



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE BRAGANÇA
FACULDADE DE HISTÓRIA

ANALICE REIS DA SILVA

**OS LIVROS DIDÁTICOS DE HISTÓRIA E A ÁFRICA PRÉ-MODERNA:
HISTORIOGRAFIA E ENSINO DE HISTÓRIA**

BRAGANÇA – PA

2026

RESUMO

A presente pesquisa tem como tema a representação do continente africano no contexto do período medieval nos livros didáticos de História, sendo o objetivo da pesquisa, analisar a apresentação do conteúdo de África pré-moderna nesses materiais didáticos e em que medida suas narrativas dialogam com as perspectivas historiográficas atuais, discutindo os impactos da legislação, o papel do livro didático na formação da consciência histórica e apresenta os debates sobre a colonialidade do saber e o eurocentrismo, dialogando com autores que trabalham a partir dessa perspectiva. Para alcançar o objetivo desta pesquisa, realizou-se uma pesquisa qualitativa, de caráter bibliográfico documental, fundamentada na revisão de literaturas especializadas na temática e na análise de livros didáticos do 6º ano do Ensino Fundamental. O resultado da pesquisa evidencia que apesar dos grandes avanços na historiografia e na legislação, ainda predomina no discurso histórico uma narrativa baseada nos ideais do eurocentrismo que restringe a diversidade histórica do continente africano e mantém um distanciamento entre a produção historiográfica e a sua efetiva incorporação nos materiais didáticos.

Palavras-chave: Ensino de História, África, colonialidade, livro didático, historiografia, eurocentrismo.

ABSTRACT

This research focuses on the representation of the African continent in the context of the medieval period in history textbooks. Its objective is to analyze the presentation of pre-modern African content in these textbooks and to what extent their narratives engage with current historiographical perspectives. The research discusses the impacts of legislation, the role of textbooks in shaping historical consciousness, and presents debates on the coloniality of knowledge and Eurocentrism, engaging with authors who work from this perspective. To achieve this objective, a qualitative, bibliographical, and documentary research approach was conducted, based on a review of specialized literature on the subject and an analysis of 6th-grade elementary school textbooks. The results show that despite significant advances in historiography and legislation, a narrative based on Eurocentric ideals still predominates in historical discourse, restricting the historical diversity of the African continent and maintaining a disconnect between historiographical production and its effective incorporation into teaching materials.

Keywords: History teaching, Africa, coloniality, textbook, historiography, Eurocentrism.

OS LIVROS DIDÁTICOS DE HISTÓRIA E A ÁFRICA PRÉ-MODERNA: HISTORIOGRAFIA E ENSINO DE HISTÓRIA

Analice Reis da Silva

INTRODUÇÃO

O presente artigo, tendo como temática o estudo sobre os livros didáticos de História e a África pré-moderna, analisa autores e seus textos para avaliar a presença dessas ideias nos livros didáticos. A inserção da história da África no ensino educacional brasileiro representa um marco significativo na educação, ao longo do tempo, e suas transformações históricas na sociedade, impulsionada pela lei 10.639/03 que tornou obrigatório o ensino de história da África. Esta mudança buscou enfrentar lacunas históricas na formação escolar, marcadas pela forte presença do eurocentrismo que por séculos marginalizaram ou simplificaram a experiência histórica na África.

Nesse contexto o ensino da África pré-moderna assume o papel fundamental para desconstruir a narrativa eurocêntrica e levar ao indivíduo a compreensão da diversidade política, cultural e social da história africana, anterior ao processo da colonização, contribuindo para a construção de uma consciência histórica mais plural e crítica. Tal processo passou por diversas transformações ao decorrer do tempo, incentivando pesquisas mais profundas com foco na história da África, surgindo assim historiadores e pesquisadores mais interessados pelo campo da história da África.

Em especial partindo de questionamentos de paradigmas coloniais que negavam a historicidade das sociedades africanas, como o reconhecimento de organizações políticas, econômicas, redes comerciais e sistemas culturais únicos de sua tradição social, o que contribuiu para redefinir e reescrever a interpretação histórica do continente africano na historiografia. Assim sendo, o artigo buscará evidenciar que a incorporação dessas mudanças ao ensino escolar nem sempre ocorre de forma plena, revelando tensões entre o saber historiográfico e os seus avanços com a realidade contemporânea e sua transposição didática ao que se refere ao ensino e aos livros didáticos.

O livro didático ocupa uma posição central nesse processo de transmissão de conhecimento, configurando uma ferramenta de mediação entre a produção historiográfica e o conhecimento escolar pedagógico. Trata-se de um objeto complexo que envolve diversos aspectos da sociedade e até interferência do Estado. Visto que na produção dos livros didáticos são selecionados saberes acadêmicos e organizados, transformados em conteúdo que influenciam diretamente na visão de mundo, e na forma como os estudantes compreendem o passado africano.

Circe Bittencourt discorre que para que o livro possa desempenhar um papel mais efetivo ao processo educativo, como um instrumento de trabalho de professores e alunos, torna-se necessário entender o livro didático em todas as suas dimensões e complexidade (BITTENCOURT/2008). Ou seja, para que o livro didático possa ser utilizado como uma ferramenta pedagógica é necessário compreender o processo de criação e o objetivo deste livro, seus valores e visão de mundo. Assim sendo, analisar como a África pré-moderna é representada nos livros didáticos brasileiros permite compreender não apenas as práticas pedagógicas, mas também os fundamentos historiográficos.

A partir dessa perspectiva, este artigo tem como objetivo analisar de que maneira a África pré-moderna é apresentada nos livros didáticos de História, investigando em que medida essas representações refletem as perspectivas historiográficas mais atuais entre os pesquisadores brasileiros. Para tanto, discute-se inicialmente a Lei 10.639/03 como marco para a inserção da História da África no currículo; em seguida, examina-se o papel do livro didático como instrumento de ensino; posteriormente, apresentam-se os principais debates da historiografia sobre a África pré-moderna; por fim, analisa-se o reflexo dessas abordagens historiográficas nas narrativas presentes nos materiais didáticos.

Ao problematizar a relação entre historiografia, legislação educacional e produção didática, este estudo busca contribuir para o debate sobre a qualidade e a orientação do ensino de História da África no Brasil, evidenciando os desafios e possibilidades para uma abordagem mais crítica, plural e historicamente fundamentada do passado africano no ambiente escolar.

A LEI 10.639/03 E SEUS IMPACTOS

Após a abolição da escravidão no final do século XIX, surgiu ao longo desse período uma longa luta por uma educação voltada para as relações étnico-raciais com

grandes movimentos que atravessam não apenas o ambiente escolar, mas também as dinâmicas sociais e os processos de ensino e aprendizagem, que desempenharam um papel fundamental em defesa de uma educação inclusiva a qual valorizasse as diversidades étnico-raciais possibilitando a inserção do ensino da história da África.

No ano de 1996 foi criada a Lei n 9.394/96 referente a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional que foi estabelecida a partir de critérios e princípios ao respeito à liberdade e a tolerância, promovendo um ensino amplo que insere debates e destaca que o ensino de História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígena, africana e europeia. (DIAS/2003)

Em 2003 durante o primeiro governo do Presidente Luiz Inácio Lula da Silva, foi criada a Secretaria de Políticas de Promoção de Igualdade Racial, criada pela Medida Provisória nº 111, de 21 de março de 2003, convertida na Lei no 10.678.03, com o objetivo de combater o racismo estrutural e promover novas oportunidades para a população negra e indígena, e no mesmo ano foi criada a Lei no 10.639/2003 alterou a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que passou a vigorar acrescida dos seguintes artigos:

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro- Brasileira.

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

§ 2a - Os Conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras.

A Lei 10.639/03 tornou obrigatório o ensino de história e cultura afro-brasileira no currículo educacional, o que abriu portas para a desconstrução do eurocentrismo enraizado no currículo e a valorização da história da África. Logo, a sua implementação foi um marco importante para educadores que lutavam para inserir conteúdo específico sobre a história da África em sala de aula e para desmistificar estereótipos criados sobre o continente, associado apenas ao “atraso” e a “fome”, considerado por muito tempo um lugar sem história.

Os principais impactos socioeducacionais da Lei 10.639/03, abrangem desde mudanças estruturais no currículo escolar até transformações na percepção

identitária, que visa fomentar uma consciência que ajude a superar posições racistas, desumanas e intolerantes, promovendo uma cultura de igualdade étnico-racial que valoriza a construção de uma consciência humanizada, que tem o compromisso de expressar diversidade étnico-racial e combater o racismo presente na consciência segundo Eleno Marques de Araujo:

Abordar as questões raciais no interior das escolas, sejam por aulas específicas ou outras modalidades que expressem a diversidade étnico-racial, pode ser uma forte estratégia para a diminuição do preconceito racial. O racismo nasce na sociedade, porque é produto social, onde as pessoas julgam e tipificam às outras como inferiores ou superiores a si mesmas. Por este motivo ele é transmitido, ou seja, o racismo é um produto negativo da sociedade, uma vez que, diminui uma ou mais pessoas em detrimento da elevação de outras, que pelo próprio ato racista são consideradas superiores (ARAUJO, 2020, p.6).

Ademais, a lei se tornou um importante símbolo de avanço e abriu portas para o autoconhecimento, ela estabelece a obrigatoriedade do ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana na Educação Básica, buscando romper com a visão eurocêntrica que historicamente predominou no sistema educacional brasileiro, mantendo a perspectiva do colonizador europeu como o principal referencial dependendo de livros didáticos que, em muitos casos, ainda silenciam ou distorcem a história indígena e africana.

A Cultura Afro-Brasileira e Indígena é composta por um conjunto de manifestações culturais como a dança, religião, língua, arte, vestuário, culinária, música, crenças, costumes, mitos. Discutir essas eclosões culturais no currículo é importante, porque essas fazem parte da cultura nacional, e simbolizam a história e memória de um povo que teve esse direito negado durante séculos em nome de uma ideologia europeia que se autodenominava como superior. Logo, a escola é o ambiente que reúne representantes de culturas diferentes, é o melhor lugar para o educando interagir nas discussões que os professores abordam em torno da diversidade étnica-cultural brasileira. (ANDRADE, 2020, p. 251)

LIVRO DIDÁTICO, CURRÍCULO E COLONIALIDADE

O espaço escolar tem um papel fundamental em contribuir no desenvolvimento intelectual do aluno, sendo a formação escolar uma etapa fundamental na construção de uma sociedade mais democrática, que se consolida no âmbito da educação. Neste processo, o educador assume o papel de mediador e agente formador, atuando de maneira crítica e consciente na construção desse conhecimento. Uma atuação que busca identificar os desafios presentes da realidade social, promovendo uma prática crítica dialógica e transformadora.

No livro “A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino americanas”, Edgardo Lander apresenta uma coletânea de textos que exploram o conceito de colonialidade do saber, que argumentam que as ciências sociais contemporâneas ainda no presente momento estão presas a uma visão eurocêntrica. Em síntese, os autores defendem que as realidades atuais do saber são resultado de uma geopolítica do poder que subalternizou outras culturas, com o intuito de favorecer as leituras eurocentradas da realidade.

Dentre os autores presentes no livro, destaca-se Aníbal Quijano, que ao discutir a colonialidade do poder, argumenta que a expansão do colonialismo europeu não promoveu apenas a dominação econômica e territorial dos povos colonizados, mas também estabeleceu uma forma específica de produção do conhecimento baseada no eurocentrismo. Segundo o autor, essa perspectiva tornou-se hegemônica ao definir os padrões de racionalidade, cultura e humanidade, classificando os diferentes povos do mundo a partir de hierarquias raciais que legitimavam relações de dominação.

Eurocentrismo é, aqui, o nome de uma perspectiva de conhecimento cuja elaboração, sistemática começou na Europa Ocidental antes de meados do século XVII, ainda que algumas de suas raízes são sem dúvida mais velhas, ou mesmo antigas, e que nos séculos seguintes se tornou mundialmente hegemônica percorrendo o mesmo fluxo do domínio da Europa burguesa. Sua constituição ocorreu associada à específica secularização burguesa do pensamento europeu e a experiência e as necessidades do padrão mundial de poder capitalista, colonial/moderno, eurocentrado, estabelecido a partir da América. (QUIJANO, 2005, p. 115).

Quijano (2005, p.115) afirma que a ideia de raça é uma construção mental da modernidade que passou a codificar as diferenças ainda na colonização, sustentando diferenças de fenótipos entre os ideais de conquistadores e conquistados para legitimar a dominação. Uma forma de pensamento que demarcou padrão mundial que se baseia na articulação de todas as ferramentas de controle do trabalho e que passou a refletir principalmente na construção de conhecimento, delimitando a ideia de que a história humana é uma linha reta que parte de um estado de natureza e culmina na Europa colocando todos os povos como primitivos.

Nesse sentido, a colonialidade do poder ultrapassa o período colonial, permanecendo presente nas estruturas sociais, políticas e epistemológicas contemporâneas. Essa análise pode ser articulada ao conceito de biopoder desenvolvido por Foucault (1999), uma vez que ambos evidenciam mecanismos de

controle e administração das populações. Enquanto o biopoder refere-se às estratégias utilizadas pelo Estado para gerir a vida dos indivíduos e regular corpos e comportamentos, a colonialidade do poder demonstra como essas práticas foram historicamente organizadas a partir de classificações raciais que definiram quais grupos seriam valorizados, disciplinados ou marginalizados dentro da ordem social moderna.

O filósofo e pesquisador Achille Mbembe, ao desenvolver o conceito de “Necropolítica”, mostra que a morte foi apropriada pelo poder político, o qual não se limita apenas na indicação de medidas voltadas sobre como a vida deve ser vivida, mas também na determinação de quem, ou como, deve morrer. A partir desse conceito podemos entender o estado como um símbolo desse poder, que escolhe ao que se refere no campo educacional, qual história deve ser inserida no currículo, perpetuando a privação de direitos e a marginalização do negro em diversos aspectos da sociedade. Além disso Mbembe (2016, p.128) estabelece no ensaio uma base crítica para compreender como a raça não é apenas um detalhe, mas uma peça central da racionalidade do biopoder e da necropolítica no ocidente.

Que a “raça” (ou, na verdade, o “racismo”) tenha um lugar proeminente na racionalidade própria do biopoder é inteiramente justificável. Afinal de contas, mais do que o pensamento de classe (a ideologia que define história como uma luta econômica de classes), a raça foi a sombra sempre presente sobre o pensamento e a prática das políticas do Ocidente, especialmente quando se trata de imaginar a desumanidade de povos estrangeiros – ou dominá-los. (MBEMBE, 2016, p 128)

O racismo é uma ferramenta que permite o biopoder funcionar, ou seja, para que o estado decida quem deve viver ele precisa desenvolver uma divisão entre os seres humanos cumprindo o papel de fragmentar a espécie humana em comunidades distintas, permitindo que o poder soberano trate a morte como algo benéfico para a sociedade, transformando o outro em um inimigo biológico cuja eliminação física é vista como um reforço para a segurança do grupo dominante. Dessa forma, a educação é, historicamente, o espaço que define quem possui “autoconhecimento e autoconsciência” para ser considerado um sujeito completo, para compreender a relação do sistema educacional com a necropolítica e em como sujeito dominante interferir no conteúdo do livro didático. Circe Bettencourt diz o seguinte sobre o livro didático:

É um objeto de “múltiplas facetas”, e para sua elaboração e uso existem muitas interferências. Como produto cultural fabricado por técnicos que determinam seus aspectos materiais, o livro didático caracteriza-se, nessa dimensão material, por ser uma *mercadoria* ligada ao mundo editorial e à lógica da indústria cultural do sistema capitalista. Constitui também um *suporte de conhecimentos escolares* propostos pelos currículos educacionais. Essa característica faz que o estado esteja sempre presente na existência do livro didático: interfere indiretamente na elaboração dos conteúdos escolares veiculados por ele e posteriormente estabelece critérios para avaliá-lo, seguindo, na maior parte das vezes, os pressupostos dos currículos escolares e institucionais. (BETTENCOURT, 2008, p.301)

Na perspectiva de Circe Bittencourt, o livro didático deve ser compreendido como um artefato social complexo, situado na intersecção entre cultura, economia e política educacional. Sua materialidade evidencia que ele é produzido no interior da indústria editorial, submetido a processos técnicos, decisões mercadológicas e padrões de produção que o configuram como mercadoria inserida na lógica do capitalismo cultural. Contudo, sua função não se esgota na dimensão econômica: o livro didático constitui um suporte privilegiado de sistematização e difusão dos saberes escolares legitimados pelos currículos oficiais. Nesse sentido, a presença do Estado é estrutural, ainda que frequentemente indireta, pois se manifesta por meio da definição de diretrizes curriculares, políticas públicas de avaliação e programas de seleção e distribuição de obras, que condicionam tanto a elaboração quanto a circulação dos conteúdos.

A AFRICA PRÉ-MODERNA NA HISTORIOGRAFIA

O conceito de “idade média” nasce de uma experiência histórica especificamente europeia. Essa divisão e transformação não apenas do período medieval, mas da história, fora construída a partir de uma perspectiva cristã que delimitou a divisão do tempo histórico, o qual não corresponde totalmente a uma ideia súbita e universal. Desta forma compreender o lugar da África no meio de um período construído a partir do pensamento eurocêntrico e cristão levanta questões problemáticas no debate historiográfico.

Em um artigo publicado no ano passado, Rezende (2025, p.42) faz certas críticas ao que chamados de periodização do tempo, o autor argumenta que a divisão clássica da história não pode ser considerada universal pois foi criada a partir da Europa ocidental e impor esse padrão é considerado um ato de imperialismo

epistemológico, forçando outras realidades a se moldarem e caberem em marcos temporais que não condizem com a sua identidade cultural, nacional e intelectual.

No decorrer do texto o Rezende (2025, p.67) continua apontando outras críticas a esse modelo, tal como a colonialidade do tempo que ocorre quando o tempo europeu é considerado por natureza o único ponto de partida, tornado universal, cabe aqui juntamente com o autor pensar que a História, enquanto ciência humana, estuda as experiências dos sujeitos ao longo do tempo. Seu conhecimento contribui para a construção da consciência histórica, favorecendo a compreensão do lugar que os indivíduos ocupam na sociedade e das relações históricas que moldam identidades, culturas e formas de organização social.

Portanto, delimitar as experiências históricas de outros povos, tratando a África apenas como apêndice da história do colonizador ou como algo que antecede o progresso europeu, torna-se algo recorrente. Encontramos muitos autores que se enquadram no conceito de “biblioteca neocolonial”, REZENDE (2025, P. 64-68) composta por autores que utilizam uma retórica decolonial, atribuindo algum protagonismo para a África, porém ainda persiste o vínculo a categorias europeias. O que configura, segundo Rezende, um medievalismo de exportação que ao tentar “descolonizar” dentro dos moldes do europeu, cria a ideia de uma idade média global. Assim sendo, destaca-se a crítica que o autor faz à perspectiva universal do conceito sem respeitar a autonomia histórica, pois parte de um conceito europeu para colonizar (REZENDE/2025).

Assim, a periodização de Idade Média na África, mas, sobretudo, a invenção de um medievo africano são sintomáticos dessa estratégia de descolonizar a Idade Média utilizando a História Global, que, no Brasil, foi fortalecida após as discussões em torno da BNCC entre 2015 e 2017, em que o “Quadripartismo” seria sacrificado em nome de uma educação menos “eurocentrada”. (REZENDE, 2025, p. 47)

Rezende destaca que, as sociedades possuem seus próprios conceitos e marcos temporais, preservados pela oralidade e tradições e propõe no artigo conectar as histórias ao invés de universalizar a partir de uma única visão de mundo, enquanto a história global tende a homogeneizar o mundo sob marcos europeus, as histórias permitem ver as relações entre África e Europa como agentes autônomos em sua temporalidade mantendo sua própria lógica histórica.

Diante dessa perspectiva, é importante destacar os desafios historicamente enfrentados pelo ambiente educacional, especialmente no que se refere ao ensino de História da África. Achille Mbembe (2001, p.4) analisa criticamente como a identidade africana foi construída no século XX e propõe novas formas de pensar a subjetividade contemporânea. O autor identifica duas correntes que tentaram definir a identidade africana, sendo o economicismo de base marxista e nacionalista.

Esta foca na luta de classes, autonomia e emancipação que a partir do conhecimento da luta partidária define a história da África de forma mecânica, como uma sucessão de sujeições onde o africano é sempre visto como um sujeito passivo. Enquanto o Nativismo, enfatiza a “condição nativa” e promove uma identidade africana baseada no pertencimento a raça negra, defendendo a gênese de uma cultura autêntica e essencial, muitas vezes contrária ao ocidente MBEMBE (2001, p.4)

No centro dessas duas correntes de pensamento repousam três eventos históricos: a escravidão, o colonialismo e o *apartheid*. A estes eventos, um específico conjunto de significados canônicos foi atribuído. Primeiro, a ideia de que, através dos processos de escravidão, colonização e *apartheid*, o eu africano se torna alienado de si mesmo (divisão do self). Supõe-se que esta separação resulta em uma perda de familiaridade consigo mesmo, a ponto de o sujeito, tendo se tornado um estranho para si mesmo, ser relegado a uma forma inanimada de identidade (objetificação). Não apenas o eu não é mais reconhecido pelo Outro, como também não mais se reconhece a si próprio. (MBEMBE, 2001, p. 4)

Mbembe reconhece que a escravidão, o colonialismo e o *apartheid* produziram profundas marcas na subjetividade africana, gerando processos de alienação e objetificação. Porém Mbembe critica o que chama de neurose de vitimização, onde a história africana é lida como um ciclo imutável de conspirações externas onde o africano é visto como um "sujeito castrado", cujas catástrofes são sempre culpa de forças fora de seu controle e as interpretações que transformam essa experiência em uma condição permanente de vitimização, para o autor essa visão impede que reconheça a responsabilidade ativa dos africanos em sua própria história em todas as temporalidades MBEMBE (2001, p. 4-5)

Otávio Luiz Vieira Pinto, no artigo “Made in Medieval: a exportação’ do Medievalismo e a compreensão da História Africana”, discute criticamente a aplicação do conceito de “Idade Média” à África subsaariana. O autor argumenta que esse termo não é neutro e funciona como uma ferramenta que molda o passado africano segundo expectativas europeias. Para compreender a ideia do autor, ele traz para reflexão a

romantização do Mansa do Mali para ilustrar como o medievalismo popular e acadêmico distorce a realidade, reduzindo o foco obsessivo no ouro e na ideia de homem mais rico do mundo PINTO (2020, p.142)

Tal visão reproduz o apagamento das relações familiares e do controle sobre pessoas que era comum à liderança exercida pelo Mansa, perpassando na sala de aula através da imagem estética europeia criada em cima dessa figura histórica, substituindo a identidade para se moldar a expectativa do receptor europeu. Assim o autor discorre que a "Medievalização" da África se torna uma Estratégia de Familiarização: a utilização do termo "medieval" para descrever reinos africanos (como Gana e Mali) visando tornar essa história "familiar" ao público europeu PINTO (2020, p.128-130)

O objetivo era incluir a África na "metanarrativa" do Velho Mundo, mas isso foi feito submetendo o passado africano às balizas temporais da Europa, dessa forma o foco excessivo e seletivo nos grandes impérios reflete a propaganda nacionalista europeia em inserir sociedades que mimetizam a experiência europeia de impérios centralizados desqualificando outras regiões, como Suali ou a África ocidental por não se encaixarem no padrão europeu. Dessa forma o autor finaliza com a seguinte conclusão:

A Medievalística se volta para espaços fora da Europa que possam mimetizar as experiências históricas (e historiográficas) da própria Europa. As sociedades da África Ocidental, rodeadas de ouro e líderes poderosos, são terreno fértil para que a Academia europeia projete suas estruturas e suas categorias de análise. A Idade Média, ao invés de ser "descolonizada", se expande, abarca mais espaços sob um mesmo manto epistemológico. Em outras palavras, ela busca colonizar narrativas históricas outras. Por isso, enquadrar a África ao Sul do Saara no espaço da "Idade Média Global" sem um real aparato crítico é uma forma de Medievalismo – é um Medievalismo de exportação, que homogeneíza, padroniza, categoriza e monta uma percepção de realidade histórica que responde tão somente aos anseios da Academia Ocidental. (PINTO, 2020, p. 145)

Com a universalização da experiência europeia como o marco divisório de tempos históricos, teve e tem, efeitos fortemente enraizados não apenas na historiografia acadêmica mas também, na consciência histórica popular, ou seja, a forma europeia de dividir o tempo virou um padrão da experiência histórica da Europa, como; castelos feudais, feudalismo, reis e outros símbolos, foram transformados em um modelo único a seguir, universal, que influenciou a história e o senso comum,

levando ao único pensamento, ao que se refere a idade média. O que causa o impacto da história única o qual perpetua na consciência histórica, e quando esse modelo é usado como uma verdade universal outras sociedades acabam sendo interpretadas baseadas nesse modelo, em categorias que não nasceram de suas próprias experiências históricas (ADICHIE, 2019, p.12)

Quando determinada narrativa histórica é apresentada como universal e incontestável, outras sociedades passam a ser interpretadas a partir de categorias que não correspondem às suas próprias experiências, culturas e trajetórias. Nesse sentido, a educação pode acabar reproduzindo estereótipos e perspectivas históricas hegemônicas, sobretudo quando os conteúdos escolares privilegiam determinadas vozes e acontecimentos em detrimento de outras, dessa forma, romper com a história única no espaço educacional significa ampliar as narrativas presentes no ensino, possibilitando que diferentes sujeitos, povos e culturas sejam reconhecidos como produtores de suas próprias histórias.

Compreender a história da África pré-moderna é fundamental para romper com a perspectiva de uma história única que, por muito tempo, apresentou o continente a partir da ausência. Nesse contexto, a história da África pré-moderna não deve ser compreendida como uma trajetória única, mas como um conjunto de experiências históricas diversas, construídas pelos próprios povos africanos. Inserir essas experiências no ensino de História contribui para superar representações estereotipadas do continente e permite reconhecer os africanos como sujeitos históricos, produtores de conhecimentos, culturas, sociedades e diferentes formas de organização.

A história da África na historiografia passou a ganhar protagonismo por deixar de ser tratada como apêndice da história europeia, para afirmar-se como campo autônomo de produção de conhecimento, com ênfase em fontes orais e arqueológicas, podemos encontrar autores que destacam em seus debates e escritos que se preocupam em discorrer sobre a importância da história da África. No campo específico sobre a história Medieval o autor Otávio Luiz Vieira Pinto discorre em seu artigo “A Águia de pedra e o rinoceronte de ouro: história, cultura e arqueologia das sociedades do sudeste africano (século VI-XVI)” que os atuais estudos que buscam introduzir a história medieval da África acabam seguindo um modelo estrutural europeu, que reflete e protagoniza os reinos sudaneses, sendo eles; Gana e Mali que

aparecem nas fontes islâmicas tendo estruturas que lembram o modelo europeu, sobre esse fato Vieira diz que:

Este movimento faz com que os “Reinos Sudaneses” sejam mais populares do que todas as outras sociedades sul- saarianas que se estruturam com bases distintas e com formas diferentes de produção de registros históricos nessa mesma janela temporal que reconhecemos como *Medieval*, isto é, entre os séculos V e XV. Duas destas “sociedades medievais africanas” que são pouquíssimas integradas à História Medieval Global são a suaíli e a shona. Isto não significa, obviamente, que o estudo dos “Reinos Sudaneses” seja questionável, mas sim que, para efetivamente incluir o continente africano numa perspectiva global e deseurocentralizadora de Idade Média, é preciso levar em consideração também as sociedades que não se enquadram nas expectativas e ferramentas usuais da Medievalística ocidental. (VIEIRA, 2023, p.305)

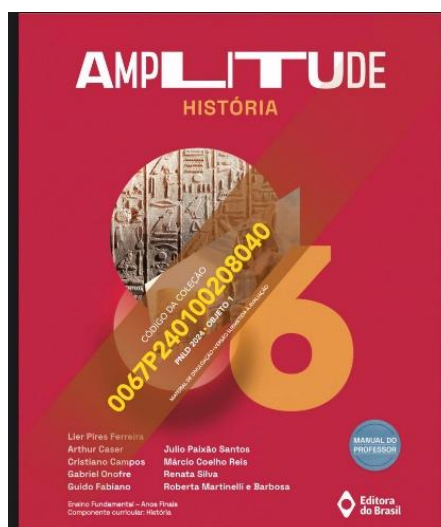
ANÁLISE DO LIVRO DIDÁTICO AMPLITUDE HISTÓRIA (6º ANO)

Para a elaboração desta análise, foram utilizados quatro livros didáticos de História como fontes de consulta, a partir dessas obras buscou-se contemplar materiais amplamente utilizados na educação básica, possibilitando compreensão entre diferentes abordagens sobre a Idade Média, entre as obras está o livro *Amplitude: História- 6º ano*. O qual foi obtido durante minha experiência no Estágio Supervisionado II na escola E.E.F.M Padre Luiz Gonzaga, na turma do 6º ano, enquanto as outras obras foram selecionadas por meio de pesquisas complementares que ajudaram a efetuar a análise da pesquisa.

No desenvolvimento da pesquisa foram encontradas dificuldades para ter acesso a uma maior diversidade de livros didáticos, uma vez que a escola onde foi realizado o estágio não dispunha de exemplares disponíveis para consulta. Além disso, o material utilizado nas aulas correspondia a apenas uma única coleção didática, o que limitou a obtenção de outras coleções didáticas diretamente no contexto escolar. Dessa forma, foi necessário recorrer a pesquisas externas para complementar o levantamento bibliográfico e ampliar as possibilidades de análise.

O livro didático **Amplitude: História do 6º ano** é uma obra produzida pela **Editora do Brasil**, em sua 1ª edição lançada em 2022, voltada para os anos finais do Ensino Fundamental. A coleção foi elaborada por um corpo docente com vasta experiência na educação básica e acadêmica, incluindo nomes como Lier Pires Ferreira, Arthur Caser, Cristiano Campos, Gabriel Onofre, Guido Fabiano, Julio Paixão Santos, Márcio Coelho Reis, Renata Silva e Roberta Martinelli e Barbosa.

A obra fundamenta-se na perspectiva da "história-problema", em que o estudo do passado é condicionado pelas questões e inquietações do tempo presente. Suas principais diretrizes incluem, o alinhamento com a Base Nacional Comum Curricular que busca desenvolver habilidades e competências previstas tendo foco na autonomia do aluno. O material está organizado em quatro unidades, planejadas para equilibrar os conteúdos ao longo do ano letivo, integrando a História Geral e a História do Brasil.



O livro apresenta a seguinte divisão dos conteúdos:

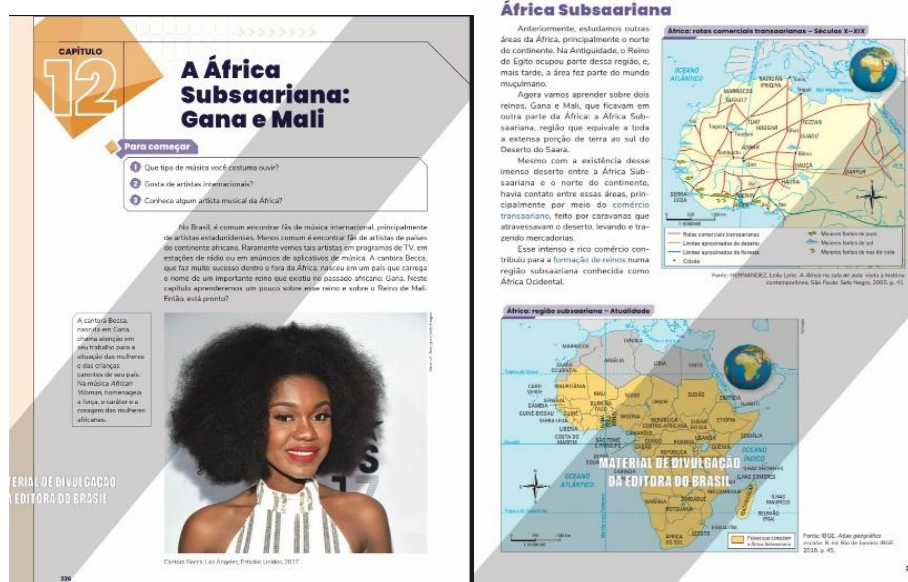
Unidade 1 - Introdução à História: Aborda o que é a ciência histórica, o trabalho do historiador, o uso de fontes e a questão do tempo, além das origens da humanidade e os primeiros povoamentos da América.

Unidade 2 - Povos da Antiguidade: Foca nas sociedades da Mesopotâmia, do Egito e nos Reinos de Cuxe e Axum, além de explorar os povos originários da América Latina.

Unidade 3 - Antiguidade Clássica: Dedicar-se ao estudo detalhado da formação, política, cultura e cotidiano da Grécia e de Roma.

Unidade 4 - Europa Medieval, África e Mundo Muçulmano: Analisa o período medieval europeu, o surgimento do islamismo e os reinos da África Subsaariana, como Gana e Mali.

O conteúdo sobre África que o livro apresenta na unidade 4 intitulada "Europa Medieval, África e mundo muçulmano", aborda o período entre os séculos V e XV, integrando a história desses três espaços geográficos. Especificamente sobre o conteúdo de África, o material foca na região Subsaariana, com ênfase nos reinos da África Ocidental, define a região subsaariana como a porção de terra ao sul do deserto do Saara. Destaca a região do Sahel, uma área de estepes que serviu como ponto estratégico para o surgimento de cidades e reinos organizados enfatizando que o comércio Transaariano que foi um elemento central da economia fazendo conexões entre a África ocidental ao norte do continente e ao Mediterrâneo.



A organização temática do livro didático analisado, evidencia a reprodução de um modelo de padronização da Idade Média, no qual o período medieval é apresentado no conteúdo exclusivamente a partir da experiência europeia o capítulo dedicado ao período medieval na Europa restringe a experiência medieval ao espaço europeu. Enquanto o capítulo “África Subsaariana: Gana e Mali” é abordado apenas posteriormente em sessão específica sobre os reinos de Gana e Mali. Não é integrada a narrativa geral da idade média, mas apresentada como um conteúdo apartado.

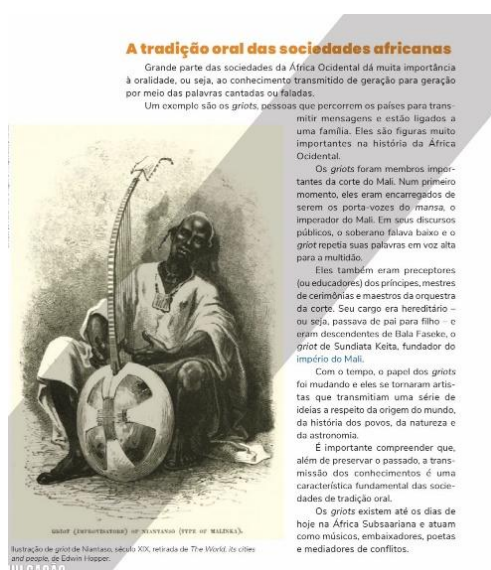
Essas divisões estruturais da sociedade que evocam paralelos conforme a hierarquia típica da Europa Medieval, como clero, nobreza e camponeses e tal procedimento de interpretação reforça a tendência de compreender as sociedades africanas a partir de parâmetros do eurocentrismo. Uma síntese que limita a percepção de suas dinâmicas históricas próprias, reproduzindo uma leitura comparativa que subordina a experiência africana ao paradigma europeu (PINTO, 2023, p. 113-114)

A Águia de Pedra e o Rinoceronte de Ouro falam muito sobre a história e o passado das civilizações do Zambeze. Apesar de serem achados únicos, são eloquentes enquanto símbolos, pois demonstram a capacidade técnica e o senso estético de sociedades de Mapungubwe e Zimbabwe, além de abrirem espaço para argumentos

de cunho sociocultural: estes animais podem ser evidência de hierarquia política, de formas de poder, de concepções religiosas ou de heranças étnicas. (PINTO, 2023, 314)

O autor argumenta que esses símbolos não somente evidenciam a estética daquela sociedade, mas também demonstram a capacidade técnica e sócio cultural que podiam ser usados para evidenciar a construção política, formas de poder e concepções religiosas da sociedade africana. Porém o autor destaca que por muito tempo esses elementos foram negligenciados, enquanto se consolidava uma interpretação da história baseada em referências eurocêntricas.

Ademais, a obra valoriza a oralidade como forma de preservar a memória e a história dessas sociedades como principal método de conhecimento, que possibilita ao professor reforçar ao aluno outras diversas formas de transmissão de conhecimento através de outras sociedades. Os Griots são apresentados como figuras fundamentais, atuando como guardiões das tradições, músicos, poetas e mediadores de conflitos.



José Rivair Macedo em “Uma Viagem ao Império do Mali no Século XIV: O Testemunho da *Rihla* de IBN Battuta (1352-1353)” destaca que o conhecimento histórico da sociedade africana pré-moderna não deve se basear apenas em registros escritos produzidos localmente, mas em escavações arqueológicas, relatos de viajantes e sobretudo, na tradição oral que persevera em memórias, valores e formas de organização social, transmitidas entre diferentes gerações. Isso evidencia que a

ausência de abundantes fontes escritas não significa ausência de história, mas sim a existência de outras formas legítimas de produção e transmissão de conhecimento. Por isso, Macedo afirma que:

Portanto no período em que a Europa vivia sua “Idade Média” havia formações sociais e estatais originais em todo o continente africano, parcialmente incorporadas ao universo Islâmico. Mas as fontes documentais escritas propriamente africanas produzidas entre os séculos VII e XVI da Era Cristã são relativamente escassas. Muito do que se conhece sobre aquela época provém de escavações arqueológicas e, em muito menor proporção, da tradição oral. Entretanto os pesquisadores dispõem de quantidade considerável de documentos escritos de variada procedência sobre os povos africanos: roteiros de viagens, crônicas, textos enciclopédicos produzidos, em geral, por escritores vinculados ao mundo árabe-muçulmano para servir de orientação aos mercadores viajantes interessados em manter contato com aquela parte pouca conhecida. (MACEDO, 2018, p.18)

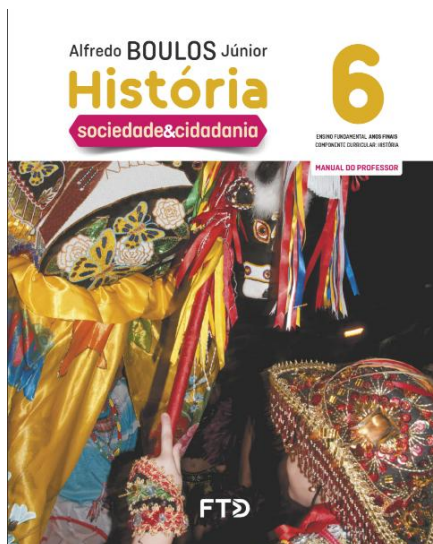
Em síntese, o livro didático apresenta um avanço em relação a muitas obras didáticas ao dedicar um espaço específico para os reinos de Gana e Mali e reconhecer a importância das rotas comerciais transaarianas e da tradição oral africana, além de apresentar a história oral como uma importante ferramenta de conhecimento, valorizando a oralidade que está presente na história africana. Contudo, essa abordagem que o livro apresenta ainda permanece limitada, pois se torna muito reduzida a grandes impérios, sem destacar o maior diferencial, a diversidade histórica da África pré-moderna, comparando a poucos exemplos considerados mais próximos, parecidos ou que se encaixam a dos modelos europeus.

Conforme discutem Pinto (2020; 2023) e Rezende (2025), essa seleção reforça um processo de "medievalização" da África, privilegiando sociedades que podem ser enquadradas em categorias historiográficas europeias, enquanto outras experiências históricas africanas permanecem invisibilizadas, o que pode gerar estranhamento entre leitores que não tiveram acesso a essa perspectiva histórica. Assim, embora o estudante tenha contato inicial com uma parte da história da África pré-moderna, o livro ainda oferece uma representação parcial do continente, dificultando a compreensão de sua ampla diversidade política, econômica, cultural e social.

ANÁLISE DO LIVRO DIDÁTICO HISTÓRIA SOCIEDADE & CIDADANIA (6º ANO)

O livro didático *:História – Sociedade & cidadania 6º ano* é uma obra produzida pela Editora FTD, em sua 1ª edição lançada em 2022, A coleção foi elaborada pelo docente Alfredo Boulos Junior, Doutor em Educação e autor de outras coleções

paradidáticas. Assim como o livro didático anterior o material está organizado em quatro unidades, planejadas para equilibrar os conteúdos ao longo do ano, tendo como pauta alguns referenciais teóricos da História Nova para entender a História como um conhecimento em permanente construção incorporando a ação e falar de negros, indígenas, mulheres.



O livro apresenta a divisão dos seguintes conteúdos:

Unidade 1 - História e fontes históricas: Apresenta uma introdução dos fundamentos históricos, conceitos e fontes históricas, além de discorrer a construção do conhecimento e as variadas formas de análise do historiador, além de apresentar a periodização, aborda teorias que discutem a origem humana, desenvolvimento e povoamento na América.

Unidade 2 - África, Oriente e América na Antiguidade: Estuda as civilizações no contexto da antiguidade, destacando as formas de organização social cultural e política.

Unidade 3 - Luta por direitos e ontem e hoje: Dedicar-se a analisar as sociedades da Grécia e Roma entre aspectos como; democracia, cidadania, organização política, expansão territorial, cultural para um legado contemporâneo

Unidade 4 - Diversidade, Respeito e Paz: Examina as transformações ocorridas entre o tempo na antiguidade e a idade média

A unidade 04 intitulada de “Diversidade, Respeito e Paz” aborda, os seguintes capítulos; Cap 10 O império Romano, 11 Povos e culturas nas terras banhadas pelo

Mediterrâneo e 12 Feudalismo: sociedade cultura e religião, os quais apresentam as transformações históricas ocorridas entre a antiguidade e a idade média enfatizando a organização política, cultural e social do Império romano e os fatores que contribuíram para a sua desagregação. Analisa a expansão do cristianismo e do islamismo e a atuação dos povos germânicos.

CONTEÚDO

- Traçar a genealogia da cristandade no Ocidente europeu.
- Contexto e formação do Reino Franco e sua aliança com a Igreja Católica como elemento legitimador da sua atuação política e militar.
- Caracterizar o Império Carolíngio nos aspectos político, administrativo e cultural.
- Compreender o processo de formação do feudalismo na Europa ocidental, com base na constituição de elementos comuns a germanos e romanos.
- Identificar os conceitos de suzerania e vassalagem.
- Identificar os principais grupos da sociedade feudal e destacar suas funções.
- Destacar o poder do laico no medieval.
- Caracterizar o modo de produção feudal e o modo de produção capitalista (com seus diferentes níveis de desenvolvimento e de trabalho livre).

Esta página visa colaborar para que os estudantes compreendam os temas de organização de trabalho, com destaque para as relações entre trabalho e renda, diferenças e semelhanças de trabalho e renda, e a análise e papel da religião, assim como a análise e o papel da religião, assim como a análise e o papel da religião.

12 O FEUDALISMO: SOCIEDADE, CULTURA E RELIGIÃO



Assim, o Reino dos Francos tornou-se o primeiro reino germânico a adotar o cristianismo.

Observe esta imagem com atenção. **Interpretação:**

1. Qual o tema da obra? (O que está acontecendo?)
2. Como é a organização da obra? (Como é a organização da obra?)
3. Como é a organização da obra? (Como é a organização da obra?)

260

CONTEÚDO

- Compreender a importância da Igreja Católica no processo de formação do Reino Franco e sua aliança com a Igreja Católica como elemento legitimador da sua atuação política e militar.
- Caracterizar o Império Carolíngio nos aspectos político, administrativo e cultural.
- Compreender o processo de formação do feudalismo na Europa ocidental, com base na constituição de elementos comuns a germanos e romanos.
- Identificar os conceitos de suzerania e vassalagem.
- Identificar os principais grupos da sociedade feudal e destacar suas funções.
- Destacar o poder do laico no medieval.
- Caracterizar o modo de produção feudal e o modo de produção capitalista (com seus diferentes níveis de desenvolvimento e de trabalho livre).

CONTEÚDO

- Compreender a importância da Igreja Católica no processo de formação do Reino Franco e sua aliança com a Igreja Católica como elemento legitimador da sua atuação política e militar.
- Caracterizar o Império Carolíngio nos aspectos político, administrativo e cultural.
- Compreender o processo de formação do feudalismo na Europa ocidental, com base na constituição de elementos comuns a germanos e romanos.
- Identificar os conceitos de suzerania e vassalagem.
- Identificar os principais grupos da sociedade feudal e destacar suas funções.
- Destacar o poder do laico no medieval.
- Caracterizar o modo de produção feudal e o modo de produção capitalista (com seus diferentes níveis de desenvolvimento e de trabalho livre).

Os domínios germanos

Nas terras conquistadas ao Império Romano, os germanos estabeleceram vários domínios germânicos, chamados de reinos. Os reinos germânicos se espalharam por toda a Europa, a norte da África, os catálogos, a península Itálica, os algarves, os algarves e os algarves, a Itália, e a norte por diante. Como os povos germânicos tinham um costume comum, a maioria dos reinos durou relativamente pouco tempo. Os francos, porém, se diferenciaram dos demais povos germânicos por constituírem um reino próspero e duradouro.

O Reino dos francos

Os francos descendiam do povo franco em direção ao norte e, por meio de alianças políticas e de guerra, conquistaram a Gália, onde fundaram um reino. A primeira dinastia franca foi a dos merovíngios, cujo fundador foi o chefe franco chamado Merovíngio, considerado como o primeiro rei dos francos. Mais tarde, no reinado de Clóvis (481-511), posteriormente rei de Metz, que o primeiro franco ganhou mais espaço. Ele foi sucedido por Clóvis, o primeiro rei dos francos, que deu origem a Paris e Paris, para a guerra visando à conquista de reinos, que, conforme os francos, foram divididos entre seus germanos.



261

CONTEÚDO

- Compreender a importância da Igreja Católica no processo de formação do Reino Franco e sua aliança com a Igreja Católica como elemento legitimador da sua atuação política e militar.
- Caracterizar o Império Carolíngio nos aspectos político, administrativo e cultural.
- Compreender o processo de formação do feudalismo na Europa ocidental, com base na constituição de elementos comuns a germanos e romanos.
- Identificar os conceitos de suzerania e vassalagem.
- Identificar os principais grupos da sociedade feudal e destacar suas funções.
- Destacar o poder do laico no medieval.
- Caracterizar o modo de produção feudal e o modo de produção capitalista (com seus diferentes níveis de desenvolvimento e de trabalho livre).

CONTEÚDO

- Compreender a importância da Igreja Católica no processo de formação do Reino Franco e sua aliança com a Igreja Católica como elemento legitimador da sua atuação política e militar.
- Caracterizar o Império Carolíngio nos aspectos político, administrativo e cultural.
- Compreender o processo de formação do feudalismo na Europa ocidental, com base na constituição de elementos comuns a germanos e romanos.
- Identificar os conceitos de suzerania e vassalagem.
- Identificar os principais grupos da sociedade feudal e destacar suas funções.
- Destacar o poder do laico no medieval.
- Caracterizar o modo de produção feudal e o modo de produção capitalista (com seus diferentes níveis de desenvolvimento e de trabalho livre).

Com base nisso, Boulos no livro didático embora apresente o Mediterrâneo como espaço onde houve grandes trocas comerciais e interações culturais, não faz nenhuma menção ou referência às sociedades africanas e as rotas transaarianas ou outros povos que participaram dessas transformações e redes de intercâmbio. O que reforça uma narrativa centrada na formação da Europa ocidental ao apenas inserir a organização feudal, destacando suas estruturas políticas, econômicas, sociais, religiosas e culturais.

Diante da análise, a ausência da História da África pré moderna no referido livro, gera impactos significativos na formação da consciência histórica dos estudantes. Pois reforça a percepção de que o período medieval constitui uma experiência exclusivamente europeia, distanciando a África desse recorte e reforçando estereótipos ao isolar a África e as culturas africanas, sendo apresentadas como um fenômeno lembrado apenas no dia 20 de novembro. Ao silenciar a existência de importantes sociedades africanas, a obra contribui para a permanência da colonialidade do saber, que conforme Quijano (2005), ao privilegiar o conhecimento produzido a partir de referenciais eurocêntricos e marginalizar outras experiências históricas.

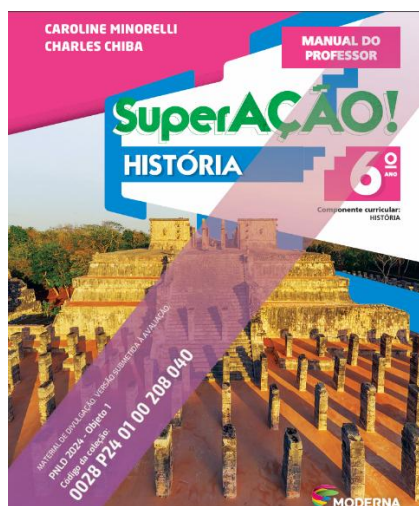
Durante a realização de uma pesquisa de campo vivenciada no período de formação do curso na disciplina Medieval I, com o objetivo de analisar o conteúdo de história em específico a idade média, essa atividade foi realizada com uma turma do 7º ano do Ensino Fundamental, e para obter o resultado foi solicitado que os estudantes registrassem, em uma folha em branco, aquilo de que se lembravam sobre os conteúdos da Idade Média como um todo incluindo a África pré-moderna. De modo geral, as respostas concentraram-se em temas relacionados apenas ao feudalismo, sem lembrar ou citar a África pré-moderna.

Embora essa observação tenha sido realizada em uma pesquisa para conclusão de uma atividade da disciplina do curso, ela evidencia uma realidade que dialoga com os resultados obtidos na análise dos livros didáticos. Se os materiais privilegiam a narrativa europeia e destinam pouco espaço à História da África pré-moderna, torna-se compreensível que os estudantes construam uma memória escolar centrada quase exclusivamente na experiência europeia, gerando forte impacto para a construção de consciência histórica dos estudantes.

Bittencourt (2008) afirma que o livro didático não é apenas material neutro, mas uma ferramenta que participa da construção e das interpretações do passado e influencia diretamente a formação cultural dos estudantes. Nesse sentido, ao excluir as sociedades africanas do período medieval, o material restringe a compreensão da diversidade histórica do continente e dificulta a efetivação dos princípios estabelecidos pela Lei 10.639/03. Além disso, conforme argumenta Pinto (2020; 2023), o esquecimento dessas sociedades africanas perpetua uma tradição historiográfica que associa a Idade Média apenas à Europa.

ANÁLISE DO LIVRO DIDÁTICO SUPER AÇÃO HISTÓRIA (6º ANO)

Dando continuidade à análise dos livros didáticos selecionados para esta pesquisa, passa-se agora ao exame da terceira obra, sendo essa o livro *didático Super Ação! História 6º ano* produzida pela editora Moderna em sua 1 edição de 2022 direcionada aos anos finais do ensino fundamental elaborada pelos autores Caroline Minolelli e Charles Chiba ambos licenciados pela (UEL – PR) buscando compreender sua organização, seus conteúdos e as abordagens adotadas para o ensino de História.



A coleção trabalha os fatos históricos a partir da construção do conhecimento. Os conteúdos foram organizados em oito unidades que possibilitam estabelecer a valorização da diversidade cultural, além de apresentar relações entre os componentes da disciplina enquanto ciência e outros componentes incentivando a análise de diferentes experiências históricas, analisa documentos, imagens, mapas e atividades que estimulam a interpretação e a construção do pensamento histórico pelos estudantes.

O livro possui a seguinte divisão das unidades:

Unidade 1- Para Estudar História: Unidade que introduz e apresenta os fundamentos teóricos das disciplinas, discorre sobre a memória, cultura e o significado histórico da disciplina.

Unidade 2 – Primeiros seres humanos e os antigos povos da América: Aborda a origem da humanidade e as primeiras sociedades, tratando dos povos originários do Brasil, Maia, Asteca e Inca.

Unidade 3 – Mesopotâmia e África Antiga: Destaca as primeiras civilizações da antiguidade com destaque para a Mesopotâmia e importantes sociedades africanas como Egito antigo, reinos de Cuxe e Axum evidenciando a relevância histórica das primeiras sociedades.

Unidade 4 – Fenícios, hebreus e persas: A unidade destaca os intercâmbios culturais e econômicos que caracterizaram o Oriente Antigo e suas influências na formação de diversas tradições políticas, religiosas e culturais.

Unidade 5 – O mundo grego: A unidade aborda a constituição da civilização grega, analisando desde suas origens até o período clássico. O conteúdo enfatiza a importância da Grécia Antiga como referência para diversas instituições e práticas presentes na contemporaneidade.

Unidade 6 – Os antigos romanos: destaca o legado cultural, jurídico e administrativo de Roma, ressaltando sua influência duradoura na formação das sociedades ocidentais.

Unidade 7 – O mundo árabe e o islamismo: surgimento e a expansão do islamismo, bem como a constituição da civilização árabe. São abordados aspectos relacionados à vida de Maomé, aos princípios religiosos islâmicos e ao processo de expansão territorial e cultural dos povos muçulmanos

Unidade 8 – A Europa na Idade Média: A última unidade dedica-se ao estudo da sociedade medieval europeia, abordando a formação do feudalismo, o papel da Igreja Católica, as relações de poder entre senhores e vassalos e as transformações econômicas que marcaram a Europa medieval e contribuíram para as mudanças que levaram ao surgimento da Modernidade.

A unidade 08 intitulada de “A Europa na Idade Média” aborda, os seguintes capítulos: 19 A Alta Idade Média e 20 A Baixa Idade Média, os quais apresentam as características tradicionalmente associadas com o referido período histórico. Em resumo contempla temas como a formação dos reinos germânicos, com destaque para o Reino Franco, a organização da sociedade de ordens, o papel do clero, da nobreza e dos trabalhadores, além das relações de servidão e vassalagem. A unidade também discute aspectos da mentalidade medieval, a participação das mulheres na sociedade, as Cruzadas e seus desdobramentos, além da crise do sistema feudal, evidenciada pela fome, pela peste bubônica e pelas revoltas populares.

Novamente observa-se no conteúdo do livro que a abordagem da Idade Média permanece centrada exclusivamente na experiência europeia. Embora o período medieval tenha sido marcado pela existência de importantes reinos, impérios e redes comerciais no continente africano, como Gana, Mali e Songhai, tais sociedades não são colocadas como parte do referido contexto histórico. Dessa forma, a narrativa histórica apresentada reforça uma perspectiva tradicional reforçando o ideal da

história global, associando o período quase exclusivamente à Europa e evidenciando a ausência da História da África no contexto medieval.

CAPÍTULO 19 A Alta Idade Média

Para entendermos a Idade Média, precisamos compreender as transformações pelas quais o Império Romano passou na Europa e a formação de reinos germânicos nessa região. Vamos relembrar.

Alta e Baixa Idade Média

Em geral, os historiadores consideram que a Idade Média teve início após a desagregação do Império Romano do Ocidente, em 476, e se estendeu até 1453, ano de conquista da cidade de Constantinopla pelos turco-otomanos. Geralmente os historiadores dividem o período em: **Alta Idade Média** (séculos V a X) e **Baixa Idade Média** (séculos XI a XV).

A formação dos reinos germânicos

Com a desagregação do Império Romano, a partir do século V, a economia tornou-se essencialmente agrária e, na política, houve a fragmentação do poder, exercido até então de maneira centralizada. Além disso, a Igreja católica se fortaleceu e se tornou, no Ocidente, uma instituição poderosa e influente.

No decorrer do tempo, diversos reinos germânicos foram formados nas regiões do antigo Império, como a península Itálica, a Gália (atual França) e a Bretanha (atual Reino Unido). Analise o mapa.

Reinos germânicos (século VI)



Questão 1. Quantos reinos germânicos você pode identificar no mapa? Cite o nome de cada reino.

Resposta 1. Resposta: É possível identificar cinco reinos germânicos: Reino dos Visigodos, Reino dos Ostrogodos, Reino dos Francos, Reino dos Vândalos, Reino dos Lombardos. Outros reinos germânicos podem ser identificados no mapa, mas não foram nomeados nem na legenda.

Fonte de pesquisa: JÖNSSON, Andrew. HALL, Caroline. *The Penguin Historical Atlas of the Medieval World*. London: Penguin Books, 2005, p. 31.

256

CAPÍTULO 20 A Baixa Idade Média

A passagem da Alta Idade Média para a Baixa Idade Média (século XI ao século XV) foi um período marcado por diversas transformações.

As transformações na Europa

Com o fim das invasões estrangeiras, por volta do século X, iniciou-se uma fase de estabilidade na Europa, em que não havia a necessidade constante de dedicar esforços à defesa territorial. Além disso, durante a Baixa Idade Média, desenvolveram-se técnicas agrícolas que ampliaram a produção de alimentos. Assim, a população cresceu, desfrutando de melhorias na qualidade de vida proporcionadas pelo momento de relativa paz e pela maior disponibilidade de alimentos. Esses fatores contribuíam para o renascimento comercial e urbano.

As inovações técnicas

O aumento da produção agrícola foi possível por causa do desenvolvimento de novas técnicas. O arado, instrumento utilizado para preparar o solo antes do plantio, passou a ser feito de metal, e não de madeira, que exigia mais força e quebrava facilmente. Com o arado de metal, o solo podia ser revolvido com maior profundidade e seus nutrientes eram mais bem aproveitados.

Outra inovação que tornou o trabalho mais eficiente foi o uso do moinho de água, que substituiu o moinho de mão. O moinho de água foi utilizado para moer grãos, usados para fazer pães, sopas e mingaus. O trabalho que antes era realizado principalmente com a força humana foi facilitado pela introdução dos moinhos movidos pela força do vento e da água.

Além disso, houve melhoria no processo de moer grãos, usados para fazer pães, sopas e mingaus. O trabalho que antes era realizado principalmente com a força humana foi facilitado pela introdução dos moinhos movidos pela força do vento e da água.



Representação de servos arando o solo e plantando. Detalhe do afresco *Ciclo dei Mesii*, de Maestro Vincenzo, feito por volta do ano 1400.

272

A abordagem da obra concentra-se predominantemente nas sociedades da Antiguidade, como o Egito, Cuxe e Axum. Dessa forma, aspectos fundamentais da África no contexto medieval, especialmente os grandes reinos e impérios africanos que se desenvolveram entre os séculos VIII e XVI, recebem pouca ou nenhuma atenção. Essa constatação não se apresenta como um caso isolado. Ao examinar o segundo livro selecionado para esta pesquisa, percebe-se a permanência de uma representação semelhante, marcada pela limitada presença de conteúdos referentes à África no período medieval.

O eurocentrismo influenciou a construção de periodizações históricas que tomam a experiência europeia como parâmetro universal. Como consequência, categorias como “Idade Média” foram aplicadas de forma generalizante, desconsiderando as especificidades históricas de outras regiões, como o continente africano. Dessa forma, outras sociedades e culturas são frequentemente marginalizadas ou compreendidas apenas em relação ao desenvolvimento europeu, o que contribui para invisibilizar as trajetórias históricas de sociedades e culturas africanas.

O eurocentrismo situa-se de modo tão inextricável no centro de nossas vidas cotidianas, que mal percebemos sua presença. Não se trata de um ataque a Europa ou aos

europeus, e sim ao eurocentrismo, ou seja, a tentativa de reduzir a diversidade cultural a apenas uma perspectiva paradigmática que vê a Europa como origem única dos significados. (VIEIRA, 2012, p. 99)

O livro como todos os anteriores apresenta uma abordagem mais ampla da África no contexto da Antiguidade ao contemplar civilizações como Egito, Cuxe e Axum. Entretanto, quando trata do período medieval, novamente se restringe completamente sua narrativa ao espaço europeu, deixando de apresentar a vasta diversidade da África pré moderna. Essa ausência reforça a concepção de que a Idade Média é um fenômeno exclusivamente europeu, contrariando os avanços da historiografia recente e os objetivos da Lei 10.639/03. Conforme Rezende (2025) a universalização da periodização europeia reforça a colonialidade do tempo, fazendo com que as sociedades africanas sejam compreendidas a partir de categorias temporais elaboradas para explicar a história da Europa.

Como consequência, as experiências históricas africanas acabam sendo interpretadas em função da trajetória europeia, e não a partir de suas próprias dinâmicas políticas, econômicas, culturais e sociais que contribuíram para a sua própria formação histórica sem vínculo com o contexto europeu. Dessa forma, o livro deixa de oferecer aos estudantes uma visão significativa da história da África pré moderna, que restringe o sujeito de conhecer e compreender a complexidade das experiências históricas africanas.

Embora a obra apresente no manual do professor uma proposta metodológica voltada à valorização da diversidade cultural, essa perspectiva não se concretiza plenamente na seleção dos conteúdos referentes ao período medieval, evidenciando um distanciamento entre os avanços da produção historiográfica e sua efetiva incorporação ao ensino de História.

CONCLUSÃO

Partindo das discussões acerca da colonialidade do saber, do eurocentrismo e das contribuições da historiografia contemporânea sobre a África pré-moderna, buscou-se neste artigo compreender em que medida os materiais didáticos incorporam essas transformações e contribuem para um ensino de História mais plural e representativo, considerando os avanços que houve a partir da lei 10.639/03 que proporcionou um ensino que abraça a diversidade cultural de outras sociedades.

Mesmo após mais de vinte anos da promulgação da Lei 10.639/03, e com um grande avanço na historiografia, observa-se que a seleção dos conteúdos continua privilegiando referências eurocêntricas ao construir narrativas históricas moldadas a apenas uma perspectiva histórica, que acaba tendo como resultado um retrocesso e invisibilizando uma parte significativa das experiências históricas africanas e limitando a compreensão da pluralidade política, econômica, social e cultural do continente durante o período medieval.

A partir da análise realizada, foi possível constatar nos livros didáticos que, embora existam diferenças entre os livros selecionados, todos apresentam certas limitações quanto à inserção da História da África pré-moderna, sendo possível evidenciar a permanência de perspectivas marcadas pelo eurocentrismo nesse período histórico, enquanto o livro *Amplitude* dedica um capítulo para discorrer sobre os reinos de Gana e Mali e a história oral limitando apenas a África Ocidental, e os livros *História: Sociedade & Cidadania* e *Super Ação! História* praticamente não mencionam qualquer relação entre a idade média e a África. Se torna necessário ampliar a presença de diferentes sociedades africanas valorizando suas próprias experiências históricas.

Conclui-se que, mais do que cumprir uma exigência legal que a lei destaca como obrigatoriedade, incorporar essa diversidade significa fortalecer um ensino de História comprometido com a diversidade histórica e cultural. Além disso, trata-se de afirmar identidades em construção nos alunos, com a crítica ao eurocentrismo e com a formação de estudantes capazes de compreender a complexidade das sociedades africanas em suas múltiplas temporalidades, com a finalidade de quebrar com estereótipos e o racismo que se consolida com a exclusão dessas sociedades e culturas.

Referências Bibliográficas

PIRES FERREIRA, Lier. Et al. **AMPLITUDE: história, 6º ano: ensino fundamental: anos finais**. 1. ed. São Paulo: Editora do Brasil, 2022. (Coleção Amplitude História) Manual do Professor.

BRASIL. Lei nº 10.639, de 09 de janeiro de 2003 Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2003. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm. Acesso em: 03 jul. 2026.

BOULOS JUNIOR, Alfredo. **História - Sociedade & Cidadania: História 6º ano, ensino fundamental anos finais**. 1 ed. São Paulo: Editora FTD, 2022.

MINORELLI, Caroline; CHIBA, Charles. **História: manual do professor – 6º ano**. 1. ed. São Paulo: Moderna, 2022.

ANDRADE, Andreia Rodrigues de. A lei 10.639/2003 no ensino de História: desafios, impactos e possibilidades. **Vozes, Pretérito & Devir**, v. 11, n. 1, p. 246-260, 2020.

ARAÚJO, Eleno Marques de; COSTA, Ramon Junior Santos da; ANJOS, José Humberto Rodrigues dos; CRUVINEL, Lucas Gabriel de Almeida. A implementação da Lei 10.639/03 e seus impactos socioeducacionais na sociedade. **Brazilian Journal of Development**, Curitiba, v. 6, n. 12, p. 96341-96351, dez. 2020.

BITTENCOURT, Circe. **Ensino de História: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2008.

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **O perigo de uma história única**. Tradução de Julia Romeu. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

DIAS, Lucimar Rosa. Quantos passos já foram dados? A questão de raça nas leis educacionais: da LDB de 1961 à Lei 10.639. In: ROMÃO, Jeruse (org.). **História da educação do negro e outras histórias**. Brasília: Ministério da Educação/SECAD, 2005. p. 49-62.

LANDER, Edgardo (org.). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais: perspectivas latino-americanas**. Buenos Aires: CLACSO, 2005.

MBEMBE, A. **Necropolítica: biopoder, soberania, estado de exceção e política da morte**. Tradução: Renata Santini. São Paulo: N-1 edições, 2018.

MBEMBE, Achille. As formas africanas de auto-inscrição. **Estudos Afro-Asiáticos**, Rio de Janeiro, ano 23, n. 1, p. 171-209, 2001.

MACEDO, José Rivair; MARQUES, Roberta Pôrto. Uma Viagem ao Império do Mali no Século XIV: O Testemunho da Rihla de IBN Battuta (1352-1353). **Ciênc. let.**, Porto Alegre, n. 44, p. 17-34, jul./dez. 2008.

PINTO, Otávio Luiz Vieira. A Águia de pedra e o rinoceronte de ouro: história, cultura e arqueologia das sociedades do sudeste africano (século VI-XVI). In: BORGONGINO, Bruno Uchoa (org.). **Para além do Ocidente cristão: outras Idades Médias?**, Recife: UFPE, 2023.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, Edgardo (org.). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais: perspectivas latino-americanas**. Buenos Aires: CLACSO, 2005. p. 107-13.

REZENDE, Rodrigo Castro. História da África e a persistência da colonialidade do tempo: o caso da Idade Média Global. **Cadernos de Pesquisa do CDHIS**, Uberlândia, v. 38, n. 1, p. 40-74, jan./jun. 2025.

PINTO, Otávio Luiz Vieira. Made in Medieval: a “exportação” do medievalismo e a compreensão da História Africana. **Antíteses**, Londrina, v. 13, n. 26, p. 126-155, jul./dez. 2020.

VIEIRA, Francisco Sandro da Silveira. Descolonização dos saberes africanos: reflexões sobre história e cultura africana no contexto da lei 10.639/03. **Ponto-e-Vírgula**, n. 11, p. 98-115, 2012.