

Ingrid Silva de Oliveira Leite
Rogéria Cristina Alves



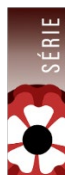
HISTÓRIAS E CULTURAS AFRICANAS NA PRÁTICA

Dicas e metodologias de
ensino para a Educação Básica

Volume 1



HISTÓRIAS E CULTURAS AFRICANAS NA PRÁTICA



Processos Formativos

DIRETORES DA SÉRIE

Prof. Dr. Ana Paula Leivar Brancaleoni
(Unesp/FCAV)

Prof. Dr. Jackson Gois
(Unesp/IBILCE)

Prof. Dr. Humberto Perinelli Neto
(Unesp/IBILCE)

Prof. Dr. Ricardo Scucuglia
(Unesp/IBILCE)

COMITÊ EDITORIAL CIENTÍFICO

Prof. Dr. Adriano Vargas Freitas
Universidade Federal Fluminense (UFF)

Prof. Dr. Alejandro Pimiento Betancur
Universidad de Antioquia (Colômbia)

Alexandre Maia do Bomfim
Instituto Federal do Rio de Janeiro (IFRJ)

Prof. Dr. Alexandre Pacheco
Universidade Federal de Rondônia (UNIR)

Profa. Dra. Ana Cláudia Ribeiro de Souza
Instituto Federal do Amazonas (IFAM)

Prof.ª Dr.ª Ana Clédina Rodrigues Gomes
Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará (UNIFESSPA)

Prof.ª Dr.ª Ana Lúcia Braz Dias
Central Michigan University (CMU/EUA)

Prof.ª Dr.ª Ana Maria de Andrade Caldeira
Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" (UNESP)

Prof. Dr. Antonio Vicente Marafioti Garnica
Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" (UNESP)

Prof. Dr. Armando Traldi Júnior
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo (IFSP)

Prof. Dr. Daniel Fernando Johnson Mardones
Universidad de Chile (UCHile)

Prof.ª Dr.ª Deise Aparecida Peralta
Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" (UNESP)

Prof. Dr. Eder Pires de Camargo
Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" (UNESP)

Prof. Dr. Elenilton Vieira Godoy
Universidade Federal do Paraná (UFPR)

Prof. Dr. Elison Paim
Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)

Prof. Dr. Fernando Seffner
Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)

Prof. Dr. George Gadanidis
Western University, Canadá

Prof. Dr. Gilson Bispo de Jesus
Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB)

Profa. Dra. Ilane Ferreira Cavalcante
Instituto Federal do Rio Grande do Norte (IFRN)

Prof. Dr. João Ricardo Viola dos Santos
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS)

Prof. Dr. José Eustáquio Romão
Universidade Nove de Julho e Instituto Paulo Freire (Uninove e IPF)

Prof. Dr. José Messildo Viana Nunes
Universidade Federal do Pará (UFPA)

Prof. Dr. José Sávio Bicho de Oliveira
Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará (UNIFESSPA)

Prof. Dr. Klinger Teodoro Ciriaco
Universidade Federal de São Carlos (UFSCAR)

Prof.ª Dr.ª Lucélia Tavares Guimarães
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS)

Prof. Dr. Marcelo de Carvalho Borba
Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" (UNESP)

Prof.ª Dr.ª Márcia Regina da Silva
Universidade de São Paulo (USP)

Prof.ª Dr.ª Maria Altina Silva Ramos
Universidade do Minho, Portugal

Prof.ª Dr.ª Maria Elizabeth Bianconcini de Almeida
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP)

Prof.ª Dr.ª Olga Maria Pombo Martins
Universidade de Lisboa (Portugal)

Prof. Dr. Paulo Gabriel Franco dos Santos
Universidade de Brasília (UnB)

Prof. Dr. Ricardo Cantoral
Centro de Investigación e Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional (Cinvestav, México)

Prof. Dr. Rodrigo Ribeiro Paziani
Universidade do Oeste do Paraná (UNIOESTE)

Prof. Dr. Sidinei Cruz Sobrinho
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense (IFSUL/Passo Fundo)

Prof. Dr. Vlademir Marim
Universidade Federal de Uberlândia (UFU)

Prof. Dr. Wagner Barbosa de Lima Palanch
Universidade Cruzeiro do Sul (UNICSUL)

HISTÓRIAS E CULTURAS AFRICANAS NA PRÁTICA

DICAS E METODOLOGIAS DE ENSINO PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA

VOLUME I

Ingrid Silva de Oliveira Leite
Rogéria Cristina Alves



Diagramação: Marcelo Alves

Capa: Gabrielle do Carmo

Fotografia / Imagem de Capa: Clifton Arllen



A Editora Fi segue orientação da política de distribuição e compartilhamento da Creative Commons Atribuição-Compartilhual 4.0 Internacional
https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.pt_BR



O padrão ortográfico e o sistema de citações e referências bibliográficas são prerrogativas de cada autor. Da mesma forma, o conteúdo de cada capítulo é de inteira e exclusiva responsabilidade de seu respectivo autor.

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

L533h

Leite, Ingrid Silva de Oliveira

Histórias e culturas africanas na prática: dicas e metodologias de ensino para a educação básica [recurso eletrônico] / Ingrid Silva de Oliveira Leite e Rogéria Cristina Alves. – Cachoeirinha : Fi, 2024.

v. 1 ; 155p.

ISBN 978-65-85958-91-2

DOI 10.22350/9786585958912

Disponível em: <http://www.editorafi.org>

1. Educação básica – História – Cultura – Africana. I.
Alves, Rogéria Cristina. II. Título.

CDU 373.3:930.85(6)

Dedicamos este livro ao grande africanista Alberto da Costa e Silva, que despertou em nós o interesse pelas pesquisas sobre o continente africano. Dedicamos também a todos os professores e estudantes que buscam o conhecimento sobre as histórias e culturas africanas, como forma de honrar nossa história e ancestralidade, na busca por um futuro de equidade racial.

SUMÁRIO

1	9
Metodologias participativas e materiais didáticos: usos pedagógicos de diferentes fontes no ensino de História da África	
<i>Ingrid Silva de Oliveira Leite</i>	
HISTÓRIA DA ÁFRICA E SUAS RELAÇÕES COM DIVERSAS METODOLOGIAS PARA O ENSINO	
2	23
Pensar Histórias e Culturas africanas em sala de aula com este e-book	
<i>Rogéria C. Alves</i>	
3	27
Angola	
SOBRE ANGOLA E A RAINHA GINGA27	
SUGESTÃO DE ATIVIDADE 1: RAINHA GINGA E LITERATURA.....29	
SUGESTÃO DE ATIVIDADE 2 – GINGA E O CINEMA.....32	
SUGESTÃO DE ATIVIDADE 3 - RAINHA GINGA E ESPAÇOS DE MEMÓRIA36	
CONTEXUALIZANDO: A DERRUBADA DE ESTÁTUAS HISTÓRICAS37	
4	39
Egito	
EGITO: ATUALIZANDO NOSSAS IMAGENS.....39	
SUGESTÃO DE ATIVIDADE 4 – EGITO ANTIGO E O REINO DE CUXE42	
SUGESTÃO DE ATIVIDADE 5 – DO EGITO ANTIGO AO CONTEMPORÂNEO.....45	
SUGESTÃO DE ATIVIDADE 6 – VOCÊ CONHECE O CANAL DO SUEZ?.....48	
SUGESTÃO DE ATIVIDADE 7 – LITERATURA EGÍPCIA E MULHERES: CONHEÇA NAWAL EL SAADAWI51	
5	55
Etiópia	
CONHECER A ETIÓPIA.....55	
SUGESTÃO DE ATIVIDADE 8 – É POSSÍVEL VIAJAR PARA O PASSADO?57	
SUGESTÃO DE ATIVIDADE 9 – VAMOS LER LITERATURA ETÍOPE?.....59	
SUGESTÃO DE ATIVIDADE 10 – ITÁLIA X ETIÓPIA.....62	
6	65
Madagascar	
SOBRE MADAGASCAR.....65	
SUGESTÃO DE ATIVIDADE 11 – A RICA DIVERSIDADE CULTURAL DE MADAGASCAR.....67	
SUGESTÃO DE ATIVIDADE 12 - QUE LÍNGUA É ESSA?.....69	
SUGESTÃO DE ATIVIDADE 13 – O ISLÂ EM MADAGASCAR72	
SUGESTÃO DE ATIVIDADE 14 – MADAGASCAR E A INVASÃO FRANCESA75	

7	79
Moçambique	
SOBRE MOÇAMBIQUE.....	79
SUGESTÃO DE ATIVIDADE 15 - NEM TODA RESISTÊNCIA É ARMADA.....	80
SUGESTÃO DE ATIVIDADE 16 - RESISTÊNCIA E (É) MÚSICA!.....	83
8	87
Namíbia	
SOBRE NAMÍBIA.....	87
SUGESTÃO DE ATIVIDADE 17 – RESISTÊNCIA À PRESENÇA ALEMÃ.....	88
SUGESTÃO DE ATIVIDADE 18 – DEBATES SOBRE REPARAÇÃO HISTÓRICA.....	92
SUGESTÃO DE ATIVIDADE 19 – MONUMENTOS E MEMÓRIAS.....	95
SUGESTÃO DE ATIVIDADE 20 – NAMÍBIA NO CINEMA: A LUTA PELA LIBERTAÇÃO.....	100
9	103
Nigéria	
SOBRE NIGÉRIA.....	103
SUGESTÃO DE ATIVIDADE 21 – A ARTE DA ÁFRICA OCIDENTAL.....	104
SUGESTÃO DE ATIVIDADE 22 – ARTE AFRICANA NO RIO DE JANEIRO.....	106
SUGESTÃO DE ATIVIDADE 23 – ENTENDENDO O ETNONACIONALISMO.....	109
10	113
Ruanda	
SOBRE RUANDA.....	113
SUGESTÃO DE ATIVIDADE 24 – RUANDA NA LITERATURA.....	114
SUGESTÃO DE ATIVIDADE 25 – DEBATES SOBRE REPARAÇÃO HISTÓRICA.....	116
SUGESTÃO DE ATIVIDADE 26 – RUANDA EM FILMES.....	119
11	123
Tanzânia	
SOBRE TÂNZANIA.....	123
SUGESTÃO DE ATIVIDADE 27 – DIÁRIO DE BORDO.....	124
SUGESTÃO DE ATIVIDADE 28 – LITERATURA E LUTA POLÍTICA.....	126
SUGESTÃO DE ATIVIDADE 29 – LITERATURA AFRICANA E RECONHECIMENTO INTERNACIONAL.....	129
SUGESTÃO DE ATIVIDADE 30 – CONTATOS COMERCIAIS ENTRE O ORIENTE E A ÁFRICA.....	131
12	135
Zimbábue	
SOBRE ZIMBÁBUE.....	135
SUGESTÃO DE ATIVIDADE 31 – PERSONAGENS FEMININOS NA LITERATURA AFRICANA.....	136
SUGESTÃO DE ATIVIDADE 32 – MÚSICA DO ZIMBÁBUE.....	138
SUGESTÃO DE ATIVIDADE 33 – CONTATOS COMERCIAIS ENTRE O ORIENTE E A ÁFRICA.....	140
SUGESTÃO DE ATIVIDADE 34 – MEMÓRIA E HISTÓRIA.....	143
Apontamentos Finais	147
<i>As autoras</i>	
Referências	151

1

METODOLOGIAS PARTICIPATIVAS E MATERIAIS DIDÁTICOS: USOS PEDAGÓGICOS DE DIFERENTES FONTES NO ENSINO DE HISTÓRIA DA ÁFRICA

Ingrid Silva de Oliveira Leite

Uma das principais discussões na área de metodologia do ensino de História é o trabalho com diferentes fontes e linguagens. Esse debate se desenvolveu no contexto de ampliação da pesquisa acadêmica no campo da historiografia e da educação, a partir de críticas, avaliação e reformulação de livros didáticos, paradidáticos e o avanço das novas tecnologias. A complexidade do tema requer um aprofundamento dos nossos conhecimentos acerca da constituição dessas diferentes linguagens. Todas elas contribuem para a produção/difusão de saberes.

O trabalho docente tem o privilégio de participar das relações entre os sujeitos, de perceber como as pessoas compreendem o mundo e suas representações. As diversas linguagens expressam relações sociais, culturais e de poder de uma época. O trabalho com diferentes linguagens exige pensá-las como elementos constitutivos de uma realidade sociopolítica e também dependentes de um mercado. Segundo Ana Maria Mauad é preciso ressaltar que fazer o “uso didático” de um material significa considerar um “conjunto de procedimentos, mais ou menos formalizados, que se inscrevem no processo de ensino-aprendizagem”¹. Tais procedimentos podem ser compreendidos como ferramentas na construção do saber ou, ainda, como campos de experimentação onde o conhecimento é vivenciado.

Partindo dessa ideia, a proposta desse livro é apresentar diversas formas de possibilitar uma “vivência” da história da África nos diversos segmentos educacionais, especialmente a partir do uso de filmes,

¹ MAUAD, Ana Maria. “Ver e conhecer: o uso de imagens na produção do saber histórico escolar”. In: GONTIJO, Rebeca; MAGALHÃES, Marcelo; ROCHA, Helenice. A escrita da história escolar: memória e historiografia. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2009. p. 247

literatura, aspectos referentes ao patrimônio, fotografias e canções, entre outros. Tais atividades nasceram do trabalho da coordenação do Grupo de Trabalho de História da África da Anpuh, de Minas Gerais. Um de nossos maiores objetivos era usar a rede social *Instagram* para divulgar informações e sugerir oficinas para educadores da área de História trabalharem o continente africano em sua complexidade e pluralidade juntos aos alunos.

O trabalho era orientado pela escolha de um país específico da África. A partir dessa seleção, observávamos elementos que poderiam ser conectados com a história do tempo presente ou referências musicais, iconográficas, audiovisuais e notícias. Então, criávamos uma ponte daquela informação com possibilidades pedagógicas. Em menos de dois anos de atividade (2021-2022), a página do Grupo de Trabalho no Instagram ultrapassou 1.400 seguidores, e atualmente conta com quase 2.000 seguidores. A maior parte deles alunos, de diversas universidades e cursos de licenciaturas, pesquisadores e professores de diversos segmentos.

HISTÓRIA DA ÁFRICA E SUAS RELAÇÕES COM DIVERSAS METODOLOGIAS PARA O ENSINO

De acordo com Paulo Knauss, o trabalho com fontes históricas em salas de aula requer que o professor estabeleça um problema que poderá ser articulado com tais documentos. Uma vez selecionados os documentos pelo docente, os alunos devem ser estimulados ao trabalho, realizando juntos as atividades de leitura, interpretação, criação e sistematização de novos conhecimentos. Nesse sentido, o professor também é investigador, tal como seus alunos².

² MENDONÇA, Paulo Knauss de A. Apud FONSECA, Selva Guimarães. Didática e prática de ensino de história, Campinas, SP: Papirus, 2003, p. 217

As fontes selecionadas precisam possuir linguagem e conteúdo acessível aos alunos. Ademais, perguntas norteadoras são fundamentais para orientar as análises, tais como “quem produziu esta fonte?”, “quando ela foi produzida?”, “em que condições ela foi feita?”. Dentre outras questões, é possível pedir que relacionem as fontes com outros eventos históricos. Desse modo, os alunos são estimulados a ter uma postura crítica diante dos registros e dos usos que são feitos do passado.

Uma notícia, por exemplo, pode ser utilizada como uma fonte. No atual contexto não é mais possível uma atitude de omissão por parte do professor em relação à imprensa nas diferentes mídias. A ele cabe o papel de leitor crítico de mensagens e informações, incorporando-as aos saberes e às práticas educativas no cotidiano da sala de aula. É necessário levarmos em conta o “lugar social” dos autores desses textos, bem como sua inserção e o papel das empresas de comunicação. Desse modo, os discentes são estimulados a compreender que os fatos são testemunhados, retrabalhados, transformados em notícias, ou informações, de acordo com determinadas linhas ou interesses de quem tem o poder de produzi-los e divulgá-los à população por diversos meios.

Os veículos de informação apresentam textos com características gráficas e editoriais distintas e, como mercadorias da sociedade de consumo, esforçam-se para agradar seu público leitor em relação à forma e conteúdo. Com sua linguagem própria, a imprensa noticia, explica o real de forma limitada e fragmentada. A sala de aula é um ambiente importante para reflexões sobre as relações entre a história e imprensa e as implicações na construção de memórias, nas relações passado-presente, leitura e escrita, pesquisa e ensino. Finalmente, é possível refletir como diferentes jornais informam o mesmo

acontecimento? Quais são as notícias que temos sobre os países africanos e seus habitantes?

Dentre as possibilidades pensadas por este e-book para o ensino de História da África existem também propostas de um trabalho interdisciplinar entre história e literatura. Os discursos históricos e literários têm em comum o fato de ambos serem narrativos. A história visa o real por meio de um diálogo entre o historiador e os testemunhos, os documentos. A literatura não tem esse compromisso, mas possui suas bases no social. A literatura é uma fonte histórica, e não uma narrativa tal como a história, sendo uma, dentre as diversas formas, de se pensar a história.

Os textos literários oferecem traços, pistas, referências do modo de ser, viver e agir de pessoas, valores, costumes e imaginário de uma determinada época. Vieira nos lembra que o pesquisador tem que estar atento ao modo como a linguagem foi produzida tentando responder as razões pelas quais as coisas estão representadas de uma determinada maneira, antes de se perguntar o que está representado³. Nesse sentido, os textos literários não podem ser incorporados como meros complementos ou ilustração, mas como fonte a ser problematizada por professores e alunos. A literatura, como linguagem constitutiva da realidade social, expressa contradições, relações sociais e culturais.

Solé considera que os textos literários auxiliam na compreensão de sequências cronológicas e transformações que acontecem com a passagem do tempo, bem como a duração desses acontecimentos. Em resumo, ajudam a “promover o desenvolvimento da linguagem de

³ VIEIRA, M. do P. de A.; PEIXOTO, M. do R. da C.; KHOURY, Y. M. A. A pesquisa em História. São Paulo: Ática, 2011, p. 23

tempo”⁴. Logo, o uso de textos literários permite o aprendizado histórico através de um processo que estimula habilidades para a compreensão do passado como uma experiência das pessoas no tempo, o que é algo extremamente abstrato⁵.

Com relação à literatura produzida por europeus sobre os africanos, Rita Chaves comenta que:

“Fadado a ser o ‘outro’ em sua própria casa, o africano é submetido a vários processos de reificação, inclusive aqueles integrados pela escrita. Nos milhares de páginas focalizando o contato com a África, os europeus reafirmam essa sensação de ausência e compõem um enorme ‘catálogo de tudo o que já se disse que a África e os africanos não têm, ou não são’. ”. (CHAVES, 2021, p. 22)⁶

Grande parte do conhecimento que se divulga sobre o continente africano ocorreu a partir do olhar europeu, fazendo com que os africanos fossem representados a partir de determinados vieses. Para problematizar essa questão e, principalmente, para estimular o olhar dos alunos para a diversidade e pluralidade dos povos do continente, as oficinas propostas neste livro partem de livros escritos por autores africanos. Desse modo, serão apresentados a autores novos e chamados a realizar leituras de textos literários diferentes daqueles que geralmente são usados nas escolas.

Considerando o trabalho interpretativo, a linguagem poética das canções também auxilia a expressão de sentimentos sobre

⁴ SOLÉ, G.; REIS, D.; MACHADO, A. Potencialidades didáticas da literatura infantil de ficção histórica no ensino de história: um estudo com alunos portugueses do 6º ano do Ensino Básico. *História & Ensino*, v. 20, n. 1, p. 7-34, 2014.

⁵ VIANA, Lucilaine Duarte Silva. Fontes literárias e a construção de saberes históricos: uma proposta didático-pedagógica no Ensino de História. Dissertação (Mestrado Profissional em História). Universidade Federal do Tocantins. Curso de pós-graduação profissional em Ensino de História, 2017, p. 30

⁶ CHAVES, R. A literatura colonial e o confisco do imaginário. *Portuguese Cultural Studies*, v. 7, p. 32-44, 2021.

acontecimentos de determinadas épocas, fornecendo elementos que auxiliam na compreensão de temas históricos. Despertando a atenção dos alunos, motivando-os para as atividades. As músicas, e os elementos que as envolvem, também estão inseridas em uma lógica de mercado e, por isso, tem significação social e impacto na sociedade de consumo.

As músicas também podem ser entendidas como documentos históricos, produzidas em determinados contextos e circunstâncias. Como totalidade de forma e conteúdo (letra e música), constitui uma linguagem, passível de múltiplas leituras e interpretações. Por todas essas razões, é importante evitar o seu uso didático como mera “ilustração”, mas sim pensá-las como documentos/fontes históricas.

A oralidade é fundamental para compreender as sociedades africanas e as músicas são uma ponte importante nesse sentido⁷. Amanda Palomo Alves reflete sobre o papel socialmente integrador da música africana como um dos aspectos mais característicos da vida cultural e como as canções abordam temas variados. Elas sinalizam para a importância da valorização de culturas cujas características foram negadas, durante muito tempo, pelo sistema colonial.

Matheus Serva Pereira sublinha a relevância de variadas expressões culturais, como a música e a dança, como aspectos de resistência à exploração e a humilhação colonial⁸. Apesar do enfoque no caso moçambicano, Pereira considera elementos que podem ser pensados de modo geral numa perspectiva didática. Um exemplo disso é pensar como a musicalidade compartilhada cotidianamente pode expressar opiniões e promover intervenções sociais reivindicatórias. Além disso, a reflexão sobre a música e sua relação com a construção

⁷ HAMPÂTÉ BÂ, Amadou. A tradição viva. In: KI-ZERBO, J. (org.). História Geral da África I: metodologia e pré-história da África. Brasília: UNESCO, 2010, p. 167-212, p. 169.

⁸ PEREIRA, MATHEUS SERVA. Colonialismo-tardio, pós-colonialismo, cotidiano e música nos subúrbios da capital moçambicana (1950-1987). AFRICANA STUDIA, v. 1, p. 95-115, 2020. p. 102

das identidades nacionais em contextos africanos é outro tópico possível de ser trabalhado.

A música leva os alunos a compreenderem que todos são agentes históricos e que a história é um movimento constante de construção. As análises de músicas estimulam atividades de indagação e investigação aos diferentes sujeitos e seus pontos de vista. É importante lembrar que tais fontes também estão impregnadas de silêncios, subjetividades e distorções. Não podem ser tomadas como verdades absolutas, mas como visões, percepções, interpretações da experiência individual e coletiva.

No processo didático, inicialmente é preciso selecionar as canções. É recomendável escolher diferentes canções sobre um tema, pois a heterogeneidade é sempre enriquecedora para todas as pessoas envolvidas no processo de ensino-aprendizagem. Após ouvir a(s) canção(ões), deve-se ler e interpretar a letra. Atentar para a linguagem, vocabulário e possíveis metáforas utilizadas. Qual é o tema dessa canção? De que trata a letra? Como o autor desenvolve o tema? Qual a posição que ele assume? O que o tema tem a ver com o que está sendo estudado? Que relações podemos estabelecer entre o passado e o presente? É a fase do registro das análises.

O presente e-book também traz a indicação de alguns filmes. Muito mais que mera ilustração, os filmes podem ser usados como forma de problematizar eventos históricos. Os filmes detêm um enorme poder de produção, difusão de valores, ideais, padrões de comportamento e consumo, modos de leitura e compreensão do mundo. Por essa razão, os filmes constituem importante fonte para ensino de história e tal tema já tem um amplo debate historiográfico⁹. Como o cinema não está

⁹ Nas obras "A história vai ao cinema" (Ferreira e Soares 2001) e "Ver História: o ensino vai aos filmes" (Silva Ramos, 2011), diversos historiadores analisam vários filmes sob uma perspectiva histórica.

comprometido com a historiografia, exige de nós uma postura crítica e problematizadora, como as demais fontes históricas.

O livro de Marc Ferro, “Cinema e História”, ajuda a balizar as discussões a respeito do uso do cinema como documento histórico. Na obra, é possível perceber como o cinema foi estabelecido aos poucos como documento histórico, reconhecido neste sentido em primeira mão pela Escola dos *Annales*. Como fontes históricas, os filmes devem ser analisados levando-se em consideração não só o que a tela reproduz, mas suas intenções comerciais, o contexto em que a obra foi feita. Ferro propõe uma análise do conteúdo da obra e de sua história. Tal esquema pode ser apropriado pelo docente que tenha a intenção de usar o cinema como ferramenta de ensino de história.

Trazendo mais elementos para as reflexões, Kornis explora alguns aspectos fundamentais para a análise de um filme: os elementos que compõem o conteúdo (como roteiro, direção, fotografia, música e atuação dos atores), o contexto social e político de produção, bem como a própria indústria do cinema, a recepção do filme e da audiência, considerando a influência da crítica e a reação do público segundo aspectos de idade, sexo, classe e universo de preocupações¹⁰.

De acordo com Selva Guimarães, no trabalho didático os professores devem ser cautelosos em relação ao planejamento, ou seja, considerar as relações do filme com o tema estudado e a organização do material necessário para assisti-lo¹¹. Nesse processo, é preciso indicar um roteiro de trabalho, que leve os alunos a perceberem quem fez o filme (direção, quando, onde, técnicas, se é ou não baseado em alguma obra) e estimular as reflexões das percepções dos alunos sobre o filme e

¹⁰ KORNIS, Mônica Almeida. História e cinema: um debate metodológico. *Estudos Históricos*, v. 5, n. 10 (1992), p. 237-250

¹¹ FONSECA, Selva Guimarães. Didática e prática de ensino de História. Campinas, SP: Papirus, 2003. p. 182

os temas estudados em sala de aula com a utilização de outros materiais como textos, canções, imagens etc. O uso didático inclui o momento do confronto, da desconstrução, de análise e síntese.

Em relação à história da África pode-se trabalhar com filmes que não foram criados por africanos, mas que são ambientados no continente. Tais filmes possibilitam perceber em que medida a episteme colonial permanece nas obras cinematográficas. Analisando filmes hollywoodianos, Gabriel da Silva Bem identificou três características comuns na representação dos africanos e países africanos: a da violência, a da tutela e o do exótico. “Essas representações dizem muito pouco do que de fato é a África, uma vez que, elas foram construídas fora do continente e por pessoas estrangeiras, as representações dizendo mais a respeito das pessoas que as constroem.”¹². Tais características, muitas vezes, se cruzam em um mesmo filme. Geralmente, os lugares do continente africano são entendidos apenas como um local para barbáries.

Sobre o exotismo, Bem ressalta que a África é vista como sendo um “reduto selvagem”, ou seja, uma antítese do “civilizado” mundo europeu e dos Estados Unidos. Algumas vezes esse exotismo é representado como positivo ou como algo que deve ser dominado. Nesses grupos, destacam-se as animações, que colocam o continente como um lugar de fantasia, como *Tarzan* (1999), *Madagascar* (2005), *A Massai Branca* (2005) e *O Rei Leão* (1994). No que se refere à violência, os africanos são geralmente representados como vítimas de um processo ou como vilões guiados pelo instinto de violência, seja uma guerra ou um massacre. Nesse sentido, o sofrimento dos envolvidos e a luta pela sobrevivência são os principais focos e as vítimas, quase sempre, salvas por um agente

¹² BEM, Gabriel da Silva. As representações africanas em filmes pós-coloniais produzidos fora do continente africano. *Revista Eletrônica Discente História.com*, v. 3, n. 6 (2016), p. 124- 133, p. 125

externo, como *O último Rei da Escócia* (2006), *Beasts of No Nation* (2015), *Hotel Ruanda* (2004), *O Senhor das Armas* (2005) e *Repórteres de Guerra* (2011). Finalmente, o aspecto da tutela se verifica pelas representações nas quais os africanos são guiados por um agente externo que, na verdade, é o grande herói, como *Lawrence da Arábia* (1962), *Diamante de Sangue* (2006), *Um Grito de Liberdade* (1987), *Redenção* (2013) e *Mister Pip* (2012).

Indo ao encontro das conclusões de Bem, Edite Nascimento Lopes percebe a existência de representações que não levam em conta as multiplicidades e diferenças existentes nos seus mais variados povos. A autora apresenta os estereótipos perpetuados por filmes hollywoodianos, como: a naturalização da violência, das guerras, das doenças e a ausência de valores civilizatórios. A autora reflete em que sentido tais filmes reiteram valores eurocêntricos e representam o continente como algo homogêneo, um “lugar” de seres desprovidos de racionalidade, em um sentido histórico e cultural¹³.

A análise crítica em sala de aula (ou como atividade de pesquisa) de filmes que abordam a África e os africanos é importante para estimular os alunos para os argumentos utilizados pelos personagens, como também observar as concepções políticas e sociais de quem os produziu, principalmente, pois os filmes passam uma “impressão de realidade”, como se o espectador estivesse assistindo um espetáculo real.

“Observa-se que por meio da indústria cinematográfica em questão, o cinema tem sido um veículo transmissor de uma cultura histórica, ‘corrompida’ com valores e pontos de vista ocidentais, com o uso estereotipado dos contextos, promovendo um cenário que na maioria das

¹³ LOPES, Edite Nascimento. Mídias, discursos e representações: a África a partir do cinema Hollywoodiano. *Grau Zero — Revista de Crítica Cultural*, v. 5, n. 2, 2017, p. 173-191.

vezes destoam das descrições/informações existentes na historiografia produzida por pesquisadores africanos e africanistas.” (LOPES, 2017, p. 181)

Ainda sobre filmes que representam a África, Renata Nascimento comenta que as produções hollywoodianas possuem, em geral, narrativas com perspectivas eurocêntricas, calcadas em concepções hierarquizadas, fundamentadas em teorias de hierarquia racial semelhantes ao que foi amplamente difundido no século XIX pela historiografia. Geralmente, constroem estereótipos bem demarcados, retratos negativos e depreciativos. Os personagens são impregnados de características que não condizem com uma realidade minimamente coerente, como subserviência nata, comportamentos morais duvidosos ou, ainda, uma infantilização extrema¹⁴. Entendendo os impactos que essas produções possuem no imaginário, a maior parte dos filmes sugeridos aqui podem ser trabalhados pelos professores com essas preocupações.

Considerando que as imagens ampliam o nosso olhar e têm valor educativo, estético e histórico, também apontamos possibilidades para seu uso como ferramenta didática. O trabalho com imagens por meio do registro fotográfico e em vídeos possibilita uma cobertura documental ampla. No campo da imagem, alguns estudos sobre a relação fotografia/história se debruçam sobre o papel documental da fotografia, tanto no que se refere ao registro “objetivo” do processo histórico como suas possibilidades para o estudo das subjetividades humanas, das mentalidades, das tradições.

Ana Maria Mauad lembra que os professores devem estar atentos aos aspectos que se referem às abordagens teórico-metodológicas do

¹⁴ NASCIMENTO, R. B. M. do. Representações do Continente Africano nas Telas do Cinema Hollywoodiano. Em *Tempo de Histórias*, [S. l.], v. 1, n. 37, 2020. DOI: 10.26512/emtempos.v1i37.34245. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/emtempos/article/view/34245>. Acesso em: 28 fev. 2023.

trabalho com as imagens, a sua produção, sua recepção e a materialidade da imagem como produto¹⁵. As imagens são concebidas como lugares de experimentação, nos quais se produz um saber que é resultado de uma vivência produtiva. As interpretações das imagens são diversas e as formas de produzir e receber imagens são relações sociais históricas, por isso mesmo, sujeitas a peculiaridades dos tempos sociais. Se pensarmos que cada imagem produzida é resultado de um trabalho social de produção de sentido, nela estão condensados tempos de experiência humana. Além disso, as imagens como artefatos culturais resultam do desenvolvimento dos meios de produção.

Nenhuma imagem é lida naturalmente, sua compreensão requer um aprendizado cultural que permite reconhecer numa fotografia não a realidade em si mesma, mas sua representação. Tal aprendizado se processa num ambiente cultural historicamente determinado, pelas práticas sociais de produção de sentido. No livro didático, geralmente, a imagem é uma fonte de informação. As imagens não habilitam um conhecimento sobre o passado como simples evidências; elas, ao mesmo tempo em que apresentam certos aspectos da sociedade, como tipos de roupas e objetos, também o fazem de determinada forma, através de certa tecnologia, quer seja pintura, escultura, fotografia etc. Ademais, é preciso ter cuidado para evitar uma exagerada autonomia dos documentos visuais, o que acabaria por desvalorizar os problemas históricos que eles permitiram identificar, montar e encaminhar.

Ao olhar uma foto, o professor precisa instigar os alunos a refletir sobre o autor, sua vida, sua história e o contexto da produção: o que ele está fotografando, como, porque, para quem, para que? É preciso criar

¹⁵ MAUAD, A. M. Usos e funções da fotografia pública no conhecimento histórico escolar. *Revista História da Educação*, v. 19, n. 47, p. 81-108, 2015. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/asphe/article/view/47244>. Acesso em: 24 fev. 2023.

estímulos para uma experiência interpretativa. Nesse sentido, apresentamos nesse livro algumas fotografias e imagens que representam determinadas pessoas e lugares que podem ser trabalhados por docentes para abordar temas referentes aos países africanos.

Finalmente, o presente e-book também traz oficinas que sugerem atividades de reflexão referentes ao patrimônio histórico, que também contém inestimáveis elementos para a discussão, possibilitando que professores e alunos se beneficiem da reflexão sobre objetos e experiências existentes no cotidiano de países africanos.

Quando se fala em um museu imediatamente pensamos em instituições grandes e pequenas e que constituem importantes espaços de aprendizagem, contribuindo significativamente para o conhecimento, respeito e a valorização do patrimônio sócio-histórico e cultural dos povos. Precisamos ter em mente que um museu não é apenas o acervo exposto, e muito comumente ele possui um conjunto de materiais ainda fora de exposição, por diferentes motivos. Assim, o museu é uma instituição de pesquisa, dotada de um acervo, que não está lá apenas para ser exposto, mas também para ser estudado, conservado e restaurado. Por essas razões, algumas oficinas propostas neste e-book refletem sobre a composição de alguns acervos de museus de países africanos, bem como esculturas que homenageiam determinadas personalidades históricas. Desse modo, é possível pensar sobre o que é aquele espaço/escultura.

Com esse e-book, esperamos oferecer materiais com informações sobre a história do continente africano, com enfoque na lei 10.639/2003, com dicas sobre possíveis atividades e metodologias de trabalho que podem ser aplicadas em sala de aula para o trabalho efetivo com as histórias e culturas africanas. Ele também se pretende um material de

apoio para formação continuada de professores, contribuindo para a construção de uma educação antirracista e comprometida com a promoção da igualdade racial.

2

PENSAR HISTÓRIAS E CULTURAS AFRICANAS EM SALA DE AULA COM ESTE E-BOOK

Rogéria C. Alves

Este e-book foi desenvolvido para ser utilizado por educadores, de forma geral, como um instrumento para o ensino e aprendizagem dos conteúdos relacionados às histórias e culturas africanas. Trata-se de um empreendimento pensado por mim e pela professora Ingrid enquanto docentes do ensino superior, que ouvem, não raramente, as queixas dos estudantes de licenciaturas sobre os desafios e dificuldades impostos pela tarefa de mediar a relação de ensino e aprendizagem sobre as histórias e culturas africanas, tal como previsto pela lei nº 10.639/2003.

Após duas décadas de sua implementação, a referida lei ainda encontra resistências e desafios para ser colocada em prática no âmbito da Educação Básica (e também do Ensino Superior) no nosso país. Razões para isso não faltam. Primeiramente, é preciso recordar que nossa formação educacional está fundamentada sob uma perspectiva colonial e eurocentrada dos fatos. A chamada “colonialidade do poder”, categoria proposta por Aníbal Quijano (2007) estrutura as reflexões decoloniais em alguns procedimentos conceituais, entre os quais nos interessa, especialmente: “a designação do eurocentrismo/ocidentalismo como forma específica de produção de conhecimento e subjetividades na modernidade” (QUINTERO; FIGUEIRA; ELIZALDE, 2019, p. 5). Dentro deste raciocínio, a colonialidade pode ser definida como um sistema ordenador e acumulativo das relações sociais e da disposição de poder, que sobrevive aos processos de independências políticas, e continuam a ordenar as sociedades com passado colonial. Desta forma, a colonialidade sobrevive ao colonialismo e pode ser percebida em diferentes esferas da vida, entre

elas, na construção do saber. Logo, romper com esta lógica secular imposta sobre nossos currículos escolares e também estruturadora de nossa sociedade, não é tarefa fácil e sua superação exigirá mais que duas décadas.

Em segundo lugar será preciso adotar uma postura nova com relação aos aspectos históricos, culturais e sociais sobre o continente africano. Romper com uma “história única” que temos sobre a África, talvez seja apenas o passo inicial de nossa jornada rumo a uma educação que preconize uma formação antirracista e decolonizada. Neste sentido, retomo a brilhante fala da escritora nigeriana Chimamanda Ngozi Adichie (2009), na qual ela nos alerta sobre as formas diferentes e possíveis de se construir a história, não perpetuando falsos estereótipos e trazendo para a centralidade do discurso histórico, outros sujeitos — que por ora foram relegados à invisibilidade em discursos e versões ditas "oficiais" da história.

Acredito também que é fundamental ampliar nosso repertório de fontes e informações sobre o continente. E é neste sentido que este e-book se coloca. Reunimos aqui informações de fontes variadas sobre 10 dos 54 países que compõem o continente africano: Angola, Egito, Etiópia, Madagascar, Moçambique, Namíbia, Nigéria, Ruanda, Tanzânia e Zimbábue. A partir destes países, localizados em diferentes regiões do continente africano, pensaremos metodologias e dicas de ensino sobre aspectos históricos, sociais e culturais, ancoradas nas seguintes perspectivas: Arqueologia, Cinema, Cidades (espaços de memória; mobiliário urbano; conflitos), Cultura Material (objetos de Museu; esculturas), Iconografia, Literatura, Notícias e Mídias (atualidades; geopolítica), Música, Sujeitos históricos (população; políticos, líderes), Religiões. Estas perspectivas guiam a narrativa construída em nosso e-book, sem a pretensão de esgotar as possibilidades metodológicas que

educadores, de diferentes áreas do conhecimento possam a vir desenvolver.

O nosso papel, portanto, é oferecer um quadro geral de ideias, a partir de tópicos que conhecemos um pouco mais. Nosso desejo, contudo, é que este instrumento seja uma inspiração para educadores, auxiliando-os na tarefa de ensinar/aprender sobre os diferentes aspectos de alguns países africanos e suas diversidades. Acreditamos que a publicação deste e-book endossa e reafirma os compromissos que a pesquisa acadêmica possui com a sociedade: produzir conhecimento; contribuir para a reflexão científica e crítica na formação dos cidadãos; combater o racismo, a xenofobia e outras formas de discriminação em nosso país, visando a construção de uma verdadeira democracia racial.

3

ANGOLA



Bandeira de Angola



Localização

SOBRE ANGOLA E A RAINHA GINGA

A República de Angola é um país da costa ocidental do continente africano. É banhado pelo oceano Atlântico em sua costa oeste. Suas fronteiras terrestres são, ao norte e nordeste, a República Democrática do Congo; a leste, a Zâmbia; e ao sul a Namíbia. A capital do país é a cidade de Luanda e o idioma oficial é o português. A moeda nacional é o Kwanza e sua capital é a cidade de Luanda. Para este primeiro volume de *Histórias e Culturas Africanas na prática: dicas e metodologias de ensino para a Educação Básica*, elegemos a figura histórica da rainha Ginga como elemento chave para uma série de três atividades, que podem ser pensadas e desenvolvidas para diferentes componentes curriculares, trabalhados com os estudantes dos Anos Finais do Ensino Fundamental.

A rainha Ginga, nascida no século XVI, teve um importante papel nas relações pré-coloniais estabelecidas entre o território que hoje conhecemos como Angola, e a presença europeia na região:



[Portal Oficial do governo de Angola](#)

Jinga Mbande Gambole, Ana de Sousa, Ngola Kiluanje e Ngola Jinga Ngombe e Nga — estes são todos os nomes adotados por Ginga em diferentes circunstâncias, de sua longa vida, na qual testemunhou e vivenciou ativamente, mudanças profundas, de origem externas, mas também internas. Essa adoção de diferentes nomes revelavam a busca por identidade e também apontavam para sua destreza, em circular por mundos e culturas diferentes e ainda assim, registrar sua marca e presença (ALVES, 2019, p. 134).

SUGESTÃO DE ATIVIDADE 1: RAINHA GINGA E LITERATURA

Indicação:

Anos Finais do Ensino

Fundamental (Língua

Portuguesa e História)

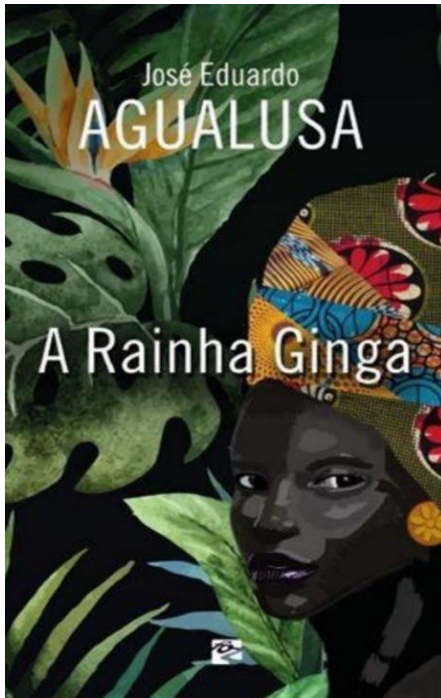


Figura 1 – Capa do livro
A Rainha Ginga: e de como
os africanos inventaram o mundo, de José
Eduardo Agualusa, Editora Foz, 2015.

A história da Rainha Ginga / Jinga / Nzinga Mbandi (assim mesmo, grafado de maneiras diferentes) é objeto de diversas análises históricas. Personagem importante na História de Angola e nas relações pré-coloniais com os portugueses (séculos XVI e XVII), a rainha já teve sua vida contada em pesquisas históricas, filmes, séries e também pela literatura. A nossa sugestão é utilizar o romance escrito pelo autor angolano José Eduardo Agualusa, no qual ela é a personagem central. Na

obra “A Rainha Ginga: e de como os africanos inventaram o mundo”, a vida de Ginga é narrada por um padre brasileiro chamado Francisco José da Santa Cruz, que se torna um dos secretários da rainha. Para a criação do livro, Agualusa fez extensa pesquisa, utilizando-se de fontes históricas escritas por militares e missionários europeus.



Sugerimos a utilização deste romance histórico para propor uma aula ou mesmo uma sequência didática, que analise trechos da obra e faça uma apresentação aos estudantes acerca da literatura angolana, também escrita em língua portuguesa. Além disto, também recordamos que o trabalho com a Literatura em sala de aula está em conformidade com as competências gerais da BNCC, no âmbito da Educação Básica, em especial no que diz respeito à: “Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural” (BRASIL, BNCC, p. 9). Neste sentido é possível trabalhar com os seguintes componentes curriculares, para os Anos Finais do Ensino Fundamental, nas seguintes habilidades/conteúdos dispostos pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Quadro 1: Atividade “Rainha Ginga e a literatura” e a BNCC

Componente curricular	Ano/Faixa	Objetos de Conhecimento	Habilidades
Língua Portuguesa	6º, 7º, 8º, 9º	Adesão às práticas de leitura	(EF69LP49) Mostrar-se interessado e envolvido pela leitura de livros de literatura e por outras produções culturais do campo e receptivo a textos que rompam com seu universo de expectativas, que representem um desafio em relação às suas possibilidades atuais e suas experiências anteriores de leitura, apoiando-se nas marcas linguísticas, em seu conhecimento sobre os gêneros e a temática e nas orientações dadas pelo professor.
História	7º	Saberes dos povos africanos e pré-colombianos expressos na cultura material e imaterial	(EF07HI03) Identificar aspectos e processos específicos das sociedades africanas e americanas antes da chegada dos europeus, com destaque para as formas de organização social e o desenvolvimento de saberes e técnicas.

Fonte: BNCC. Disponível em:

<http://download.basenacionalcomum.mec.gov.br/>.

Acesso em: jan. 2023.



DICAS PARA PROFESSORES



Professores, antes de trabalharem com seus estudantes, sugerimos que além de ler o livro “*A Rainha Ginga: e de como os africanos inventaram o mundo*”, que vocês possam conhecer um pouco sobre o autor, José Eduardo Agualusa (<https://www.instagram.com/agualusa/>) e também as pesquisas históricas sobre a Rainha Ginga de Angola. Sugerimos as seguintes referências:

SUGESTÃO DE ATIVIDADE 2 – GINGA E O CINEMA

Indicação:

Anos Finais do Ensino Fundamental (Artes)

Além de obras de história e literatura, a vida da Rainha Nzinga também já foi transformada em filme. “*Njinga, Rainha de Angola*”, contou com a direção de Sergio Graciano, foi lançado em Angola, em

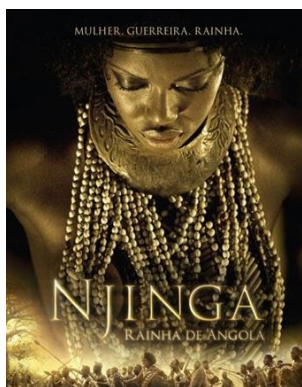


Figura 2: Cartaz de divulgação do filme “*Njinga, Rainha de Angola*”.

Fonte: Portal Geledés. Acesso em Fev.2023

https://pt.wikipedia.org/wiki/Njinga_Rainha_de_Angola>



2013 e no Brasil em 2014. O longa é uma produção do cinema angolano teve a atriz angolana Lesliana Pereira, como protagonista, que deu vida à rainha angolana. Lesliana ganhou o prêmio, na categoria de melhor atriz, no *African Movie Academy Awards*, em 2015, pela sua atuação. O filme completo está disponível online e tem duração de 109 minutos.

Filme Njinga, Rainha de Angola
<https://www.youtube.com/watch?v=nIk-0XRJtWI>





Sugerimos a utilização do longa para um trabalho comparativo de diferentes linguagens das artes visuais, no componente curricular de Artes. O filme também pode ser utilizado para refletir sobre as diferenças e semelhanças sobre as representações de Angola e dos angolanos em produções que são nacionais e produções estrangeiras. Assim, sugerimos o uso de imagens históricas e cinematográficas, para a construção da análise. Indicamos apresentar aos estudantes diferentes representações imagéticas, elaboradas por europeus, acerca da rainha Nzinga e releituras atuais destas imagens, tanto no filme indicado, quanto em outras obras — como a versão da história de Nzinga, em quadrinhos, de autoria da pesquisadora Mariana Bracks, intitulada de “Rainha Ginga: guerreira de Angola”, que foi ilustrada pelo mestre João Angoleiro. Há também uma versão em quadrinhos da história de Nzinga, que foi lançada pela Unesco – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura, em 2014 e está disponível para download, de forma gratuita.

Figura 3: Achille Devéria National Portrait Gallery in London – Domínio Público (esq.) e divulgação do Filme “Njinga, Rainha de Angola” de 2013 (dir.)



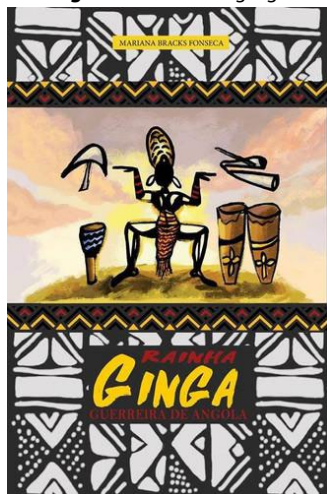
Fonte: Site Observatório do Terceiro Setor.

Disponível em: <https://observatorio3setor.org.br/noticias/a-rainha-angolana-que-se-tornou-simbolo-da-resistencia-aos-portugueses/>.

Acesso em: Fev.. 2023.



Figura 4: Rainha Ginga: guerreira de Angola, de Mariana Bracks



Fonte: Site da Editora Ancestre. Disponível em: <https://www.ancestreeditora.com/product-page/rainha-ginga-guerreira-de-angola>

Acesso em: Fev.. 2023.



Figura 5: E-book 'Njinga Mbande: Rainha do Ndongo e do Matamba', produzido pela UNESCO



Fonte: Site da Unesco, Série Mulheres na História de África – Njinga a Mbande
Disponível em:

<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000230931>.

Acesso em: Fev.2023



Assim, é possível trabalhar com o componente Artes, nos Anos Finais do Ensino Fundamental, na seguinte habilidade/conteúdo, proposto pela BNCC:

Quadro 2: Atividade “Ginga e o cinema” e a BNCC

Componente curricular	Ano/Faixa	Objetos de Conhecimento	Habilidades
Artes	6º, 7º, 8º, 9º	Contextos e práticas	(EF69AR03) Analisar situações nas quais as linguagens das artes visuais se integram às linguagens audiovisuais (cinema, animações, vídeos etc.), gráficas (capas de livros, ilustrações de textos diversos etc.), cenográficas, coreográficas, musicais etc.

Fonte: BNCC. Disponível em:
<http://download.basenacionalcomum.mec.gov.br/>.

Acesso em: jan. 2023.



SUGESTÃO DE ATIVIDADE 3 - RAINHA GINGA E ESPAÇOS DE MEMÓRIA

Figura 6: Estátua em homenagem à Rainha Nzinga Luanda, Angola



Fonte: FONSECA, Mariana B., 2018, p. 97

INDICAÇÃO:

Anos Finais do Ensino

Fundamental (Geografia)

A rainha Ginga foi uma personagem histórica bastante valorizada no contexto de busca pela independência de Angola, a partir da criação de uma memória da resistência dos angolanos diante da presença europeia. Até os dias de hoje, o nome e a imagem de Ginga está em ruas, escolas e produtos do país. Para além disso, a figura da rainha compõe o

mobiliário urbano de diversas regiões de Angola. Segundo a pesquisadora Mariana Bracks: “A partir dos anos 2000, o governo angolano se empenhou em edificar monumentos em homenagem a seus grandes líderes. A mais famosa estátua foi erguida em novembro de 2002, na ocasião do 27º aniversário da Independência [de Angola]. Colocada no Largo Kinaxixi, região comercial de Luanda (...) traz o título Mwene Njinga Mbande” (FONSECA, 2018, p. 96).

CONTEXTUALIZANDO: A DERRUBADA DE ESTÁTUAS HISTÓRICAS

É de amplo conhecimento um movimento ocorrido no mundo ocidental, que tem questionado e repudiado publicamente monumentos e estátuas que prestam homenagens à sujeitos históricos, cujas ações passadas estiveram ligadas ao escravismo, ao racismo e ao genocídio da população negra. A situação contemporânea de derrubada destas estátuas históricas é fruto da reação de um movimento popular, que milita contra o racismo e que não considera mais pertinente a destinação de lugares públicos de memória, a determinados sujeitos. O debate que tal situação tem suscitado talvez ainda não tenha fatos do passado, mas sim, de uma ressignificação sobre a definição do ato de prestar homenagens à sujeitos que foram racistas e que alimentaram o escravismo e a morte de africanos e seus descendentes. São vozes populares que veem e questionam o lugar de memória destinado a estes sujeitos no mundo atual. As análises sobre esta situação caminham em direções várias, mas uma questão essencial permanece: como a memória das populações negras e afrodescendentes são valorizadas nos espaços públicos? Há lugares de memórias destinados a este grupo étnico-racial? Essa reflexão vai de encontro à perspectiva educacional que os espaços públicos exercem sobre a população, especialmente enquanto espaços de memória. E no ínterim desta discussão, que propomos uma atividade de reflexão, com os estudantes sobre o mobiliário urbano de sua região. Afinal, existem peças que destacam a influência da África ou de africanos e seus descendentes no Brasil e na história da sua cidade? A identificação desses elementos pode evocar debates importantes, tais como: quem são essas pessoas? A quais grupos pertenciam? A partir destas problemáticas, conduzir um debate sobre a predominância de

determinadas narrativas sobre outras no mobiliário urbano seria bem interessante e poderia gerar vários trabalhos no componente curricular Geografia. Sugerimos a abordagem, para os Anos Finais do Ensino Fundamental, da seguinte habilidade/conteúdo dispostos pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC):

Quadro 3: Atividade “Rainha Ginga, os espaços de memória” e a BNCC

Componente curricular	Ano/Faixa	Objetos de Conhecimento	Habilidades
Geografia	9º	As manifestações culturais na formação populacional	(EF09GE03) Identificar diferentes manifestações culturais de minorias étnicas como forma de compreender a multiplicidade cultural na escala mundial, defendendo o princípio do respeito às diferenças.

Fonte: BNCC. Disponível em:

<http://download.basenacionalcomum.mec.gov.br/>.

Acesso em: jan. 2023.



DICAS PARA PROFESSORES



Professores, para trabalhar a discussão em torno da derrubada de estátuas históricas na contemporaneidade, indicamos o estudo prévio do texto do professor Alexandre de Sá Avelar, intitulado de “Por que a

derrubada de estátuas não deveria incomodar os historiadores?

Tempo, anacronismo e disputas pelo passado”, disponível em:

[https://seer.ufu.br/index.php/artcultura/article/download/66583/](https://seer.ufu.br/index.php/artcultura/article/download/66583/34424/300535)

[34424/300535](https://seer.ufu.br/index.php/artcultura/article/download/66583/34424/300535). Acesso em: Fev. 2023.



4

EGITO



Bandeira Nacional



Localização

EGITO: ATUALIZANDO NOSSAS IMAGENS

A República Árabe do Egito localiza-se entre o nordeste do continente africano e o sudoeste da Ásia. O Egito limita-se pela Faixa de Gaza e Israel a nordeste, já a leste limita-se pelo Golfo de Ácaba e o Mar Vermelho. Ao sul faz fronteira com o Sudão e com a Líbia a oeste. A capital do país é a cidade do Cairo, localizada às margens do famoso Rio Nilo. E a moeda oficial do país é a libra egípcia. Cada libra egípcia é dividida em 100 piastras — que é o equivalente aos centavos (Já fica a dica para o professor de matemática pensar numa atividade, que envolva as libras egípcias e os piastras).

Considerado o berço da civilização, o Egito Antigo foi estudado nas escolas, dentro do componente curricular História, sendo normalmente incluído como parte das grandes civilizações da História da humanidade. Esta alocação do Egito juntamente com a Mesopotâmia, no chamado “crescente fértil” nos materiais didáticos apagou, muitas vezes, a localização do país como parte da África. Este “distanciamento” do continente africano também é retratado em produções

cinematográficas, que elegem elementos e atores caucasianos exclusivamente para retratar um país cuja composição étnica é diversa.



Figura 7: Mapa que mostra o Egito Antigo como parte do chamado "Crescente Fértil"

Fonte: "Egito" em *Só História*.

Virtuous Tecnologia da Informação, 2009-2023.

Disponível em:

<http://www.sohistoria.com.br/ef2/egito/>. Acesso em Mar. 2023.



Um dos desafios dos educadores, na atualidade, é atualizar as imagens que os estudantes possuem do Egito, situando-o no continente africano, contextualizando seu passado histórico e investigando-o no presente, apresentando, entre outros fatores, a potência econômica deste país africano e sua diversidade étnica e cultural.

Figura 8: Foto do Cairo, capital do Egito no século XXI



Fonte: Site Dicas de Hotéis - Cairo

Disponível em: <https://www.dicasdehoteis.net/onde-se-hospedar-para-conhecer-piramides-egito-cairo/>. Acesso em Mar. 2023.



Para este primeiro volume de *Histórias e Culturas Africanas na prática: dicas e metodologias de ensino para a Educação Básica*, preparamos uma série de quatro atividades que buscam atualizar “as imagens que temos do Egito”, promovendo a reflexão sobre este país africano por meio de sua história e de tópicos da atualidade, como notícias e a literatura.

Fontes:



Perfil do Egito na BBC News:

<https://www.bbc.com/news/world-africa-13313370>

Wikipédia:

<https://pt.wikipedia.org/wiki/Egito#Bibliografia>



SUGESTÃO DE ATIVIDADE 4 – EGITO ANTIGO E O REINO DE CUXE**Indicação:****Anos Finais do Ensino Fundamental (História)****Figura 9:** Esfinge e a pirâmide de Quéfren**Fonte:** Wikipédia, Egito Antigo. Disponível em:https://pt.wikipedia.org/wiki/Antigo_Egito.

Acesso em: Mar. 2023.



Durante muito tempo, os livros didáticos do Ensino Fundamental II e Médio abordavam o papel do Egito na Idade Antiga junto com a Mesopotâmia. Tal conexão, somada à ideia de que a maior parte do Egito era composto por uma área de deserto, criava nos alunos uma falsa noção sobre tal civilização: a de que ela ficava no Oriente Médio. Felizmente, após a lei nº10.639, os livros didáticos passaram a trabalhar o Egito destacando a sua localização no continente africano. Além disso, o Reino de Kush (Cuxe) também passou a ser abordado nos livros do 6º ano do Ensino Fundamental II. O Reino de Cuxe localizava-se na região da Núbia, que possuía uma grande quantidade de minas de ouro, e cuja história está intimamente ligada ao Egito por relações comerciais, de poder e domínio.



Saiba mais sobre o Reino de Cuxe:

CUNHA, Sonia Ortiz; GONÇALVES, José Henrique Rollo.
Cuxe: o resgate histórico de um antigo Reino Núbio.

Disponível em:

<https://www.yumpu.com/pt/document/read/12825042/cux-e-o-resgate-historico-de-um-antigo-reino-secretaria-de-estado->

Acesso em Fev. 2024.



MOKHTAR, Gamal (Ed.). História geral da África, II: África antiga. 2. ed. rev. Brasília: UNESCO, 2010.

Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/media/pronacampo/pdf/hqa_II_africa_antiga.pdf

Acesso em Jun. 2024



Sugerimos uma atividade comparativa entre o Egito Antigo e o Reino de Cuxe. Após explorar as características naturais e geográficas do norte do continente africano na Idade Antiga, sugere-se que o professor de História peça aos estudantes para destacarem as diferenças e semelhanças entre egípcios e cuxitas (os habitantes do Reino de Cuxe), relacionando-as aos contatos entre essas sociedades.

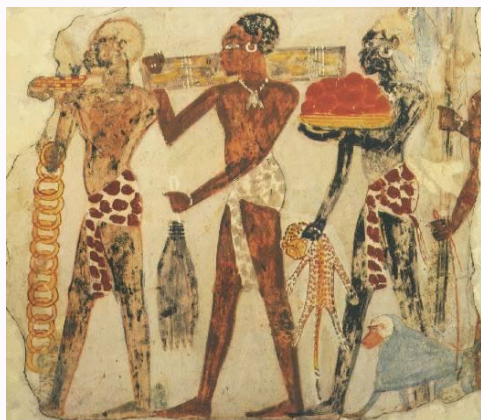


Figura 10: Habitantes do Reino de Cuxe

Fonte: Blog Ensinar História
Disponível em:

<https://ensinarhistoria.com.br/africa-1-reino-de-kush/>

Acesso em: Fev. 2023.



Sugerimos a abordagem, para os Anos Finais do Ensino Fundamental, da seguinte habilidade/conteúdo dispostos pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC):

Quadro 4: Atividade “O Egito Antigo e o Reino de Cuxe” e a BNCC

Componente curricular	Ano/Faixa	Objetos de Conhecimento	Habilidades
História	6º	Povos da Antiguidade na África (egípcios), no Oriente Médio (mesopotâmicos) e nas Américas (pré-colombianos) Os povos indígenas originários do atual território brasileiro e seus hábitos culturais e sociais	(EF06HI07) Identificar aspectos e formas de registro das sociedades antigas na África, no Oriente Médio e nas Américas, distinguindo alguns significados presentes na cultura material e na tradição oral dessas sociedades.

Fonte: BNCC. Disponível em:

<http://download.basenacionalcomum.mec.gov.br/>.

Acesso em: Jan.2023.



SUGESTÃO DE ATIVIDADE 5 – DO EGITO ANTIGO AO CONTEMPORÂNEO

Indicação:

Anos Finais do Ensino Fundamental (Geografia)

Quando o tema a ser estudado é o Egito, um dos elementos que mais chama a atenção dos estudantes, é a mitologia egípcia de um passado remoto. Ademais, as pirâmides e o caráter sagrado dos faraós possuem destaque no imaginário dos estudantes, do cinema, de jogos e da literatura. A ênfase nessas características religiosas da antiguidade egípcia é tão grande, que muitos acham estranho que a população atual do Egito conta com 80 a 90% de pessoas declaradas muçulmanas. Obviamente, o território do Egito na Idade Antiga e atual guardam significativas diferenças e é importante destacar em sala de aula essas transformações, que não apenas geográficas, mas culturais, políticas, econômicas e sociais. Desse modo, os estudantes não ficam presos a uma ideia de que o Egito atual é o mesmo do passado e compreendem que existiram transformações significativas ao longo do tempo.

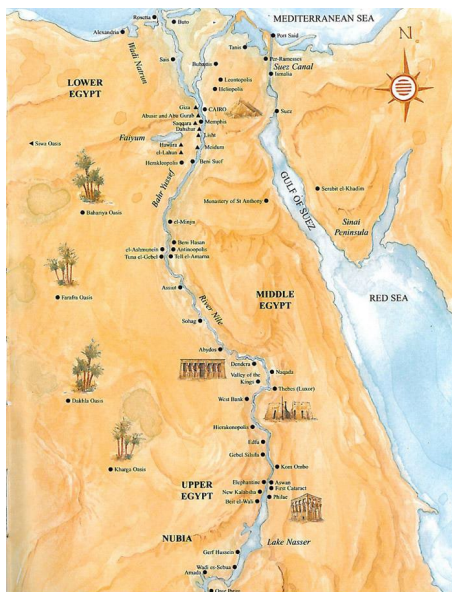
Figura 11: Mapa do Egito Antigo

Fonte: Site Mitografias

Disponível em:

<https://www.mitografias.com.br/2015/10/uma-breve-analise-do-papel-de-seth-no-ciclo-osiriano/>

Acesso em: Fev. 2023.



Qual estudante não ouviu ou viu no seu material didático a famosa frase “O Egito é uma dádiva do Nilo?” Normalmente essa máxima, de autoria do historiador e geógrafo grego Heródoto, ilustra os capítulos e materiais que tratam da importância deste famoso rio, que é o maior do continente africano, para a antiga civilização egípcia. Uma forma de atualizar as imagens que os estudantes possuem do Egito é solicitar aos estudantes para realizarem uma pesquisa por imagens do rio Nilo, atualmente. A pesquisa pode enfatizar aspectos cruciais da presença deste rio, no passado e na atualidade, para o Egito. Aliada a esta pesquisa, os estudantes podem também buscar por informações atualizadas sobre a cidade do Cairo, a capital do Egito. Certamente, ao observarem arranha-céus, grandes avenidas, universidades e outros elementos urbanos contemporâneos, se surpreenderão diante do que existe no Egito atual, para além dos monumentos turísticos e históricos.

Figura 12: Área urbanizada da cidade do Cairo, banhada pelo Rio Nilo, 2018



Fonte: Site Donato Viagens

Disponível em:

<https://donatoviagens.com.br/egito-dadiva-do-nilo/>

Acesso em: Fev. 2023



A construção desta atividade pode estar vinculada ao componente curricular Geografia, para os anos finais do Ensino Fundamental, em conformidade com os seguintes aspectos da Base Nacional Comum Curricular (BNCC):

Quadro 5: Atividade “Do Egito Antigo ao Contemporâneo” e a BNCC

Componente curricular	Ano/Faixa	Objetos de Conhecimento	Habilidades
Geografia	8º	Distribuição da população mundial e deslocamentos populacionais	(EF08GE01) Descrever as rotas de dispersão da população humana pelo planeta e os principais fluxos migratórios em diferentes períodos da história, discutindo os fatores históricos e condicionantes físico-naturais associados à distribuição da população humana pelos continentes.

Fonte: BNCC. Disponível em:

<http://download.basenacionalcomum.mec.gov.br/>.

Acesso em: Jan.2023.



Neste sentido, podem ser enfatizados os aspectos geofísicos relacionados à presença do rio Nilo para a construção da civilização egípcia ao longo do tempo.

SUGESTÃO DE ATIVIDADE 6 – VOCÊ CONHECE O CANAL DO SUEZ?**Indicação:****Anos Finais do Ensino Fundamental (Geografia e História)**

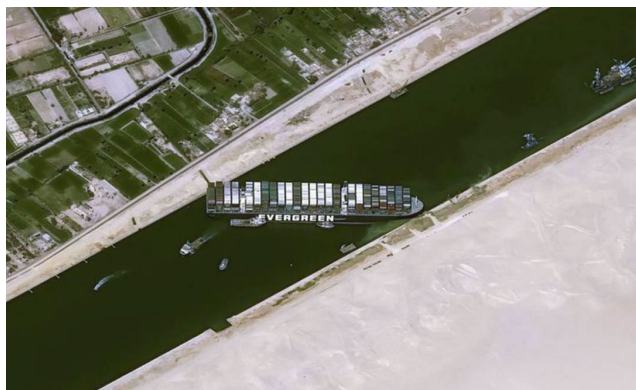
O uso de notícias para ensinar história e geografia de países africanos pode ser uma estratégia muito interessante. No final do mês de março de 2021, a notícia sobre um navio atravessado no Canal de Suez teve grande repercussão na mídia nacional e internacional. O navio cargueiro *Ever Given*, que possui cerca de 220 mil toneladas e 400 m de comprimento, fechou a principal rota do comércio Ásia-Europa. Durante dias, tal rota ficou fechada por causa deste incidente. O que não ganhou muita repercussão na época da notícia é que a administração dessa rota tão importante fica a cargo de um país do continente africano, o Egito.

Figura 13: Ponte sobre o Canal do Suez, Egito, 2009

Fonte: Site Guia Geográfico Disponível em: <https://www.guiageografico.com/egito/canal-suez.htm>. Acesso em Dez. 2022

O canal pertence e é mantido pela Autoridade do Canal do Suez (SCA) do governo egípcio. Compreender a localização e características do norte da África é primordial para entender o impacto deste acontecimento. Antes da construção do Canal a viagem de navio da Europa Ocidental até a Índia, através do Oceano Atlântico podia levar mais de um ano, entre a ida e volta.

Figura 14: Navio cargueiro *Ever Given* encalhado no Canal do Suez, 2021



Fonte: Site do Jornal O Globo - Disponível em: <https://oglobo.globo.com/economia/que-fim-levou-navio-ever-given-que-encalhou-no-canal-de-suez-donos-negociam-conta-do-resgate-25069752>. Acesso em Mar.2023.



Saiba mais sobre o Canal do Suez em Mundo Educação: <https://mundoeducacao.uol.com.br/geografia/canal-suez.htm>. Acesso em: Fev. 2023



No campo do ensino da Geografia, sugerimos que os estudantes possam analisar imagens de satélite do Canal de Suez no Google Earth, analisando as regiões que ele conecta. As imagens podem ser confrontadas com a notícia que apresentamos e orientar um debate sobre a importância do Egito no cenário mundial, que detém essa importante via de comércio mundial. Já no componente curricular História, pode-se trabalhar a importância do território do Egito para a circulação de mercadorias no mundo atual, enfatizando aspectos acerca da criação e construção do Canal do Suez, correlacionando-os com estudos sobre a economia mundial e a globalização. Assim auxiliamos os estudantes a pensar sobre a contemporaneidade do Egito e não

limitamos sua história e importância somente à antiguidade. A construção destas atividades pode estar vinculada ao componente curricular Geografia e História, para os anos finais do Ensino Fundamental, em conformidade com os seguintes aspectos da Base Nacional Comum Curricular (BNCC):

Quadro 6: Atividade “Você conhece o Canal do Suez?” e a BNCC

Componente curricular	Ano/Faixa	Objetos de Conhecimento	Habilidades
Geografia	7º	Produção, circulação e consumo de mercadorias	(EF07GE06) Discutir em que medida a produção, a circulação e o consumo de mercadorias provocam impactos ambientais, assim como influem na distribuição de riquezas, em diferentes lugares.
História	9º	O fim da Guerra Fria e o processo de globalização Políticas econômicas na América Latina	(EF09HI32) Analisar mudanças e permanências associadas ao processo de globalização, considerando os argumentos dos movimentos críticos às políticas globais.

Fonte: BNCC. Disponível em:

<http://download.basenacionalcomum.mec.gov.br/>.

Acesso em: Jan.2023.



**SUGESTÃO DE ATIVIDADE 7 – LITERATURA EGÍPCIA E MULHERES:
CONHEÇA NAWAL EL SAADAWI****Indicação:****Anos Finais do Ensino Fundamental (História)**

A autora Nawal El Saadawi é escritora, ativista, psiquiatra e feminista egípcia. Aborda muito a situação da mulher no islã. Nascida no Egito, era a mais velha de nove irmãos. Formou-se em medicina em 1955 e passou a observar algumas características das mulheres que atendia, como problemas físicos e psicológicos associados à opressão. Tal vivência a fez escrever seu primeiro livro “*Memoirs of a woman doctor*” (1960). Doze anos depois escreveu “*Woman and Sex*” abordando várias agressões infringidas ao corpo de mulheres egípcias. Por essas obras, a autora foi perseguida politicamente, sendo destituída de cargos importantes. Foi presa em 1981 por ser considerada uma ameaça ao governo egípcio da época.

Figura 15: A escritora egípcia Nawal El Saadawi



Fonte: Site do Jornal O Globo

Disponível em: <https://oglobo.globo.com/celina/nawal-el-saadawi-uma-das-mais-importantes-feministas-do-seculo-xx-morre-aos-89-anos-1-24936073>. Acesso em Fev. 2023



Dentre as frases mais marcantes dita pela autora egípcia, está: “*O perigo faz parte da minha vida desde que eu peguei uma caneta e comecei a escrever. Nada é mais perigoso do que a verdade em um mundo que mente.*” A autora faleceu no início de 2021 aos 89 anos.



Sugerimos a apresentação da autora egípcia aos estudantes, seguido de um debate sobre a condição da mulher e as questões de gênero, enquanto uma construção social, no mundo. No componente curricular História, é possível pensar sobre a atuação do movimento feminista, ao longo da história e refletir sobre as condições de desigualdade social e culturais, ainda sofrida por muitas mulheres, em diferentes partes do mundo. A construção desta atividade está em conformidade com os seguintes aspectos da Base Nacional Comum Curricular (BNCC):

Quadro 7: Atividade “Literatura egípcia e mulheres: Conheça Nawal El Saadawi” e a BNCC

Componente curricular	Ano/Faixa	Objetos de Conhecimento	Habilidades
História	9º	Os conflitos do século XXI e a questão do terrorismo Pluralidades e diversidades identitárias na atualidade As pautas dos povos indígenas no século XXI e suas formas de inserção no debate local, regional, nacional e internacional	(EF09HI36) Identificar e discutir as diversidades identitárias e seus significados históricos no início do século XXI, combatendo qualquer forma de preconceito e violência.

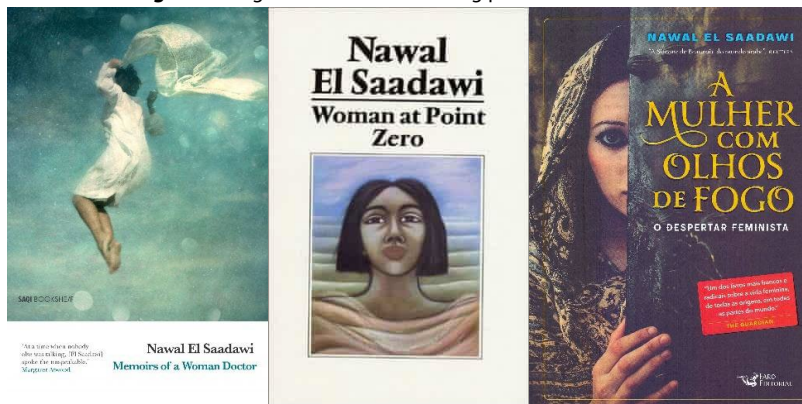
Fonte: BNCC. Disponível em:

<http://download.basenacionalcomum.mec.gov.br/>

Acesso em: Jan.2023.



Figura 16: Alguns livros da escritora egípcia Nawal El Saadawi



Fonte: Google Imagens. Acesso em: Jan.2023.

5 ETIÓPIA



Bandeira Nacional



Localização

CONHECER A ETIÓPIA

A República Democrática Federal da Etiópia é um país localizado no chamado “chifre da África”. Faz fronteira com o Sudão e com o Sudão do Sul a oeste, com o Djibuti e a Eritreia ao norte, com a Somália ao leste e o Quênia ao sul. O país é um dos mais antigos do continente e sua história político-

Figura 17: A cidade de Adis Abeba, capital da Etiópia



Fonte: Site Geografia Total.

Disponível em:

https://www.tripadvisor.it/LocationPhotoDirectLink-g293791-i410984735-Addis_Ababa.html.

Acesso em Mar. 2023.



administrativa testemunhou várias mudanças de sistemas governamentais. A capital do país é a cidade de Adis Abeba, que é a maior do país e é também sede do secretariado da União Africana (UA) — uma organização internacional que promove a integração entre países do

continente africano, em diferentes aspectos. A moeda oficial da Etiópia é o birr etíope.

Para este primeiro volume de *Histórias e Culturas Africanas na prática: dicas e metodologias de ensino para a Educação Básica*, elegemos três atividades que trabalham aspectos culturais e também históricos da Etiópia, no intuito de apresentar este país da porção oriental da África.

SUGESTÃO DE ATIVIDADE 8 – É POSSÍVEL VIAJAR PARA O PASSADO?**Indicação:****Anos Iniciais do Ensino Fundamental (História) &
Anos Finais do Ensino Fundamental (Geografia)**

Seria possível viajar para o passado? Bom, caso você viaje para a Etiópia e adote o calendário eritreu, a resposta será sim! Calma, a gente explica: o calendário Etíope, também chamado de eritreu é uma variação do calendário Juliano, isso ocorre porque a Etiópia calcula o ano de nascimento de Jesus Cristo de maneira diferente: quando a Igreja Católica retificou o seu cálculo no ano 500 d.C., a Igreja Ortodoxa Etíope não o fez.

Figura 18: Comemorações do Ano Novo Etíope



Fonte: Site da BBC News Brasil

Disponível em:

<https://www.bbc.com/portuguese/internacional-58585009>

Acesso em Mar.2023



Isso faz com que o calendário Eritreu esteja entre sete e oito anos atrasado, com relação ao calendário gregoriano — que é o calendário utilizado no Brasil, por exemplo. Na Etiópia o ano possui treze meses, com a seguinte divisão: há 12 meses com 30 dias, e um décimo terceiro mês — o último do ano — com cinco ou seis dias,

dependendo se é ou não ano bissexto. Ano Novo etíope é celebrado no dia 11 de setembro ou 12 de setembro (em anos bissextos).



Sugerimos a elaboração de atividades nas disciplinas de História e de Geografia, a partir deste fato sobre o calendário etíope. No âmbito do componente curricular História, é possível pensar numa proposta que contemple os anos iniciais do Ensino Fundamental. É possível sugerir reflexões sobre os conceitos de “tempo histórico” e “tempo cronológico”, através de atividades que estimulem pesquisas sobre as diversas formas de “contar o tempo”. Uma possibilidade seria comparar o calendário etíope com outros, como o judaico, o chinês, o muçulmano e os calendários indígenas, por exemplo. Já para o componente Geografia, seria interessante propor um estudo com relação aos fusos horários existentes entre o Brasil e a Etiópia, por exemplo.

Quadro 8: Atividade “É possível viajar para o passado?” e a BNCC

Componente curricular	Ano/Faixa	Objetos de Conhecimento	Habilidades
História	2º	O tempo como medida	(EF02HI07) Identificar e utilizar diferentes marcadores do tempo presentes na comunidade, como relógio e calendário.
Geografia	6º	Relações entre os componentes físico-naturais	(EF06GE03) Descrever os movimentos do planeta e sua relação com a circulação geral da atmosfera, o tempo atmosférico e os padrões climáticos.

Fonte: BNCC. Disponível em:

<http://download.basenacionalcomum.mec.gov.br/>.

Acesso em: jan. 2023.



SUGESTÃO DE ATIVIDADE 9 – VAMOS LER LITERATURA ETÍOPE?**Indicação:**

**Anos Finais do Ensino Fundamental (História)
& (Língua Portuguesa/Literatura)**

Você conhece algum(a) autor(a) etíope? Senão conhece está na hora de adentrar um pouco mais na história e na literatura de origem etíope e diversificar suas leituras. Sugerimos as obras de Maaza Mengiste, que é romancista, ensaísta e fotógrafa. Maaza nasceu em Adis Abeba, capital da Etiópia, mas aos 4 anos de idade deixou o seu país, juntamente com sua família, ao fugir da Revolução Etíope. Desde então, a escritora viveu na Nigéria, Quênia e Estados Unidos.



Figura 19: A escritora etíope

Maaza Mengiste

Disponível em:

https://www-maazamengiste-com.translate.google/?x_tr_sl=en&x_tr_tl=pt&x_tr_hl=pt-BR&x_tr_pto=sc

Acesso em: Fev.2023



É a autora do romance *The Shadow King*, que foi finalista do Booker Prize, em 2020. A autora já recebeu diversos prêmios e bolsas de estudos graças ao seu destaque na literatura. Seu primeiro romance, *Beneath the Lion's Gaze*, foi selecionado pelo *Guardian* como um dos 10 melhores



Sugerimos a leitura de trechos da obra “*Sob o olhar do leão*”, para propor atividades reflexivas com os estudantes. No âmbito do componente curricular História, podem ser trabalhadas reflexões sobre o contexto político instável de diversos países africanos – como o demonstrado na obra. No caso da Etiópia, a Revolução ocorre durante o período da Guerra Fria e traz implicações no âmbito das questões nacionais e internacionais, influenciando diretamente nas questões sociais e atingindo grande parte de seus habitantes. Seria também uma possibilidade de estudo, traçar alguns paralelos sobre este contexto de instabilidade, com a história do Brasil. Já para o componente curricular de Língua Portuguesa, a leitura de trechos da obra poderia ser apresentada aos estudantes como um exemplo de autoria feminina africana, trabalhando aspectos de valorização e conhecimento das histórias e culturas africanas, trabalhando a lei nº10.639/2003 na prática.

DICAS PARA PROFESSORES



Professores, antes de trabalharem com seus estudantes, sugerimos a leitura do artigo *Revolução Etíope: impactos regionais e sistêmicos*, de Luiza Nunes Corrêa, publicado na Revista Perspectiva e disponível em:

<https://seer.ufrgs.br/index.php/RevistaPerspectiva/article/view/80165/47842>. Acesso em Abr.2023.



Quadro 9: Atividade “Vamos ler literatura etíope?” e a BNCC

Componente curricular	Ano/Faixa	Objetos de Conhecimento	Habilidades
História	9º	A Guerra Fria: confrontos de dois modelos políticos A Revolução Chinesa e as tensões entre China e Rússia A Revolução Cubana e as tensões entre Estados Unidos da América e Cuba	(EF09HI28) Identificar e analisar aspectos da Guerra Fria, seus principais conflitos e as tensões geopolíticas no interior dos blocos liderados por soviéticos e estadunidenses.

Fonte: BNCC. Disponível em:
<http://download.basenacionalcomum.mec.gov.br/>.
 Acesso em: Jan.2023.



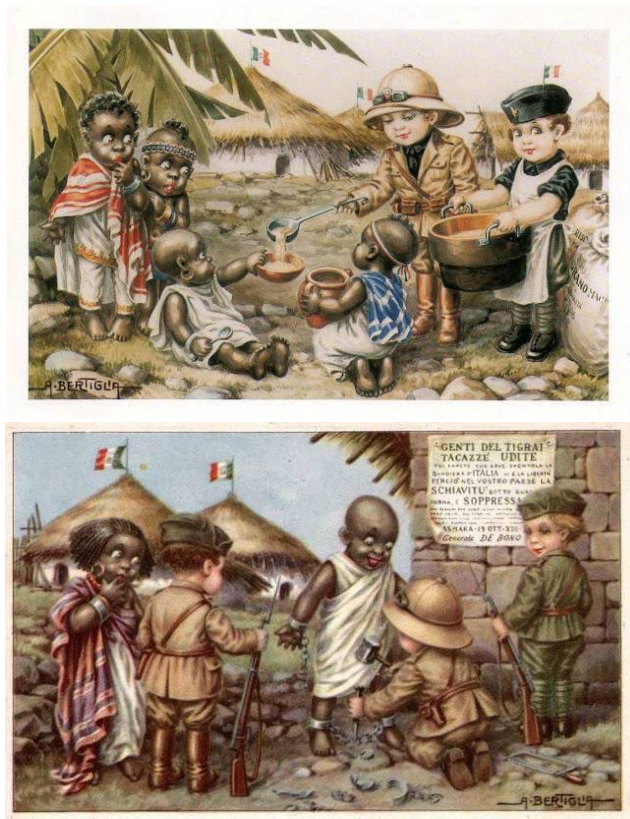
SUGESTÃO DE ATIVIDADE 10 – ITÁLIA X ETIÓPIA**Indicação:****Anos Finais do Ensino Fundamental (História)**

Um dos antecedentes da 2ª Guerra Mundial foi a invasão da Etiópia realizada pela Itália. Muitos não compreendem o interesse de Mussolini na região. Contudo ele sustentava a ideia de que era preciso recuperar a honra e o orgulho dos italianos, tendo em vista que a Itália foi derrotada pelos etíopes no século XIX e não conseguiu avançar com suas pretensões imperialistas no país.

Em 1935, Mussolini invadiu a Etiópia e o imperador Haile Selassie se exilou na Inglaterra. Sob domínio do Estado fascista, ficou proibida a miscigenação e foram impostas políticas segregacionistas no território etíope. Mussolini manteve seu domínio sobre a Etiópia até o ano de 1941. Nesse período, as crianças italianas foram alvo da intensa propaganda de guerra imperialista, como se constata pelos livros e cadernos escolares fabricados pelo Estado fascista.

O ilustrador infantil e entusiasta do fascismo Aurelio Bertiglia produziu, em 1935, uma coleção de postais de propaganda do governo fascista, intitulada *La Conquista dell’Etiopia*. Os postais traziam representações de crianças italianas como “salvadoras” das crianças etíopes, alimentando-as e libertando-as de grilhões.

Figuras 21 e 22: Postais de propaganda intitulada *La Conquista dell'Etiopia*. Aurelio Bertiglia, 1935.



Disponível em :

<http://malomil.blogspot.com/2013/05/as-criancas-na-propaganda-fascista.html>. Acesso em: Jan.2023.



No âmbito do componente curricular História, sugerimos um trabalho de pesquisa com os estudantes sobre a resistência da Etiópia, durante o imperialismo do século XIX. A pesquisa pode ser enriquecida com um debate sobre a pretensa invasão italiana no Chifre da África, na década de 1930, que não se efetivou, pois não houve no país africano, uma administração colonial duradoura. Assim, muitos estudiosos consideram que a Etiópia nunca fora colonizada.

Quadro 10: Atividade “Itália X Etiópia” e a BNCC

Componente curricular	Ano/Faixa	Objetos de Conhecimento	Habilidades
História	9º	"O colonialismo na África As guerras mundiais, a crise do colonialismo e o advento dos nacionalismos africanos e asiáticos"	(EF09HI14) Caracterizar e discutir as dinâmicas do colonialismo no continente africano e asiático e as lógicas de resistência das populações locais diante das questões internacionais.

Fonte: BNCC. Disponível em:

<http://download.basenacionalcomum.mec.gov.br/>.

Acesso em: Jan.2023.



Para saber mais sobre esse contexto de invasão italiana da Etiópia, acesse:

<https://www.infoescola.com/historia/invasao-italiana-na-etioopia/>



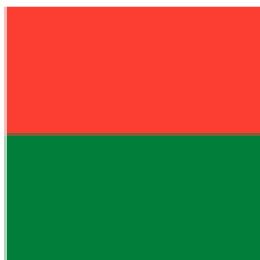
<http://malomil.blogspot.com/2013/05/as-criancas-na-propaganda-fascista.html>



Acessos em Abr. 2023

6

MADAGASCAR



Bandeira Nacional



Localização

SOBRE MADAGASCAR

A República de Madagascar já foi conhecida como República de Malgaxe e está situada na costa sudeste da África, no Oceano Índico. O país possui um grande número de ilhas periféricas, além da famosa ilha de Madagascar, que é a maior da África e a quarta maior do mundo.

Com ampla e rica diversidade de fauna e flora, Madagascar não possui fronteiras terrestres com outros países e sua capital é Antananarivo, cidade que se situa no centro da ilha de Madagascar e que é a maior e a mais populosa do país. Na capital também se localiza a primeira universidade pública nacional, fundada em 1961. Os idiomas oficiais de Madagascar são a língua malgaxe e o francês. A moeda oficial do país é o ariary malgaxe.

Um bom exercício a ser realizado com os estudantes, tanto dos anos iniciais como dos anos finais do Ensino Fundamental é apresentar imagens diversas e contemporâneas de Madagascar, para contrapor à visão única que temos estabelecida acerca do país — especialmente, devido à animação “Madagascar” que é amplamente conhecida pelos

estudantes. Para este primeiro volume de *Histórias e Culturas Africanas na prática: dicas e metodologias de ensino para a Educação Básica*, elegemos quatro atividades que trabalham aspectos culturais, demográficos e históricos de Madagascar.



- Para saber mais sobre Madagascar, acesse:
<https://www.infoescola.com/africa/madagascar/>
Acesso em Abr. 2023



Figura 23: Vista da cidade de Antananarivo, em Madagascar



Fonte: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Antananarivo#/media/Ficheiro:Antananarivo01.jpg>. Acesso em Abr.2023.



SUGESTÃO DE ATIVIDADE 11 – A RICA DIVERSIDADE CULTURAL DE MADAGASCAR

Indicação:

Anos Finais do Ensino Fundamental (Geografia)

As pessoas nascidas em Madagascar são chamadas de malgaxes e possuem uma ancestralidade do continente africano e também dos povos malaio-polinésios. A quase total ausência de esqueletos obtidos em contextos arqueológicos na região impossibilita saber, por exemplo, se tal miscigenação ocorreu dentro ou fora da ilha. A hipótese mais provável é que a chegada dos primeiros indonésios teria ocorrido entre os séculos V e XII. Ao que tudo indica, os primeiros malgaxes a habitar a ilha já estavam familiarizados com o uso de metais.

Existem três hipóteses para explicar a mistura afro-asiática encontrada em Madagascar: a de uma miscigenação étnica e cultural na própria costa oriental da África; a de possíveis razias indonésias, a partir de Madagascar, no litoral do continente; e a explicação de que a miscigenação tenha se iniciado nas ilhas Comores ou no norte de Madagascar.

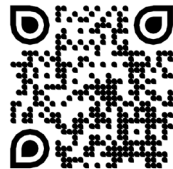
Figura 24: Distância entre Madagascar e parte norte da Indonésia



Fonte:

<https://www.quora.com/Why-is-Madagascar-not-part-of-Indonesia-when-the-history-genetics-customs-traditional-dances-and-instruments-as-well-as-the-Malagasy-language-are-East-Indonesian-heritage-of-3000-years-ago>

Acesso em Jan.2023





Sugerimos que os estudantes possam observar a localização geográfica de Madagascar e imaginarem as razões para as influências de diversas culturas na região ao longo do tempo. Tal atividade auxilia na compreensão dos contatos comerciais entre diferentes povos e regiões ao longo da história e evidencia o intercâmbio cultural entre essas sociedades. É importante compreender que as populações africanas da região tiveram contatos e relações com vários povos, inclusive de outros continentes.

Quadro 11: Atividade “A rica diversidade cultural de Madagascar” e a BNCC

Componente curricular	Ano/Faixa	Objetos de Conhecimento	Habilidades
Geografia	6º	Identidade sociocultural	(EF06GE01) Comparar modificações das paisagens nos lugares de vivência e os usos desses lugares em diferentes tempos.

Fonte: BNCC. Disponível em:
<http://download.basenacionalcomum.mec.gov.br/>.
 Acesso em: jan. 2023.



SUGESTÃO DE ATIVIDADE 12 - QUE LÍNGUA É ESSA?

Indicação:

Anos Finais do Ensino Fundamental (Língua Portuguesa)

Estudiosos acreditam que os malgaxes, habitantes de Madagascar e de origem africana, eram povos bantu — que teriam migrado para a ilha no século IX. Muitos deles teriam chegado em Madagascar ao mesmo tempo e da mesma maneira que os muçulmanos ou os swahili não-islamizados. Uma marca dessa influência é que, embora o vocabulário malgaxe apresente uma predominância indonésia, há importante contribuição das línguas bantu em sua composição.

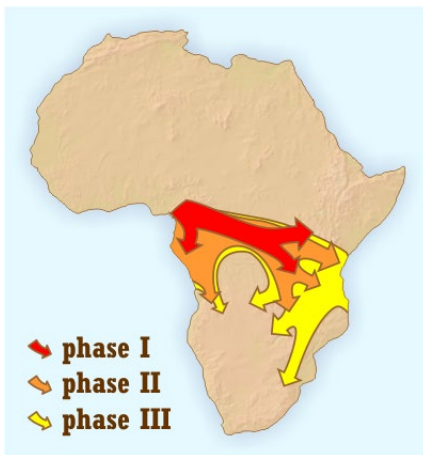


Figura 25: Mapa das fases de migração bantu, no continente africano

Fonte:

<https://pt.globalvoices.org/2015/06/18/tradicional-jogo-africano-espalhou-mundo/>.

Acesso em Mar. 2023



Um exemplo neste sentido, seria que a língua malgaxe possui finais vocálicos — uma marca da influência bantu, pois entre as línguas bantu, as que comportam consoantes finais não passam de umas poucas exceções

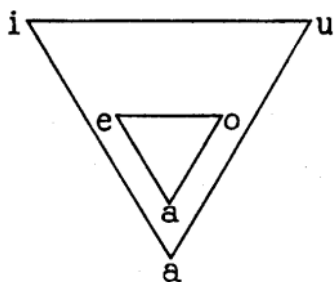


Figura 25: Triângulo vocálico das línguas bantu

Fonte: <https://ria.ua.pt/bitstream/10773/26887/1/Carlos%20Cec%C3%ADlia%20Massango.pdf> – p. 29



Sugerimos que o professor de língua portuguesa possa conduzir junto aos estudantes, uma pesquisa sobre as diversas influências culturais e linguísticas que incidem sobre um idioma. Um exemplo bem interessante é a influência do latim nas línguas faladas em diversos países. A pesquisa seria sobre a influência do bantu no idioma e na cultura de diversos países africanos, incluindo Madagascar e também suas influências no português falado no Brasil. A atividade estaria dentro da prática de linguagem “análise linguística e semiótica”.

Quadro 12: Atividade “Que língua é essa?” e a BNCC

Componente curricular	Ano/Faixa	Objetos de Conhecimento	Habilidades
Língua Portuguesa	6º	Variação linguística	(EF69LP55) Reconhecer as variedades da língua falada, o conceito de norma-padrão e o de preconceito linguístico.

Fonte: BNCC. Disponível em:
<http://download.basenacionalcomum.mec.gov.br/>.
 Acesso em: Jan.2023.



DICAS PARA PROFESSORES



Professores, sugerimos como inspiração para esta atividade, o plano de aula elaborado por Rosana Salvini Conrado e que está disponível

em: <https://novaescola.org.br/planos-de-aula/fundamental/6ano/lingua-portuguesa/variedades-da-lingua-falada-em-diferentes-situacoes-de-comunicacao/2984>



Acesso em Abr. 2023

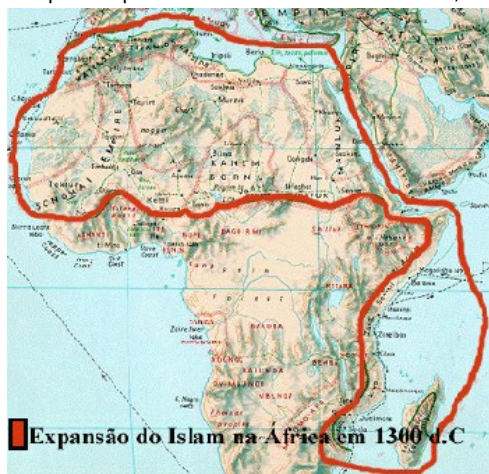
SUGESTÃO DE ATIVIDADE 13 – O ISLÃ EM MADAGASCAR

Indicação:

Anos Finais do Ensino Fundamental (História)

Você sabia que em Madagascar, há muitas influências da cultura islâmica? Com o desenvolvimento dos centros comerciais na costa da África Oriental e a expansão da cultura swahili, grupos de muçulmanos da costa da África Oriental começaram a frequentar Madagascar, ocorrendo, desta forma, um importante intercâmbio comercial e cultural.

Figura 26: Mapa da expansão do Islã no continente africano, no século XIII



Fonte: <http://civilizacoesafricanas.blogspot.com/2010/04/o-islamismo-no-continente-africano.html>



As tradições malgaxes falam de ancestrais de origem árabe obrigados a abandonar seu país natal, por suas convicções religiosas. Como exemplo dessas tradições, podemos citar a chegada, por volta do século XV, de Ralitavaratra, ancestral dos Antemoro — que seria o detentor de relíquias sagradas legadas à sua família e cobiçadas pelo sultão de Meca. As

tradições dos Antambohoaka e os Antanosy, por sua vez, evocam Raminia, um ancestral comum que teria sua origem em Meca.

Figura 27: Mesquita em Madagascar



Fonte: <https://pt.dreamstime.com/uma-mesquita-mu%C3%A7ulmana-em-madag%C3%A1scar-image99771721>



Tais relatos refletem o desejo de estarem ligados aos centros mais célebres do Islã para poderem se impor e melhor salientar sua ascendência, ao mesmo tempo muçulmana e árabe. Portanto, em Madagascar, percebemos influência de aspectos africanos, indonésios e do Islã, conferindo importante originalidade à história, população e cultura do país.



Sugerimos uma atividade no componente curricular História, para os anos Finais do Ensino Fundamental. A ideia seria utilizar-se das narrativas que falam destes mitos existentes em Madagascar relativos aos ancestrais islâmicos, para auxiliar os alunos a compreenderem a relação do Islã com a cidade de Meca e sua expansão pelo mundo. É uma ótima ocasião também para trabalhar na perspectiva de elucidar os estudantes sobre o islamismo e desmitificar as histórias únicas sobre essa vertente religiosa e os preconceitos sobre a mesma.

Quadro 13: Atividade “O Islã em Madagascar?” e a BNCC

Componente curricular	Ano/Faixa	Objetos de Conhecimento	Habilidades
História	7º	As lógicas mercantis e o domínio europeu sobre os mares e o contraponto Oriental	(EF07HI14) Descrever as dinâmicas comerciais das sociedades americanas e africanas e analisar suas interações com outras sociedades do Ocidente e do Oriente.

Fonte: BNCC. Disponível em:

<http://download.basenacionalcomum.mec.gov.br/>.

Acesso em: Jan.2023.



SUGESTÃO DE ATIVIDADE 14 – MADAGASCAR E A INVASÃO FRANCESA**Indicação:****Anos Finais do Ensino Fundamental (História)**

Existem, aproximadamente, dezoito grupos étnicos em Madagascar. O principal deles são os merina, habitantes do planalto central da ilha — originários do Reino de Merina, os primeiros monarcas do Reino de Madagascar. E até o século XIX, mais precisamente, 1897, a monarquia era o sistema de governo oficial de

Madagascar. Mas desde meados do século XIX, Madagascar sofreu várias tentativas de colonização por parte de países europeus, em especial da

Figura 28: Rainha Ranavalona I de Madagascar, imagem de Philippe-Auguste Ramanankirahina (1860-1915), fotografia da obra original exposta no Lapan' Andafiavaratra (Antananarivo).

Fonte: https://pt.wikipedia.org/wiki/Lista_de_soberanos_de_Madagascar#/media/Ficheiro:Ranavalona_I.jpg



França.

Em 1845, uma esquadra anglo-francesa atacou a cidade de Tamatave (atual Toamasina), que abrigava um importante porto comercial. O pretexto deste ataque foi a proclamação de uma lei malgaxe que obrigava todos os estrangeiros a obedecerem às leis do país, o que significava, segundo os ingleses, que poderiam ser sujeitados a trabalhos públicos e reduzidos à escravidão — esta lei

integrava uma série de medidas da rainha Ranavalona I, para preservar as tradições malgaxes.



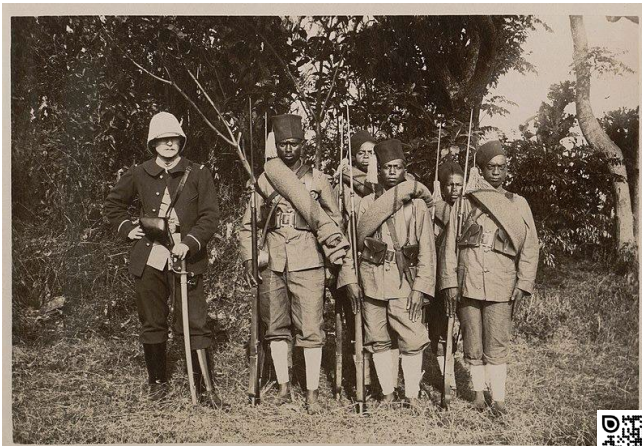
Para saber mais sobre a rainha Ranavalona I,
acesse:

<https://www.ufrgs.br/africanas/ranavalona-i-c-1785-1861/>. Acesso em Abr. 2023



O ataque recebeu uma resposta dos malgaxes, que revidaram e as tropas estrangeiras foram obrigadas a evacuar. Além deste conflito, duas outras guerras entre malgaxes e franceses se destacam na história de Madagascar: entre 1883 a 1885 e entre 1894 e 1895. O resultado destes embates foi a destituição do governo malgaxe e a ocupação de Madagascar pelos franceses. Diversas rebeliões ocorreram entre 1900 e 1920, mas a ocupação francesa só foi encerrada em 1960.

Figura 29: Fuzileiros Malgaxes acompanhados de um oficial francês



Fonte: https://fr.wikipedia.org/wiki/Fichier:Tirailleurs_malgaches_avec_un_officier_fran%C3%A7ais_1895-1900.jpg





Sugerimos uma atividade no componente curricular História, para os anos Finais do Ensino Fundamental, que contemple a história do reinado da Rainha Ranavalona I, que ocorreu de 1828 a 1861. Ela foi a chefe militar do reinado mais longo da história de sua dinastia. Seu reinado pode ser considerado um marco importante na luta contra a invasão política e cultural europeia. É também uma ótima oportunidade de conversar com os estudantes sobre o papel e a presença de mulheres africanas na história de suas nações.

Quadro 14: Atividade “Madagascar e a invasão Francesa” e a BNCC

Componente curricular	Ano/Faixa	Objetos de Conhecimento	Habilidades
História	8º	Nacionalismo, revoluções e as novas nações europeias	(EF08HI23) Estabelecer relações causais entre as ideologias raciais e o determinismo no contexto do imperialismo europeu e seus impactos na África e na Ásia.

Fonte: BNCC. Disponível em:
<http://download.basenacionalcomum.mec.gov.br/>.
 Acesso em: Jan.2023.



7

MOÇAMBIQUE



Bandeira Nacional



Localização

SOBRE MOÇAMBIQUE

A República de Moçambique localiza-se no sudeste do continente africano. Banhada pelo oceano Índico, possui fronteiras terrestres com a Tanzânia, Maláui, Zimbábue, Zâmbia, Eussuatíni e África do Sul. A capital de Moçambique é a cidade de Maputo, que é a maior do país e que funciona também como centro financeiro, corporativo e mercantil. Além da capital Maputo, as cidades de Beira e Nampula são dois grandes centros urbanos importantes do país.

O idioma oficial do país é o português — devido ao extenso período de colonização, ao qual o país esteve submetido ao domínio português. Mas há outros vários idiomas falados, como o macua, tsonga, ndau e sena. A moeda oficial de Moçambique é o metical moçambicano.



Figura 30: Mapa de Moçambique e suas fronteiras
Fonte:

<https://mundoeducacao.uol.com.br/geografia/mocambique.htm>. Acesso em jun/2023.



SUGESTÃO DE ATIVIDADE 15 - NEM TODA RESISTÊNCIA É ARMADA**Indicação:****Anos Finais do Ensino Fundamental (História)**

Moçambique esteve sob o domínio colonial português por cerca de quatro séculos. A presença portuguesa em seu território iniciou-se com a chegada do navegador Vasco da Gama, em 1498. E foi seguida por uma instalação da administração colonial, três anos mais tarde. A independência de Moçambique só aconteceu em 1975 e foi precedida de muitas lutas, incluindo o desenvolvimento de movimentos nacionalistas armados, como a FRELIMO - Frente de Libertação de Moçambique. Mas existiram outras formas de resistência ao domínio colonial português. Uma delas foi a resistência camponesa em Moçambique.

A oposição rural era um desafio constante para o sistema colonial. Embora não fosse um movimento homogêneo, devido às diversas etnias envolvidas, à diversidade de religiões e uma série de outros fatores, seu papel foi crucial na independência do país. Uma das formas de resistência adotadas nas regiões rurais de Moçambique era o não pagamento dos impostos coloniais, como o imposto de palhota - que previa o pagamento de montantes significativos à administração

Figura 31 :Selo sobre o imposto de palhota, cobrado em Moçambique



Fonte: <http://viagem-montepuez.blogspot.com/2011/12/imposto-de-palhota.html>.

Acesso em jun/2023



colonial, em dinheiro ou em outros gêneros, pelos proprietários de palhotas que servissem como habitação.

Os camponeses elaboraram uma série de estratégias para reduzir ou evitar os pagamentos anuais: esconder parte do que era produzido; indicar falsamente a idade e o estado civil, diminuindo assim os encargos financeiros. No sul de Moçambique, onde o imposto de habitação era a forma de taxaão mais generalizada, famílias muito numerosas se juntavam na mesma habitação.

Figuras 32 e 33: Empacotamento de laranjas para exportação na sociedade Muguene, Moçambique



Fonte: Álbuns fotográficos e descritivos da colônia de Moçambique, vol. IV, p. 58.

Disponíveis em:

<https://www.scielo.br/j/vh/a/TkG8ZDgPwW8pZbwVbTNMFSc/?lang=pt#Modallmgeedb41953647b5827ada8d85771bd85faab85d39>. Acesso em nov/2022.



Sugerimos uma atividade no componente curricular História, para os anos Finais do Ensino Fundamental, que promova a reflexão sobre o conceito de “resistência” e as diversas formas que as pessoas podem resistir a alguma situação de opressão. O professor pode agregar essa atividade com as discussões previstas sobre o colonialismo. O caso demonstrado sobre Moçambique pode servir de exemplo para pensar outros casos.

Quadro 15: Atividade “Nem toda resistência é armada” e a BNCC

Componente curricular	Ano/Faixa	Objetos de Conhecimento	Habilidades
História	9º	O colonialismo na África As guerras mundiais, a crise do colonialismo e o advento dos nacionalismos africanos e asiáticos	(EF09HI14) Caracterizar e discutir as dinâmicas do colonialismo no continente africano e asiático e as lógicas de resistência das populações locais diante das questões internacionais.

Fonte: BNCC. Disponível em:
<http://download.basenacionalcomum.mec.gov.br/>.
 Acesso em: Fev. 2023.



SUGESTÃO DE ATIVIDADE 16 - RESISTÊNCIA E (É) MÚSICA!**Indicação:****Anos Finais do Ensino Fundamental (História e Artes)**

Ainda falando sobre estratégias e formas diferentes de resistência ao colonialismo em Moçambique, as canções de trabalho também foram utilizadas neste sentido. Uma forma do colonialismo português obter mão de obra abundante e a baixo custo no país, foi o estabelecimento de categorias de trabalhadores, entre as populações negras/africanas, entre o final do século XIX e início do XX. Subdivididos entre assimilados, aqueles africanos que haviam abandonado os “usos e costumes de sua raça”, e indígenas, aqueles que continuavam a viver a partir de seus usos e costumes (PEREIRA, 2019, p. 156-157), esses últimos foram submetidos à vários códigos de trabalho, que visavam “disciplinar e civilizar” essa grande parcela da população. Mas entre suas formas de resistência, estavam os batuques e cantos. Os Chope, que viviam no sul de Moçambique, criaram todo um repertório de cantos denunciando o regime colonial em geral. E os tão detestados coletores de impostos, em particular. Eis um trecho de uma destas canções:

“Ainda estamos furiosos; é sempre a mesma história:

A filha mais velha tem de pagar o imposto

Natanele diz ao homem branco que o deixe em paz,

Natanele diz ao homem branco que me deixe estar;

Vocês, os anciãos, devem discutir os nossos assuntos,

Pois o homem que os brancos nomearam é filho de um zé -ninguém;

Os Chope perderam o direito à sua própria terra. Deixem que lhes conte [...]”

As canções de trabalho cantadas pelos lavradores empregados nas plantations de cana de açúcar de Moçambique eram ainda mais hostis. Segundo o historiador Matheus Serva Pereira (2019), a musicalidade

local de Moçambique entre 1900 e 1950, expressava a insatisfação das populações, em especial àquelas nativas do sul do país, constituído uma marcante forma de resistência.



Sugerimos a elaboração de uma atividade conjunta entre as disciplinas de História e Artes, para os anos finais do Ensino Fundamental, que proponha a pesquisa prévia, pelos estudantes, de “canções de trabalho” utilizadas nos países africanos de língua portuguesa (PALOPs), durante o início do século X. Neste sentido, sugerimos a aplicação da metodologia de sala de aula invertida, com a realização de uma pesquisa prévia pelos estudantes, que pode ter como pontapé o acesso à matéria do site “Hits Perdidos”, chamada de “Músicas de protesto africanas para te inspirar na luta contra o racismo e o fascismo” e que está disponível em: <https://hitsperdidos.com/2020/07/01/musicas-de-protesto-africanas-contra-o-racismo-e-o-fascismo/> (Acesso em jun./2023). Apesar de ser uma matéria mais extensa e abrangente, há nela indicações sobre as canções de trabalho dos PALOPs. Após encontrar as canções, os estudantes podem ser convidados a identificar os elementos que demonstram as características sócio-culturais deste período histórico e a refletirem como a música também pode ser uma forma impactante de resistência e protesto.



Quadro 16: Atividade “Resistência e (é) música!” e a BNCC

Componente curricular	Ano/Faixa	Objetos de Conhecimento	Habilidades
História	9º	O colonialismo na África As guerras mundiais, a crise do colonialismo e o advento dos nacionalismos africanos e asiáticos	(EF09HI14) Caracterizar e discutir as dinâmicas do colonialismo no continente africano e asiático e as lógicas de resistência das populações locais diante das questões internacionais.
Artes	6º; 7º; 8º; 9º	Contexto e Práticas (Música)	(EF69AR16) Analisar criticamente, por meio da apreciação musical, usos e funções da música em seus contextos de produção e circulação, relacionando as

			práticas musicais às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica, econômica, estética e ética
--	--	--	--

Fonte: BNCC. Disponível em:
<http://download.basenacionalcomum.mec.gov.br/>.
 Acesso em: Fev. 2023.



DICAS PARA PROFESSORES



Professores, sugerimos como fonte de informações para a elaboração desta atividade os seguintes textos:

PEREIRA, M. S. Batuques negros, ouvidos brancos: colonialismo e homogeneização de práticas socioculturais do sul de Moçambique (1890-1940). Revista Brasileira de História. [Internet]. Jan, 2019, p. 155-77. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1806-93472019v39n80-07>. Acesso em jun./2023.



DAVIDSON, A. Basil; ISAACMAN, Allen F.; PÉLISSER, René. Política e nacionalismo nas Áfricas central e meridional, 1919 -1935. In: BOAHEN, Albert Adu. História Geral da África, VII: África sob dominação colonial, 1880-1935. 2ª ed. rev. Brasília: UNESCO, 2010, p. 787- 832.

8

NAMÍBIA



Bandeira oficial



Localização geográfica

SOBRE NAMÍBIA

A República da Namíbia é um país da África Austral. Faz fronteira com Angola e Zâmbia pela sua região norte, com a África do Sul pelo sul, com Botsuana à leste e tem acesso direto ao Oceano Atlântico pelo oeste. Sua capital se chama Vindouake, que é também sua cidade mais populosa. A moeda corrente no país é o dólar namibiano, que foi instituído em 1993. Também fazem uso do rand, moeda que era utilizada no país quando existia a forte influência política da África do Sul na região, entre os anos de 1920 e 1990. O rand também ainda na África do Sul, Lesoto e Essuatíni.

Para este primeiro volume de *Histórias e Culturas Africanas na prática: dicas e metodologias de ensino para a Educação Básica*, elegemos quatro atividades que trabalham aspectos culturais e também históricos da Namíbia, para trazer conhecimentos acerca da África Austral.

SUGESTÃO DE ATIVIDADE 17 – RESISTÊNCIA À PRESENÇA ALEMÃ**Indicação:**

**Anos Finais do Ensino Fundamental (História) &
Anos Finais do Ensino Fundamental (Geografia)**

A atual Namíbia teve sua administração conduzida pelo governo alemão entre 1884 e 1915. A região era conhecida como “África do Sudoeste alemão”. Era o início do ano 1904, quando os Hereros se revoltaram contra o domínio colonial alemão. Em agosto do mesmo ano, foram derrotados e levados para o deserto de Omaheke, local no qual a maioria morreu de fome e sede. Em outubro do mesmo ano, os Namaquas também se rebelaram, mas foram derrotados e tratados da mesma forma. Os que não morreram de fome, morreram de exaustão, sede e vários tipos de violência. Em ambos os casos, os sobreviventes foram usados como mão de obra em campos de trabalho forçado. Cerca de 65.000 dos 80.000 Hereros morreram, bem como em torno de 10.000 de uma população estimada de 20.000 Namaquas. Tais atrocidades foram descritas por estudiosos como o “genocídio esquecido” do início do século XX.

Centenas de crânios de vítimas foram enviados à Alemanha para estudos sobre “diferenças raciais”, que tentavam identificar uma “superioridade” dos brancos. Vinte desses crânios foram devolvidos de um hospital em Berlim para a Namíbia em 2011.

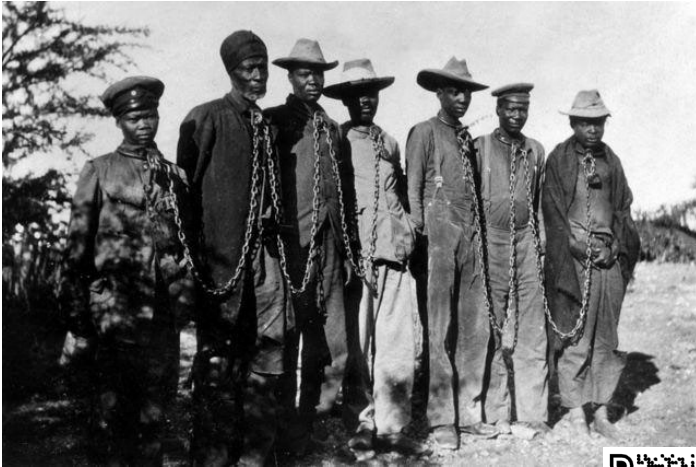
Fontes:

<https://www.dw.com/pt-002/genoc%C3%ADdio-na-nam%C3%ADbia-l%C3%ADderes-herero-e-nama-rejeitam-acordo-com-a-alemanha/a-57732210>

https://pt.wikipedia.org/wiki/Genoc%C3%ADdio_dos_herer%C3%B3s_e_namaquas



Figura 34: Pessoas da etnia Herero acorrentados em 1904



Fonte: Site da BBC News Brasil.

Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/internacional-57292909>



Figura 35: Trem transportando prisioneiros Hereros para o campo de concentração em 1904



Fonte: Site da BBC News Brasil.

Disponível em:

<https://www.bbc.com/portuguese/internacional-57292909>



Figura 36: Armada alemã em posição de ataque em 1904



Fonte: Site da BBC News Brasil.

Disponível em:

<https://www.bbc.com/portuguese/internacional-57292909>



Figura 37: Samuel Maharero, um dos líderes dos Hereros em 1904



Fonte: https://pt.wikipedia.org/wiki/Genoc%C3%ADdio_dos_herer%C3%B3s_e_namaquas#/media/Ficheiro:SamuelMaharero.jpg



Após apresentar a luta dos Hereros e Namaquas como um exemplo de resistência de povos locais contra a presença europeia, sugerimos que os docentes de História e Geografia peçam para suas turmas pesquisarem por outros momentos de resistência dos povos africanos à presença europeia no século XX. Desse modo, salientamos que os povos africanos questionaram a influência europeia de várias maneiras e em diversas regiões do continente, dando um protagonismo maior para as ações africanas para compreensão dos contextos sociais e políticos da primeira metade do século XX.

Quadro 17: Atividade “Resistência à presença alemã” e a BNCC

Componente curricular	Ano/Faixa	Objetos de Conhecimento	Habilidades
História	8º	O imperialismo europeu e a partilha da África e da Ásia	(EF08HI26) Identificar e contextualizar o protagonismo das populações locais na resistência ao imperialismo na África e Ásia.
História	9º	O colonialismo na África. As guerras mundiais, a crise do colonialismo e o advento dos nacionalismos africanos e asiáticos	(EF09HI14) Caracterizar e discutir as dinâmicas do colonialismo no continente africano e asiático e as lógicas de resistência das populações locais diante das questões internacionais.
Geografia	8º	Natureza, ambientes e qualidade de vida	(EF08GE20) Analisar características de países e grupos de países da América e da África no que se refere aos aspectos populacionais, urbanos, políticos e econômicos, e discutir as desigualdades sociais e econômicas e as pressões sobre a natureza e suas riquezas (sua apropriação e valoração na produção e circulação), o que resulta na espoliação desses povos.

Fonte: BNCC. Disponível em:
<http://download.basenacionalcomum.mec.gov.br/>.
 Acesso em: jan. 2023.



SUGESTÃO DE ATIVIDADE 18 – DEBATES SOBRE REPARAÇÃO HISTÓRICA**Indicação:****Anos Finais do Ensino Fundamental (História) e
Anos Finais do Ensino Fundamental (Geografia)**

Desde 2004, a Alemanha assume a sua responsabilidade no “genocídio esquecido”. Esse assunto voltou à tona recentemente. No dia 28 de maio desse ano, a Alemanha reconheceu oficialmente os horrores cometidos durante a ocupação na Namíbia. Ademais, afirmou que pagará uma quantia como compensação.

“À luz da responsabilidade histórica e moral da Alemanha, pediremos desculpas à Namíbia e aos descendentes das vítimas”, disse o ministro das Relações Exteriores, Heiko Maas.

Em 2020, o presidente da Namíbia, Hage Geingob, já havia rejeitado uma proposta de 10 milhões de euros da Alemanha como forma de compensar o país e disse que o valor da proposta deveria ser revisto.

Atualmente, avançam negociações para que a Alemanha pague ao governo da Namíbia 1,1 bilhão de euros. A ideia é que a quantia seja investida em infraestrutura, assistência médica e programas de treinamento que beneficiem as comunidades afetadas.

Fontes:

<https://noticias.uol.com.br/internacional/ultimas-noticias/2020/08/17/namibia-proposta-alemanha-reparacao-colonia.htm>



<https://www1.folha.uol.com.br/mundo/2021/05/alemanha-se-desculpa-por-genocidio-na-namibia-e-oferece-1-bilhao-de-euros.shtml>



<https://www.bbc.com/portuguese/internacional-57292909>



Figura 38: Heiko Maas, então Ministro das Relações Exteriores da Alemanha



Fonte: Site da DW Notícias.

Disponível em: <https://www.dw.com/pt-002/genoc%C3%ADdio-na-nam%C3%ADbia-l%C3%ADderes-herero-e-nama-rejeitam-acordo-com-a-alemanha/a-57732210>

Figura 39: Pessoas reivindicando reparação para a Namíbia



Fonte: Site da DW Notícias.

Disponível em: <https://www.dw.com/pt-002/genoc%C3%ADdio-na-nam%C3%ADbia-l%C3%ADderes-herero-e-nama-rejeitam-acordo-com-a-alemanha/a-57732210>



Após apresentar este caso para a turma, sugerimos que os docentes levistem a seguinte indagação: o que é uma reparação histórica? Ela é possível? Em que medida? Após a compreensão da complexidade do tema, o docente deve perguntar para a turma se isso seria um caso exclusivo da Namíbia e solicitar pesquisas sobre outros casos como esse.

Quadro 18: Atividade “Debates sobre reparação histórica” e a BNCC

Componente curricular	Ano/Faixa	Objetos de Conhecimento	Habilidades
História	9º	O colonialismo na África. As guerras mundiais, a crise do colonialismo e o advento dos nacionalismos africanos e asiáticos	(EF09HI14) Caracterizar e discutir as dinâmicas do colonialismo no continente africano e asiático e as lógicas de resistência das populações locais diante das questões internacionais.
Geografia	8º	Natureza, ambientes e qualidade de vida	(EF08GE20) Analisar características de países e grupos de países da América e da África no que se refere aos aspectos populacionais, urbanos, políticos e econômicos, e discutir as desigualdades sociais e econômicas e as pressões sobre a natureza e suas riquezas (sua apropriação e valorização na produção e circulação), o que resulta na espoliação desses povos.

Fonte: BNCC. Disponível em:

<http://download.basenacionalcomum.mec.gov.br/>

Acesso em: jan. 2023.



SUGESTÃO DE ATIVIDADE 19 – MONUMENTOS E MEMÓRIAS**Indicação:****Anos Iniciais do Ensino Fundamental (História) e****Anos Finais do Ensino Fundamental (História)**

Em Vindouke, capital da Namíbia, é possível visitar o Museu Memorial da Independência. Pelos andares do Museu é possível saber mais sobre a história do país, com um destaque especial para o seu processo de independência. Para além da arquitetura moderna do prédio, chama a atenção uma grande estátua de bronze, que fica localizada na entrada do museu.

Trata-se de uma homenagem a Sam Nujoma, que serviu três mandatos como o primeiro presidente da Namíbia, de 1990 a 2005. Nujoma está representado segurando um exemplar da Constituição da Namíbia. No entanto, essa não foi a primeira escultura instalada naquela região.

Anteriormente, naquele lugar, estava localizada a estátua equestre Reiterdenkmal, que ficou ali por 97 anos. Todavia, após a independência em 1990, tal estátua foi considerada controversa. Alguns a viam como um símbolo da opressão colonial, outros (principalmente da comunidade de língua alemã na Namíbia), diziam que qualquer alteração da estátua seria uma violação da Lei do Patrimônio da Namíbia. Para resolver a questão, em 2009 o governo removeu a estátua Reiterdenkmal para o pátio do Museu Alte Feste.

Fontes:

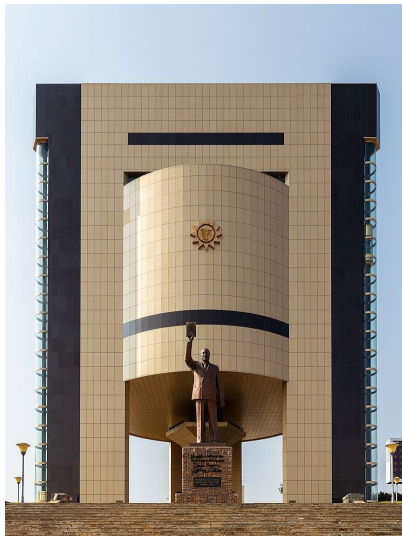
https://pt.wikipedia.org/wiki/Sam_Nujoma

https://www.namibian.com.na/index.php?id=28&tx_ttnews%5Btt_news%5D=46052&no_cache=1

[https://en.wikipedia.org/wiki/Independence_Memorial_Museum_\(Namibia\)](https://en.wikipedia.org/wiki/Independence_Memorial_Museum_(Namibia))



Figura 40: Fachada do Museu Memorial da Independência, na Namíbia



Fonte: Site da Wikipédia
Disponível em

[https://en.wikipedia.org/wiki/Independence_Memorial_Museum_\(Namibia\)#/media/File:Museo_de_la_Independencia,_Windhoek,_Namibia,_2018-08-04,_DD_08.jpg](https://en.wikipedia.org/wiki/Independence_Memorial_Museum_(Namibia)#/media/File:Museo_de_la_Independencia,_Windhoek,_Namibia,_2018-08-04,_DD_08.jpg)

Figura 41: Cartaz com a imagem da estátua equestre Reiterdenkmal



Fonte: [Site do Freiburg-postkolonial](http://www.freiburg-postkolonial.de).

Disponível em: <http://www.freiburg-postkolonial.de/Seiten/Zeller-Reiterdenkmal-1912.htm>



Figura 42: A escultura Reiterdenkmal



Fonte: <https://www.minube.com.br/sitio-preferido/reiterdenkmal-a3672030>



Figura 43: Cartaz do filme de propaganda colonial *German Land in Africa*, que estreou em Munique na primavera de 1939, que usa a imagem do monumento equestre



Fonte: Site do Freiburg-postkolonial.

Disponível em: <https://www.freiburg-postkolonial.de/Seiten/Zeller-Reiterdenkmal-1912.ht>

Figura 44: O monumento equestre em Windhoek na época da independência da Namíbia em 1990.



Fonte: Site do Freiburg-postkolonial.

Disponível em: <https://www.freiburg-postkolonial.de/Seiten/Zeller-Reiterdenkmal-1912.htm>

Figura 45: Detalhe do monumento em homenagem a Sam Nujoma



Fonte: Site do Freiburg-postkolonial.

Disponível em: <https://www.freiburg-postkolonial.de/Seiten/Zeller-Reiterdenkmal-1912.htm>



Após a apresentação desse caso, sugerimos que o docente questione se a turma compreendeu as razões para a querela envolvendo as esculturas. O objetivo é que eles compreendam que a escultura antiga representava uma valorização da memória da atuação colonial da Alemanha na região e que, após a independência e a necessidade da criação de uma memória que valorizasse a autonomia conquistada, o novo governo precisou repensar o destaque daquele monumento.

Problematicar o mobiliário urbano é uma excelente estratégia pedagógica para abordar questões referentes ao patrimônio e memória nacional. Uma outra forma de utilizar esta atividade é, após apresentar este caso da Namíbia, o docente pedir para os alunos refletirem sobre as pessoas que estão representadas nos nomes das ruas e estátuas de seus bairros e cidades: quem são essas pessoas? A qual grupo social pertenciam? Por que alguns grupos sociais não estão representados? Quais pessoas eles gostariam que estivessem nas estátuas e nomes de ruas? De que modo as estátuas também se constituem como fonte história? De que tipo elas podem ser classificadas?

Quadro 19: Atividade “Monumentos e memórias” e a BNCC

Componente curricular	Ano/Faixa	Objetos de Conhecimento	Habilidades
História	6º	Formas de registro da história e da produção do conhecimento histórico	(EF06HI02) Identificar a gênese da produção do saber histórico e analisar o significado das fontes que originaram determinadas formas de registro em sociedades e épocas distintas.
História	9º	Os processos de descolonização na África e na Ásia	(EF09HI31) Descrever e avaliar os processos de descolonização na África e na Ásia.

Fonte: BNCC. Disponível em:
<http://download.basenacionalcomum.mec.gov.br/>.
 Acesso em: jan. 2023.



SUGESTÃO DE ATIVIDADE 20 – NAMÍBIA NO CINEMA: A LUTA PELA LIBERTAÇÃO**Indicação:****Anos Finais do Ensino Fundamental (Geografia) e****Anos Finais do Ensino Fundamental (História)**

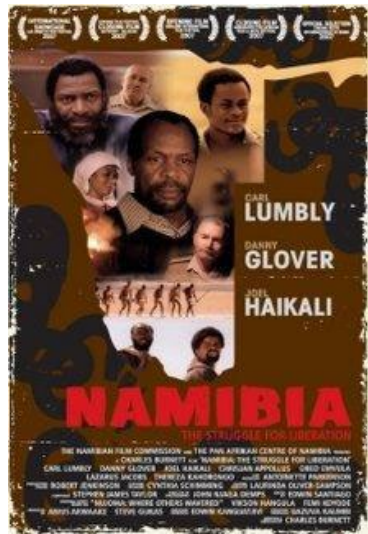
Uma interessante ferramenta para saber mais sobre a história da Namíbia é o filme *Namíbia: a luta pela libertação* (Charles Burnett, 2007). O filme aborda a história de Sam Nujoma, figura de destaque na luta pela independência e primeiro presidente do país. A obra foi financiada pelo governo da Namíbia e possui mais de 150 personagens que representam seus papéis em diversos idiomas. Sugerimos que, após assistir ao filme, o docente peça para a turma pesquisar sobre a trajetória de outras lideranças de países africanos em seus processos de independência. Sugerimos que a atividade seja realizada em grupo, de modo que eles possam apresentar o resultado de suas pesquisas para a turma. Assim, eles aprendem produzindo o conhecimento e ouvindo os casos apresentados pelos colegas.

Fonte:

<https://www.cineplayers.com/filmes/namibia-a-luta-pela-libertacao>



Figura 46: Cartaz do filme “Namíbia: a luta pela libertação”



Fonte: <https://www.cineplayers.com/filmes/namibia-a-luta-pela-libertacao>

Quadro 20: Atividade “Namíbia no cinema: a luta pela libertação” e a BNCC

Componente curricular	Ano/Faixa	Objetos de Conhecimento	Habilidades
Geografia	8º	Corporações e organismos internacionais e do Brasil na ordem econômica mundial	(EF08GE08) Analisar a situação do Brasil e de outros países da América Latina e da África, assim como da potência estadunidense na ordem mundial do pós-guerra.
História	9º	O colonialismo na África As guerras mundiais, a crise do colonialismo e o advento dos nacionalismos africanos e asiáticos	(EF09HI14) Caracterizar e discutir as dinâmicas do colonialismo no continente africano e asiático e as lógicas de resistência das populações locais diante das questões internacionais.
História	9º	Os processos de descolonização na África e na Ásia	(EF09HI31) Descrever e avaliar os processos de descolonização na África e na Ásia.

Fonte: BNCC. Disponível em:
<http://download.basenacionalcomum.mec.gov.br/>.
Acesso em: jan. 2023.



9 NIGÉRIA



Bandeira Nacional



Localização

SOBRE NIGÉRIA

A República Federal da Nigéria é um país da África Ocidental. Faz fronteira com República do Benim a oeste, Chade e Camarões a leste, sua região norte com o Níger e sua região sul tem acesso direto ao Oceano Atlântico. Sua capital se chama Abuja, embora a cidade mais populosa seja Lagos, que foi a capital do país até o ano de 1991. A moeda corrente no país é o Naira. Embora os Iorubás sejam o grupo étnico mais conhecido, a Nigéria possui centenas de outros grupos em seu território.

Para este primeiro volume de *Histórias e Culturas Africanas na prática: dicas e metodologias de ensino para a Educação Básica*, elegemos quatro atividades que trabalham aspectos culturais e também históricos da Nigéria, para trazer conhecimentos acerca da África Ocidental.

SUGESTÃO DE ATIVIDADE 21 – A ARTE DA ÁFRICA OCIDENTAL**Indicação:**

**Anos Iniciais do Ensino Fundamental (História) e
Anos iniciais e finais do Ensino Fundamental (Artes)**

“A cultura Nok, nome derivado de um assentamento de mesmo nome, prosperou na África Ocidental (atualmente a Nigéria) durante a Idade do Ferro do século V AEC ao II EC. Famosa por suas distintas esculturas em terracota de cabeças e figuras humanas, Nok foi a primeira cultura conhecida a produzir tais artes e talvez a primeira cultura subsaariana a aperfeiçoar a tecnologia de fundição de ferro.”

Fonte: <https://www.ancient.eu/trans/pt/1-13533/a-cultura-nok/>

Acesso em 20 fev. 2023



Figura 47: Peças da cultura Nok da época da Idade do Ferro



Fonte:

<https://alchetron.com/Nok-culture>



Figura 48: Escultura Nok



Fonte:

<https://www.worldhistory.org/trans/pt/1-13533/a-cultura-nok/>



Essa citação destaca a importância das contribuições dos povos da atual Nigéria para a história da Arte de um passado remoto. Desse modo, sugerimos que sejam demonstradas imagens das peças dos povos da cultura Nok para a turma, de maneira que eles sejam apresentados para tais contribuições, compreendendo os povos africanos como participantes da história. Várias peças da cultura Nok compõem o acervo de diversos museus, especialmente nos museus da Nigéria.

Quadro 21: Atividade “A arte da África Ocidental” e a BNCC

Componente curricular	Ano/Faixa	Objetos de Conhecimento	Habilidades
História	6º	A questão do tempo, sincronias e diacronias: reflexões sobre o sentido das cronologias	(EF06HI01) Identificar diferentes formas de compreensão da noção de tempo e de periodização dos processos históricos (continuidades e rupturas).
Artes	6º; 7º; 8º; 9º	Contextos e práticas	(EF69AR01) Pesquisar, apreciar e analisar formas distintas das artes visuais tradicionais e contemporâneas, em obras de artistas brasileiros e estrangeiros de diferentes épocas e em diferentes matrizes estéticas e culturais, de modo a ampliar a experiência com diferentes contextos e práticas artístico-visuais e cultivar a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório imagético.

Fonte: BNCC. Disponível em:

<http://download.basenacionalcomum.mec.gov.br/>.

Acesso em: jan. 2023.



SUGESTÃO DE ATIVIDADE 22 – ARTE AFRICANA NO RIO DE JANEIRO**Indicação:****Anos iniciais e finais do
Ensino Fundamental (Artes)**

“Ifé (também conhecida como Ile-Ife) foi uma antiga cidade africana que prosperou entre os séculos XI e XV EC onde hoje é a Nigéria, na África Ocidental. Ifé foi a capital, e o principal centro religioso Iorubá do reino de Ifé, que se desenvolveu graças ao comércio com outros reinos oeste africanos. Ifé é particularmente famosa hoje em dia por suas magníficas esculturas de metal produzidas por seus artífices, que incluem figuras humanas de olhar sereno, esculpidas com tanto talento, que os europeus uma vez erroneamente consideraram que aquele seria o trabalho de outra civilização. Localizada onde hoje é a Nigéria ao longo do litoral da Guiné na África Ocidental, Ifé controlou a floresta tropical a oeste do delta do Rio Níger.”

Fonte:

<https://www.ancient.eu/trans/pt/1-18028/ife/> Acesso em 22 fev. 2023



Figura 49: Cabeças de metal de Ifé que compõem o acervo do Museu Britânico

**Fonte:**

<https://www.ancient.eu/trans/pt/1-18028/ife/>



Figura 50: Escultura de Ifé



Fonte:

<https://www.ancient.eu/trans/pt/1-18028/ife/>



Figura 51: Monumento em homenagem a Zumbi, no Rio de Janeiro



Fonte: <http://g1.globo.com/Noticias/Brasil/0,,MUL866812-5598,00-MAIS+DE+CIDADES+ADOTAM+FERIADO+NO+DIA+DA+CONSCIENCIA+NEGRA.html>



No Centro do Rio de Janeiro, em frente à Praça Onze, existe um monumento em homenagem a Zumbi dos Palmares, inspirada na arte produzida em Ifé. Sugerimos que o docente convide a turma a analisar a semelhança entre as imagens e destacar a influência da arte de Ifé no monumento a Zumbi. O objetivo da atividade, para além de demonstrar a arte na África Ocidental em períodos remotos da história, é demonstrar a influência da arte africana em diversos lugares do mundo na contemporaneidade.

Quadro 22: Atividade “A arte africana no Rio de Janeiro” e a BNCC

Componente curricular	Ano/Faixa	Objetos de Conhecimento	Habilidades
Artes	6º; 7º; 8º; 9º	Contextos e práticas	(EF69AR01) Pesquisar, apreciar e analisar formas distintas das artes visuais tradicionais e contemporâneas, em obras de artistas brasileiros e estrangeiros de diferentes épocas e em diferentes matrizes estéticas e culturais, de modo a ampliar a experiência com diferentes contextos e práticas artístico-visuais e cultivar a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório imagético.

Fonte: BNCC. Disponível em:
<http://download.basenacionalcomum.mec.gov.br/>.
 Acesso em: jan. 2023.



SUGESTÃO DE ATIVIDADE 23 – ENTENDENDO O ETNONACIONALISMO

**Indicação: Anos finais do Ensino Fundamental (História),
Anos finais do Ensino Fundamental (Geografia) e Anos
iniciais e finais do Ensino Fundamental (Artes)**

Sabemos que, muitas vezes, os museus têm a função de contribuir para a formação de um sentimento nacional, de um orgulho de possuir aspectos em comum com aqueles que vivem no mesmo território. No entanto, os museus nigerianos encontram alguns obstáculos. Ao refletir sobre as peças que compõem o Museu da Unidade de Ibadan, o professor da Universidade de Ibadan Bebejibe Ololajulo aponta que sua coleção privilegia o grupo étnico Iorubá, relegando para segundo plano os outros grupos étnicos. Das duas galerias existentes no Museu, 80% das peças compõem a Galeria dos Iorubás e apenas 20% compõem a Galeria da Unidade, que contempla os outros grupos.

“Em outras palavras, como as pessoas se relacionam com coleções de fora de seus grupos étnicos, e as apreciam em vista da crescente onda de etnonacionalismo?”. De acordo com Ololajulo, o pronome “nós” é mais usado em relação à sua identidade étnica do que à nacionalidade nigeriana.

Figura 52: Entrada do Museu Nacional de Ibadan, na Nigéria



Fonte: <https://www.vanguardngr.com/2020/01/well-boost-tourism-in-2020-ibadan-national-museum/>



Figura 53: Apoiadores da independência da região de Biafra em notícia de 2017

Fonte: <https://www.dw.com/pt-002/a-luta-pela-unidade-da-nig%C3%A9ria/a-40702969>



Pensar o etnonacionalismo é, portanto, fundamental para compreender as questões contemporâneas da Nigéria. Como atividade, sugerimos que o docente apresente o caso nigeriano e peça para a turma pesquisar sobre o conceito de “etnonacionalismo”, bem como identificar se é um fenômeno exclusivo da Nigéria. O objetivo dessa atividade é demonstrar para a turma a complexidade da ideia de “Estado” e “Nação”, bem como criar possibilidades comparativas do caso nigeriano com outras regiões do mundo, nas quais também sejam latentes diferenças étnicas dentro de um mesmo território.

Fonte das informações:

OLOLAJULO, Babajide. O passado de quem? Museus da Unidade, produção da memória e a busca pela identidade nacional na Nigéria. In: SANSONE, Livio (org.). Memórias da África: patrimônios, museus e políticas das identidades. Salvador: EDUFBA, 2012, p.

125-146. Disponível em: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/Brasil/ceao-ufba/20130403110944/memorias.pdf>

Acesso em: 20 fev. 2023



Quadro 23: Atividade “Entendendo o etnonacionalismo” e a BNCC

Componente curricular	Ano/Faixa	Objetos de Conhecimento	Habilidades
Artes	6º; 7º; 8º; 9º	Contextos e práticas	(EF69AR01) Pesquisar, apreciar e analisar formas distintas das artes visuais tradicionais e contemporâneas, em obras de artistas brasileiros e estrangeiros de diferentes épocas e em diferentes matrizes estéticas e culturais, de modo a ampliar a experiência com diferentes contextos e práticas artístico-visuais e cultivar a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório imagético.
Geografia	9º	As manifestações culturais na formação populacional	(EF09GE03) Identificar diferentes manifestações culturais de minorias étnicas como forma de compreender a multiplicidade cultural na escala mundial, defendendo o princípio do respeito às diferenças.
Geografia	9º	Integração mundial e suas interpretações: globalização e mundialização	(EF09GE05) Analisar fatos e situações para compreender a integração mundial (econômica, política e cultural), comparando as diferentes interpretações: globalização e mundialização.
História	9º	Os processos de descolonização na África e na Ásia	(EF09HI31) Descrever e avaliar os processos de descolonização na África e na Ásia.

Fonte: BNCC. Disponível em:

<http://download.basenacionalcomum.mec.gov.br/>.

Acesso em: jan. 2023.



10

RUANDA



Bandeira Nacional



Localização

SOBRE RUANDA

A República de Ruanda faz fronteira com a Tanzânia, República Democrática do Congo, Burundi e Uganda. O país não possui acesso para oceanos, mas fica na região dos Grandes Lagos, um dos ecossistemas aquáticos mais importantes do planeta. Sua capital é Quigali, que é também a cidade mais populosa. A moeda corrente é o Franco Ruandês.

Para este primeiro volume de *Histórias e Culturas Africanas na prática: dicas e metodologias de ensino para a Educação Básica*, elegemos quatro atividades que trabalham aspectos culturais e também históricos de Ruanda, para trazer conhecimentos acerca da África Centro-Oriental.

SUGESTÃO DE ATIVIDADE 24 – RUANDA NA LITERATURA

Indicação:

Anos iniciais e finais do Ensino Fundamental (Língua Portuguesa) e Anos finais do Ensino Fundamental (História)

A literatura é uma excelente aliada no processo de aprendizagem. No livro *A mulher de pés descalços*, a autora Scholastique Mukasonga relata em primeira pessoa parte da experiência que viveu em seu país. O livro é uma homenagem para a sua mãe, que tentou salvar a vida dos filhos em diversos momentos em Ruanda. A mãe era uma vigilante constante, que pensava planos de fuga e criava esconderijos. Trata-se de um livro com um olhar extremamente crítico à presença belga no país.

“Os tútsis e os hutus não são inimigos ancestrais. Por séculos, eles falaram a mesma língua – kinyarwanda –, dividiram a mesma terra e adoraram os mesmos deuses. Havia, é claro, alguns conflitos políticos e econômicos: os hutus eram agricultores; os tútsis, criadores de gado. **Foram os colonizadores alemães e belgas** que transformaram essa rivalidade econômica em ódio étnico ao insistir que os tútsis, com sua monarquia, pertenciam a uma ‘raça’ superior.”

Fonte da entrevista:

<https://epoca.oglobo.globo.com/cultura/noticia/2017/07/scholastique-mukasonga-me-tornei-guardia-da-memoria-do-meu-povo.html>



Esse trecho foi retirado de uma entrevista da autora Scholastique Mukasonga e relata como os belgas usaram o método “dividir para conquistar” a região. Suas medidas apoiaram os tútsis, que passaram a controlar propriedades tradicionais hutus, além de excluí-los do acesso ao ensino superior. Ademais, os belgas criaram mecanismos para identificá-los, pautados em diferenças físicas. Aos poucos, os hutus foram sistematicamente excluídos das posições de poder. As rivalidades criadas naquele contexto foram fundamentais para o genocídio de 1994, ao qual Scholastique Mukasonga sobreviveu, mas a fez perder dezenas de familiares, incluindo a sua mãe.



O caso de Ruanda pode ser usado em sala de aula para falar sobre o “racismo científico”, ou seja, a ideia de que era possível classificar as populações humanas em raças fisicamente distintas, de modo que algumas seriam “superiores” e outras “inferiores”. Sugerimos que o docente separe trechos deste livro para ler junto com os alunos e provocar reflexões sobre parte dos impactos provocados pela presença europeia na África a partir do caso de Ruanda, especialmente o modo como Tutsis e Hutus foram classificados dentro daquela sociedade pelos europeus. O objetivo dessa atividade é apresentar um exemplo de literatura africana, destacando seu potencial como fonte de aprendizagem para compreender uma determinada sociedade. Vale salientar o aspecto biográfico que guarda esta obra, relacionando a vida da autora com o genocídio ocorrido em Ruanda, no ano de 1994.

Quadro 24: Atividade “Ruanda na literatura” e a BNCC

Componente curricular	Ano/Faixa	Objetos de Conhecimento	Habilidades
Língua Portuguesa	6º; 7º; 8º; 9º	Adesão às práticas de leitura	(EF69LP49) Mostrar-se interessado e envolvido pela leitura de livros de literatura e por outras produções culturais do campo e receptivo a textos que rompam com seu universo de expectativas, que representem um desafio em relação às suas possibilidades atuais e suas experiências anteriores de leitura, apoiando-se nas marcas linguísticas, em seu conhecimento sobre os gêneros e a temática e nas orientações dadas pelo professor.
História	8º	Nacionalismo, revoluções e as novas nações europeias	(EF08HI23) Estabelecer relações causais entre as ideologias raciais e o determinismo no contexto do imperialismo europeu e seus impactos na África e na Ásia.
História	9º	Os processos de descolonização na África e na Ásia	(EF09HI31) Descrever e avaliar os processos de descolonização na África e na Ásia.

Fonte: BNCC. Disponível em:

<http://download.basenacionalcomum.mec.gov.br/>.

Acesso em: jan. 2023.



SUGESTÃO DE ATIVIDADE 25 – DEBATES SOBRE REPARAÇÃO HISTÓRICA**Indicação:**

**Anos Finais do Ensino Fundamental (História) e
Anos Finais do Ensino Fundamental (Geografia)**

Organizações que representam os sobreviventes, e o próprio governo de Ruanda, acusam a França de ter treinado e armado as milícias responsáveis pelo genocídio de 1994, quando extremistas Hutus assassinaram a minoria Tutsi e hutus moderados. O início do massacre ocorreu por causa da morte do então presidente de Ruanda, Juvenal Habyarimana, que teve seu avião derrubado. Atualmente a França tem buscado uma aproximação política com Ruanda. Em 2021, o presidente Emmanuel Macron visitou o país e reconheceu que a França tem parcela de culpa por não ter feito nada para impedir o genocídio de 1994, pois já havia sinais de que algo daquele tipo fosse acontecer. Macron admitiu que a França ficou ao lado do regime genocida de Ruanda.

Paul Kagame, então presidente de Ruanda, disse: “Suas palavras [Macron] são mais valiosas que um pedido de desculpas. Falar a verdade é arriscado, mas você o faz porque é certo, mesmo quando lhe custa algo, mesmo quando não é popular.”.

Fontes:

<https://g1.globo.com/tudo-sobre/ruanda/>

<https://www.dw.com/pt-br/macron-admite-responsabilidade-da-fran%C3%A7a-no-genoc%C3%ADdio-de-ruanda/a-57688970>



Figura 54: Os presidentes Macron e Kagame



Fonte: <https://www.dw.com/en/rwanda-macron-admits-french-responsibility-in-genocide/a-57680013>

Figura 55: Macron visita espaço de homenagem aos mortos do genocídio de 1994



Fonte: <https://www.dw.com/pt-br/macron-admite-responsabilidade-da-fran%C3%A7a-no-genoc%C3%ADdio-de-ruanda/a-57688970>



Após apresentar esse caso para a turma, sugerimos que os docentes levantem a seguinte indagação: o que é uma reparação histórica? Ela é possível? Em que medida? Após a compreensão da complexidade do tema, o docente deve perguntar para a turma se isso seria um caso exclusivo de Ruanda e solicitar pesquisas sobre outros casos como esse.

Quadro 25: Atividade “Debates sobre reparação histórica” e a BNCC

Componente curricular	Ano/Faixa	Objetos de Conhecimento	Habilidades
História	9º	O colonialismo na África. As guerras mundiais, a crise do colonialismo e o advento dos nacionalismos africanos e asiáticos	(EF09HI14) Caracterizar e discutir as dinâmicas do colonialismo no continente africano e asiático e as lógicas de resistência das populações locais diante das questões internacionais.
Geografia	8º	Natureza, ambientes e qualidade de vida	(EF08GE20) Analisar características de países e grupos de países da América e da África no que se refere aos aspectos populacionais, urbanos, políticos e econômicos, e discutir as desigualdades sociais e econômicas e as pressões sobre a natureza e suas riquezas (sua apropriação e valoração na produção e circulação), o que resulta na espoliação desses povos.

Fonte: BNCC. Disponível em:
<http://download.basenacionalcomum.mec.gov.br/>.
 Acesso em: jan. 2023.



SUGESTÃO DE ATIVIDADE 26 – RUANDA EM FILMES

Indicação:

**Anos Finais do Ensino Fundamental (História) e
Anos Finais do Ensino Fundamental (Geografia)**

Figura 56: Hotel Ruanda (2004)



Destaca as ações de Paul Rusesabagina, que era gerente de um hotel de Luxo na capital do país. Paul abrigou milhares de pessoas no local durante o conflito em 1994.

Fonte:

<https://educador.brasilecola.uol.com.br/estrategias-ensino/o-filme-hotel-ruanda.htm>



Figura 57: Tiros em Ruanda (2005)



Destaca a atuação de um padre inglês e seu ajudante para ajudar a minoria Tutsi.

Fonte:

<https://imagemfilmes.com.br/filmes/101982/tiros-em-ruanda>



Figura 58: História de um massacre (2004)



Mostra as memórias do general das Forças Armadas Canadenses Roméo Dallaire ao retornar a Ruanda dez anos após ser chefe da Missão de Assistência das Nações Unidas para Ruanda.

Fonte:

<https://filmow.com/historia-de-um-massacre-t6825/>



Figura 59: Tensão em Ruanda (2006)

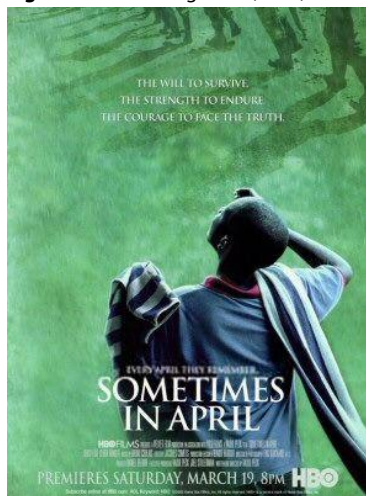
Mostra o caso de um cineasta europeu que saiu de Ruanda na época do genocídio, deixando sua esposa no país. Tempos depois, ele volta e procura pela mulher.



Fonte:

<https://filmow.com/tensao-em-ruanda-t6305/>



Figura 60: Abril Sangrento (2005)

Conta a história de dois irmãos da etnia Hutu que tiveram suas vidas impactadas pelo genocídio de Ruanda, em 1994.

Assim como a literatura, os filmes também auxiliam a trabalhar determinados temas em sala de aula. O genocídio de 1994 em Ruanda ganhou representação em diversas produções no início dos anos 2000, dentre os quais podemos citar: *Hotel Ruanda* (2004); *Tiros em Ruanda* (2005); *História de um massacre* (2004); *Tensão em Ruanda* (2006); *Abril Sangrento* (2005). Após explicar o genocídio em Ruanda, o docente pode escolher um desses filmes para trabalhar a análise crítica da turma.



É muito importante problematizar as representações dos africanos nos filmes e perceber se a narrativa demonstra as razões do conflito e o contexto no qual ele se passa. Muitas produções demonstram apenas os episódios violentos acontecendo e a chegada de brancos europeus para “ajudar” as populações locais. É preciso criticar tal visão em sala de aula e essas produções podem ser úteis ao evocar esse debate. Nesse ponto, sugerimos que o docente peça para a turma refletir criticamente sobre a abordagem que os filmes dão ao conflito.

Quadro 26: Atividade “Ruanda em filmes” e a BNCC

Componente curricular	Ano/Faixa	Objetos de Conhecimento	Habilidades
Geografia	8º	Corporações e organismos internacionais e do Brasil na ordem econômica mundial	(EF08GE08) Analisar a situação do Brasil e de outros países da América Latina e da África, assim como da potência estadunidense na ordem mundial do pós-guerra.
História	9º	O colonialismo na África As guerras mundiais, a crise do colonialismo e o advento dos nacionalismos africanos e asiáticos	(EF09HI14) Caracterizar e discutir as dinâmicas do colonialismo no continente africano e asiático e as lógicas de resistência das populações locais diante das questões internacionais.
História	9º	Os processos de descolonização na África e na Ásia	(EF09HI31) Descrever e avaliar os processos de descolonização na África e na Ásia.

Fonte: BNCC. Disponível em:
<http://download.basenacionalcomum.mec.gov.br/>.
 Acesso em: jan. 2023.



11

TANZÂNIA



Bandeira nacional



Localização

SOBRE TÂNZANIA

A República Unida da Tanzânia faz fronteira na sua parte norte com a Uganda e Quênia, no sul com Moçambique, Maláui e Zâmbia, no oeste com Burundi, Ruanda e República Democrática do Congo (fronteira com o lago Tanganica). Tem acesso direto ao Oceano Índico, no qual está localizado o arquipélago de Zanzibar, que também faz parte da Tanzânia. Sua capital é Dodoma e sua moeda corrente é o Xelim tanziano. Para este primeiro volume de *Histórias e Culturas Africanas na prática: dicas e metodologias de ensino para a Educação Básica*, elegemos quatro atividades que trabalham aspectos culturais e também históricos da Tanzânia, para trazer conhecimentos acerca da África Oriental.

SUGESTÃO DE ATIVIDADE 27 – DIÁRIO DE BORDO**Indicação:****Anos Iniciais do Ensino Fundamental (História)**

Os territórios de Tanganica e Zanzibar foram unificados em 1964 e deram origem à República Unida da Tanzânia. A Tanzânia tem uma importância muito grande para a arqueologia, pois é considerada um dos territórios mais antigos da humanidade. A chamada “Garganta de Olduvai” guarda um dos primeiros fósseis, especialmente referentes ao *Paranthropus*, gênero extinto de Hominídeos, que tem cerca de dois milhões de anos. Além disso, esta área apresenta as pegadas mais antigas do mundo.

Fonte: <https://www.infoescola.com/africa/tanzania/>

Figura 61:

Fonte: <https://escola.britannica.com.br/artigo/Tanz%C3%A2nia/482635>

Figura 62:



Fonte : <https://umpouquinhodecadalugar.com/africa/tanzania/chegando-ao-serengeti-pela-garganta-do-olduvai/>



Sugerimos como atividade que os estudantes façam um “diário de bordo”, imaginando que são arqueólogos que foram enviados para um trabalho de campo na Garganta de Olduvai. Eles precisam criar todo o roteiro: identificar em qual aeroporto vão chegar, qual caminho vão percorrer até o sítio arqueológico, pesquisar pelos tipos de vestígios e fósseis que eles podem encontrar na região e relacionar com o que se sabe dos seres humanos mais antigos e o conteúdo de história que estão trabalhando em sala de aula.



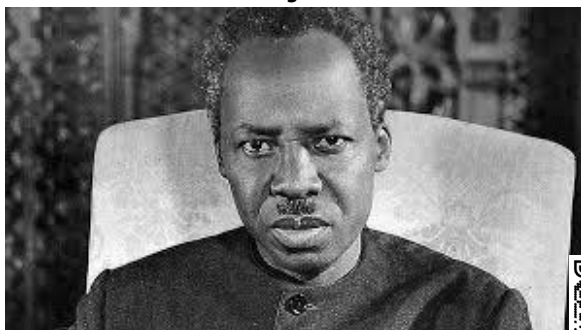
Quadro 27: Atividade “Diário de bordo” e a BNCC

Componente curricular	Ano/Faixa	Objetos de Conhecimento	Habilidades
História	6º	As origens da humanidade, seus deslocamentos e os processos de sedentarização	(EF06HI05) Descrever modificações da natureza e da paisagem realizadas por diferentes tipos de sociedade, com destaque para os povos indígenas originários e povos africanos, e discutir a natureza e a lógica das transformações ocorridas.

Fonte: BNCC. Disponível em:
<http://download.basenacionalcomum.mec.gov.br/>

Acesso em: jan. 2023.



SUGESTÃO DE ATIVIDADE 28 – LITERATURA E LUTA POLÍTICA**Indicação:****Anos Finais do Ensino Fundamental (História) e Anos finais do Ensino Fundamental (Língua portuguesa)****Figura 63:**

Fonte: <https://www.vaticannews.va/en/africa/news/2019-11/the-legacy-of-mwalimu-julius-kambarage-nyerere.html>



A região da Tanzânia já foi uma colônia alemã e um protetorado britânico. Seu território teve uma grande importância para a luta pela independência de seu vizinho Moçambique, já que abrigou centros da Frente de Libertação de Moçambique (FRELIMO) durante a luta contra o colonialismo português na região.

Na Tanzânia, o quadro que combinava o crescente aumento da população branca aliada aos interesses econômicos britânicos em detrimento da pobreza das populações locais gerou movimentos organizados de luta pela independência. Uma das principais pessoas dessa mobilização foi Julius Nyerere, que foi o primeiro tanzaniano a estudar numa universidade britânica. Lançou-se na política em 1954, quando era professor e foi co-fundador do partido *Tanganyika African National Union*, que levou o seu país à independência no dia 8 de dezembro de 1961. O país adotou a bandeira verde amarela e preta do

Tanganica, entre 1962 e 1964, e Julius Nyerere tornou-se o primeiro presidente em 1962. Em 1985, decidiu deixar a presidência.

Referências:

Fonte:

<https://www.dw.com/pt-002/tanz%C3%A2nia/t-19553670>

<https://citacoes.in/autores/julius-nyerere/>



Julius Nyerere escreveu diversos livros durante o período de consolidação do governo do novo país. A relação entre literatura e luta política pela independência é algo recorrente nos casos dos países africanos. Sugerimos como atividade que os docentes peçam para os estudantes investigarem de que modo a literatura influenciou nas lutas políticas. A turma pode ser dividida em grupos e cada grupo pode pensar essa relação para um país africano específico.

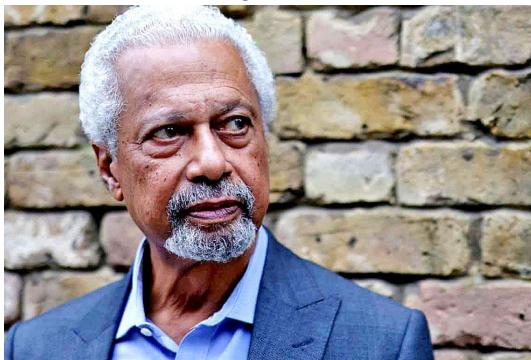
Quadro 28: Atividade “Literatura e luta política” e a BNCC

Componente curricular	Ano/ Faixa	Objetos de Conhecimento	Habilidades
História	9º	Os processos de descolonização na África e na Ásia	(EF09HI31) Descrever e avaliar os processos de descolonização na África e na Ásia.
Língua Portuguesa	6º; 7º; 8º; 9º	Reconstrução das condições de produção, circulação e recepção Apreciação e réplica	(EF69LP44) Inferir a presença de valores sociais, culturais e humanos e de diferentes visões de mundo, em textos literários, reconhecendo nesses textos formas de estabelecer múltiplos olhares sobre as identidades, sociedades e culturas e considerando a autoria e o contexto social e histórico de sua produção.
Língua Portuguesa	6º; 7º; 8º; 9º	Adesão às práticas de leitura	(EF69LP49) Mostrar-se interessado e envolvido pela leitura de livros de literatura e por outras produções

			culturais do campo e receptivo a textos que rompam com seu universo de expectativas, que representem um desafio em relação às suas possibilidades atuais e suas experiências anteriores de leitura, apoiando-se nas marcas linguísticas, em seu conhecimento sobre os gêneros e a temática e nas orientações dadas pelo professor.
--	--	--	--

Fonte: BNCC. Disponível em:
<http://download.basenacionalcomum.mec.gov.br/>.
Acesso em: jan. 2023.



SUGESTÃO DE ATIVIDADE 29 – LITERATURA AFRICANA E RECONHECIMENTO INTERNACIONAL**Indicação:****Anos finais do Ensino Fundamental (Língua portuguesa)****Figura 64:**

Fonte: <https://www.unicamp.br/unicamp/ju/noticias/2021/11/16/abdulrazak-gurnah-conquista-do-premio-nobel-de-literatura-traz-luz-para>

Em 2021, o escritor tanzaniano Abdulrazak Gurnah venceu o Prêmio Nobel de Literatura. A professora da USP, Rita Chaves, salienta que “a relevância da obra de Gurnah está na sua capacidade de expor realidades complexas, oferecendo um panorama de uma parte da África marcada por questões como o colonialismo, o tráfico de escravizados e a enorme dificuldade de superar o legado dos vários colonialismos”. Gurnah nasceu em 1948 em Zanzibar. Como sua família era muçulmana, precisou deixar o arquipélago em 1964, pois as pessoas de origem árabe foram alvo de perseguições. Então, foi para o Reino Unido, onde atuou como professor de Inglês e Literaturas Pós-Coloniais na Universidade de Kent, em Canterbury.

Fonte: <https://jornal.usp.br/cultura/o-que-significa-abdulrazak-gurnah-ganhar-o-nobel-de-literatura/>





Sugerimos como atividade que os docentes peçam para suas turmas pesquisarem por autores africanos que já foram laureados com o Prêmio Nobel e identifiquem os países e línguas faladas nesses países.

Em seguida, é interessante indagar as razões para a pequena quantidade de pessoas de origem africana congratulados com esse prêmio, especialmente se comparados aos autores europeus.

Quadro 29: Atividade “Literatura africana e reconhecimento internacional” e a BNCC

Componente curricular	Ano/Faixa	Objetos de Conhecimento	Habilidades
Língua Portuguesa	6º; 7º; 8º; 9º	Reconstrução das condições de produção, circulação e recepção. Apreciação e réplica	(EF69LP44) Inferir a presença de valores sociais, culturais e humanos e de diferentes visões de mundo, em textos literários, reconhecendo nesses textos formas de estabelecer múltiplos olhares sobre as identidades, sociedades e culturas e considerando a autoria e o contexto social e histórico de sua produção.
Língua Portuguesa	6º; 7º; 8º; 9º	Adesão às práticas de leitura	(EF69LP49) Mostrar-se interessado e envolvido pela leitura de livros de literatura e por outras produções culturais do campo e receptivo a textos que rompam com seu universo de expectativas, que representem um desafio em relação às suas possibilidades atuais e suas experiências anteriores de leitura, apoiando-se nas marcas linguísticas, em seu conhecimento sobre os gêneros e a temática e nas orientações dadas pelo professor.

Fonte: BNCC. Disponível em:

<http://download.basenacionalcomum.mec.gov.br/>.

Acesso em: jan. 2023.



SUGESTÃO DE ATIVIDADE 30 – CONTATOS COMERCIAIS ENTRE O ORIENTE E A ÁFRICA

Indicação:

Anos iniciais do Ensino Fundamental (História)

Figura 65:



Fonte: <https://www.infoescola.com/afrika/cidade-de-pedra-de-zanzibar/>



Figura 66 :



Fonte: <http://www.qualviagem.com.br/entre-ruas-e-becos-conheca-a-cidade-de-pedra-em-um-dia/>



Figura 67:

Fonte: <http://www.qualviagem.com.br/entre-ruas-e-becos-conheca-a-cidade-de-pedra-em-um-dia/>



A Cidade de Pedra é a parte mais antiga de Zanzibar, na Tanzânia. A cidade é Patrimônio da Humanidade, eleita pela Unesco. A arquitetura suahili incorpora elementos dos estilos arquitetônicos árabe, persa, indiano, alemão, francês e britânico e africano. O lugar foi ocupado por aproximadamente três séculos com apenas edifícios construídos de pedra até 1830. Nela, existia um Mercado de Escravos, para onde eram levados prisioneiros oriundos do interior do continente. Estima-se que eles percorriam cerca de 1,3 mil quilômetros acorrentados uns aos outros até o ponto de compra e venda.

“O prédio que testemunhou as mais cruéis das barbáries com os cerca de 50 mil negros negociados a cada ano se transformou em igreja, hospital e, atualmente, é um centro do patrimônio histórico que busca levantar a bandeira da tolerância, do bom convívio e promover a inclusão social”, diz a repórter Fernanda Pandolfi.

Fonte:

https://pt.wikipedia.org/wiki/Cidade_de_Pedra



<https://gauchazh.clicrbs.com.br/donna/noticia/2017/08/zanzibar-refugio-exotico-na-rota-de-escravos-cjpykt1if00263zcn87dposy6.html>



Sugerimos que o docente demonstra no mapa a localização geográfica do Zanzibar e estimule os estudantes a imaginarem as razões para as influências das culturas árabe, persa e indiana na região. Tal atividade auxilia na compreensão dos contatos comerciais entre essas regiões ao longo da história e fica nítido o intercâmbio cultural entre essas sociedades. É importante compreender que as populações africanas da região tiveram contatos e relações com vários povos, sobretudo árabes e indianos, entre os séculos X e XV, que deixaram suas influências, inclusive sobre a sua religiosidade.

Quadro 30: Atividade “Contatos comerciais entre o Oriente e a África” e a BNCC

Componente curricular		Ano/Faixa	Objetos de Conhecimento	Habilidades
História		7º	As lógicas mercantis e o domínio europeu sobre os mares e o contraponto Oriental	(EF07HI14) Descrever as dinâmicas comerciais das sociedades americanas e africanas e analisar suas interações com outras sociedades do Ocidente e do Oriente.

Fonte: BNCC. Disponível em:

<http://download.basenacionalcomum.mec.gov.br/>

Acesso em: jan. 2023.



12

ZIMBÁBUE



Bandeira nacional



Localização

SOBRE ZIMBÁBUE

A República do Zimbábue faz fronteira na sua parte norte com Zâmbia, a norte e leste por Moçambique, a sul e oeste com Botswana e ao sul com a África do Sul. Sua capital fica em Harare, que é também sua cidade mais populosa. Sua moeda oficial é o Dólar do Zimbábue. O país já foi conhecido pelo nome “Rodésia do Sul”.

Para este primeiro volume de *Histórias e Culturas Africanas na prática: dicas e metodologias de ensino para a Educação Básica*, elegemos quatro atividades que trabalham aspectos culturais e também históricos da Zimbábue, para trazer conhecimentos acerca da África Austral.

SUGESTÃO DE ATIVIDADE 31 – PERSONAGENS FEMININOS NA LITERATURA AFRICANA**Indicação:****Anos iniciais e finais do Ensino Fundamental (Língua Portuguesa)****Figura 68:**

Fonte: <https://www.cartacapital.com.br/opiniao/mulheres-negras-da-diaspora-em-festa-com-premio-da-paz-alemao-a-tsitsi-dangarembga/>



Tsitsi Dangarembga é romancista, dramaturga e cineasta do Zimbábue. Quando nasceu, em 1959, a região ainda era denominada como Rodésia do Sul. Frequentou o curso de Medicina na Inglaterra e também Psicologia no Zimbábue. Dangarembga foi a primeira mulher negra do Zimbábue a publicar um romance escrito em inglês, chamado *Nervous Conditions*, em 1988. Uma curiosidade é que a obra foi escrita anos antes e não havia recebido a atenção das editoras de seu país por ser considerada excessivamente crítica aos padrões patriarcais do mundo cultural xona, grupo étnico que compõe a sociedade do país. Trata-se de uma narrativa baseada na trajetória de autoconhecimento e emancipação da personagem Tambu da opressão colonial, racial e patriarcal que a envolvem.

Em 2006, publicou *The book of note: a sequel to Nervous Conditions*, que revela o contexto vivido por Tambu após a independência do país,

quando persistiram as restrições de diversas naturezas em relação às mulheres. Recentemente, a editora Kapulana traduziu e publicou duas obras da autora: *Condições Nervosas* e *O livro do não*. A escritora já recebeu diversos prêmios e, em 2021, recebeu o Prêmio de Paz da Câmara de Comércio de Livros da Alemanha.

Fonte: <https://www.ufrgs.br/africanas/tsitsi-dangarembga-1959/>



Sugerimos que os docentes apresentem a autora aos seus alunos, estimulando a lerem, apresentando trechos da obra *Condições nervosas*. Em seguida, podem pedir para que identifiquem três aspectos da sociedade descrita na obra que impactaram a vida da personagem principal.

Quadro 31: Atividade “Personagens femininos na literatura africana” e a BNCC

Componente curricular	Ano/Faixa	Objetos de Conhecimento	Habilidades
Língua Portuguesa	6º; 7º; 8º; 9º	Reconstrução das condições de produção, circulação e recepção. Apreciação e réplica	(EF69LP44) Inferir a presença de valores sociais, culturais e humanos e de diferentes visões de mundo, em textos literários, reconhecendo nesses textos formas de estabelecer múltiplos olhares sobre as identidades, sociedades e culturas e considerando a autoria e o contexto social e histórico de sua produção.
Língua Portuguesa	6º; 7º; 8º; 9º	Adesão às práticas de leitura	(EF69LP49) Mostrar-se interessado e envolvido pela leitura de livros de literatura e por outras produções culturais do campo e receptivo a textos que rompam com seu universo de expectativas, que representem um desafio em relação às suas possibilidades atuais e suas experiências anteriores de leitura, apoiando-se nas marcas linguísticas, em seu conhecimento sobre os gêneros e a temática e nas orientações dadas pelo professor.

Fonte: BNCC. Disponível em:

<http://download.basenacionalcomum.mec.gov.br/>

Acesso em: jan. 2023.



SUGESTÃO DE ATIVIDADE 32 – MÚSICA DO ZIMBÁBUE**Indicação:****Anos iniciais e finais do Ensino Fundamental (Artes)****Figura 69:**

Fonte: <https://www.pordentrodaafrica.com/cultura/especial-zimbabue-o-poder-da-comunicacao-com-os-ancestrais-pelo-som-do-mbira#:~:text=Essa%20comunica%C3%A7%C3%A3o%20com%20os%20nossos,pol%C3%ADtico%20e%20social%20do%20Zimb%C3%A1bue.>



Os Xonas (Shonas) são um grupo de povos de línguas bantas que habitam o Zimbábue e que são conhecidos por suas peças de ferro. Fazem uso da agricultura e da pecuária. Em tempos mais remotos, também produziam esculturas e ferramentas de ossos e cerâmica. Ganharam grande notoriedade também pelo comércio de ouro e contatos comerciais com regiões distantes, como a China, pela sua proximidade geográfica com o oceano Índico. Eles se subdividem em manicas, ndaus, zezurus, carangas e tonga-corecore e constituem um total de cerca de 12 milhões de pessoas, que falam uma série de dialetos relacionados ao Shona. Realizaram forte resistência à presença europeia, especialmente entre 1894 e 1897, quando muitos estrangeiros

se dirigiram para a região em busca da riqueza da terra e possibilidades de mineração.

São conhecidos pelo uso do instrumento mbira, que faz parte de um ritual que encoraja, fortalece e conversa com a alma.

Fonte: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Xonas>



Sugerimos como atividade que os docentes expliquem aos alunos sobre a Mbira, que é um instrumento muito importante para a música tradicional do Zimbábue. O vídeo *Mbira: o instrumento dos ancestrais zimbabuanos*, do canal do Youtube *Por dentro da África*, tem cerca de três minutos e demonstra de forma bem didática os usos e sons desse e de outros instrumentos. Vale a pena demonstrar para estudantes ouvirem e compreenderem os usos desse e de outros instrumentos utilizados pelos Shonas.

Quadro 32: Atividade “Música do Zimbábue” e a BNCC

Componente curricular	Ano/Faixa	Objetos de Conhecimento	Habilidades
Arte	6º; 7º; 8º; 9º	Contextos e práticas	(EF69AR16) Analisar criticamente, por meio da apreciação musical, usos e funções da música em seus contextos de produção e circulação, relacionando as práticas musicais às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica, econômica, estética e ética

Fonte: BNCC. Disponível em:

<http://download.basenacionalcomum.mec.gov.br/>

Acesso em: jan. 2023.



SUGESTÃO DE ATIVIDADE 33 – CONTATOS COMERCIAIS ENTRE O ORIENTE E A ÁFRICA

Indicação:

Anos iniciais do Ensino Fundamental (História)

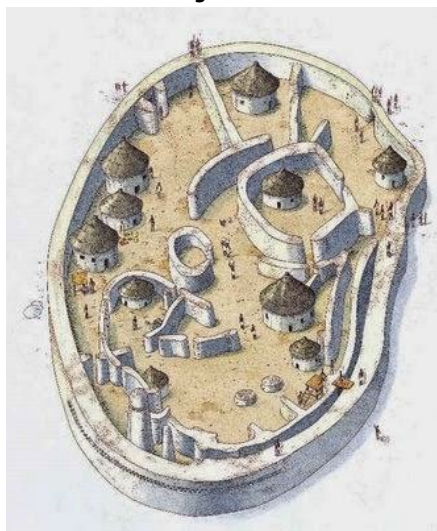
Figura 70:



Fonte: <https://seguindopassoshistoria.blogspot.com/2015/11/monomotapa-o-reino-das-minas-de-ouro.html>



Figura 71:



Fonte: <https://www.historiaillustrada.com.br/2014/06/tesouros-historicos-africanos-ruinas-do.html>



“As Ruínas do Grande Zimbábue” foram construídas por volta do século XI, próxima ao lago Mutirikwe, no Zimbábue. Acredita-se que tenha sido uma das maiores cidades subsaariana africana. A região abrigava entre 10 e 20 mil pessoas dentro e fora dos muros. As ruínas do “Grande Zimbábue” representam o que foi o centro de um império comercial africano entre os séculos XII e XVI. De acordo com especialistas, as pessoas teriam abandonado a região antes do século XVI. Atualmente, as ruínas são estudadas por arqueólogos. Acredita-se que a parte mais antiga da cidade ficava numa colina, o “Complexo da Colina”, que, provavelmente, funcionava como um centro religioso. Seus muros chegam a ter 6 metros de espessura e 11 metros de altura. Há um vale próximo, também com ruínas de construções de tijolos que, provavelmente, eram as moradias das pessoas.

Fontes:

<https://www.historiailustrada.com.br/>

[2014/06/tesouros-historicos-africanos-ruinas-do.html](https://www.historiailustrada.com.br/2014/06/tesouros-historicos-africanos-ruinas-do.html)

<https://seguindopassoshistoria.blogspot.com/2015/11/monomotapa-o-reino-das-minas-de-ouro.html>



Sugerimos como atividade que os docentes peçam para os alunos pesquisarem no *Google Maps* a localização geográfica do Zimbábue. Desse modo, poderão perceber o uso que os Shonas faziam do oceano Índico para realizar comércio com terras distantes, como a China.

Desse modo, ficam evidentes a complexidade das relações comerciais e culturais dos povos da região.

Quadro 33: Atividade “Contatos comerciais entre o Oriente e a África” e a BNCC

Componente curricular	Ano/ Faixa	Objetos de Conhecimento	Habilidades
História	7º	As lógicas mercantis e o domínio europeu sobre os mares e o contraponto Oriental	(EF07HI14) Descrever as dinâmicas comerciais das sociedades americanas e africanas e analisar suas interações com outras sociedades do Ocidente e do Oriente.

Fonte: BNCC. Disponível em:

<http://download.basenacionalcomum.mec.gov.br/>.

Acesso em: jan. 2023.



SUGESTÃO DE ATIVIDADE 34 – MEMÓRIA E HISTÓRIA**Indicação:****Anos finais do Ensino Fundamental (História)**

A região do Zimbábue recebeu o nome de Rodésia do Sul quando se tornou uma colônia da Inglaterra. Desde a década de 1960, os movimentos políticos nacionalistas negros se expandiam e, em 1965, o primeiro-ministro Ian Smith proclamou a independência do Reino Unido, com a intenção de evitar a ascensão política de uma maioria negra. Foi promulgada uma nova constituição, na qual o país adotou o nome “República da Rodésia”. Essa manobra política não teve um grande reconhecimento internacional, tendo em vista que apenas Portugal e África do Sul reconheceram o novo governo.

Uma forte repressão foi realizada sobre os nacionalistas a partir da implantação de um regime segregacionista branco, no qual os negros não possuíam direitos políticos. Como resposta, as décadas de 1970 e 1980 deram lugar a uma intensificação das lutas, como as ações lideradas pelos *Zimbabwe African National Union* (ZANU) e *Zimbabwe African People's Union* (ZAPU). Foi um grande embate entre o governo de minoria branca liderado por Smith e os nacionalistas negros, como Robert Mugabe e Joshua Nkomo. Em 18 de abril 1980, houve um acordo de paz e a realização de eleições. Robert Mugabe foi eleito e a Rodésia do Sul se tornou Zimbábue, em memória do poderoso império que ocupou o lugar entre os séculos XII e XVI.

Fonte:

<https://www.historiaillustrada.com.br/2014/06/tesouros-historicos-africanos-ruinas-do.html>



Figura 72: O primeiro-ministro Ian Smith



Fonte: <https://www.independent.co.uk/news/lifeinfocus/a-life-in-focus-ian-douglas-smith-last-white-prime-minister-rhodesia-zimbabwe-a8754971.html>



Figura 73: Robert Mugabe



Fonte: https://pt.m.wikipedia.org/wiki/Ficheiro:Mugabe_1979_a.jpg





Sugerimos como atividade, que o docente reflita com os alunos sobre a importância da história e da memória nos movimentos de independência dos países africanos. A escolha do nome do novo governo teve a intenção de valorizar a memória e história dos povos que moravam ali durante a Idade Média. O docente também pode sugerir que pesquisem em que medida a memória, a literatura e a valorização da história local são elementos marcantes para os movimentos de independência dos países africanos.

Quadro 34: Atividade “Memória e história” e a BNCC

Componente curricular	Ano/Faixa		Objetos de Conhecimento	Habilidades
História	9º		Os processos de descolonização na África e na Ásia	(EF09HI31) Descrever e avaliar os processos de descolonização na África e na Ásia.

Fonte: BNCC. Disponível em:

<http://download.basenacionalcomum.mec.gov.br/>.

Acesso em: jan. 2023.



APONTAMENTOS FINAIS

As autoras

Desde o ano de 2021, o Grupo de Trabalho de História da África da ANPUH/MG têm desenvolvido esforços para refletir sobre o ensino da história dos países africanos nas salas de aula da educação básica. No decorrer desse tempo, o grupo realizou diversas atividades de minicursos (no formato online e presencial), organizou simpósios temáticos em eventos regionais, apresentou trabalhos em eventos nacionais e internacionais, elaborou rodas de conversas com educadores de diversas partes do Brasil e de diversos campos de ensino, como a Pedagogia e a Geografia. Além disso, elaborou centenas de conteúdos para as redes sociais. De modo específico, o perfil do GT na rede social *Instagram* (@histdaafrica.mg) foi criado há 3 anos e, desde então, já soma mais de 1.700 seguidores, dentre os quais, educadores dos mais diversos níveis de ensino e instituições nacionais e internacionais.

Ao percebermos o impacto positivo do conteúdo produzido para o perfil, pensamos em realizar uma compilação de algumas tarefas que propusemos para educadores, de modo a auxiliá-los a pensar e ensinar os temas referentes aos países africanos, tanto nas suas histórias mais remotas, como em suas contemporaneidades. Como o formato dos posts que são publicados na rede social, é limitado por algumas questões (como o tamanho das postagens), optamos por escolher e ampliar alguns conteúdos, trazendo um maior número de informações, links e imagens, além de dicas de leitura e aprofundamento sobre os temas, para os educadores. É justamente essa a origem dos conteúdos apresentados neste primeiro volume de "Histórias e Culturas Africanas

na prática: dicas e metodologias de ensino para a Educação Básica". E esperamos que esse seja o primeiro de muitos outros volumes.

Neste livro apresentamos diversas atividades educacionais que visam abordar a história dos países africanos na educação básica, incorporando elementos referentes à literatura, geografia, filmes, música, iconografia, notícias, mapas, entre outros recursos. Em cada capítulo destacamos um país africano diferente, apresentando parte de seus elementos culturais, sociais, políticos e econômicos. Este primeiro volume centrou suas contribuições em 10 países: Angola, Egito, Etiópia, Madagascar, Moçambique, Namíbia, Nigéria, Ruanda, Tanzânia e Zimbábue.

Ao destacar os marcos históricos, eventos significativos, figuras importantes e aspectos culturais de cada país, pretendemos incentivar uma compreensão mais profunda e plural sobre o continente africano. As atividades apresentadas aqui foram cuidadosamente elaboradas para engajar os alunos de forma dinâmica e estimulante. Buscamos promover uma abordagem interdisciplinar, permitindo que os estudantes não apenas absorvam informações, mas também as compreendam em um contexto mais amplo. Ao entrelaçar, especialmente, os componentes curriculares da História, Geografia, Artes e Língua Portuguesa, proporcionamos uma visão multifacetada das ricas culturas e histórias de diversos países africanos. mas também alertamos os educadores de que a o trabalho com as histórias e culturas africanas é uma premissa de todo o currículo escolar. Em outras palavras: todos os componentes curriculares podem e devem abordar essa perspectiva, ao longo do calendário escolar.

Buscamos relacionar todas as atividades propostas neste livro com as ideias estabelecidas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e com a lei nº 10.639/2003, que tornou obrigatório o ensino das histórias e culturas afro-brasileira e africana nas escolas brasileiras. A lei nº

10.639 é de extrema importância para o desenvolvimento do campo de estudos da história da África no Brasil, pois contribui para combater estereótipos e preconceitos. Eis aqui o embasamento legal necessário e apropriado para que todos nós, educadores de diferentes áreas do conhecimento, possamos abordar tais conteúdos.

É importante ressaltar que as atividades aqui propostas podem ser livremente adaptadas pelos professores, levando em consideração as suas realidades de escolas e salas de aula. A flexibilidade para adaptar as atividades permite aos educadores tornarem o conteúdo mais acessível, relevante e significativo para os seus alunos, promovendo um ensino mais personalizado e eficaz sobre as histórias africanas. Ao incorporar as atividades aqui sugeridas, os docentes convidam os alunos a se tornarem participantes ativos na construção de seu próprio conhecimento sobre os países africanos. Ao mesmo tempo, estamos cultivando habilidades cruciais, como o pensamento crítico. Desse modo, encorajamos o uso dessas práticas em suas salas de aula para transformar o ensino da história da África em uma jornada emocionante e enriquecedora.

Desejamos que esta singela contribuição seja útil para os pesquisadores e professores engajados na temática. Também manifestamos com essa publicação nosso compromisso, enquanto profissionais da educação superior, em entregar à sociedade o resultado de nossas pesquisas, num trabalho que pode e deve alcançar o amplo público e ainda auxiliar outros educadores em processos de ensino/aprendizagem. Assim, também reiteramos que essa publicação é uma forma de aplicabilidade da lei nº 10.639/2003, mediante a urgente necessidade de se promover no âmbito educacional a igualdade racial e a construção de uma educação antirracista, que seja comprometida com a pluralidade de Histórias e Culturas de origem africana.

REFERÊNCIAS

- ADICHIE, Chimamanda N. O perigo de uma história única. Palestra no evento Technology, Entertainment and Design (TED), em 2009. Disponível em: https://www.ted.com/talks/chimamanda_adichie_the_danger_of_a_single_story/transcript?language=pt. Acesso em: 19 de jan. 2019.
- ALVES, R. C. Resenha de HEYWOOD, L. M. Jinga de Angola: A rainha guerreira da África. *Revista da Associação Brasileira de Estudos Africanos - AbeÁfrica*, v. 2, p. 134-137, 2019.
- ALVES, R. C.. SANKOFA: África para educadores - Caderno de Práticas Volume 1. Mateus Leme: Editora AMPIC, 2024.
- BEM, Gabriel da Silva. As representações africanas em filmes pós-coloniais produzidos fora do continente africano. *Revista Eletrônica Discente História.com*, v. 3, n. 6, p. 124-133, 2016.
- CHAVES, R. A literatura colonial e o confisco do imaginário. *Portuguese Cultural Studies*, v. 7, p. 32-44, 2021.
- DAVIDSON, A. Basil; ISAACMAN, Allen F.; PÉLISSER, René. Política e nacionalismo nas Áfricas central e meridional, 1919 -1935. In: BOAHEN, Albert Adu. História Geral da África, VII: África sob dominação colonial, 1880-1935. 2ª ed. rev. Brasília: UNESCO, 2010, p. 787-832.
- FERRO, Marc. Cinema e história. São Paulo: Paz e Terra, 1992.
- FONSECA, Mariana Bracks. Ginga de Angola: memórias e representações da rainha guerreira na diáspora. 2018. Tese (Doutorado em História) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2018.
- FONSECA, Selva Guimarães. Didática e prática de ensino de história. Campinas, SP: Papirus, 2003.
- GONTIJO, Rebeca; MAGALHÃES, Marcelo; ROCHA, Helenice. A escrita da história escolar: memória e historiografia. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2009.
- HAMPÂTÉ BÂ, Amadou. A tradição viva. In: KI-ZERBO, J. (org.). História Geral da África I: metodologia e pré-história da África. Brasília: UNESCO, 2010. p. 167-212.

HEYWOOD, Linda M. *Jinga de Angola: a rainha guerreira da África*. São Paulo: Editora Todavia, 2019.

KORNIS, Mônica Almeida. História e cinema: um debate metodológico. *Estudos Históricos*, v. 5, n. 10, 1992.

LEITE, Ingrid Silva de Oliveira. A África nas aulas de história: reflexões e possibilidades de intervenções no Ensino Básico. In: IVO, Isnara; GUEDES, Roberto.. (Org.). *Escravidão, seus temas e problemas em aulas de História*. Recife: EDUPE, 2023, v. 1, p. 91-110.

LEITE, Ingrid Silva de Oliveira; GUEDES, Roberto. Ensino de história da África: documentos online em sala de aula. In: IVO, Isnara Pereira; SOUSA, Avanete Pereira; SOUSA, Grayce Mayre B. (Org.). *Povos e Lugares: Escravidão, historiografia e Ensino de História*. Belo Horizonte: Caravana, 2022, p. 1-25.

LOPES, Edite Nascimento. Mídias, discursos e representações: a África a partir do cinema Hollywoodiano. *Grau Zero — Revista de Crítica Cultural*, v. 5, n. 2, 2017, p. 173-191.

MAUAD, A. M. Usos e funções da fotografia pública no conhecimento histórico escolar. *Revista História da Educação*, v. 19, n. 47, p. 81-108, 2015. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/asphe/article/view/47244>. Acesso em: 24 fev. 2023.

NASCIMENTO, R. B. M. do. Representações do Continente Africano nas Telas do Cinema Hollywoodiano. *Em Tempo de Histórias*, v. 1, n. 37, 2020. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/emtempos/article/view/34245>. Acesso em: 28 fev. 2023.

OLOLAJULO, Babajide. O passado de quem? Museus da Unidade, produção da memória e a busca pela identidade nacional na Nigéria. In: SANSONE, Livio (org.). *Memórias da África: patrimônios, museus e políticas das identidades*. Salvador: EDUFBA, 2012. p. 125-146.

PANTOJA, Selma. *Jinga de Angola: a rainha guerreira da África*. São Paulo: Todavia Editora, 2019.

PEREIRA, Matheus Serva. Batuques negros, ouvidos brancos: colonialismo e homogeneização de práticas socioculturais do sul de Moçambique (1890-1940). *Revista Brasileira de História*, 2019, p. 155-77. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1806-93472019v39n80-07>. Acesso em: jun. 2023.

- PEREIRA, Matheus Serva. Colonialismo-tardio, pós-colonialismo, cotidiano e música nos subúrbios da capital moçambicana (1950-1987). *Africana Studia*, v. 1, p. 95-115, 2020.
- QUIJANO, Aníbal. Colonialidad del poder y clasificación social. In: CASTRO-GÓMEZ, Santiago; GROSGOUEL, Ramón (Orgs.). *El giro Decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Bogotá: Universidad Javeriana/Siglo del Hombre, 2007.
- QUINTERO, Pablo; FIGUEIRA, Patricia; ELIZALDE, Paz Concha. Uma breve história dos estudos decoloniais. *Arte e colonialidade: n.3*. São Paulo: MASP Afterall, 2019.
- SILVA, Marcos; RAMOS, Alcides Freire (Orgs.). *Ver história: o ensino vai aos filmes*. São Paulo: Hucitec, 2011.
- SOARES, M. de C.; FERREIRA, J. A história vai ao cinema. São Paulo: Record, 2001.
- SOLÉ, G.; REIS, D.; MACHADO, A. Potencialidades didáticas da literatura infantil de ficção histórica no ensino de história: um estudo com alunos portugueses do 6º ano do Ensino Básico. *História & Ensino*, v. 20, n. 1, p. 7-34, 2014.
- VIANA, Lucilaine Duarte Silva. Fontes literárias e a construção de saberes históricos: uma proposta didático-pedagógica no Ensino de História. 2017. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História) – Universidade Federal do Tocantins, 2017.
- VIEIRA, M. do P. de A.; PEIXOTO, M. do R. da C.; KHOURY, Y. M. A. A pesquisa em História. São Paulo: Ática, 2011.



A Editora Fi é especializada na editoração, publicação e divulgação de produção e pesquisa científica/acadêmica das ciências humanas, distribuída exclusivamente sob acesso aberto, com parceria das mais diversas instituições de ensino superior no Brasil e exterior, assim como monografias, dissertações, teses, tal como coletâneas de grupos de pesquisa e anais de eventos.

Conheça nosso catálogo e siga as nossas páginas nas principais redes sociais para acompanhar novos lançamentos e eventos.



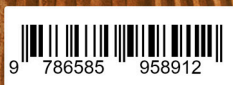
www.editorafi.org
contato@editorafi.org



Histórias e Culturas Africanas na Prática: Dicas e Metodologias de Ensino para a Educação Básica - Volume I foi elaborado para educadores, em especial aqueles interessados em ampliar sua compreensão sobre o continente africano. Objetivamos fornecer ideias e metodologias de ensino para abordagem da história e da cultura dos países africanos em sala de aula. Este primeiro volume destaca 10 países africanos, localizados em distintas regiões do continente: Angola, Egito, Etiópia, Madagascar, Moçambique, Namíbia, Nigéria, Ruanda, Tanzânia e Zimbábue. Através de múltiplas perspectivas metodológicas, de campos do conhecimento e da produção cultural, tais como a arqueologia; o cinema; a cultura material; a iconografia; a literatura; a mídia em geral; a música; a arquitetura e o urbanismo; e os sujeitos históricos, sugerimos atividades que levam em conta aspectos da história, sociedade e cultura desses países africanos e também os aspectos legais da educação básica brasileira, ligando nossas propostas aos objetivos de diferentes componentes curriculares da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e à lei nº 10.639/2003. Trata-se de um esforço para oferecer uma visão prática e dinâmica, sem a pretensão de esgotar as possibilidades, mas no intuito de inspirar educadores de diferentes áreas do conhecimento a desenvolverem suas próprias práticas pedagógicas, com enfoque na lei nº 10.639/2003.

Acreditamos assim, que esse e-book é uma ferramenta importante para aqueles que desejam ter um contato maior com o estudo das culturas e histórias africanas, auxiliando-os na construção de um ensino crítico e diverso, demonstrando a riqueza histórica e cultural do continente e também servindo como um instrumento prático, paradigmático e potente na implementação da lei nº 10.639/2003.

As autoras



editora *fi*.org

