

História da África na Educação Continuada:

Uma proposta impulsionada pela pandemia de Covid-19

Éderson José de Vasconcelos¹

Resumo: No presente trabalho, desenvolvemos uma pesquisa capaz de debater e compreender, de forma clara e objetiva, o estudo da África e como ele vem sendo apresentado atualmente. Ainda, dentro desse contexto, destacamos a necessidade da formação continuada dos professores e debatemos como ela pode ser realizada para aqueles que não tiveram essa formação em África. O trabalho também pretende compreender pontos importantes sobre o estudo do continente Africano e a Lei de Ensino de História da África, e objetiva pensar como o texto legal pode ser aplicado. Ainda dentro dessa perspectiva, destacamos, o desenvolvimento de uma formação continuada dos docentes que estão na ativa e não tiveram a disciplina de África durante a graduação; para tal perspectiva, apresentamos, como solução, a utilização da Educação a Distância que ganhou fôlego com a pandemia do Coronavírus.

Palavras-chave: História; Ensino de História; Formação continuada; Lei de Ensino de História da África (Lei nº 10.639/09).

Abstract: In the present text, we developed a research able to debate and understand the study of Africa in a clear and objective way and how it is being shown today. In this context, we highlight the need for continuing teacher training, and we discuss how it can be done for those who do not have this kind of training about Africa. The analysis also aims to understand important points about the study of the African continent and the African History Teaching Law. It aims to think about how the legal text can be applied. In this perspective, we found the concernment of development of continuing education for teachers who are active and do not take an African subject during their graduation course; for this perspective, we present as a solution the use of remote Education that increased with the Corona-Virus pandemic.

Keywords: History; History Teaching; Continuing Education; African History Teaching Act (Law 10.639/09).

History of Africa in Continuing Education: A proposal driven by the Covid-19 pandemic

¹Doutorando em História pela Universidade Federal de Santa Catarina. Mestre em História Ibérica pela Universidade Federal de Alfenas – Unifal -MG. / Pós-Graduado em Tutoria em educação à distância e docência do Ensino Superior (Faculdade Dom Alberto). e-mail de contato: ederson_vasconcelos@hotmail.com.

“A única arma para melhorar o planeta é a Educação com ética. Ninguém nasce odiando outra pessoa pela cor da pele, por sua origem, ou ainda por sua religião. Para odiar, as pessoas precisam aprender, e se podem aprender a odiar, podem ser ensinadas a amar.”
(Nelson Mandela)

1. Introdução

Na atualidade, têm-se desenvolvido muito os temas referentes ao estudo de História do Continente Africano. Tendo como alicerces essa temática, buscamos desenvolver uma pesquisa com base na formação continuada de professores de História, na qual visamos debater e compreender o estudo de África e como ele tem se apresentado no cotidiano escolar assim como a formação continuada dos professores pode influenciar no desenvolvimento e ensino deste tema.

O ensino da História africana ganhou muito destaque na última década no Brasil, devido ao fato que tivemos a aprovação da Lei de Ensino de História da África, aprovada em janeiro de 2003 (Lei nº 10.639/09), na qual passa a ser obrigatório o estudo do continente africano, tanto no ensino básico como no ensino superior.

Mesmo com o incentivo da referida Lei, os esforços das universidades para elaborar e desenvolver o estudo de História da África e com publicação de materiais didáticos e paradidáticos, assim também com o desdobramento de uma historiografia africanista, ainda temos alguns problemas quando trabalhamos História da África. Por exemplo, a dificuldade dos professores de História, já formados, que não tiveram o contato durante a graduação com as temáticas africanas.

Dessa forma, pensamos que a possível solução para esse problema é buscar desenvolver a formação continuada dos professores de História, tomando como base a produção de materiais didáticos e paradidáticos, bem como a apresentação da historiografia africanista.

O objetivo geral de nossa pesquisa é debater e pensar como podemos fazer uma formação continuada para os professores de História, que não tiveram essa formação em África e também pensar como a Lei de Ensino de História da África pode ser aplicada como uma atenção maior pelos docentes em História.

No âmbito da importância e da relevância de nosso trabalho, podemos destacar alguns alicerces importantes, como o desenvolvimento dos docentes em História, a perspectiva de fazer vigorar a Lei de Ensino de História da África (Lei nº 10.639/09), assim como as bases para o desenvolvimento e ampliação do ensino de História nas escolas brasileiras.

Como metodologia de pesquisa para o presente trabalho, embasamo-nos em uma bibliografia que discute o desenvolvimento da historiografia das sociedades africanas, a Lei de Ensino de História da África e como ela vem-se desenvolvendo na última década, assim como se aperfeiçoa a formação continuada dos professores de História nos dias atuais.

2. História da África: dificuldades e problemas com base na historiografia tradicional europeia

A produção e o desenvolvimento da História e da historiografia no Brasil segue, como alicerces, o que vem sendo produzido e desenvolvido no continente europeu. Nesse sentido, produzimos, hoje, no Brasil, uma historiografia e uma história enraizada nos padrões europeus, nas quais temos as mesmas propostas de uma História tradicional, vista de cima, em que nossas preocupações são os feitos históricos, os heróis, e até mesmo os marcos históricos. Nessa perspectiva, sempre, as minorias ficam em segundo plano e é isso que acontece com a História da África, pois ela é colocada como a história dos derrotados, ou dos homens e das mulheres que não possuem uma história independente dos europeus.

Enquanto ficarmos reféns da história que nos é contada pelos caçadores, que vão à caça e dizem “matei um leão” e não tivermos a possibilidade de ouvir a história dos animais. [...] Nós ficaremos a cantar a música que vem do caçador... O caçador aqui é o grande projeto, os grandes empreendimentos. Então vamos ficar à espera que algum dia os animais possam contar a sua própria história. (Nampula, Moçambique. [Entrevista com um professor da Universidade de Lúrio]).

Com base nessa metáfora da história da caça e do caçador, podemos nos remeter a história das sociedades africanas, que tem os seus feitos e acontecimentos retratados sempre pelos europeus. Tal perspectiva também é abordada por Rosivania Costa e Benedito Eugenio em seu artigo “O ensino de História da África e a produção acadêmica” em que os autores discutem como o ensino de História africana vem sendo empregado tanto no ensino fundamental como nas universidades. Nesse sentido, as dificuldades para se trabalhar com História da África, segundo Costa e Eugenio,

A história tradicional, vista “de cima” concentrada nos grandes feitos “heróis” nacionais, contribuiu significativamente para a construção do imaginário de uma África subserviente e de, por consequência, africanos bestializados, “trazidos” para as Américas durante os séculos que seguiram a escravidão, sem resistência e “conformados” com a realidade imposta pelos europeus que adentravam o continente. Assim, não é de se espantar a parca visibilidade dada

aos conteúdos relacionados a História da África e dos africanos no Brasil, fruto da concepção eurocêntrica da História, onde a África é mostrada de forma homogênea e relegada ao papel de “cultura” coadjuvante. [...] A forma como a história da África e dos africanos é ensinada nos espaços escolares é de suma importância, pois nesses espaços a noção de interiorização das populações negras africanas e a negação de suas culturas podendo ser refutadas ou perpassadas por gerações (EUGENIO; COSTA, 2018, p. 301).

Na citação anteriormente retirada do artigo “O ensino de História da África e a produção acadêmica”, podemos perceber uma grande dificuldade ao trabalharmos a História africana devido a alguns pontos preponderantes: a) a ruptura da história tradicional e seu entendimento; b) o foco em novas metodologias de trabalho com a História; c) a ruptura com a história europeia enraizada no ensino de história; d) “*novos problemas*”, as “*novas abordagens*” e os “*novos objetivos*” da história². (LE GOFF, 1990, p. 131). No entanto, é muito importante fazermos um mapeamento sobre o desenvolvimento da historiografia, e como o ele tornou possível o estudo de História da África.

O primeiro acréscimo da historiografia que fundou os alicerces para o desenvolvimento da História da África veio com Marc Bloch, com o advento da revista dos *Annales*³, Bloch em seu primeiro trabalho acadêmico, “Os Reis Taumaturgos: Estudo sobre o caráter sobrenatural atribuído ao poder régio particularmente na França e na Inglaterra”, de 1924, escreveu sobre a compreensão coletiva do mundo que nos parece próxima a uma perspectiva antropológica. Nesse aspecto, Marc Bloch abre as portas para a relação entre História e Ciências Sociais, facilitando, assim, o desenvolvimento teórico da historiografia.

² Em “Faire de l’histoire”, “a história nova foi definida pelo aparecimento de novos problemas de novo métodos que renovaram domínio tradicional da história (o essencial dessas renovações será encontrado nos verbetes deste dicionário: por exemplo, demografia histórica, história religiosa, história social, etc) e, principalmente talvez, pelo aparecimento no campo da história de novos objetos, em geral reservados, até então, a antropologia (o leitor encontrará aqui exemplos nos verbetes *Alimentação, Corpo, Gestos, Imagens, Livro, Mito, Sexo*). Eu a definirei, ao mesmo tempo, pelos novos desenvolvimentos das suas orientações nos últimos cinquenta anos e por perspectivas inéditas: e tratarei de indicar o que nessas opções, está em jogo diante de outras tendências ou inércias da historiografia.” (LE GOFF, 1990, p. 44)

³ “Da produção intelectual, no campo da historiografia, no século XX, um importante parcela do que existe de mais inovador, notável e significativo, origina-se da França. La nouvelle histoire, como é frequentemente chamada, é pelo menos tão conhecida como francesa e tão controvertida quanto La nouvelle cuisine.” (Le Goff, 1978). “Uma boa parte dessa nova história é o produto de um pequeno grupo associado à revista *Annales*, criada em 1929. Embora esse grupo seja chamado geralmente de a ‘Escola dos *Annales*’, por se enfatizar o que possuem em comum, seus membros, muitas vezes, negam sua existência ao realçarem as diferentes contribuições individuais no interior do grupo. [...] Este aparece esporadicamente neste estudo em razão da interpenetração de seus interesses históricos com os vinculados aos *Annales*. A revista, que tem hoje mais de sessenta anos, foi fundada para promover uma nova espécie de história e continua, ainda hoje, a encorajar inovações. As idéias diretrizes da revista, que criou e excitou entusiasmo em muitos leitores, na França e no exterior, podem ser sumariadas brevemente. Em primeiro lugar, a substituição da tradicional narrativa de acontecimentos por uma história-problema. Em segundo lugar, a história de todas as atividades humanas e não apenas história política. Em terceiro lugar, visando completar os dois primeiros objetivos, a colaboração com outras disciplinas, tais como a geografia, a sociologia, a psicologia, a economia, a lingüística, a antropologia social, e tantas outras.” (BURKE, 1992, p. 7).

A preocupação com a África vai ser oriunda da segunda geração dos *Annales* já nos anos de 1949, com a obra *O Mediterrâneo e o mundo mediterrâneo na época de Felipe II*⁴, de Fernand Braudel, na qual, em vez de estudar uma história tradicional que busca relatar os fatos heróicos, personagens e feitos históricos, o autor vai utilizar como foco de pesquisa o mar mediterrâneo, que banha tanto o continente europeu como o norte do continente Africano. Dessa forma, foi a primeira vez em que a historiografia europeia buscou olhar para a África e por meio desse contato inicial começou a desenvolver pesquisas que olhavam para o continente africano. “No entanto, mesmo Braudel não pôde romper com uma história unidirecional do mundo com a Europa no centro”. (FEIERMAN, 1993, p. 171).

Como nos coloca Steven Feierman em “African Histories and the Dissolution of World History”, é possível perceber que Fernand Braudel foi o pioneiro em se preocupar com o continente Africano. No entanto, compreendeu a África tendo a Europa como ponto de partida e de influência, dessa forma, a História das sociedades africanas, para Braudel, era diretamente relacionada e dependente do continente Europeu.

O desenvolvimento da historiografia que buscava compreender as peculiaridades e as especificidades das sociedades africanas acompanha alguns fatos históricos, marcantes na história da humanidade, relacionados, principalmente ao fim da Segunda Guerra Mundial (1939-1945) e à formação de novas identidades nacionais, como o processo de segregação racial nos Estados Unidos e à formação dos países africanos e os seus processos de independência, após o término do conflito mundial e o desenvolvimento da Guerra Fria. Em “African Histories and the Dissolution of World History”, Feierman faz um mapeamento das principais obras que abordam as sociedades africanas e o desenvolvimento da historiografia da história da África e como elas se aprimoraram dentro desses contextos históricos, anteriormente mencionados. Tal prerrogativa é demonstrado por Steven Feierman.

Nas décadas após 1945, a política racial tomou uma nova e decisiva direção nos impérios coloniais europeus e nos Estados Unidos. Os conflitos que conduziram à descolonização — guerras na Indochina, Argélia e Quênia, e os movimentos de independência menos violentos em inúmeros outros territórios — levaram os intelectuais europeus a reconsiderar as qualidades e os valores

⁴Fernand Braudel queria contar a história política da Espanha no século 16, mas acabou desvendando uma história muito mais abrangente. Foi assim que nasceu o clássico livro *O Mediterrâneo e o Mundo Mediterrâneo na época de Filipe II*, publicado na França em 1949. O livro representou uma quebra de paradigma ao alterar o personagem principal: em vez de contar a história de do rei espanhol Filipe II, Braudel decidiu contar a história do Mar Mediterrâneo. É uma tese totalmente inovadora porque o personagem central deixava de ser um personagem como o concebemos normalmente para se tornar o mar. Mas não as ‘planícies líquidas’, como ele dizia. O Mar Mediterrâneo como um conjunto de atividades econômicas, políticas, militares, de culturas, línguas. Uma economia-mundo. Informações retirada do site: <https://jornal.usp.br/ciencias/ciencias-humanas/livros-que-fazem-nossa-cabeça-o-mediterraneo-de-braudel/> acesso: (25/11/2022)

que haviam sido definidos como europeus. A perda do império aconteceu ao mesmo tempo em que alguns pensadores questionavam se historiadores e outros estudiosos das ciências humanas eram capazes de descrever o Outro, ou se fazendo isso eles estavam de fato engajados naquilo que Emanuel Levinas chamou de “imperialismo ontológico”, no qual, a alteridade desaparece e se torna parte do mesmo. [...] O declínio dos impérios coloniais e o fim da segregação oficial nos Estados Unidos trouxeram um crescente número de não brancos para o estudo profissional da história mundial e para as audiências nas quais os historiadores a discutiam. Nos anos de 1960, muitas das recentes nações africanas independentes fundaram suas próprias universidades. Os africanos que passaram a integrar os novos departamentos de história tinham um grande interesse em reconstruir a história autônoma dos africanos dentro das fronteiras nacionais. Britânicos, franceses ou historiadores americanos, que estavam olhando agora para as histórias nacionais de um modo muito diferente daquele pelo qual haviam visto a história das colônias, foram influenciados pela significativa presença de colegas e estudantes africanos e afrodescendentes. O resultado deste desenvolvimento foi o crescimento de grupos de historiadores que começaram a trabalhar seriamente na África, na Europa, e na América do Norte, para reconstruir e registrar o passado africano. (FEIERMAN, 1993, p. 179).

Como nos apresenta Steven Feierman, os acontecimentos mundiais influenciam diretamente o desenvolvimento historiográfico das sociedades africanas. Nesse sentido, podemos perceber que tais estudos estão diretamente interligados com o que a historiografia contemporânea compreende nessas novas abordagens como Nova História⁵ cujos trabalhos devem romper com a História tradicional, tornando possível os estudos das sociedades africanas, uma vez que nessa perspectiva historiográfica podemos usar diferentes tipos de documentações como fotos, obras de artes, literatura, história oral, entre outros; facilitando, assim, o seu estudo. “Tudo o que fosse registro da ação humana passou a ser considerado fonte da história. [...] Portanto, a história nova não estuda apenas os fatos passados apresentados de forma linear, mas a história nos diversos ritmos, tempos e espaços.” (FONSECA, 2009, p. 42.) Dessa maneira, foi possível o desenvolvimento de uma historiografia, na qual passaram a ser

⁵A nova história reencontra um certo número de problemas metodológicos, vários dos quais lhe são sem dúvida preexistentes, mas que se caracterizam agora, no seu conjunto. Podemos citar dentre eles: a constituição de corpus coerentes e homogêneos de documentos (corpus abertos ou fechados, finitos ou indefinidos), o estabelecer de um princípio de seleção (conforme queremos tratar exclusivamente a massa documental, ou praticamos uma aferição por processos de amostragem estatística ou tentamos determinar previamente os elementos representativos); a definição do nível de análise e dos elementos que para ele são pertinentes (no material estudado, podemos destacar indicações numéricas); as referências – explícitas ou não – a acontecimentos, instituições e práticas; as palavras empregadas com as suas regras de uso e os campos semânticos que desenham ou ainda a estrutura formal das proposições e os tipos de encadeamento que as unem; a especificação de um método de análise (tratamento quantitativo dos dados, decomposição segundo um certo número de traços assinaláveis cujas correlações se estudam, decifração interpretativa, análise de frequências e distribuições); a delimitação dos conjuntos e subconjuntos que articulam o material estudado (regiões, períodos, processos unitários); a determinação das relações que permitem caracterizar um conjunto (pode tratar-se de relações numéricas ou lógicas; de relações funcionais, causais ou analógicas; ou então relações entre significante e significado) (LE GOFF, 1990, p.105)

interpretadas suas especificidades, facilitando, assim, o entendimento que na África temos vários países, várias culturas distintas, bem como diferentes Histórias.

Ao verificarmos todo o desenvolvimento da historiografia mundial e como a história das sociedades africanas se desdobraram, é possível compreender que a Lei de Ensino de História da África (Lei nº 10.639/09), aprovada em janeiro de 2003, sofreu influências desse desenvolvimento e de tais tendências que ocorreram tanto no Brasil como no mundo.

2.1. Lei de Ensino de História da África (Lei 10.639/09): a implantação e sua realidade no cotidiano escolar

O objetivo central da Lei de Ensino de História da África (Lei nº 10.639/09), que foi aprovada pelo congresso nacional no ano de 2003, é buscar a valorização da cultura e da história dos povos afrodescendentes brasileiros, descobrindo, assim, suas raízes e suas identidades para tentar romper os danos gerados a essa sociedade nos últimos cinco séculos de História do Brasil.

Por essas razões, tal legislação vem sendo implantada, discutida e aplicada na última década. Nesse sentido, a importância dessa legislação vai ser retratada e apresentada por Elisabeth Maria de Fátima Borges em seu artigo “Inclusão da História e da cultura Afro-Brasileira e Indígena nos currículos da educação básica e superior: momento histórico ímpar” no qual discute essa lei da seguinte forma:

O que esta Lei altera no conteúdo programático da educação básica é a inclusão dos diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir dos dois grupos étnicos: africana e indígena. A lei enfatiza o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional. Resgata assim as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil. Estes conteúdos não serão ministrados em forma de disciplina específica, todavia, serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, principalmente através das aulas de Educação Artística e de Literatura e de História. (BORGES, 2015, p. 6).

Em nosso trabalho, optamos em somente analisar as propostas referentes à História das sociedades africanas, pois ela já vem sendo abordada tanto no ensino fundamental como no ensino superior na última década, diferentemente da Lei de história das sociedades indígenas que Elisabeth Maria de Fátima Borges apresenta, uma vez que a Lei de história das sociedades indígenas foi aprovada somente no ano de 2008 e seus impactos na educação ainda é pequeno. Com a citação de Borges, é possível perceber como a História das sociedades africanas pode

influenciar na compreensão da sociedade brasileira atual bem como por meio dessas análises podemos entender e eliminar os preconceitos e generalizações presentes em nossa compreensão dos fatos históricos, que estão enraizados na cultura brasileira.

Elisabeth Maria de Fátima Borges também salienta a importância dos estudos africanos serem apresentados juntamente com a historiografia tradicionalmente trabalhada nas escolas. Para Borges, não há necessidade da criação de uma disciplina específica que lide somente com a cultura e a história das sociedades africanas, pois assim como a história tradicional, o continente africano também está incluso no desenvolvimento dos seres humanos e deve ser abordado juntamente com o resto do mundo. Dessa forma, devemos incluir a História da África dentro de um contexto mundial e demonstrar para a comunidade escolar que não existe uma História de maior ou de menor importâncias para os seres humanos.

Assim como debatemos anteriormente o desenvolvimento da historiografia das sociedades africanas, na qual se faz relação direta com os fatos históricos dos últimos séculos, isso não seria diferente do acréscimo na sociedade brasileira, na qual possui uma dependência, uma relação e uma ligação diretamente com as culturas e história dos povos afrodescendentes.

Assim sendo, a educação das relações étnico-raciais impõe situações de aprendizagens entre brancos e negros, trocas de conhecimento, quebra de desconfianças: um projeto conjunto para a construção de uma sociedade justa, igual e equânime. (BORGES, 2010, p. 4).

Com isso, a lei de História da África será definida da seguinte forma, segundo a (Lei nº 10.639/09).

Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira.

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

§2º Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e Literatura e História Brasileira. (BRASIL, 2003).

Como nos demonstra a Lei, podemos entender que ela abre as portas para o desenvolvimento da História da África e também para a sua aplicação no ensino. No entanto, mesmo com a sua aprovação, não quer dizer que o seu desenvolvimento foi imediato, pois, para tal acréscimo, ainda é preciso uma série de esforços envolvendo vários agentes de ensino. Tal aspecto é abordado por Rosivania Costa e Benedito Eugenio no artigo “O ensino de História da

África e a produção acadêmica: o que dizem as revistas de Ensino de História no período 2003-2007” em que os autores debatem como a Lei influenciou na produção universitária, pois tal produção é o expoente para o desenvolvimento do ensino e de suas aplicações.

É importante reconhecer que a Lei 10.639 e seus desdobramentos legais representam um avanço significativo para os estudos da História da África e dos africanos, contudo, isso ainda não se reverteu na melhoria da abordagem teórica-metodológica desse conteúdo na formação docente e nos currículos da educação básica. (EUGENIO; COSTA, 2018, p. 306).

Para os autores Rosivania Costa e Benedito Eugenio, mesmo com a aprovação da Lei, o desenvolvimento de tal conteúdo não foi instantâneo, por isso se dá uma grande preocupação em buscar alternativas das quais poderemos fazer com que o conteúdo de História da África chegue nas comunidades escolares, bem como nas universidades, pois só com o empenho das instituições de ensino superior poderemos desenvolver e aplicar tais aspectos jurídicos vigentes na legislação brasileira.

Para o desenvolvimento e a aplicação dessa legislação, é necessário empreender alguns destaques, dentre eles estão: a) a produção de historiografia com temáticas africanistas; b) o desenvolvimento de pesquisas que abordam tal temática; c) o desenvolvimento de material didático; d) a contratação de professores oriundo do continente africano; e) a busca pela formação continuada de professores de História que não tiveram o contato com essa disciplina de África durante o período de graduação.

Dentre essas cinco perspectivas apresentadas, decidimos dar o destaque para a formação continuada de professores de História, pois tal tema vai de encontro do nosso curso de pós-graduação (Tutoria em Educação a Distância e Docência do Ensino Superior). Acreditamos que há inúmeras possibilidades de formação continuada de docentes de História, dentre elas, podemos destacar cursos de capacitação, assim como cursos de formação continuada, podendo ser a distância ou não.

2.3. A formação continuada de professores: o exemplo dos docentes em História, a questão de Ensino de África

Debatemos, nos tópicos anteriores, o desenvolvimento da historiografia das sociedades africanas e também a importância e o impacto da Lei de História da África. No entanto, é importante destacar um ponto que percebemos ao buscarmos referências sobre a formação

continuada dos professores de História. Nesse campo, encontramos uma certa dificuldade em prosseguir com a pesquisa, pois são poucas as bibliografias desenvolvidas por historiadores.

Em primeiro lugar é fundamental formar-se, atualizar-se nos temas, e não partir do pouco que se sabe para ocupar um lugar que nunca esteve ocupado. Temos a responsabilidade de tratar com muito profissionalismo estes conteúdos. Por isto, devemos estudar procurar leituras específicas e, sempre que possível, capacitar-nos em cursos e em discussões acadêmicas. Nossas precárias condições de trabalho e de vida não podem justificar uma ausência de esforço neste sentido. Estamos falando da re-escritura de uma História que nos foi negada, estamos lidando com a base de uma identidade que está para ser reconstruída. O que está em jogo é mais do que nossa competência - é o nosso compromisso. (LIMA, 2004, p. 87)

Para resolver as adversidades dessa lacuna de pesquisa, optamos em utilizar trabalhos de pedagogos que discutem a formação contínua de docentes, para assim concluirmos a nossa proposta de investigação. Como isso, neste tópico iremos dar destaques a importância da formação continuada dos docentes e como os conteúdos de história das sociedades africanas podem chegar aos professores dessa disciplina.

O ritmo incessante de revisão e produção de novas concepções pedagógicas imprimiu novas dimensões ao exercício do magistério, provocando mudanças na condução do trabalho docente. Ser professor passa a pressupor um profissional atualizado, estudioso, dinâmico. (SOUZA, 1998, p. 206).

Como nos coloca Rosa Fátima Souza em seu livro *Templos de civilização: a implantação da escola primária graduada no Estado de São Paulo (1890-1910)*, podemos refletir que a docência é um exercício constante de desenvolvimento e de esforço do profissional em educação, pois tanto os conteúdos como os meios de aplicá-los vêm sendo modificados. Os discentes também vêm mudando no decorrer da carreira do professor, dessa maneira, o docente deve buscar se desenvolver e compreender a comunidade escolar da qual está inserido.

Compartilhando desse pensamento de Rosa Fátima Souza, temos também a compreensão de Jacques Delors em seu livro *Educação: um tesouro a descobrir* em que o autor relata a formação contínua dos docentes da seguinte forma.

Os professores são também afetados por esta necessidade de atualização de conhecimentos e competências. A sua vida profissional deve organizar-se de modo que tenham oportunidade, ou antes, se sintam obrigados a aperfeiçoar

sua arte, e beneficiar-se de experiências vividas em diversos níveis da vida econômica, social e cultural. (DELORS, 2003, p. 166).

Ao encontro dessa perspectiva relatada por Souza e Delors, temos a influência da legislação de educação a Lei de Diretrizes e Bases (LDB)⁶ que busca incentivar, nos profissionais da educação, o desenvolvimento e a formação continuada em que o artigo 38 dessa Lei é apresentado da seguinte forma. “Os sistemas de ensino estimularão, mediante planejamento apropriado, o aperfeiçoamento e atualização constantes dos seus professores e especialistas de Educação”. (BRASIL, 1971).

No que podemos verificar com a Lei de Diretrizes e Bases e também em trabalhos de Souza e Delors, a legislação e os autores apresentam o problema referente a formação contínua dos docentes. No entanto, tanto os pesquisadores como a LDB não refletem nenhuma alternativa na qual podemos desenvolver a perspectiva de uma formação em constante desenvolvimento. Em ambos os casos somente é retratado a impotência e que as instituições de ensino devem influenciar os professores.

Dessa forma, é muito importante pensar algumas alternativas, das quais possam facilitar o desenvolvimento desses docentes tendo a História da África como base para tal formação continuada de professores. Após a pandemia do novo coronavírus (Covid-19)⁷, que ocorre entre os anos de 2020 e 2021, podemos perceber que foi possível a afirmação e o

⁶A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB 9394/96) é a legislação que regulamenta o sistema educacional (público ou privado) do Brasil da educação básica ao ensino superior. A LDB é a mais importante lei brasileira que se refere à educação. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências, foi criada para garantir o direito a toda população de ter acesso à educação gratuita e de qualidade, para valorizar os profissionais da educação, estabelecer o dever da União, do Estado e dos Municípios com a educação pública. Informações retirada do site: <https://meuartigo.brasilecola.uol.com.br/direito/leis-diretrizes-bases-educacao-comentarios.htm> Acesso: (25/01/2022)

⁷A COVID-19 é uma doença infecciosa causada pelo coronavírus SARS-CoV-2 e tem como principais sintomas febre, cansaço e tosse seca. Outros sintomas menos comuns e que podem afetar alguns pacientes são: perda de paladar ou olfato, congestão nasal, conjuntivite, dor de garganta, dor de cabeça, dores nos músculos ou juntas, diferentes tipos de erupção cutânea, náusea ou vômito, diarreia, calafrios ou tonturas. Em 26 de novembro de 2021, a OMS designou a variante da COVID-19 B.1.1.529 como uma variante de preocupação denominada Ômicron. Essa variante apresenta um grande número de mutações, algumas das quais preocupantes. As outras variantes de preocupação ainda estão em circulação e são: Alfa, Beta, Gama e Delta. Dessa forma, quanto mais o vírus da COVID-19 circular, através da movimentação das pessoas, mais oportunidades terão de sofrer mutações. Portanto, a coisa mais importante que as pessoas podem fazer é reduzir o risco de exposição ao vírus e se vacinar contra a COVID-19 (com todas as doses necessárias, segundo o esquema de vacinação), continuar a usar máscaras, manter a higiene das mãos, deixar os ambientes bem ventilados sempre que possível, evitar aglomerações e reduzir ao máximo o contato próximo com muitas pessoas, principalmente em espaços fechados. Informações retirada do site <https://www.paho.org/pt/covid19> Acesso: (25/01/2022)

desenvolvimento de alguns aspectos educacionais que até então eram pouco explorados no âmbito da educação no Brasil.

Em tempos de Covid-19 consiga reafirmar a importância do planejamento coletivo, da remuneração das horas destinadas a esse planejamento e da construção de modos de trabalho on-line que respeitem as condições de vida e saúde de docentes e estudantes. (ROMANOWSKI *et al.*, 2020, p. 74).

Com a utilização do ensino remoto e também o emprego dos recursos *on-line* para a educação, tais perspectivas estão se legitimando e se justificando com muita força dentro do contexto histórico.

O tempo de pandemia pelo Coronavírus (COVID-19) trouxe uma ressignificação para a educação, nunca antes imaginada. A dor causada pela perda de pessoas, o afastamento, o isolamento social, causaram uma desestruturação no sistema regular e presencial de ensino. A crise sanitária está trazendo uma revolução pedagógica para o ensino presencial, a mais forte desde o surgimento da tecnologia contemporânea de informação e de comunicação. (PASINI; CARVALHO; ALMEIDA, 2020, p. 2)

Mesmo com a pandemia ainda estando em vigor, podemos perceber que a educação está sofrendo uma grande revolução, uma vez que durante esse contexto toda a comunidade escolar tem discutido, repensado e buscado compreender novas perspectivas para a educação, pois tais parâmetros educacionais vinculados ao uso das tecnologias vieram para modificar definitivamente a educação mundial. A utilização da educação a distância no Brasil é uma proposta que vem sendo usada há algum tempo e ganhando um grande destaque e importância também.

De acordo com a Associação Brasileira de Ensino a Distância (ABED), a história da educação a distância no Brasil começou em 1904, com uma matéria publicada no Jornal do Brasil, onde foi encontrado um anúncio nos classificados oferecendo curso de datilografia por correspondência. (PASINI; CARVALHO; ALMEIDA, 2020, p. 3).

Como nos coloca os autores, podemos entender que essa compreensão da educação a distância é bastante antiga para a sociedade brasileira, pois, antes mesmo do uso do recurso da internet, já havia a utilização deste modelo educacional através do sistema de Correios. No entanto, a rede mundial de computadores veio para aprimorar essas modalidades de cursos, uma vez que seu acesso se torna cada dia maior e como uma vasta possibilidade de recursos e de uso. Dessa forma, os cursos à distância têm ganhado grande destaque nos últimos tempos, chegando até a receber artigos na LDB no ano de 2017, em que segundo a Lei.

Art. 1º Para os fins deste Decreto, considera-se educação à distância a modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorra com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com pessoal qualificado, com políticas de acesso, com acompanhamento e avaliação compatíveis, entre outros, e desenvolva atividades educativas por estudantes e profissionais da educação que estejam em lugares e tempos diversos. (BRASIL, 2017).

Conforme a Lei de Diretrizes e Bases, verificamos o incentivo do Estado em buscar o desenvolvimento da utilização desse recurso para o ensino. Dessa maneira, ter a pandemia como um cenário de fundo, a utilização dos recursos tecnológicos é fortemente impulsionada.

Podemos utilizar tal metodologia tecnológica também para a formação continuada de professores, uma vez que, com a educação a distância, é possível se adequar a qualquer realidade do docente e, dessa forma, torna-se possível a compreensão e o entendimento da História das sociedades africanas por meio desses recursos.

Conclusão

Em nossas considerações finais, podemos concluir que, tanto a História da África como a educação a distância ainda se encontram em pleno desenvolvimento. Assim, percebemos que é de extrema importância a interação entre os dois temas explorados anteriormente para ser possível o acréscimo da formação continuada de professores de História.

Nesta perspectiva, concluimos que uma das alternativas possíveis para a implantação de fato da História da África é desenvolver uma formação continuada dos docentes que estão na ativa e não tiveram a disciplina de África durante a graduação. Para tal perspectiva, apresentamos como solução a utilização da Educação a Distância que ganhou fôlego e importância após a revolução educacional, oriunda do coronavírus.

REFERÊNCIAS

- BLOCH, Marc. **Os Reis Taumaturgos**: estudo sobre o caráter sobrenatural atribuído ao poder régio particularmente na França e na Inglaterra. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.
- BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB. 9394/1996. Dispõe sobre o fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério, na forma prevista no art. 60, §7º, do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 26 dez. 1996.
- BRASIL. Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 11 ago. 1971.

BRASIL. Lei nº 10.639 de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 10 jan. 2003.

BRAUDEL, Fernand. **Mediterrâneo e o Mundo Mediterrâneo na Época de Filipe II**. São Paulo: Edusp, 2020. (v. 1).

BORGES, Elisabeth Maria de Fátima. Inclusão da História e da cultura afro-brasileira e indígena nos currículos da educação básica e superior: momento histórico ímpar. Revista Científica FacMais, Goiânia, v. 4, n. 1, 2015. Disponível em: https://revistacientifica.facmais.com.br/wp-content/uploads/2015/08/artigos/cultura_africana.pdf. Acesso em: 7 fev. 2021.

BURKE, Peter. **A Escola dos Annales (1929-1989): a revolução francesa da historiografia**. 2. ed. Tradução de Nilo Odália. São Paulo: Unesp, 1992.

PASINI, Carlos Giovanni Delevati; CARVALHO, Élvio de; ALMEIDA, Lucy Hellen Coutinho. A educação híbrida em tempos de pandemia: algumas considerações. Ministério da Educação. Universidade Federal de Santa Maria. **Observatório Socioeconômico da COVID-19**, 29 jun. 2020. Disponível em: <https://www.ufsm.br/app/uploads/sites/820/2020/06/Textos-para-Discussao-09-Educacao-Hibrida-em-Tempos-de-Pandemia.pdf>. Acesso em: 3 fev. 2021.

DELORS, Jacques. **Educação: um tesouro a descobrir**. São Paulo: Cortez, 2003.

EUGENIO, Benedito; COSTA, Rosivania. O Ensino de História da África e a produção acadêmica: o que dizem as revistas de ensino de história no período 2003-2017? **Revista Eletrônica Científica Ensino Interdisciplinar**, Mossoró, v. 4, n. 11, p. 298-308, abr. 2018. Disponível em: <http://natal.uern.br/periodicos/index.php/RECEI/article/view/1595>. Acesso em: 8 fev. 2021.

FEIERMAN, Steven. African Histories and the Dissolution of World History. In: BATES, R. H.; MUDIMBE, V. Y; O'BARR, J. (org.). **Africa and the Disciplines: The Contributions of Research in Africa to the Social Sciences and Humanities**. Chicago: University of Chicago Press, 1993, p. 167-212.

FONSECA, Selva Guimarães. **Didática e prática de ensino de História**. Rio de Janeiro: Papirus, 2009.

LE GOFF, Jacques. **A História Nova**. São Paulo: Martins Fontes, 1990.

LIMA, Mônica. "A África na sala de aula". In: **Nossa História** nº4. Rio de Janeiro: Fundação Biblioteca Nacional, 2004. p.84-87.

SOUZA, Rosa Fátima. **Templos de civilização: a implantação da escola primária graduada no estado de São Paulo (1890-1910)**. São Paulo: Unesp, 1998.

ROMANOWSKI, Joana Paulin *et al* (org.). **Educação e tecnologia: desafios dos cenários de aprendizagem**. Curitiba: Bagai, 2020.

Recebido em: 05 de agosto de 2022
Aprovado em: 19 de dezembro 2022