

# A formação da consciência histórica no ensino de História da África e da Cultura Afro-Brasileira

The formation of historical consciousness in the teaching of African History and Afro-Brazilian Culture

La formación de la conciencia histórica en la enseñanza de la Historia Africana y la Cultura Afrobrasileña

Eduarda Sousa Fideles\*  
eduardafideles01@gmail.com

Vitória Menezes Vargas\*\*  
vickvargas99@gmail.com

**RESUMO:** O presente artigo tem como objetivo analisar as narrativas que reforçou estereótipos acerca da população negra que, de certa forma, foram incorporadas ao sistema educacional brasileiro, fortalecendo o sistema racial brasileiro ao constituir um imaginário social que subalternizou a população negra. A partir disso, vemos como necessário compreender como se dá o entendimento e a utilidade do conhecimento sobre a história dos povos originários, uma vez que o conhecimento histórico não deve ser visto como uma coleção de eventos isolados, mas sim como uma compreensão mais profunda das experiências e contextos que moldaram as sociedades ao longo do tempo. Uma das figuras importantes mencionadas no artigo é o filósofo alemão Immanuel Kant, cujas obras tiveram um papel significativo no fortalecimento da ideia de supremacia e dominação europeia. Isso acabou influenciando vários campos de estudo, inclusive a educação. As narrativas produzidas por Kant contribuíram para a formação de um imaginário social que, em última instância, perpetuou o racismo. É essencial analisar criticamente essas narrativas históricas para entender como elas influenciaram a forma como os povos originários foram representados ao longo do tempo. Ao explorar Consciência Histórica de Jörn Rüsen, é possível entender como o racismo foi fortalecido no país, uma vez que essas narrativas foram incorporadas na sociedade, alimentando estereótipos prejudiciais da população negra. Ao examinar criticamente essas narrativas, podemos trabalhar para construir uma visão inclusiva da educação. Isso envolve reconhecer a importância do conhecimento sobre a História da África e da cultura afro-brasileira para garantir que suas vozes não sejam ouvidas.

\* Mestranda do Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Federal de Goiás (PPGH/UFG). Graduada em História pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás (IFG)- Câmpus Goiânia. Bolsista da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

\*\* Mestranda do Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Federal de Santa Catarina (PPGH/UFSC). Graduada em História pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás (IFG)- Câmpus Goiânia. Bolsista da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).



**PALAVRAS-CHAVE:** Ensino de história africana e cultura afro-brasileira, Consciência histórica, Didática da História.

**ABSTRACT:** This article aims to analyze the narratives that reinforced stereotypes about the black population that, in a way, were incorporated into the Brazilian educational system, which strengthened the Brazilian racial system by constituting a social imaginary that subordinate the black population. From this, we see it as necessary to understand how the understanding and usefulness of knowledge about the history of the original peoples takes place, since historical knowledge should not be seen as collection of isolated events, but rather as a more comprehensive understanding insight into the experiences and contexts that have shaped societies over time. One of the important figures mentioned in the article is the German philosopher Immanuel Kant, whose works played a significant role in strengthening the idea of European supremacy and domination. This ended up influencing several fields of study, including education. The narratives produced by Kant contributed to the formation of social imaginary that, ultimately, perpetuated racism. It is essential to critically analyze these historical narratives to understand how they influenced the way original peoples were represented over time. By exploring Historical Consciousness by Jörn Rüsen, it is possible to understand how racism was strengthened in the country. Since these narratives were incorporated into society, feeding harmful stereotypes of the critically examining these narratives, we can work to build an inclusive vision of education. This involves recognizing the importance of knowledge about Afro-Brazilian culture to ensure that their voices are not heard.

**KEYWORDS:** Teaching African history and Afro-Brazilian Culture, Historical awareness, Didactics of History.

### *Introdução*

A educação histórica vem ganhando cada vez mais relevância nos debates acadêmicos, devido à necessidade de romper com ideias equivocadas que muitas vezes são perpetuadas pelo ensino tradicional e pelo senso comum. Uma das principais questões a serem superadas, conforme Peter Lee (2001) é a ideia da História como contra intuitiva, por isso, muitas vezes ela é compreendida como fato pronto e acabado, mediante a ideia de passado fixo e ideias advindas da tradição e instituições sejam de ensino ou vida prática.

No intuito de promover uma educação histórica mais efetiva e significativa em relação ao ensino da História da África nas escolas. Com a aprovação da lei 10.639 de 2003, o ensino de história da África e afro-brasileira se tornou obrigatório na educação básica, na proposta de combater a visão que compreende o continente africano pelos olhos do atraso, fome, doenças, dominação, de forma a explicitar como esses reinos eram organizados cultural e socialmente. Contrariando, portanto, a ideia moderna que nega a história africana, e a coloca em um contexto de barbaridade e irrelevância. “Não é por acaso que todas as ideologias de dominação tentaram falsificar e destruir as histórias dos povos que dominaram. A história da África na historiografia colonial foi negada e quando foi contada foi do ponto de vista do colonizador” (MUNANGA, 2015, p.31).

Diante dessa necessidade, o estudo parte da preocupação da educação histórica de tratar a História da África em que a cultura negra, igualdade, diversidade, tolerância, discriminação racial, preconceito e racismo, são discutidos como uma forma de combater essa visão eurocêntrica e vitimizada dos africanos na sociedade brasileira. Procura-se, então, compreender como se constituem narrativas históricas sobre a comunidade afro-brasileira, depreendendo como se constituem a escrita da história, entendendo a História como um discurso baseado nas perspectivas de quem escreve.

No que diz respeito às histórias e culturas africanas e afro-brasileira, é fundamental adotar abordagens pedagógicas que valorizem tanto o conhecimento escolar adquirido ao longo da formação dos alunos quanto o conhecimento da vida prática. Nesse contexto, é crucial pensar a disciplina história que estimule o pensamento crítico acerca do tema. Para tal, é relevante constituir conexões entre a disciplina e a vida cotidiana dos alunos. Segundo Paulo Freire (1991) é indispensável reconhecer e prestigiar os saberes que os alunos trazem consigo para o ambiente escolar, por isso se torna um meio de transformação capaz de atender às suas necessidades, considerando suas particularidades culturais e originando-se das experiências da comunidade.

A Teoria de Jörn Rüsen tem se dedicado a atender essa demanda, ao fornecer diagnósticos sistemáticos acerca da construção da Consciência Histórica em jovens, tanto de dentro quanto de fora do ambiente escolar. Esses diagnósticos são de suma importância para o aprimoramento e o aperfeiçoamento do ensino de História. De acordo com Fernanda de Moura Leal (2011) as contribuições de Rüsen abrangem diversas áreas que desde apontamentos sobre a relevância de se pesquisar o ensino de História no ambiente escolar, teorias para a prática a pesquisa empírica até produção eu legitimam dessa modalidade de pesquisa nesses espaços educacionais.

Jörn Rüsen é professor emérito da Universidade de Bielefeld (1989-1997), no estado alemão da Renânia do Norte-Vestfália. Antes fora professor na Universidade de Bochum (1974-1989), na de Berlim e na de Braunschweig. Sua carreira foi coroada com a presidência, por dez anos de 1997 até 2007, de um dos centros mais destacados de investigação em ciências humanas da Alemanha, o Instituto de Ciências da Cultura do mesmo estado, na cidade de Essen. Logo, estudou História, Pedagogia, Literatura e Filosofia na Universidade de Colônia, onde obteve o grau de doutor em 1966. Rusen, há muitas décadas, estuda os fundamentos da consciência

histórica, da cultura histórica, da ciência histórica e do pensamento histórico, desde a perspectiva de um humanismo intercultural, de uma comunicação intercultural.

Rüsen (2011) destaca a importância de conectar o passado ao presente e de proporcionar aos alunos uma compreensão temporal que nos ajuda a entender a continuidade e a mudança ao longo do tempo. A Consciência Histórica, nesse contexto, atua como um guia orientador, permitindo que os alunos façam conexões entre eventos passados e situações presentes, e que utilizem essa compreensão para agir de forma mais consciente e informada. A Consciência histórica faz parte dos indivíduos. Ou seja, todos os sujeitos enquanto seres históricos possuem ideias tácitas acerca da história. Tendo isso em mente, a Consciência Histórica que deve ser trabalhada de dois modos: a primeira trata-se da cognição situada na ciência histórica, ou seja, preocupa-se com o pensamento histórico dos alunos e professores. Já a segunda é compreendida como “um conjunto de operações mentais pelas quais os homens orientam e interpretam sua experiência no tempo e no espaço, nas diversas circunstâncias da vida prática” (Rüsen, 2001, p.57), a partir do objeto proposto. Uma vez que, é necessário entender como estes se orientam no tempo, baseado em suas experiências e dos seus saberes.

De acordo com Jörn Rüsen (2016), a narração é um ato inerente ao trabalho do historiador. Sendo assim, ele produz uma narrativa mediada pela operação historiográfica, de análise, pesquisa e interpretação de fontes para sustentar o seu argumento, ou seja, sua retórica. Portanto, é válido mencionar que sendo as histórias, narrativas e interpretações, elas estão sujeitas a revisões e múltiplas perspectivas. Partimos da ideia que as narrativas produzidas por pensadores modernos difundiram uma visão negativa do continente africano e de suas populações originários, e essas ideias, de certa maneira, foram incorporado ao sistema educacional brasileiro, o fortaleceu o sistema racial brasileiro ao constituir um imaginário social que subalternizou a população negra. A partir disso, vemos como necessário compreender como se dá o entendimento e a utilidade do conhecimento sobre a História da história dos povos originários na vida prática, no que se refere à própria construção de narrativas. Visto que, o conhecimento histórico não se consiste em itens descontínuos ou como acúmulo de eventos.

Assim, buscamos identificar narrativas produzidas pelo filósofo alemão Immanuel Kant, Ricardo Jouzepakvicius Gonçalves (ano) aponta que Kant, como muitos outros filósofos europeus do século XVII e XVIII, teve um papel fundamental no fortalecimento da ideia de supremacia e dominação europeia, o que acabou por influenciar significativamente vários campos de estudo no Ocidente, dando especial ênfase às suas contribuições no campo da educação.

Conforme constatado por Sônia Maria Sousa Guimarães (2013) o pensamento kantiano é, de alguma forma aplicado no sistema educacional brasileiro, pois existem políticas públicas que trata a educação na infância. No livro *Sobre a Pedagogia*, Kant inicia o trata com a máxima “O homem é a única criatura que precisa ser educada. Por educação entende-se o cuidado de sua infância (a conservações, o trato), a disciplina e a instrução como formação” (Kant, 2004, p.11). Assim, o filósofo não é um processo natural ou instintivo, deve ser iniciada na infância.

Tendo o objetivo em mente, analisamos as narrativas de Kant presentes nas obras *Sobre a pedagogia* (1803), *Das Diferentes Raças Humanas* (1775) e *À paz perpétua* (1795) que propagam suas ideias sobre raça, por sustentar um pensamento racista que adentrou no pensamento escolar. Propomos um artigo introdutório que possa auxiliar os professores (as) nas salas de aula na promoção do ensino da História da África e cultura Afro-brasileira que vise contrapor essas narrativas racistas. Para alcançar esse objetivo, destacamos a importância da valorização da história da África como um continente vasto em diversidade de povos, cultura, crenças, línguas, etc; para a ampliação da Consciência Histórica. Busca-se promover a igualdade, reconhecer a diversidade, incentivar a tolerância e abordar questões como discriminação racial, preconceito, segregação e racismo. Esses temas são discutidos como uma estratégia para combater a visão moderna e estereotipada da História da África e da cultura Afro-brasileira na sociedade brasileira.

Para atingir esse objetivo, optamos por utilizar a metodologia da Consciência Histórica proposta por Jörn Rüsen, que nos permite constituir uma conexão significativa entre o presente e passado. Essa abordagem nos auxilia na compreensão do impacto das narrativas racistas na educação brasileira e na necessidade premente de combater-las. Com o intuito de tornar o artigo mais prático, este está estruturado em três partes distintas. Na primeira parte, é discutido o debate sobre a Consciência Histórica de Rüsen, enfatizando o peso que as narrativa tem para a ampliação da Consciência Histórica. Na segunda parte, exploraremos a visão moderna como uma das vertentes do racismo, analisando as narrativas das obras selecionadas de Kant que dissemina o discurso que compreendemos como racista, por disseminar a discriminação racial. Por fim, no último capítulo, abordaremos a necessidade de combater essas narrativas racistas da História da África e da cultura afro-brasileira, a partir da valorização da cultura negra.

### *Reflexões sobre a consciência histórica de Jörn Rüsen*

Segundo o autor a Consciência História funciona como um modo específico de nos ajudar a compreender a realidade passada para compreender a realidade do presente.

Desempenha um papel fundamental como guia orientador, proporcionando à vida prática uma estrutura temporal, uma concepção do fluxo do tempo que permeia os eventos mundanos do cotidiano. Essa perspectiva atua como um elemento nas intenções que direcionam a atividade humana e nosso curso de ação. Através da consciência histórica, o passado é evocado como um espelho no qual o presente é refletido, revelando suas características temporais de maneira similar. Assim, a Consciência Histórica trata do passado como experiência, nos revela o tecido da mudança temporal dentro do qual estão presas as nossas vidas, e a perspectivas futuras para as quais dirigem a mudança.

Essa perspectiva se torna um elemento influente nas intenções que moldam a atividade humana e o curso de nossas ações. Ao olhar para o passado, a consciência histórica nos oferece um espelho no qual refletir sobre a vida presente, revelando suas características temporais de maneira igualmente significativa. Nesse sentido, a aprendizagem histórica exerce um papel fundamental, pois caracteriza um processo de mudança estrutural na Consciência histórica. Para as autoras Maria Auxiliadora Schmidt, Isabel Barca e Tânia Garcia (2011), a investigação no domínio da educação histórica pressupõe que a aprendizagem histórica da história seja considerada pelos jovens como significativa em termos pessoais, de maneira a lhes proporcionar uma compreensão mais profunda da vida humana. Rüsen apresenta que, a narrativa é a face material da consciência histórica, com isso, a narrativa é compreendida como a maneira usual da produção historiográfica, que pode emanar de várias instituições escolares.

Entender o conceito de Consciência Histórica, na concepção de Rüsen, como uma categoria articuladora de análises em relação aos resultados da aprendizagem de conhecimentos históricos possibilitou uma aproximação com ideias elaboradas pelo educador brasileiro. Então refletir sobre a didática da história, conforme Rüsen (2011) é entender que os desenvolvimentos recentes em didática da história podem ser descritos como um processo de retomada do âmbito perdido da autoconsciência histórica. Contudo, “a didática da história, que tinha sido originalmente interpretada como uma aplicação externa da escrita profissional da história, tem adquirido um *status* dentro da disciplina acadêmica que lhe permite novamente facilitar e melhorar o entendimento histórico” (Rüsen, 2011, p. 26).

Essa didática da história passou por um processo de mudança que refletia essa reorientação cultural geral e a mudança no sistema educacional, pois sua concepção hermenêutica foi alterada e transformada em uma nova maneira de argumentação. Logo, a educação histórica não se torna mais uma questão de tradução de valores e formas de estudiosos

profissionais para a sala de aula. As perspectivas em relação à didática da história foram grandemente expandidas, indo além de considerar apenas os problemas de ensino e aprendizagem no ambiente escolar, “a didática da história analisa agora todas as formas e funções do raciocínio e conhecimento histórico na vida cotidiana, prática” (Rusen, 2011, p. 32).

De acordo com Rüsen (2011), o objeto da didática da história é investigar o aprendizado histórico, sendo que, esse aprendizado histórico é uma das dimensões da consciência histórica, além de ser um processo essencial de individualização e socialização humana e formando o núcleo de todas as operações. Mas com a consciência histórica, a referência à história, no aprendizado histórico, é direcionada ao seu nível fundamental e, ao mesmo tempo, genérico, antes da explicação científica de “História”, que é mediada como conteúdo de aprendizado. Desse modo, “a didática da história se volta para aqueles processos mentais ou atividades da consciência sobre os quais afinal se funda a referência do aprendizado histórico à história” (Rüsen, 2011, p. 42).

Conforme apontado por Sheila Cristiana Silva Aragão Caetano (2020) há em diferentes espaços sociais um imaginário social inferiorizando o negro no Brasil. Em relação ao ambiente escolar, por muito tempo a educação tradicional reforçou estereótipos acerca da história do continente africano o que acabou fortalecendo o racismo presente na sociedade brasileira. Esse imaginário social pode ser considerado uma forma de consciência histórica, uma vez que mola a maneira como os indivíduos percebem e interpretam a história e a cultura do povo negro. A existência de narrativas que desvalorizam o continente africano e a população negra no Brasil está relacionada a diversos fatores históricos, culturais e políticos. Dessa forma, no próximo tópico, analisar trechos presentes nas obras de Immanuel Kant para compreender como esse imaginário foi construídos e os problemas que ele trás para a educação.

### *O olhar racista na história: as narrativas modernas racistas como força hegemônica do conhecimento propagado na educação brasileira*

De acordo com Henrique Dussel (2005) modernidade é um conceito que surge no decorrer no século XV e XVI, que subdivide em dois pontos: eurocentrismo e modernidade num sentido mundial. O primeiro foi um processo ocorrido na Europa no século XVIII, graças a Reforma Protestante, a Ilustração e a Revolução Francesa. Nesta concepção, a modernidade era vista como uma “saída” da imaturidade para o desenvolvimento humano, no qual deseja que todas as culturas sejam homogeneizadas pelo prisma europeu. Em relação à segunda, esta

consiste em definir como fundamento do mundo moderno, no qual, o continente europeu se vê como “centro” da História Mundial.

Assim, a modernidade considera o conhecimento europeu como universal, visto que, a Europa é posta como o centro hegemônico do conhecimento. O eurocentrismo se constroem a partir da dominação cultural e dos corpos de um grupo sob o outro a partir dos discursos de superioridade que corroboram para uma escrita universalizante, logo, uma perspectiva de história única, que sustenta o pensamento moderno e vê as outras culturas como “periferia”, impondo os seus costumes sob as demais vistas como inferiores, surgindo, assim, o ego moderno.

De todas as marcas do eurocentrismo, o racismo talvez seja a mais evidente. O racismo, segundo Kabengele Munanga (2003) se define por uma ideologia que impõem uma divisão na humanidade em grandes grupos chamados de raças contrastadas que têm características físicas hereditárias comuns, sendo estas últimas suportes das características psicológicas, morais, intelectuais e estéticas e se situam numa escala de valores desiguais. Trata-se de uma crença na existência das raças naturalmente hierarquizadas pela relação intrínseca entre o físico e o moral, o físico e o intelecto, o físico e o cultural.

O racismo é identificando quando o outro é desmoralizado por causa das suas características físicas. Suze Piza e Daniel Pansarelli (2016) nos contam que o racismo historicamente foi responsável por ver as pessoas pretas como um estrangeiro diante do europeu, afinal o negro não é humano, “nele reconhecemos traços gerais da condição humana”. (Piza; Pansarelli, 2016, p. 274). O racismo na educação a partir de narrativas intelectuais de educação. A partir disso, é possível ponderar que o racismo interferiu na concepção teórica dos pensadores modernos e nas suas narrativas. O viés racista influenciou ao longo dos anos a construção de narrativas a partir de único viés.

Kant em seu ensaio *Das Diferenças raças humanas*, inicia uma discussão acerca das raças humanas. O autor afirma que “dos os homens sobre a vasta Terra [Erde] pertencem a um único e mesmo gênero natural, pois, ainda que | diferenças também possam ser encontradas na sua feição” (Kant, 2010, p.11) e a partir disso trabalha os conceitos de raças variantes para explicar as diferenças entre raciais entre os seres humanos. O filósofo divide os seres humanos em quatro raças diferentes: branca, a negra a huna ou indiana. Em relação à raça negra menciona:

Por outro lado, o calor mais úmido do clima quente tem de mostrar efeitos em um povo, que se tornou velho o suficiente [nesse clima] para assimilar [anarten] completamente eu solo, que são absolutamente opostos aos efeitos anteriores. Nesse caso, será procriada justamente a forma contrária à forma calmuca<sup>32</sup>. O crescimento das partes esponjosas do corpo teve de aumentar no clima quente e úmido; por isso, um volumoso nariz arrebicado e lábios grossos. | A pele teve de se tornar oleosa, não apenas a fim de mitigar a forte transpiração, mas para evitar a nociva aspiração da umidade putrefata do ar. A abundância de partículas de ferro, que comumente são encontradas em qualquer sangue humano e aqui é diminuída na substância celular através da transpiração de ácidos fosfóricos (razão pela qual todos os Negros fedem), causa a pretidão [Schwärze] que transparece na epiderme, e o forte teor de ferro no sangue também parece ser necessário para prevenir a debilidade de todas as partes. O óleo da pele, que enfraquece a mucosidade alimentar indispensável para o crescimento dos cabelos, quase não permite a procriação de uma pelugem para cobrir cabeça. Aliás, o calor úmido é favorecedor do forte crescimento dos animais em geral, e breve, surge o Negro, que está bem adaptado ao seu clima, | a saber, é forte, corpulento, ágil; mas, que, ao abrigo do rico suprimento alimentar da sua terra natal, [também] é indolente, mole e desocupado. (Kant, 2010, p.20-21).

Nesse parágrafo, o autor descreve as características físicas e fisiológicas que, segundo o autor, seriam causadas pelo clima quente e úmido o que favorece o crescimento dos animais em geral e, portanto, no caso dos seres humanos, resultaria na população negra forte. No entanto, é importante destacar que essa descrição, aos nossos olhos, envolve uma abordagem preconceituosa e discriminatória. Kant associa os negros à imagem de selvageria, atraso e preguiça. A partir disso, entendemos que o autor afirma a diferença entre os seres humanos é explicada pelos germes e pré-disposições que desenvolver de acordo com os fatores climáticos. O autor avança ao argumentar que cada raça é classificada como superior ou inferior, com base em supostos “dons naturais” que teriam determinado o desenvolvimento de suas características evolutivas. De acordo com essa ideia, a raça branca europeia como possuindo as melhores aptidões pautadas, primordialmente, pelo estado intelectual que estas sociedades possuem.

Conforme Pedro Augusto Pereira Gonçalves (2018) o projeto pedagógico de Kant é elevar o homem do seu estado originário, por meio do exercício da razão, porém, apenas os homens que agregam em uma comunidade cosmopolita que é capaz de exercer a razão. Assim, determina um projeto de disciplinarização humana pela educação, que opera uma exclusão, pois só aquele com aptidão, ou seja, os homens e europeus são portadores da razão. A partir disso, começa a defender a separação total entre os humanos que possuem o germe da razão daqueles que não têm, como deixa claro no segundo artigo definido para a *Paz Perpétua*:

Assim como olhamos com profundo desprezo o apego dos selvagens à sua liberdade sem lei de preferir brigar incessantemente a submeter-se a uma coerção legal a ser construída por eles mesmos, por conseguinte preferindo a

liberdade insensata à racional, e os consideramos estado bruto, grosseria e degradação animalesca da humanidade, deveríamos pensar que povos civilizados (cada um unido em um Estado) teriam de apressar-se a sair o quanto antes de um estado tão abjeto (Kant, 2010, p. 31-32; AA VIII, 354).

Kant chega à conclusão que os povos “civilizados”, organizados sob um sistema legal, são superiores aos “selvagens” e devem se distanciar o mais rápido possível desse estado bruto e animalesco. Em *Sobre a Pedagogia*, o filósofo afirma que a educação é a única capaz de fornecer esse distanciamento entre as raças, pois “a disciplina transforma a animalidade em humanidade” (Kant, 2004, p.12). O filósofo defende a superioridade da raça branca-europeia por deixar claro que apenas estes são capazes para atingir uma “evolução” de superioridade através da educação e, por isso, teria a obrigação de conduzir os outros para atingir esse nível. A concepção de evolução entre seres humanos de Kant, portanto criou uma hierarquia fundamentada em desigualdades, pois categorizou os negros como seres “incivilizados” e colocou aos europeus o dever de “civilizar”.

De acordo com Amailton Magno Azevedo e Sheila Alice Gomes da Silva (2014) as representações dos negros e do continente africano como um espaço “incivilizado” constituíram uma ideologia hegemônica que hierarquizou e/ subalternizar seus saberes, culturas e memória, tornando-se parte do imaginário da sociedade brasileira, inclusive no contexto educacional. Segundo Gomes (2008) a educação por muito tempo reforçou o imaginário peculiar sobre a questão do negro do Brasil, alicerçado no mito da democracia racial, se resumindo ao mito sobre a suposta indolência do africano como escravizado, selvagem e incivilizado, ou seja, o ensino de história reproduziu a visão da cultura negra e africana como exótica, fadadas ao sofrimento e à miséria. A atual geração adulta, teve contato com a imagem do africano e dos afro-brasileiros mediante à uma representação dos escravizados recebendo castigos físicos, do negro associado aos instrumentos de tortura, ao navio negreiro e das crianças filhas de escravos brincando aos pés dos senhores e senhoras de engenho.

Por outro lado, o autor também destaca em como a escola brasileira construiu uma dimensão de “branquitude” dando destaque aos traços da identidade racial do branco como referência nas relações de poder, elite e padrão de espécie humana. “Nesse processo, constrói-se uma apropriação simbólica formulada pelas elites que fortalece a autoestima e o autoconceito do grupo branco em detrimento dos demais” (Gomes, 2008, p.73). A partir desses pressupostos, esta visão, ao mesmo tempo em que legitima a supremacia econômica, política e cultural(branca), constrói também um imaginário preconceituoso e racista sobre os negros, que

anula a identidade racial, danifica a sua autoestima, e reforça ainda mais a discriminação e as desigualdades raciais.

No Brasil, a partir da lei nº 7.776/89 o racismo foi configurado como crime: “serão punidos, na forma desta lei, os crimes resultantes preconceitos de raça e de cor” (Brasil, 1989). Porém, apesar da implementação da lei, a sociedade brasileira, sobretudo a educação não buscou caminhos para a superação do racismo e para a construção de uma cidadania democrática e antirracista. Diante disso, a educação herdou e reproduziu todas essas narrativas que foram idealizadas a partir da visão moderna racista, apresentando estereótipos desconexos e desarticulados do contexto da História da África.

Com o objetivo de combater o pensamento racista no ambiente escolar, é imprescindível abordar o ensino da História da África e da população afro-brasileira de forma reflexiva e crítica, como forma de problematizar essas narrativas que ourtogam o pensamento racista no ambiente escolar. Procura-se pensar o ensino da História da África e da cultura afro-brasileiros no ensino de História que reflete, problematize e critique estas narrativas racistas, como também reflete a gênese da construção da identidade racial do branco, o legado da escravidão para a branquitude, as suas heranças simbólicas que carregaram da escravidão, como também a dimensão étnico-racial dessa ancestralidade. Como sabemos, a população branca herdou benefícios sociais, econômicos, educacionais e políticos em detrimento dos negros (Moore, 2007), portanto, falar de racismo sem falar de suas heranças não é constitutivo para a construção de debates antirracista para o ensino.

### *Consciência histórica em foco: a valorização da cultura negra nas salas de aulas*

A disciplina de História deve ser ensinada e compreendida a partir da relação com a vida prática, a qual, por sua vez, permite que nos orientemos no tempo. Contudo, Peter Lee (20226) relata que a história acadêmica, muitas vezes, não consegue atender às necessidades da vida cotidiana para sustentar a identidade, dado que a história acadêmica produz excessivamente a teoria orientada por pesquisas que sobrepõem as necessidades da identidade do sujeito em ação. Entretanto, considera-se que a realização acadêmica procura dar orientação ao “senso comum”, com isso, ela “é em si uma realização histórica, com suas próprias regras metodológicas e práticas, guiadas pela teoria. Ela pode, em consequência, assumir uma postura crítica em direção aos interesses e demandas da vida prática” (Lee, 2006, p. 3).

O conhecimento deve agir como parte da vida do aluno, por causa do seu papel de orientação temporal. Neste sentido, pode-se entender que a consciência histórica possui uma função prática, porque, a história não é capaz de se contentar com as diversas perspectivas de construir as narrativas, se não houvesse nenhuma possibilidade de conceber um “objetivo”. Assim, a história nos fornece uma direção da nossa identidade.

Baseados nisso tem-se o entendimento de que se há diversas formas de escrever história, nas quais elas possam ser mantidas ou desafiadas, permitindo, assim, que os estudantes se orientem no tempo. Para tal, é preciso estar equipados de duas ferramentas: uma compreensão da disciplina de história e uma estrutura utilizável do passado que vá além dos fragmentos “eventificados”. Sendo assim, os alunos devem entender que “[...] a estrutura deve ser um ponto de vista geral de padrões de mudanças “a longo prazo”, com isso: “Uma estrutura permitirá aos alunos elaborá-la e diferenciá-la no encontro com novas passagens da história, consolidando sua coerência interna, fazendo conexões mais complexas entre os temas e subdividindo e recombinao temas para propósitos diferentes” (Lee, 2006, p.12). Ou seja, os estudantes devem ter contato com outras narrativas sobre o continente.

Com isso, ligar a teoria a prática persiste em “criar, implementar e analisar situações de aprendizagem reais, em contextos concretos, e disseminar resultados que possam ser ajustados a outros ambientes educativos” (Barca, 2012, p.37). Assim, a reflexão epistemológica deve estar solidamente ancorada sobre o conhecimento histórico e social do indivíduo que está inserido no processo de aprendizagem. Por sua vez, o conceito de literacia histórica busca pensar seriamente sobre o tipo de substância a orientação precisa e quais compreensões disciplinares devem sustentar a orientação.

Nesse sentido, busca-se entender a necessidade do embasamento das narrativas em fontes como fundamento para a construção/sustentação de um problema e de uma perspectiva histórica – no caso das etnias africanas, ressalta-se a questão da ausência de documentos escritos e o aspecto da oralidade como forma de transmissão de conhecimento, no qual, traduz uma realidade, com os conceitos epistemológicos da história promovendo uma estruturação de uma consciência histórica. Pois, estamos familiarizados com uma única visão da história da África e da população negra que evidencia principalmente a “selvageria”, a miséria e o atraso.

Essa perspectiva se dá graças a incorporação dessas narrativas ao ensino escolar que, muitas vezes, apresenta a história dos africanos apenas pela perspectiva da escravidão, com as imagens de negros em ambiente de trabalho ou sendo açoitados. De igual modo, desenvolve a

visão da dominação europeia, “civilizado” e possuidor de um sofisticado aparato tecnológico, e, em contrapartida, a representação do africano submisso, colonizado e destituído de qualquer objeto que remeta à ideia de tecnologia.

Com isso, “[...] esses elementos presentes nos materiais escolares e nas salas de aula se cristalizaram em nosso imaginário”, por isso, é necessário descolonizar os saberes dos alunos, para “romper com a narrativa de negro vitimizado, vindo de um lugar desconhecido [...]” (Silva; Marçal, 2012, p.280). É necessário ensinar que o continente africano é possuidor de uma esplêndida diversidade cultural, cada uma dispo do seu próprio idioma, que desfruta de traços comuns que as diferenciam de outras culturas e outras línguas que não são africanas. Também é necessário enfatizar os aspectos históricos, tomando, assim, a África como berço da humanidade e produtor de complexas sociedades, como a egípcia e a cuxita e, posteriormente, os impérios de Gana, Mali e Congo. E, principalmente, evidenciar as contribuições trazidas pelas diversas etnias africanas que foram trazidas para o Brasil no período da escravidão e que deram suas contribuições para a formação cultural brasileira.

Para tanto, o ensino da cultura afro-brasileira está garantido na lei 10.639, esta que indubitavelmente faz parte da identidade brasileira e está presente no nosso cotidiano de inúmeras formas. As Leis N° 10639/03 e N° 11645/08, remetemos à primeira década dos anos 2000 e aos movimentos identitários negros, bem como a determinação do ensino das culturas Afro-Brasileira. Assim, a conjuntura sócio-histórica e sócio-política em torno dessas leis, reforça a necessidade de leis frente a uma hegemonia de conteúdos escolares de vieses etnocêntricos e eurocêntricos. Dessa forma, é necessária uma legislação que ampare essas temáticas (cultura negra e indígena brasileira) no ensino de história e outras disciplinas e entendendo o contexto político da implementação/sanção dessas leis.

A cultura brasileira se formou a partir das influências culturais das diversas etnias africanas que chegaram ao Brasil no período da escravidão, logo, é necessário evidenciar esses aspectos, sendo que, “cultura negra, também denominada afro, norteia e inspira a cultura brasileira, pois é integrante desta” (Silva, 2014, p. 26). Esta perspectiva combate o discurso que vê a História da África homogênea, que iniciou com o contato europeu, ao passo que, evidencia a riqueza da África não é só a natureza: deve ser destacada a pluralidade de cultura, línguas, crenças, povos, religiões. Esses movimentos abrem como possibilidade o aluno se deparar com o desafio da análise e a crítica, além de compreensão da característica interpretativa da história. O movimento deve ser explorado de forma e romper com a verdade absoluta histórica.

É de suma importância destacar que estudos apontam que o Brasil possui a maior população de origem africana fora da África, pois mais da metade da população é negra ou parda. Isso se deu no decorrer da escravidão brasileira, porque o país recebeu por mais tempo uma grande quantidade de escravos vindos do continente africano. De acordo com José Alexandre Silva (2014) as culturas aqui trazidas e as que aqui já tinham foram se miscigenando, formando assim, a cultura brasileira (culinária, língua, música e entre outras). Sendo que a contribuição do negro foi das mais substantivas e significativas para o desenvolvimento dos nossos costumes, que, ao longo do tempo, se tornou símbolo de resistência.

Desse modo, a vinda dos negros africanos como escravos foi um marco histórico brasileiro, sobretudo do século XVI. Apesar das precárias condições da escravidão, os povos traficados jamais deixaram a herança cultural do seu povo. Contudo, essas raízes são renegadas pela narrativa eurocentrada, uma vez que, toda a cultura africana é subalternizada em relação a cultura europeia. Faz-se então necessário buscar dentro do âmbito de ensino formas de romper com o senso comum e imaginário pré-concebido acerca de assuntos relacionados ao Continente africano e as raízes históricas e culturais no Brasil, tendo em vista que ainda prevalece a visão europeia da história.

### *Considerações finais*

A partir das informações apresentadas, pode-se ao concluir que o artigo tem como objetivo analisar as narrativas históricas que reforçaram estereótipos acerca da população negra no Brasil, contribuindo para a subalternização dessa comunidade e para o fortalecimento do sistema racial brasileiro. A abordagem proposta por Rüsen permite uma compreensão mais profunda das experiências e contextos que moldaram a sociedade ao longo do tempo, incluindo as narrativas que influenciaram a construção do imaginário social brasileiro. Ao aplicar a consciência histórica do Rüsen, é possível desvendar como o racismo foi fortalecendo no país, por meio da incorporação dessas narrativas na sociedade, alimentando estereótipos prejudiciais sobre a população negra, perpetuando o racismo. Isso reforça a necessidade de analisá-las criticamente e de compreender como influenciaram a representação dos povos originários nos últimos anos.

Essa análise crítica nos auxilia a compreender como ideias como a supremacia e dominação europeia, disseminadas por pensadores como Immanuel Kant, acabaram por influenciar vários campos de estudo, inclusive a educação. Dessa forma, ao reconhecer a importância da consciência histórica de Rüsen, podemos constituir um ambiente educacional

mais inclusivo, que valorize a História da África e da cultura Afro-brasileira, garantindo que suas vozes sejam ouvidas. A consciência histórica nos proporciona uma perspectiva crítica sobre o passado, permitindo-nos entender como essas narrativas históricas moldaram a sociedade brasileira e como podemos superar os preconceitos e estereótipo arraigados.

Em última instância, a consciência histórica se torna uma ferramenta essencial na luta conta o racismo e na construção de uma sociedade mais justa, igualitária e inclusiva, onde o conhecimento histórico seja utilizado para promover o entendimento e o respeito pela diversidade cultural étnica do Brasil.

## Referências Bibliográficas

AZEVEDO, Amailton Magno; SILVA, Sheila Alice Gomes. *“Era uma Vez...”: O negro no Imaginário encantado*. São Paulo: Revista de História da África e de Estudos da Diáspora Africana, 2014

BARCA, Isabel. Educação Histórica: Uma Nova Área de Investigação. *Rev. Fac. De Letras. Porto*, III, vo. 2. 2001.

BARCA, Isabel. Ideias chave para a educação histórica: uma busca de (inter)identidades. *Hist. R., Goiânia*, v. 17, n. 1, p. 37-51, jan./jun. 2012.

CAETANO, Sheila Cristina Silva Aragão. *A representação do imaginário social do negro no Brasil através do videoclipe Eminência parda, de Emicida*. In: XXV ENCONTRO ESTADUAL DE HISTÓRIA DA ANPUH-SP, 2020;

CERRI, Luis Fernando. O Historiador na Reflexão Didática. *História & Ensino*, Londrina, v. 19, n. 1, p. 27-47, jan./jun. 2013.

CERRI, Luis Fernando. Didática da História: uma leitura teórica sobre a História na prática. *Revista de História Regional* 15(2): 264-278, Inverno, 2010.

DUSSEL, Enrique. *Europa, modernidade e Eurocentrismo*. Buenos Aires: CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, 2005. Disponível em: <https://pt.scribd.com/document/336603781/Dussel-Europa-Modernidade-e-Eurocentrismo>. Acesso em: 18/11/2022;

FELIPE, Delton Aparecido; TERUYA, Teresa Teruya. *Nota sobre as políticas em prol do ensino da história e cultura afro-brasileira e africana na educação escolar*. Disponível em: [https://www.researchgate.net/publication/312874747\\_Nota\\_sobre\\_as](https://www.researchgate.net/publication/312874747_Nota_sobre_as) V. 10 n. 39: set. 2010. Acesso em: 18/11/2022;

FREIRE, Paulo. *Educação e mudança*. 30ª ed.; Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2007;

GOMES, Nilma Lino. A questão racial na escola: desafios colocados pela implementação da Lei 10.639/03. In: MOREIRA, Antônio Flávio; CANDAU, Vera Maria (Org.) *Multiculturalismo: Diferenças Culturais e Práticas Pedagógicas*. Rio de Janeiro: Vozes, 2008;

GUIMARÃES, Sônia Maria Sousa. *O conceito de educação baseado na obra sobre a pedagogia*. Curitiba, 2013;

KANT, Immanuel. *Sobre a pedagogia*. Tradução Francisco Cock Fontanella. Piracicaba: Unicanp, 2004;

KANT, Immanuel. *Das Diferentes Raças Humanas*. Tradução e notas de Alexandre Hahn, (disponível em [http://www.academia.edu/3221053/DAS\\_DIFERENTES\\_RAÇAS\\_HUMANAS\\_-\\_IMMANUEL\\_KANT](http://www.academia.edu/3221053/DAS_DIFERENTES_RAÇAS_HUMANAS_-_IMMANUEL_KANT), acesso em 20/12/2014), p. 11;

KANT, Immanuel. *À paz perpétua*. [1795] Tradução e prefácio de Marco Zingano. Porto Alegre: L&PM, 2010.

LEAL, Fernanda de Moura. *Educação História e as contribuições de Jörn Rüsen*. In: Anais do XXCI SIMPÓSIO Nacional de História – Anpuh. São Paulo, 2011. Disponível em: [http://www.snh2011.anpuh.org/resources/anais/14/1308191657\\_ARQUIVO\\_EDUCACAOHISTORICAEASCONTRIBUICOESDEJORNRUSENFERNANDALEAL.pdf](http://www.snh2011.anpuh.org/resources/anais/14/1308191657_ARQUIVO_EDUCACAOHISTORICAEASCONTRIBUICOESDEJORNRUSENFERNANDALEAL.pdf). Acesso em: 10/07/2023;

LEE, Peter. A questão racial na escola: desafios colocados pela implementação da Lei 10.639/03. In: *Educar em Revista*. Curitiba; EDUFPER, p. 131-150. 2006;

LEE, Peter. Progressão da compreensão dos alunos em História. In: BARCA, Isabel (Org). *Jornadas Internacionais de Educação Histórica, I*. 2000. *Portugal Atas: Perspectivas em Educação Histórica*. Portugal: Instituto de Educação e Psicologia - Universidade do Minho: Lusografe, 2001, pp. 13-27;

MOORE, Carlos. *Racismo e Sociedade: Novas bases epistemológicas para a compreensão do Racismo na História*. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2007;

MUNANGA, Kabengele. Por que ensinar a história da África e do negro no Brasil de hoje? *Rev. Inst. Estud. Bras.* no. 62, São Paulo, 2015.

MUNANGA, Kabengele. *Uma Abordagem Conceitual das Noções de Raça, Racismo, Identidade e Etnia*. Palestra proferida no 3º Seminário Nacional Relações Raciais e Educação-PENESB-RJ, 05/11/2003;

MUNANGA, Kabengele. *O encobrimento do outro*. In: tradução Jaime A. Clasen. Petrópolis, Vozes, 1993;

MUNANGA, Kabengele. “O herói negro no ensino de História do Brasil: representações e usos das figuras de Zumbi e Henrique Dias nos compêndios didáticos brasileiros”, In: ABREU, Martha; GONTIJO, Rebeca; SOIHET, Raquel (Org). *Cultura política e leituras do passado: historiografia e ensino de história*. Rio: Civilização Brasileira, 2007, p. 213-228;

PIZA, Suze Pansarelli; PASARELLI, Daniel. *Eurocentrismo e racismo ou Em torno da periculosidade das teorias*. São Paulo, 2016. Disponível em: [https://www.academia.edu/53124901/Eurocentrismo\\_e\\_Racismo\\_Ou\\_Em\\_Torno\\_Da](https://www.academia.edu/53124901/Eurocentrismo_e_Racismo_Ou_Em_Torno_Da). Acesso em: 23/11/2022;

RÜSEN, Jörn. “Narração histórica: fundações, tipos, razão”, In: MALERBA, Jurandir (Org.) *História e narrativa*. A ciência e a arte da escrita histórica. Petrópolis: Vozes, 2016, p. 45-58;

RÜSEN, Jörn. Didática da História: passado, presente e perspectivas a partir do caso alemão. *Práxis Educativa*. Ponta Grossa, PR. v. 1, n. 2, p. 07 – 16, jul./dez. 2006.

SILVA, José Alexandre; MARÇAL, Maria Antônia. MUNANGA, Kabengele. *Origens africanas do Brasil contemporâneo: histórias, línguas, culturas e civilizações*. 3ª ed – São Paulo: Gaudí Editorial, 2012;

SILVA, Helder Kuiawinski. A cultura Afro como norteadora da cultura brasileira. Rio Grande do Sul: *PERSPECTIVA*, Erechim. V. 38, n.144, p. 25-35, dezembro/2014.

UIARRA, André. *África no Imaginário Social: Desconstruindo o pessimismo negativista que ronda o continente e o ser africano*. Acontece Faccamp, 2014. Disponível em: [https://www.unifaccamp.edu.br/acontece/pdf\\_acontece/568.pdf](https://www.unifaccamp.edu.br/acontece/pdf_acontece/568.pdf). Acesso em: 23/11/2022;

VALÉRIO, Wanderley. *Uma análise crítica do negro nos livros didáticos e a discriminação racial no interior da escola*. Governo do Estado do Paraná, artigos PDE, 2013. Disponível em: [www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoe](http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoe). Acesso em: 23/11/2022;