

Literatura infantil sobre África: Possibilidades para o ensino de História

Children's Literature about Africa: Possibilities for Teaching History

Larissa Azevedo da Silva

Bolsista da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)
Mestranda em História
Universidade Federal de Pelotas (UFPEL)
larissalupa11@gmail.com

Sofia Giglio Pires

Bolsista da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)
Mestranda em História
Universidade Federal de Pelotas (UFPEL)
s.giglio.pires@gmail.com

Recebido: 21/07/2025

Aprovado: 19/05/2026

Resumo: O uso da literatura nas aulas de História pode auxiliar alunos e alunas na imaginação e na construção de narrativas históricas significativas. Compreendida como uma prática metodológica importante para o desenvolvimento das habilidades leitoras, a literatura ajuda a demonstrar organizações sociais, conflitos, religiosidades e possui, inclusive, o potencial de contribuir para a compreensão dos processos de mudança e permanência ao longo do tempo, além de possibilitar a investigação dos movimentos da consciência histórica. No que se refere ao ensino de História da África, a relevância do trabalho com livros infantis reside na valorização das culturas africana e afro-brasileira, assim como na construção de um conhecimento histórico plural que valorize a historiografia do país. As percepções dos alunos e as narrativas históricas construídas pelos estudantes. Entende-se que a construção de pesquisas com livros literários de temáticas sensíveis à diversidade étnica contribui para fortalecer o compromisso do ensino de História no combate às desigualdades no âmbito escolar e na luta por uma educação antirracista, promovendo uma construção democrática e significativa de conhecimentos. Este trabalho, portanto, analisa a produção de narrativas históricas (pequenos contos sobre a África antiga) pelos estudantes, mediada pelo desenvolvimento das habilidades leitoras a partir do livro de literatura infantil “Bruna e a Galinha D’Angola”, da autora Gercilga d’ Almeida, relacionada ao continente africano e o processo da Aula Oficina (Barca, 2004), sobre a História da África no período pós-clássico.

Palavras-chave: Ensino de história; Literatura; África.

Abstract: The use of literature in history classes can help students develop their imagination and construct meaningful historical narratives. Understood as an important methodological practice for developing reading skills, literature helps to demonstrate social organizations, conflicts, and religious beliefs, and even has the potential to contribute to understanding the processes of change and

continuity over time, as well as enabling the investigation of movements in historical consciousness. Regarding the teaching of African history, the relevance of working with children's books lies in valuing African and Afro-Brazilian cultures, as well as in building a pluralistic historical knowledge that values the historiography of the country. The students' perceptions and the historical narratives constructed by them. It is understood that conducting research with literary books on themes sensitive to ethnic diversity contributes to strengthening the commitment of History teaching in combating inequalities within the school environment and in the struggle for anti-racist education, promoting a democratic and meaningful construction of knowledge. This work, therefore, analyzes the production of historical narratives (short stories about ancient Africa) by students, mediated by the development of reading skills based on the children's literature book "Bruna e a Galinha D'Angola" (Bruna and the Guinea Fowl), by the author Gercilga d'Almeida, related to the African continent, and by the responses to questionnaires applied during the Workshop Class process (Barca, 2004), on the History of Africa in the post-classical period.

Keywords: Teaching history; Literature; Africa.

Introdução

O presente artigo pretende discutir a importância dos livros infantis como uma ferramenta pedagógica multifacetada para a valorização da história da África, de seus países e das culturas africana e afro-brasileira, principalmente no contexto educacional do Ensino Básico no Brasil. Para além de sua função na contribuição na construção de identidades positivas e seu caráter lúdico, o artigo busca ressaltar a atuação dos livros infantis como um dispositivo pedagogizante que possui a capacidade de auxiliar no estímulo à imaginação dos educandos, ampliação de seu repertório cultural e crítico, desenvolvimento das habilidades leitoras e mobilização da consciência histórica.

Para compreender o papel dos livros infantis nesse processo, levando em consideração como a historiografia tradicional, que se dedicava à denominada história dos grandes homens (Fonseca, 2006), marginalizou e silenciou determinados grupos da escrita da história e que o conhecimento produzido dentro da academia influencia o ensino, afetando os conteúdos e os métodos tradicionais de aprendizagem (Da Silva Fófano, 2018). Também repercute na elaboração dos currículos escolares, sendo necessário perpassar de maneira breve a trajetória da literatura infantil no Brasil e suas relações com a representação de pessoas negras. Embora, como será demonstrado pelo presente artigo, marcado por uma trajetória excludente, com a promulgação de leis como a Lei nº 10.639/2003 e a Lei nº 11.645/08, é perceptível mudanças significativas nos currículos escolares e no mercado editorial relacionado livros infantis e paradidáticos que tratam sobre pessoas negras, cultura africana e afrobrasileira.

Nota-se ainda a necessidade de ressaltar que o presente artigo tem como base a construção de uma aula oficina (Barca, 2004) sobre ensino de história da África, voltada para estudantes da educação básica cuja a proposta inclui atividades de leitura e produção de narrativas com o objetivo de investigar a consciência histórica dos educandos. A pesquisa que compõe esse artigo foi realizada em 2024, sob a orientação do Dr. Prof. Wilian Junior Bonete, como parte para a elaboração de um Trabalho de Conclusão de Curso, exigido para obtenção de título de Licenciado em História.

Literatura infantil no Brasil

Compreende-se a literatura como uma ferramenta multifacetada que tem sido amplamente utilizada no processo de ensino-aprendizagem de crianças (Pascolati e De Godoy, 2015). É importante destacar que a literatura atua como potencial instrumento para a vida social, uma vez que a interpretação do texto ultrapassa os aspectos expostos no texto impresso, relacionando-se aos aspectos sociais e as interpretações realizadas pelo leitor, baseadas em conhecimentos prévios daqueles que leem (Kleiman, 2007).

Pascolati e De Godoy (2015) apontam que a literatura se encontra profundamente inserida no contexto social, econômico e político. Ela é produzida e influenciada pelos sujeitos, impactando-os nos modos de ser. A literatura é, ainda, articulada do período histórico e social na qual foi produzida e difundida. Assim, as autoras pontuam que o ato de ler, além de se configurar como uma prática cultural articuladora, é mobilizadora das experiências de vida do leitor com as informações contidas no texto.

Nesse sentido, nota-se a necessidade de salientar que o debate englobando a literatura infantil envolve questões de cunho ideológico, uma vez que a literatura infantil foi marcada, ao longo da história, pela elaboração e transmissão de diferentes visões de mundo, bem como por modelos de comportamentos, gostos e ações que se esperava que os leitores reproduzem. O autor, ao produzir um texto, expressa na escrita sua compreensão da realidade e, simultaneamente, o projeto de realidade que deseja promover por meio da narrativa elaborada (Gouvêa, 2005).

Considerando que a literatura constitui um campo de produção, circulação e apropriação cultural, seu estudo tem sido fonte importante para a investigação histórica. No trabalho historiográfico, a literatura tem sido ferramenta de apreensão da dinâmica sociocultural de diferentes momentos históricos (Gouvêa, 2005, p.81).

Nesse sentido nota-se a necessidade de salientar que, para Certeau (1982), o processo de escrita historiográfica é influenciado e articulado pelas condições políticas, culturais e socioeconômicas da

época, na qual o historiador se encontra de forma que os eventos devem ser selecionados, organizados e interpretados. Esse processo de construção narrativa implica em uma série de subjetividades na qual serão transportadas para a escrita da história as perspectivas e preconceitos do historiador para a análise realizada.

Xavier (2023) nos traz que os primeiros livros destinados às crianças foram produzidos no final do século XVII e durante a segunda metade do século XVIII na França e estão intimamente relacionados à concepção de *infância*. Até o século XVIII, crianças e adultos não eram tidos como seres humanos diferenciados, com características e necessidades próprias, compartilhando inclusive os mesmos eventos sociais. Com as transformações sociais ocorridas no século XVII, a literatura infantil nasce como uma injunção pedagógica a partir de elementos como a ascensão da família burguesa, a reorganização dos modelos de escola e do novo status atribuído à infância, uma vez que se tinha como intuito transmitir os valores do modelo familiar burguês da época centrados na valorização da vida doméstica (Xavier, 2023).

No Brasil, as primeiras obras produzidas que possuíam como público-alvo as crianças se encontram principalmente na “literatura didática/escolar que, entre o final do século XIX (...), começou a ser produzida de maneira sistemática por professores brasileiros” (Mortatti, 2001, p. 178). Para a autora, a função dessas produções era a de ensinar as crianças sobre valores morais e sociais considerados necessários para um padrão de vida republicano (Moretti, 2001). Segundo Gouvêa (2005), o livro infantil no Brasil foi firmado nas décadas de vinte e trinta do século XX, “em consonância com o processo de modernização social” (Gouvêa, 2005, p.82), para a autora:

Tal produção trazia as marcas da interlocução com as práticas culturais mais amplas, em que ao processo de modernização da sociedade brasileira aliava-se a construção de uma linguagem que expressasse a complexidade da vida contemporânea. (Gouvêa, 2005, p.82).

Nesse sentido, o livro pensado para as crianças possuía como um de seus objetivos a manutenção e criação de um ideário burguês de uma sociedade brasileira industrializada, para isso se buscou, não somente na literatura, a construção de um “ser brasileiro”, o que influenciava também a literatura infantil.

O ícone da brasilidade traduziu-se, na literatura infantil brasileira, pela tentativa de construção de personagens e temáticas que recuperasse uma tradição oral presente no imaginário social do país e que, ao mesmo tempo, falasse sobre seu patrimônio cultural (Gouvêa, 2005, p.83).

Essa construção norteava-se a partir de uma visão de país que se colocava como hegemônico, em que a ideia de patriotismo e nação deveria sobrepujar as demais diferenças. Nesse sentido, figuras como por exemplo a de negras e negros brasileiros eram de início apagadas e, após 1920, começaram a ser representadas nos livros infantis de forma em que a única característica das personagens era a cor de suas peles. As personagens eram estereotipadas e representadas como empregados e serviçais das personagens brancas. Um exemplo de literatura infantil que representava personagens negros é a obra “Sitio do Pica Pau Amarelo” do autor Monteiro Lobato. A obra foi publicada a primeira vez em 1921; nela, o autor coloca negros e negras, como a personagem de Nastácia, em um papel de inferioridade intelectual:

O povo... Quem é o povo? São essas pobres tias velhas, como Nastácia, sem cultura nenhuma, que nem ler sabem e que outra coisa não fazem senão ouvir as histórias de outras criaturas igualmente ignorantes, e passá-las para outros ouvidos, mais adulteradas ainda (Lobato, 1937, p.30).

É necessário levar em consideração que a literatura infantil, durante o século XIX, retrata personagens brancos/as como protagonistas das suas narrativas. Segundo Jovino (2006), a existência de personagens negras começou a ser mencionada no início do século XX. Tais personagens eram, no entanto, retratadas de modo racista e estereotipado. Para o autor, esses casos se relacionam com o contexto histórico em que o Brasil se encontrava no início do século, sendo uma sociedade recém-saída de um longo período de escravidão. As narrativas desta época retratavam personagens negras com características associadas à feitiçaria, superstição, estupidez, preguiça, violência, malandragem, feiura ou lascividade (Mariosa; Reis, 2011). Esse retrato só começou a mudar a partir de 1975, “(...) quando passamos a encontrar uma produção de literatura infantil mais comprometida com uma outra representação da vida social brasileira” (Jovino, 2006, p. 80).

Lilia Moritz Schwarcz (2013) também destaca uma série de histórias infantis publicadas no Brasil durante a década de 1930, cujo núcleo narrativo promove a ideia de branqueamento social tal qual “a princesa negrinha”, cuja o autor não é citado por Schwarcz. A história aborda o destino da personagem que acaba sendo intimamente ligado à cor de sua pele, tendo uma vida trágica quando a maldição é lançada sobre ela e a mesma torna-se negra, e um final feliz de conto de fadas ao lado do príncipe ocorre apenas quando a maldição é dissipada e sua pele torna-se alva. Schwarcz pontua ainda que:

(...) a insistência na ideia de branqueamento, o suposto de quanto mais branco melhor, fala de não apenas um acaso ou de uma ingênua coincidência, presente nesse tipo de narrativa infantil, mas de uma série de valores dispersos na sociedade e

presentes nos espaços pretensamente mais impróprios. A cor branca, poucas vezes explicitada, é sempre uma alusão, quase uma benção. (Schwarcz, 2013, p.176)

Verifica-se, portanto, que a literatura infantil brasileira apresenta uma trajetória histórica, com obras que reproduzem estereótipos racistas presentes na sociedade na qual foram elaborados, reforçando imagens pejorativas da população negra. Apenas nas últimas décadas, impulsionados por lutas dos movimentos sociais, dos movimentos negros durante o século XX (Bastos, 2020) e pelas transformações legislativas, começou-se a observar uma mudança significativa nesse cenário. Nesse sentido, compreende-se a necessidade de ressaltar que a partir da promulgação da Lei 10.639/2003, houve um movimento de criação de livros infantis e paradidáticos que visam o rompimento dos preconceitos raciais e a positivação da figura do negro no Brasil. Há também os livros que retomam traços e símbolos da cultura afro-brasileira (Jovino, 2006) e esses livros demonstram personagens negras “(...) como protagonistas, pertencentes a uma família, com ilustrações bem delineadas” (Souza, 2001, p.196), apresentando assim outra face da cultura afro-brasileira, mediante a desmistificação de preconceitos e o combate ao racismo. O trabalho com obras literárias que possuem personagens negras demonstra “(...) que é possível realizar um trabalho com esse material, pelo fato de ele romper com um imaginário estereotipado do negro, tão comum na literatura infantojuvenil” (Souza, 2001, p.195).

Bastos (2020) aponta sobre a raridade em que personagens negras aparecem em papéis de destaque positivo ou de maneira não estereotipada. Ao analisar as obras de literatura infantil clássicas, o referido autor considera que os estigmas atribuídos a esses personagens reforçam a perpetuação e o fortalecimento do racismo presente na sociedade, além de uma padronização dos conceitos de beleza perante a sociedade na qual a narrativa foi construída. A partir dessas obras clássicas, é possível identificar uma dupla dinâmica na qual há uma valorização e padronização de ideais estéticos, morais e sociais, geralmente associados a personagens brancos. A representação desses ideais estéticos é sinônimo do que é considerado desejável, bonito, correto e/ou superior em detrimento da constante desvalorização, invisibilização ou caracterização das pessoas negras, contribuindo para a exclusão simbólica e manutenção de estereótipos e preconceitos históricos (Bastos, 2020). Essa realidade, na literatura infantil, aparece como uma problemática tanto para crianças negras como para crianças brancas, embora em aspectos e com influências diversas. Assim, Pascolati e De Godoy (2015) apontam que o mercado editorial voltado para a literatura infantil ainda apresenta dificuldade para a publicação de algumas temáticas, tal qual a afro-brasileira.

Literatura infantil e a consciência histórica nas aulas de História da África

O ensino de História da África no país possui como uma de suas atribuições as complexas relações entre o Brasil e o continente africano. Nesse horizonte, “(...) não se pode entender a história do Brasil sem compreender suas relações com o continente africano” (Lima, 2006, p.70). Relações que possuem em sua História a escravidão, em que sujeitos advindos do continente africano foram retirados de suas regiões de origem, para então trabalhar de forma compulsória no Brasil e em outros lugares do mundo. Nesse sentido, para a construção de um ensino de História antirracista, é pertinente incluir, nas abordagens didáticas, os grupos minoritários como negros e negras e todos os sujeitos que participaram da construção da história da sociedade brasileira.

O ensino de História da África começa a ser discutido, de maneira mais ampla, no Brasil, a partir dos anos 2000, principalmente com o advento da lei 10.639 de 9 de janeiro de 2003 (Brasil, 2003), alterada pela Lei nº 11.645/08¹ que estabelece a obrigatoriedade do ensino de história da África (Brasil, 2008), sancionada pelo então presidente Luís Inácio Lula da Silva, e representa o resultado de diferentes lutas do movimento negro no Brasil.

A lei insere o ensino de História da África e da cultura africana e afro-brasileira dentro dos currículos de todos os níveis de ensino. Com a implementação da lei 10.639 foram elaborados documentos para orientar os educadores sobre como proceder em relação ao ensino de História da África, entre eles, destacamos as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (2004). Uma das orientações do documento é que o ensino de relações Étnico-raciais é uma responsabilidade de todos. Nesse sentido, é importante considerar que o ensino de História da África pode contribuir para um movimento contra o preconceito em relação ao continente, aos africanos e afrodescendentes, e “(...) o rompimento com imagens negativas forjadas por diferentes meios de comunicação, contra os negros e os povos indígenas” (Brasil, 2004).

As diretrizes também orientam um movimento que visa positivar as experiências das populações africanas no tempo. A lei é considerada um avanço, mas possui diversos desafios em relação ao que ainda precisa ser feito. Dentre esses desafios, está a qualificação de professores e o fomento de pesquisas sobre o tema dentro das universidades, bem como a sua aplicação em sala de

¹ Adiciona a obrigatoriedade do ensino de História dos povos originários do Brasil.

aula. Trabalhar com o ensino de História da África e os livros de literatura infantil que retratam personagens negros e negras, pode ser um dos caminhos para a aplicação da lei 10.639 de 2003.

Tendo em vista estes aspectos, compreende-se como importante ressaltar que o conhecimento produzido dentro da academia influencia o ensino (Da Silva Fófano, 2018). A seleção de materiais e temáticas que se manifestam nos currículos escolares, ao longo do tempo, estão permeados pelas relações de disputa e poder, como é o caso, por exemplo, da ausência de instituições escolares para atender às classes populares por volta da primeira metade do século XX, no qual não era garantido o direito à Educação a muitos indivíduos, como é o exemplo de pessoas escravizadas (Manke, 2024).

A literatura infantil brasileira², que possui narrativas relacionadas ao continente africano pode ser usada para um ensino de História da África que se aproxime da história dos afrodescendentes no Brasil. Essa literatura pode convidar os estudantes a refletir sobre as particularidades africanas, sobre as pessoas que viviam e vivem no continente, suas motivações, culturas e crenças. Pode, ainda, estabelecer conexões com os conteúdos históricos, junto ao professor, e com seus conhecimentos prévios, rompendo assim com preconceitos e percebendo a pluralidade da História da África e seus países. O trabalho com a literatura infantil auxilia no desenvolvimento das competências leitoras, no estímulo à imaginação dos estudantes e também abre espaços para a investigação da consciência histórica desses sujeitos.

A consciência histórica é a maneira em que os seres humanos estabelecem vínculos temporais entre o presente e o passado, e lançam perspectivas para o futuro. Conforme Rüsen (2006, p.14), a consciência histórica é uma combinação profunda que contém a apreensão do passado, regulada pela necessidade de entender o presente e perspectivar o futuro. Nesse sentido, é necessário conhecer o passado para poder sistematizá-lo e interpretá-lo em função das ações no tempo presente.

Uma aula oficina para as aulas de História da África

Para a realização da abordagem metodológica do presente artigo optou-se por adotar os pressupostos da aula oficina conforme indicados por Isabel Barca (2004) cuja metodologia investigativa no ensino de história propõe que seja promovida a construção coletiva do conhecimento histórico.

² A literatura infantil brasileira com temática sobre a África se caracteriza como um movimento de escritores brasileiros e de África que busca descaracterizar os negros e negras de uma construção racista.

Essa metodologia propõe incentivar a participação ativa do aluno no ambiente escolar por intermédio de elementos como o empenho do professor em uma educação voltada para o desenvolvimento do discente, o qual deve ser compreendido como agente do seu próprio conhecimento (Barca, 2004). Para tal, a autora compreende a necessidade de que se possibilite que professores e estudantes construam narrativas, por meio da realização de debates, leitura crítica de diferentes fontes, comparações e investigação histórica.

Essa proposta, vinculada à percepção da necessidade de um ambiente escolar que se diferencia do modelo tradicional de ensino bancário e hierárquico (Freire, 1996) adotando uma abordagem mais dinâmica e estimulante, compreende que o papel do professor ultrapassa a mera transmissão de conteúdos e da figura central no processo de ensino-aprendizagem, como detentora do saber. A prática pedagógica precisa assumir a função mediadora, promovendo um processo educativo em que favoreça o desenvolvimento do pensamento crítico dos educandos. Assim, compreendendo os alunos como sujeitos ativos em sua aprendizagem, capazes de construir conhecimento a partir de suas experiências prévias, de seus questionamentos e reflexões, especialmente por meio do diálogo e da troca com as produções de outros estudantes.

Utilizando esta metodologia como referência, organizou-se em um plano de ensino de quatro aulas destinado ao 6º ano do Ensino Fundamental, em uma escola municipal localizada em Pelotas, Rio Grande do Sul. O objetivo da oficina foi abordar diferentes elementos e aspectos acerca da História da África, partindo do foco estipulado para a realização das aulas, a saber o Reino de Gana - compreendido no período pós-clássico da linha do tempo do continente africano.³ As aulas-oficina incluiriam a aplicação de questionários para os educandos, leitura do livro “Bruna e a Galinha D’Angola” (2004), escrita por **Gercilga d’ Almeida**, e a realização de produção de contos. A associação dos objetivos da pesquisa com os objetivos gerais da aula oficina visava analisar fontes divergentes selecionadas para o estudo da História Africana e o período pós-clássico (100 AE-1500 EC) no continente africano, bem como trabalhar com o desenvolvimento das habilidades leitoras por intermédio da literatura infantil com temática africana e investigar os movimentos da consciência histórica relacionadas ao continente Africano.

³ A linha do tempo do continente Africano trata-se de uma tentativa por parte de Africanistas, de não basear-se apenas na linha cronológica Ocidental, com divisões como: Idade Média, idade moderna, etc.

As aulas foram executadas no ambiente da biblioteca da escola em dois dias letivos diferentes, sendo cada um composto por aulas geminadas com duas horas/aulas em cada dia. A primeira aula foi composta por duas partes, cada uma realizada no período de uma hora aula. No primeiro período deste contato inicial com os educandos, notou-se a necessidade da realização de uma apresentação sobre a professora que assumiria a regência das aulas oficinas, bem como a apresentação da temática geral, que seria sobre o reino de Gana, sob a titulação de “Gana e os Reinos Africanos”, abordando aspectos, elementos e as atividades que seriam trabalhados em conjunto à turma naquele dia e no seguinte. Após esse momento de apresentação, foi realizada a aplicação do questionário, instrumento escolhido para efetivação da coleta de dados, tendo sido construído de maneira a possibilitar a compreensão e análise acerca dos conhecimentos prévios dos educandos sobre o tema norteador das aula-oficina.

Conforme os alunos finalizaram o preenchimento das respostas no questionário, foi sendo introduzida, progressivamente, a temática voltada para a História da África. Assim realizou-se - principalmente durante o segundo período da aula geminada - uma aula expositiva-dialogada com o auxílio de um banner do mapa do continente africano, o qual foi utilizado para que os estudantes pudessem se localizar espacialmente, por intermédio da visualização dimensional do continente e este em relação ao mapa-múndi, bem como aparelhos para a apresentação em *powerpoint* sobre o Reino de Gana, destacando diferentes características do reino no período pós-clássico, tal qual as distintas características ambientais, formas de governo, crenças e organizações econômicas e sociais.

Nota-se a importância de salientar que a escolha de estruturar a apresentação e trabalhar com a linha do tempo que identifica como período pós-clássico a respeito do Reino de Gana pauta-se na concepção de que os africanos possuem sua própria história (Nascimento 2017, p.10). Assim, “a ideia foi contar aspectos da História da África não pelo viés da colonização ou pela voz dos europeus, mas sim a partir da ideia de que a África já possuía sua própria história” (Silva, 2024, p.36).

Após a aula expositiva dialogada, solicitou-se que os discentes registrassem em seus cadernos as informações construídas em sala de aula sobre a temática trabalhada, evidenciando as características que acharam mais interessantes e também as que acreditavam ser mais importantes sobre o Reino de Gana. Em seguida, foi organizado um debate em que os alunos compartilharam entre si, e com a professora regente, elementos que foram apreendidos na aula sobre a História da África, demarcando suas dúvidas e opiniões sobre diferentes aspectos e também quais mudanças e permanências que ocorreram a respeito de suas percepções sobre a África.

A organização das duas primeiras horas aula ocorreu, portanto, a partir de dois momentos específicos, os objetivos dessa primeira aula geminada pautaram-se sobretudo, em dois diferentes aspectos que dizem respeito a construção das noções sobre os Reinos africanos na História, enfocando no Reino de Gana, bem como a investigação dos movimentos da consciência histórica dos educandos a partir da identificação dos seus conhecimentos prévios sobre África e sua história.

O segundo dia de encontro com os estudantes também foi estruturado em uma aula dupla, composta por dois períodos consecutivos, totalizando duas horas-aula, na qual foi mantido o tema central “Reinos na África Antiga”. Este encontro foi dividido em três momentos e teve como objetivo central o desenvolvimento das habilidades leitoras dos discentes nas aulas de História.

No primeiro momento, a professora pesquisadora solicitou que os discentes se organizassem em roda, com a finalidade de promover a antecipação do tema que seria explorado durante a leitura (Solé, 1998) e realizar a mostra do livro físico de “Bruna e a Galinha da Angola” (2004) à turma. Essas atividades visavam, também, promover inspiração para os alunos criarem suas próprias narrativas, processo que seria realizado na atividade presente no segundo dia, sobre o Reino de Gana, estudada com os alunos na aula anterior. Após o momento de antecipação, realizou-se a leitura oral e coletiva da obra literária “Bruna e a Galinha da Angola”⁴ que ocorreu de forma pausada, para que todos os alunos pudessem ouvir atentamente a história e para que houvesse tempo para que a professora regente destacasse palavras que poderiam ser desconhecidas pelos estudantes. Buscou-se destacar as ilustrações presentes na edição, estimulando os discentes a observar atentamente as figuras presentes no livro.

⁴ A obra literária infantil escolhida para a realização da Aula-Oficina (Barca, 2004), foi “Bruna e a galinha d’Angola” da autora Gercilga de Almeida, com as ilustrações de Valéria Saraiva, publicada no Brasil no ano de 2004. Nessa obra, a autora trata como tema central as lendas da cultura africana contadas pela avó da protagonista Bruna que veio de África para o Brasil, ou conforme é destacado no trecho do livro: “Conta a lenda de minha aldeia africana que Ósún era uma menina que se sentia muito só” (Almeida, 2004, p.4). Nesse sentido é possível dialogar com os alunos sobre o significado de aldeia, e os diferentes tipos de moradia no continente africano, assim como as organizações sociais e hierarquias. O livro também trata de Ósún que é cultuada no candomblé e na Umbanda, bem como nas crenças de determinados países africanos, sendo possível trabalhar com a pluralidade de crenças que são contadas através de narrativas orais e escritas. Além disso, a obra também trata da ancestralidade, onde as pessoas mais velhas partilham suas histórias com os mais novos, e sobre o sistema de crenças do povo da avó de Bruna, pois “(...) conta a lenda da minha aldeia africana que eles foram os animais que vieram ajudar Conquém na criação do mundo e de meu povo” (Almeida, 2004, p.16). Tais fragmentos permitem trabalhar, junto aos estudantes, os diferentes aspectos dos reinos e povos africanos. No que se refere a estrutura, a obra possui 24 páginas e foi publicada pela Editora Pallas, no ano de 2004. O livro possui uma capa vermelha, em papel cartão, com a imagem da menina Bruna representada como figura central dentro de um quadro amarelo com a Galinha d’ Angola próxima a suas mãos.

Nota-se importante ressaltar que neste momento de leitura oralizada da obra, os estudantes inicialmente se mostraram inquietos e animados com a proposta de aula. Embora apenas dois estudantes conhecessem a obra “Bruna e a Galinha da Angola” que seria trabalhada na aula, a maioria dos discentes apontaram, durante a apresentação do livro escolhido, conhecer livros infantis, sendo que mais da metade da turma afirmou já ter lido pelo menos uma obra durante a vida.

Dando seguimento ao momento de leitura, a professora pesquisadora realizou uma conversa com a turma sobre as impressões da obra e distribuiu uma folha de atividade, solicitando que os alunos escrevessem um conto, com no mínimo cinco linhas, inspirado nas informações estudadas por eles no encontro anterior, composto pelas aulas um e dois. Foi explicado que o conto deveria acompanhar o cotidiano de uma criança que vivia no Reino de Gana. Essa narrativa deveria conter informações como o nome da personagem criada e retratar o cotidiano desse personagem. Além disso, o conto também deveria trazer informações como o nome do reino em que vivia, sendo este Gana ou outro reino Africano, e suas características como a cultura, comércio e forma de governo.

Por fim, o terceiro momento, na quarta e última aula, ocorreu após o momento reservado para produção textual, nele, os alunos novamente organizaram-se em roda, para realizar de maneira oralizada a leitura dos contos produzidos por eles, para a professora pesquisadora e para seus colegas. Para a realização da socialização das narrativas a professora regente decorou a sala de aula para o momento, disponibilizando algumas bebidas e petiscos a fim de construir um ambiente lúdico e acolhedor, e também orientou que os educandos que se sentissem desconfortáveis em oralizar suas narrativas, não seriam obrigados a realizá-la, podendo apenas acompanhar as histórias criadas por seus colegas, os alunos também poderiam solicitar que um colega lesse sua história para a turma.

Os alunos inicialmente demonstraram receio em ler suas narrativas em voz alta, mas com o incentivo dos colegas, de suas oralizações e com o decorrer do tempo, todos os educandos acabaram decidindo participar da atividade e compartilhar suas histórias. Com a socialização dos contos produzidos pelos alunos pode-se perceber as potencialidades do uso da literatura nas aulas de história voltadas para o ensino básico como um relevante instrumento de aprendizagem, incentivando sua atuação como sujeitos históricos ativos, centrais no processo de ensino aprendizagem. Também pode-se notar que o modelo da aula-oficina, ao fugir do modelo tradicional de ensino, cativou os educandos uma vez que estes se mostraram muito interessados e participativos com a proposta das aulas, assim, pode-se concluir que a ludicidade trazida pelo uso da literatura proporcionou um ambiente mais leve

e que promoveu a apropriação da história da África, troca de saberes e estratégias e estímulo ao senso crítico dos alunos.

Análise dos contos produzidos pelos estudantes

Como atividade avaliativa foi solicitado que os estudantes produzissem um pequeno conto, do qual chamamos de narrativas históricas, sobre a partir dos temas debatidos durante a realização de nossa Aula-Oficina. Para tanto foi especificado que os contos precisavam conter o número mínimo de cinco linhas, o nome da personagem ou personagens construídos, o nome do reino em que viviam, a forma de governo, como era o ambiente em que viviam, qual era a sua função social e crença desenvolvida.

A escolha pela produção de um conto fundamenta-se, além do desenvolvimento das habilidades leitoras dos estudantes, no que Rüsen (2010) compreende como narrativa histórica. Para o autor, a narrativa é organizada em três dimensões: a primeira refere-se à ligação da narrativa histórica com a memória; a segunda diz respeito à capacidade da narrativa histórica de articular dimensões como presente, passado e futuro em uma ideia de continuidade (Rüsen, 2010). A terceira dimensão, segundo Rüsen, envolve o estabelecimento de identidade “entre quem a escreve e os leitores” (Cainelli; Tomazini, 2017, p. 21). Compreende-se que a escrita de uma narrativa pelos estudantes pode auxiliar no processo de construção do conhecimento histórico, uma vez que, ao escrever sobre o passado, é possível desenvolver os conhecimentos adquiridos em sala de aula, permitindo ao aluno entender “como se reconstitui a realidade dos seres humanos, quer seja no passado, presente ou em horizonte (s) de expectativa (s)” (Gago, 2020, p. 3). Nesse sentido, o uso da construção de uma narrativa histórica possibilita a análise dos movimentos da consciência histórica dos estudantes.

Nas páginas que seguem iremos apresentar uma breve análise das narrativas produzidas pelos estudantes, focando na análise dos nomes escolhidos para as personagens assim como o lugar em que as mesmas viviam.

O primeiro item da análise foi o nome escolhido para as personagens criadas pelos estudantes, bem como o nome do reino em que essas personagens habitavam, os nomes escolhidos para suas personagens foram: Pantera, Tarzan, Mufasa, Tempestade, Anubis e Usopp. O lugar em que eles viviam foi: Wakanda, terra do ouro, Gana, Mali e reino das flores.

Na escolha dos nomes para as personagens, os alunos utilizaram diversas referências de figuras negras representadas na cultura pop, que possuem conexões com o continente africano. Entre esses heróis, destacam-se Pantera Negra, o primeiro super-herói negro das histórias em quadrinhos, criado em 1966; Tempestade, uma heroína que também é uma entidade religiosa proveniente de uma localização não especificada dentro do continente africano; e Usopp, personagem do *mangá One Piece*⁵. Todas essas figuras são oriundas de locais fictícios situados dentro do continente africano e têm suas narrativas construídas em torno de diferentes culturas provenientes dessa região. A escolha de super-heróis negros como protagonistas é bastante significativa, especialmente quando se considera a “significativa existência de vilões negros, particularmente nos momentos em que superam o quantitativo de heróis negros” (Braga, 2022, p. 4).

Outras escolhas de personagens oriundas do continente africano incluem Mufasa, cuja história se desenvolve inteiramente na região da savana africana. A escolha da personagem "Tarzan", um homem branco que vive no Congo, pode evidenciar a perpetuação de narrativas centradas no ponto de vista europeu e como essa imagem continua a ser representada e consumida no audiovisual.

A escolha de nomear uma personagem de Anúbis, deus egípcio, é bastante interessante, uma vez que os nomes dos deuses egípcios não foram mencionados em sala de aula. Essa escolha pode indicar uma aproximação do Egito com a África, pois, embora o Egito esteja de fato localizado no continente africano, “(...) o antigo Egito é uma civilização que conhece a luz do dia, seu esplendor e o cair da noite em África” (Oliva, 2017, p. 33). Apesar de a civilização egípcia ser africana, existe uma tentativa de “desafricanização do Egito e da negação do protagonismo histórico africano” (Oliva, 2017, p. 29). Nesse contexto, Oliva afirma que:

É preciso que os autores informem que o Egito foi uma civilização africana, tanto nos títulos ou chamadas de capítulos, como nas narrativas explicativas que compõem as informações históricas apresentadas ao longo dos capítulos (Oliva, 2017, p. 33).

Nesse contexto, um trabalho que aborda a História da África e reafirme essas relações é extremamente significativo, pois “não discutir o tema é uma manifesta adesão às epistemologias e narrativas históricas eurocêtricas” (Oliva, 2017, p.)

⁵ O mangá *One Piece* é uma obra de origem japonesa, lançada em 1997 que continua na atualidade, que possui repercussão mundial.

Os locais escolhidos pelos alunos para ambientar suas narrativas centram-se em reinos discutidos em aula, como o Reino de Mali, o Reino do Congo e o Reino de Gana, que foi estudado mais profundamente durante as aulas. Uma variação do Reino de Gana que apareceu nas narrativas foi a “Terra do Ouro”, como era conhecido por comerciantes que passavam pelo reino. Outra referência ao continente africano foi o “Reino das Flores”, mencionado em sala de aula ao abordarmos os diferentes climas e ecossistemas existentes na região. Nesse momento, foi comentado que, na Cidade do Cabo, há uma região com flora específica. Além disso, outros nomes relacionados à África incluem a cidade fictícia de Wakanda, lar do super-herói Pantera Negra⁶.

Considerações finais

As obras literárias infantis sobre o continente africano podem contribuir para que os estudantes desenvolvam novas concepções sobre a História da África, cultura africana e afro-brasileira. Ao serem utilizadas em sala de aula, a literatura infantil abarca inúmeras perspectivas de atuação como ferramenta pedagógica; entre tantas variações de uso oportunizadas pelas obras literárias infantis. Neste trabalho buscou-se ressaltar a abertura de possibilidades para que os/as estudantes criem suas próprias narrativas com início, meio e fim buscando abordar uma determinada situação, e narrar o trajeto de diferentes personagens como suas relações sociais, políticas e culturais. Assim, o professor, compreendido como mediador do processo de ensino-aprendizagem, pode solicitar que os estudantes incluam em suas narrativas históricas as diferentes crenças e pensamentos a partir do ambiente em que as personagens estão inseridas, aumentando ainda mais a potência pedagógica da proposta.

O presente artigo buscou apontar a importância de leis como a lei 10.639 de 2003 para aulas de ensino de história da África voltadas para o ensino básico que focam na diversidade e complexibilidade do continente africano. Assim, buscou-se demonstrar a necessidade de que ao tratar da diversidade dentro das aulas de história contribuimos para uma construção de conhecimento significativa, em que se respeitam as diferenças e a democracia. Ao construir em conjunto com os educandos esse tipo de conhecimento histórico, o professor de História toma uma posição antirracista sobre a historiografia e seu papel como professor em sala de aula, se aliando a processos que buscam

⁶ Wakanda é um reino Africano fictício criado pela Marvel Comics, retratando como seria um reino Africano que não sofreu com o colonialismo. Pantera Negra é o herói rei de Wakanda.

uma História que não inviabilize povos e grupos minoritários, lançando assim luz à narrativas que foram, por muito tempo, silenciadas.

Referências bibliográficas

- BARCA, Isabel. **Aula oficina: do projeto à avaliação.** In: JORNADA DE EDUCAÇÃO HISTÓRICA, 4., 2004, Braga. Anais... Braga: Centro de Investigação em Educação (CIED), Universidade do Minho, 2004a, p. 131-144.
- BASTOS, Renata. **Literatura infantil na desconstrução do racismo: um relato de experiência das práticas de negritude na sala de leitura da escola de educação infantil da UFRJ.** Revista Encontros, v. 18, n. 34, p. 28-36, 2020.
- BRASIL. **Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003.** Diário Oficial da União, Brasília, DF, 10 jan. 2003, seção 1, p. 1.
- BRASIL. **Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008.** Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília, DF, 2008.
- BRASIL. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana.** Brasília: Ministério da Educação, 2004. Disponível: https://download.inep.gov.br/publicacoes/diversas/temas_interdisciplinares/diretrizes_curriculares_nacionais_para_a_educacao_das_relacoes_etnico_raciais_e_para_o_ensino_de_historia_e_cultura_afro_brasileira_e_africana.pdf
- CERTEAU, Michel. **A Escrita da História.** Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1982.
- DA SILVA FÓFANO, Érica Brites. et al. **A AUSÊNCIA DA MULHER NO ENSINO DE HISTÓRIA.** Revista Destaques Acadêmicos, v. 10, n. 2, 2018.
- FREIRE, Paulo. **A Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática.** Paz e terra, São Paulo, 1996.
- FONSECA, Thais Nívia de Lima e. **História e Ensino de História.** Belo Horizonte: Autêntica, 2006. História e Perspectivas, Uberlândia (53), p. 295-314, jan./jun. 2015.
- GOUVÊA, Maria Cristina Soares de. **Imagens do negro na literatura infantil brasileira: análise historiográfica.** Educação e Pesquisa, v. 31, n. 1, p. 79-91, jan. 2005.
- JOVINO, Ione da Silva. **Literatura infanto-juvenil com personagens negros no Brasil.** In: SOUZA, Florentina e LIMA, Maria Nazaré (Org). Literatura Afro-Brasileira. Centro de Estudos Afro-Orientais, Brasília: Fundação Cultural Palmares, 2006
- KLEIMAN, Angela. **Texto e leitor: aspecto cognitivo da leitura.** 10ª ed. campinas, sp: pontes, 2007.

LIMA, Mônica. **História da África: temas e questões para a sala de aula.** *Cadernos Penesb*, nº 7. Niterói: Quartet/UFF, 2006. p. 71-105. Disponível em: <http://est.uff.br>. Acesso em: 05. Março. 2024.

MANKE, Lisiane. Sias. (Org.). **Cadernos temáticos do LEH** vol.4. Leitura, Escrita e Cultura Afro-Brasileira nas aulas de história. Porto Alegre: Casa das letras, 2024.

MARIOSIA, Gilmar Santos; REIS, Maria da Glória dos. **A influência da Literatura infantil afro-brasileira na construção das identidades das crianças.** *Estação Literária*, [S. l.], v. 8, n. 1Supl., p. 42–53, 2011. DOI: 10.5433/el.2011v8.e25625. Disponível em: <https://ojs.uel.br/revistas/ucl/index.php/estacaoliteraria/article/view/25625>. Acesso em: 14 jan. 2024.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo **Leitura crítica da literatura infantil.** *Itinerários*, Araraquara, v. 17, p. 179-188, 2001.

OLIVA, Anderson. Ribeiro. **A História da África nos bancos escolares: representações e imprecisões na literatura didática.** *Estudos afro-asiáticos*, v. 25, p. 421-461, 2003.

OLIVA, Anderson. Ribeiro. **Desafricanizar o Egito, embranquecer Cleópatra: silêncios epistêmicos nas leituras eurocêntricas sobre o Egito em manuais escolares de História no PNLD 2018.** *Romanitas - Revista de Estudos Grecolatinos*, [S. l.], n. 10, p. 26–63, 2017. DOI: 10.17648/rom.v0i10.18970. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/romanitas/article/view/18970>. Acesso em: 3 out. 2026.

PASCOLATI, Sonia Aparecida Vido; DE GODOY, Maria Carolina. **Representações da diversidade étnica em obras da literatura infantil e juvenil.** *Claraboia*, v. 1, n. 2, p. 130-144, 2015.

_____. Presidência da República. Lei 10.639 de 9 de janeiro de 2003 Altera a Lei 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. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm. Acesso em: 28/03/2025.

SCHWARCZ, Lília Moritz. **Nem preto nem branco, muito pelo contrário: cor e raça na sociabilidade brasileira.** Editora Companhia das Letras, 2013.

SILVA, Larissa Azevedo da. **A Literatura infantil sobre a África como possibilidade para aprendizagem histórica: um trabalho com estudantes do Ensino Fundamental Anos Finais, no município de Pelotas, RS.** Pelotas, 2024. 82 f. TCC (Licenciatura em História) - Instituto de Ciências Humanas. Universidade Federal de Pelotas, 2024. Disponível em: <https://pergamum.ufpel.edu.br/pergamumweb/downloadArquivo?vinculo=QTExODM2MlkyOWtSVzF3Y21WellUMHpOakltWVdObGNuWnZQVEV5T1RBNE9TWnpaWEZRWVhKaFozSmhabTg5TVNaelpYRlRaV05oYnowNEptdGhjbVJsZUQxT0pteHZZMkZzUVhKeGRXBdJiejFEVDAXUVFWSIVTVXhjUVUxRlRsUlBkbTV2YldWRFlXM>. Acesso em: 14 fev. 2025.

SOUZA, Marina Mello e. **Algumas impressões e sugestões sobre o ensino de História da África.** Revista História Hoje, [S. l.], v. 1, n. 1, p. 17–28, 2017. DOI: 10.20949/rhhj.v1i1.3. Disponível em: <https://rhhj.anpuh.org/RHHJ/article/view/3>. Acesso em: 2 jan. 2024.

XAVIER, Maria da Costa. **Literatura Infantil como Ferramenta Pedagógica.** Revista Científica FESA, [S. l.], v. 3, n. 1, p. 63–75, 2023. DOI: 10.56069/2676-0428.2023.240. Disponível em: <https://revistafesa.com/index.php/fesa/article/view/240>. Acesso em: 19 maio. 2025.