula e propunha o estabelecimento de relações entre ambos por meio da confecção de um texto argumentativo, de viés crítico. Como forma de estímulo à leitura e preparação para a avaliação, três questões eram divulgadas uma semana antes da avaliação e, no momento da prova, uma delas era sorteada para ser respondida. Esse dispositivo oferecia ao aluno a possibilidade de refletir sobre e formular possíveis respostas às questões propostas ao longo da semana ao mesmo tempo em que preservava, em alguma medida, o ineditismo típico das provas tradicionais, em um modelo inspirado em concursos públicos.

O segundo ciclo da disciplina, que se iniciava após essa primeira avaliação, tinha como foco o Brasil. Já tendo a África como paradigma, discutíamos a formação da sociedade brasileira à luz da pobreza e desigualdade social, naturalizadas pelo sistema escravocrata. Ao longo dos semestres em que a disciplina foi ofertada, foi possível trabalhar com autores de diversas origens, áreas do conhecimento e de pontos de vista, mais ou menos academicamente orientados. Lemos Darcy Ribeiro, Milton Santos e Abdias do Nascimento, assim como Kabengele Munanga e o já referido Boaventura de Sousa Santos. Lemos também autoras como Lilia Schwarcz, Heloísa Starling, Djamila Ribeiro, Sueli Carneiro e, em especial, Carolina Maria de Jesus e seu *Quarto de despejo – diário de uma favelada* (1993). Fizemos ainda a leitura de capítulos de *Os negros na América Latina* (2014), do americano Henry Louis Gates, Jr, em uma perspectiva comparatista entre o sistema escravocrata norte-americano e o brasileiro. Também foram convidados professores especialistas de outras instituições locais para ministrar palestras: por duas ocasiões, tivemos palestras sobre Gilberto Freyre e o luso-tropicalismo de *Casa-grande&Senzala* (2003).

Nesse segundo momento da disciplina, as aulas expositivas eram substituídas pela apresentação de seminários discentes. Em pequenos grupos, os discentes organizavam apresentações orais sobre os textos propostos no plano de ensino do semestre em questão. Em geral, uma semana antes da apresentação de cada seminário, havia um breve encontro com os grupos para verificar o que já tinham lido e discutir suas dúvidas. Essas reuniões eram uma forma de superar o estranhamento causado por textos de ciências humanas naquele contexto de engenharias, ao mesmo tempo em que apontava caminhos possíveis para o debate e aumentava a confiança dos alunos em relação a seu próprio desempenho. Esse dispositivo também assegurava que os seminários fossem organizados com antecedência pelos discentes que, devo dizer, em sua maioria, tomaram a realização da tarefa de maneira muito responsável.

Um terceiro critério de avaliação consistia na confecção de uma resenha crítica sobre outros textos selecionados, dessa vez a partir de fontes menos acadêmicas, como artigos de revistas e jornais; discussões na imprensa escrita e digital, tanto em português quanto em inglês. Cada aluno tinha liberdade para escolher o texto que desejasse, e cada aluno tratava de um texto em particular. O procedimento contemplava uma série de questões: promovia a

diversidade de pontos de vista por meio de abordagens individualizadas de textos publicados na mídia, preservando a diversidade discursiva que a disciplina propunha. Ao mesmo tempo, funcionava como um dispositivo que desafiava os discentes a escrever uma resenha, tal como feito na prova escrita, já a partir de uma bagagem de leituras acumuladas ao longo do semestre. A confecção da resenha consistia em exercício de prática de escrita, de reflexão individual (já que cada aluno lia um texto em particular), diferente também do trabalho em coletivo que o seminário em grupos demandava.

Em geral, o índice de aprovação do curso ao longo dos semestres foi excelente e os resultados foram igualmente satisfatórios no que diz respeito às avaliações “docente pelo discente” realizadas pela via institucional. Fazendo um balanço dos consecutivos semestres em que a disciplina foi ofertada, poderia afirmar que a principal dificuldade enfrentada foi a falta de prática de leitura por parte dos discentes, apesar de os textos discutidos em sala de aula sempre estarem disponíveis para consulta e leitura desde o início do semestre letivo. Contudo, em termos gerais, considero que alguns discentes tiveram desempenho excepcional: li textos excelentes, produzidos com muito cuidado; assisti a ótimos seminários, preparados com muito empenho e seriedade.

Meu relato surge, portanto, como produto da conjugação desses fatores todos. Surge também como oportunidade para balanço e reflexão necessários num momento em que há um projeto político brasileiro no qual o racismo é relativizado. Desconstruir o racismo também passa por refletir sobre os modos como ele mesmo se constitui, na condição de produto de um tipo específico de ideologia que se quer naturalizada. Conforme nos lembra Kabengele Munanga (2000), raça, racismo, etnia, identidade, são conceitos dotados de campo semânticos próprios e de diferentes dimensões temporais e espaciais, legitimadas (ou não) em diferentes momentos históricos por variadas áreas do campo científico. Campo esse que, por sua vez, deve do mesmo modo ser historicizado, já que também é produto da história, conforme também aponta Boaventura de Sousa Santos (1998).

Nesse sentido, víamos a história e na cultura dos africanos e seus descendentes no Brasil a partir de um olhar que problematizava e localizava historicamente também os próprios fatores a partir dos quais o racismo se constitui: quem são seus agentes, de onde parte sua legitimação. Desestabilizar o conceito de racismo significa também desestabilizar os modos como enxergamos a produção de conhecimento, na medida em que a constituição do próprio saber científico sempre esteve ancorada em visões sobre o mundo, juízos de valor, ideologicamente determinados. O desafio, assim, se constituía na possibilidade de transformar uma discussão aparentemente desconectada da prática do engenheiro em um momento de construção das novas epistemologias, lugares sociais e de fala.

Jorge Larrosa Bondía (2002) propõe que ao invés de pensarmos a educação a partir dos pares “ciência/técnica” ou “teoria/prática”, pensemos a educação a partir da relação “experiência/sentido”. Apesar de fazer parte de um sistema educacional que se estrutura a partir daquelas premissas (ciência/técnica, teoria/prática), ao longo dos semestres nos quais a disciplina de “História e cultura afro-brasileira” foi ofertada, penso que pudemos enxergar nossa própria condição em grande parte dos textos lidos. Nesse sentido, o objetivo sempre foi a construção de uma visão coletivamente estruturada, dando oportunidade para que os discentes

refletissem sobre sua própria vivência como cidadãos brasileiros. Pois, conforme salienta Djamila Ribeiro (2018, p. 26), “pensar em novas epistemologias, discutir lugares sociais e romper com uma visão única não é imposição – é busca por coexistência.”

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ADICHIE, C. *O perigo da história única*. Disponível em ww.ted.com/talks/chimamanda_adichie_the_danger_of_a_single_story. Acesso em 01 fev, 2019.

BONDIA, J. L. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n19/n19a02.pdf>. Acesso em 27 fev, 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira*. MEC/SECAD 2004.

FREYRE, G. *Casa-grande&Senzala: formação da família brasileira sob o regime da economia patriarcal*. São Paulo: Global, 2003.

GATES JR, H. *Os negros na América Latina*. São Paulo: Companhia das Letras, 2014.

HENRIQUES, I. Colônia, colonização, colonial, colonialismo. In: *Dicionário crítico das ciências sociais dos países de fala oficial portuguesa*. Salvador: EDUFBA, 2014.

HISTÓRIA GERAL DA ÁFRICA. Disponível em www.unesco.org/new/pt/brasil/about-this-office/single-view/news/general_history_of_africa_collection_in_portuguese_pdf_only/. Acesso em 01 fev, 2019.

HOFMEYR, I. The complicating sea: The Indian Ocean as method. *Comparative Studies of South Asia, Africa and the Middle East*, v. 32, n. 3, 2012.

JESUS, C. *Quarto de despejo – diário de uma favelada*. São Paulo: Ática, 1993.

MACAGNO, L. Assimilacionismo. In: *Dicionário crítico das ciências sociais dos países de fala oficial portuguesa*. Salvador: EDUFBA, 2014.

MUNANGA, K. Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia. In: *Programa de educação sobre o negro na sociedade brasileira*. Niterói: EdUFF, 2000.

RIBEIRO, Darcy. *O povo brasileiro – a formação e o sentido do Brasil*. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.

RIBEIRO, Djamila. *Quem tem medo do feminismo negro?* São Paulo: Companhia das Letras, 2018.

SANTOS, B. Um discurso sobre as ciências na transição para uma ciência pós-moderna. *Revista Estudos Avançados*, v. 2, n. 2, mai/ago, 1998.

SANTOS, B.; MENESES, M. (orgs.) *Epistemologias do Sul*. Coimbra: Ed. Almedina, 2009.

SCHWARCZ, L.; STARLING, H. *Brasil: uma biografia*. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.

VISENTINI, P.; RIBEIRO, L.; PEREIRA, A. *História da África e dos africanos*. Petrópolis: Ed. Vozes, 2014.

Submetido em: 27/02/2019

Aceito em: 13/05/2019