

## ÁRABES E MUÇULMANOS PELA PESQUISA EM ENSINO DE HISTÓRIA NO BRASIL: UMA PERSPECTIVA ANTI-EUROCÊNTRICA

ARABS AND MUSLIMS ACCORDIN TO RESEARCH IN HISTORY TEACHING IN BRAZIL: AN ANTI-EUROCENTRIC PERSPECTIVE

Daniel Tiago de Vasconcelos<sup>32</sup>

Artigo recebido em 23 de março de 2023

Artigo aceito em 12 de junho

**Resumo:** Este trabalho revisita na trajetória do Ensino de História no Brasil, bem como nas pesquisas sobre tal tema, as abordagens analíticas e quais as legitimações usadas para inserir árabes e muçulmanos no ensino, criticando limitações nesse campo e apontando os elementos árabes e muçulmanos, numa perspectiva da História Global, como condição básica para superação do eurocentrismo no Ensino de História.

**Palavra-chave:** Árabes. Ensino de História. Eurocentrismo. Islã. Livros Didáticos.

**Abstract:** This paper revisits the trajectory of History teaching in Brazil, as well in research on this field, the analytical approaches and the legitimations used to include Arabs and Muslims in education, criticizing limitations in this field, and highlighting the Arab and Muslim elements, from a Global History perspective, as a fundamental condition to overcome eurocentrism in History Teaching.

**Keyword:** Arabs. Eurocentrism. History Teaching. Islam. Textbooks.

### Introdução e posicionamentos teóricos em um campo ainda em parto

O campo do Ensino de História no Brasil teve desenvolvimentos amplos, marcados por muitas tendências universitárias, mudanças curriculares e políticas educacionais. O papel da inserção ou não de árabes e muçulmanos dentro do currículo e das práticas de ensino não se configurou como um dos temas centrais nesse desenvolvimento, assim como outros elementos da História da Ásia, por exemplo. Preferencialmente associado com uma importação de um “outro”, que partia da associação do ser brasileiro como “nós” ocidental e/ou europeu. Seus

<sup>32</sup> Doutorando em História pelo Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Federal de Pernambuco, sob a orientação do Prof. Dr. Iranilson Buriti de Oliveira; Mestre em História pelo Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Federal Rural de Pernambuco; Professor da Rede Estadual de Ensino da SEE-PE. Pesquisa fomentada por Bolsa de pós-graduação da CAPES. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4151-2008>

lugares para o currículo e ensino flutuaram frente outros marcos e outros elementos narrativos vistos como essenciais em uma macronarrativa eurocêntrica, tendo como exemplos clássicos a “Batalha de Poitiers” (732) e a “Queda de Constantinopla” (1453). Ambos os casos sendo conflitos que consolidam uma separação entre “ocidental” e “oriental”. A oposição entre História Nacional e/ou Geral (vista quase que exclusivamente como europeia) ajuda a explicar a secundarização dos temas árabes e muçulmanos, e a dificuldade em superar oposições dicotômicas orientalistas.

Mantendo uma coerência em seus trabalhos ao longo do tempo, ao abordar o eurocentrismo como modelo importado de Estado-Nação (VASCONCELOS, 2021, p.38), Circe Bittencourt, apresentou uma das mais completas análises dos problemas teóricos de pensar a História Nacional no ensino, apesar de que sua perspectiva se concentrar num processo que privilegia os últimos cinco séculos:

A história do Brasil aparece como apêndice da história global, e sua existência deve-se ao desenvolvimento do capitalismo comercial, a partir da expansão marítima europeia. A macro-história é a lógica e a chave para a compreensão da nossa condição de país permanentemente periférico do sistema econômico capitalista. (BITTENCOURT, 2011, p.157).

Essa cronologia, evidentemente articulada com o desenvolvimento do capitalismo, não pode esquecer a possibilidade de periferização da Europa (CHAKRABARTY, 2008) ou a desnaturalização da excepcionalidade e superioridade europeia como articulado pelos debates em torno da chamada “Grande Divergência” (POMERANZ, 2000) e “Re-orientalização” (FRANK, 1998; HUFF, 2003; HOBSON, 2004). Nessa perspectiva, a História pré-Moderna é essencialmente global para ser anti-eurocêntrica em seus níveis estruturais e macronarrativos, ela se enriquece ao considerar os mundos árabes e muçulmanos, não vistos como absolutamente desconectados de um “Ocidente” ancestral imaginado.

Esse trabalho aponta brevemente o que foi identificado pelas pesquisas em Ensino de História sobre a inserção curricular ou não de árabes e muçulmanos, depois destaca elementos atuais que evidenciam uma ampliação dessas pesquisas e novos atores sociais que interferem politicamente no tema. Por fim, ao descrever elementos das principais pesquisas da área, busca-se apresentar as principais limitações e uma justificação do como tais abordagens precisam dialogar e serem conectadas com as demais questões macronarrativas do currículo, do ensino e da própria formação em História no Brasil. Trata-se de um primeiro texto de uma pesquisa maior de doutoramento, aqui centrada na articulação de como elementos do mundo e da História pré-moderna são fundamentais para a superação do eurocentrismo.

É fundamental destacar que o eurocentrismo não é meramente um etnocentrismo, como frequentemente descrito de forma inadequada em comparações conceituais com afrocentrismo, brasilcentrismo, islamocentrismo, sinocentrismo ou ainda com o panafricanismo. Ao contrário de ser simplesmente a visão de mundo dos europeus ou apenas uma análise 'eurocentrada', o eurocentrismo é uma forma estruturante de organização narrativa da História, intimamente marcada por teses de excepcionalidade europeia e pelo difusionismo. Portanto, é possível fazer História com uma análise centrada na Europa ou fora dela, sem ser eurocêntrico. Da mesma forma, é possível reproduzir os marcos estruturantes e a forma eurocêntrica ao abordar a História de lugares não europeus. James Morris Blaut destacou o conceito de 'Grande Europa':

[...] significando o continente geográfico da própria Europa, mais (apenas para os tempos antigos) uma ampliação dela a sudeste, as "Terras Bíblicas" — do norte da África à Mesopotâmia — mais (somente para os tempos modernos) os países de assentamento europeu no exterior. (BLAUT, 1993, p.3).

Essa 'Grande Europa' constitui o espaço privilegiado pela historiografia imperialista, mas as formas eurocêntricas também são reproduzíveis por ideias difusionistas de progresso e formas de organização narrativa presentes em múltiplas historiografias ao redor do mundo.

Adianta-se a escassez de trabalhos sobre o tema no ensino. A maioria dos trabalhos situam-se dentro da chamada literatura cinzenta, muitos externos aos meios editoriais regulares, no máximo publicados em bancos de dissertações e teses. As pesquisas na SciELO e no Google Scholar indicam muito poucos textos que remetem ao Ensino de História e os elementos árabes e muçulmanos. Os principais textos articulados são trabalhos de dissertação e teses, os mesmos tiveram dificuldades e/ou simplesmente não apresentavam uma revisão sobre trabalhos anteriores no campo, apresentando antes, revisões sobre temas paralelos: pesquisa sobre livros didáticos, o orientalismo em forma ampla, a evolução da legislação educacional brasileira, a mulher oriental/muçulmana, e etc. Tais tópicos constituem os eixos centrais das pesquisas.

Primeiramente, essa situação denuncia a necessidade de se pensar teoricamente os papéis que queremos atribuir ou não à tais elementos, para que não sejam somente tópicos anexos em uma cronologia quadripartida a serem cumpridos dentro de um currículo inchado e de difícil execução nas realidades escolares. A ausência de revisões e uma sistematização teórica é suprida por outro lado, pelos esforços desses pesquisadores brasileiros em criar novos sentidos para o Ensino de História, e tais elementos serão valorizados no presente texto. A literatura cinzenta, apresenta justamente a função de evidenciar como as formações desses pesquisadores são articuladas, e como o investimento no campo vem gerando soluções criativas para a superação do eurocentrismo. Além disso, é de se destacar a existência de muitas comunicações orais, muitos estudantes de graduação, trabalhos de TCC, praticamente impossíveis de serem acessados sistematicamente, e esforços de professores, geralmente não especialistas em História dos árabes e/ou muçulmanos, que em suas disciplinas ajudam não só na renovação, mas praticamente na possibilidade do nascimento de um campo de estudos.

### **Longa trajetória**

Contida no manual escolar do professor do Colégio Anchieta de Nova Friburgo em 1907, a citação seguinte: “[...] apareceu outra raça de bárbaros que

puzeram em extremo perigo a civilização cristã, e para os repelir, foram necessários longos séculos de gravíssimos sacrifícios.” (GALANTI, 1907, p.129)<sup>33</sup>, pode não representar as pesquisas acadêmicas brasileiras nem das coleções recentes de material didático, mas encontra seus ecos em grupos islamofóbicos e na atuação política do Brasil do séc. XXI. O Islã e os árabes foram inseridos nas escolas brasileiras por dois elementos básicos: a cópia de manuais escolares franceses, e por consequente, de uma perspectiva de História das civilizações fortemente marcada pelo catolicismo e uma necessidade de rebater “heresias” anticatólicas, encontradas no vizinho europeu imediato, o mundo muçulmano.

Esse fato evidencia a lenta secularização das perspectivas históricas ensinadas no Brasil, bem como, o como os marcos estruturantes da organização macronarrativa da História Geral constituiu uma cópia de uma visão eurocêntrica e estrangeira, capaz de determinar os papéis e lugares comuns aceitáveis para os elementos não-Ocidentais, além da exclusão de possíveis relações orientais com a história do Brasil. As reformas educacionais, pelo menos no que tange ao ensino secundário, já foram identificadas pela pesquisa de mestrado de João Luis da Silva Bertolini, como marcadas por uma consolidação de programas de ensino relacionadas com a cópia de conteúdos vindos dos manuais didáticos importados, muitos dos quais usados mesmo em idioma francês no séc. XIX: “Até a Reforma Rocha Vaz de 1925, os manuais estrangeiros, em especial os franceses, eram amplamente usados nas instituições de ensino, onde se destacou a obra “*Historie de la Civilization*” de Seignobos” (BERTOLINI, 2011, p.61) [1890].

---

<sup>33</sup> Descrição do Compendio conforme o LEMAD-USP: “A partir da metade do século XIX foi sendo desenvolvido o projeto de construção de uma escola secularizada, e no campo específico do ensino de História, pode-se dizer que se evidenciava a passagem da “História Sagrada à História Profana” (BITTENCOURT, Circe. Livro didático e saber escolar 1810 – 1910). Contudo, os jesuítas não deixaram de atuar na prática educativa, seja atuando como professores nos colégios secundários, e um exemplo famoso pode ser visto no cônego Fernandes Pinheiro que atuava como professor no Colégio Pedro II, seja produzindo livros didáticos, como o padre Rafael Maria Galanti. De acordo com Circe Bittencourt, esse padre era professor do Colégio Anchieta em Nova Friburgo, e foi um dos mais famosos escritores jesuítas de livros didáticos. No LEMAD podem ser encontrados diversos exemplares de suas obras didáticas, entre eles, “Compendio de História do Brasil”, editado em 1896 pela Tipografia da Indústria de São Paulo, “História do Brasil”, editado em 1905 pela Duprat & comp., e “Compendio de História Universal”, cuja 4ª edição saiu em 1907, também pela Duprat & comp.” (Disponível em: <<https://lemad.fflch.usp.br/node/4931>> , acessado em: 10/08/2023).

Apesar das considerações, em geral influenciadas pelo trabalho de Guy de Hollanda [1957], sobre o contexto de inserção ou não da história nacional como um apêndice da História Geral das civilizações, não existe uma análise real dos manuais do período sobre como deu-se essas construções historiográficas escolares, nem mesmo uma análise além dos sumários e ordem dos conteúdos, principalmente considerando que a partir da Reforma Francisco Campos de 1931, pela influência da Era Vargas, surgiu um mercado editorial brasileiro para atender ao Ensino de História.

O peso dos manuais didáticos é tamanho que, somado ao pouco acesso as discussões historiográficas especializadas antes da popularização da internet no Brasil, pode-se dizer que prevaleceu o que Guy de Hollanda indicava como dominante desde o decênio de 1920: “[...] o hábito tradicional em considerar obrigatório ensinar tudo quando e como contido nos programas (HOLLANDA [1957], apud BERTOLINI, 2011, p.60). Apesar de não problematizado por Bertolini, os programas de Ensino de História já apresentavam uma clara naturalização da separação entre elementos ocidentais e elementos bárbaros/orientais. Pois, conteúdos como a Grécia clássica eram explicitamente apresentados como: “Civilização contra a barbárie – a ameaça Persa e a vitória da Grécia” ou ainda “A unidade imperial do Ocidente: Carlos Magno” (HOLLANDA, [1957], apud BERTOLINI, 2011). Nesse contexto, os árabes e muçulmanos eram apresentados como um tópico unido e pontual, elemento que fazia parte do “outro”, flutuando aos elementos que verdadeiramente constituíam a História Universal, obviamente os que compunham a sequência imaginária de uma Europa que culinária no Brasil.

A escassez de pesquisas sistemáticas não nos permite ainda ir além das colocações contidas na pesquisa de Bertolini, em que apresenta quatro categorias narrativas contidas sobre o Islã nos Manuais Escolares: 1) Narrativa de localização e descrição; 2) Narrativa religiosa; 3) Narrativa das opiniões sobre o povo Árabe (geralmente concentradas aos momentos iniciais do Islã); 4) Narrativas das opiniões sobre Maomé (BERTOLINI, 2011, p.114). Essas

estruturas narrativas são claramente herdadas da transição de manuais didáticos estrangeiros para o ensino, e evidenciam, por exemplo, o que foi apontado por quase todas as pesquisas de ensino, a insistente necessidade de apresentar o tópico “Os cinco pilares do Islã”, o que curiosamente pode ser explicado como uma apresentação de elementos religiosos para serem questionados e rebatidos, como em um verdadeiro catecismo (esse elemento também é verificado em manuais de outros países católicos como Portugal e Espanha, por Bertolini). Além disso, as quatro evidenciam a concentração cronológica no período Pré-Moderno. Quando um assunto geopolítico atual é levantado, volta-se para as questões religiosas do início do Islã para tentar “explicar” uma dificuldade intrínseca do Islã em se modernizar, ou uma “era de ouro”, onde o Islã contrastaria com os problemas atuais do terrorismo, intolerância etc.

Destacam-se os problemas inerentes ao próprio Ensino de História, a extinção e retorno da disciplina de forma autônoma mais de uma vez, o lento desenvolvimento do campo como objetivo de pesquisa legitimado pelos próprios educadores e historiadores brasileiros, bem como o recebimento de novas interpretações historiográficas à medida que o Brasil foi se apropriando de historiografias estrangeiras, predominantemente francesa e inglesa. Além disso, as reformulações nas políticas do PNLD, com potencial de homogeneizar o ensino pela padronização dos manuais, os PCN e renovações dos campos da História Medieval e Antiga, e os esforços de ressignificar e valorizar as contribuições indígenas e afro-brasileiras para o currículo, são elementos que contribuíram com os intuitos de apresentar novos olhares sobre o Islã, e os árabes, esquecidos também como elemento de importante migração nacional.

### **Atores recentes**

A Lei 10.639/03 poderia ter sido uma via de ampliar e renovar positivamente os elementos árabes e muçulmanos no Ensino. Contudo, as próprias dificuldades na formação de professores, na inserção curricular e nas renovações das perspectivas e estímulos a pesquisas sobre a cultura afro-brasileira, apresentaram seus próprios problemas, e os debates e significados da

influência árabe-muçulmana em África e no Brasil ficaram em segundo planos. É recente e complexa a inter-relação entre as pesquisas especializadas e suas respectivas disciplinas nos cursos universitários dos campos de História Moderna, Medieval Contemporânea e de África, muitas vezes resumida a elementos teleologicamente forçados para os grupos da diáspora africana. Poucos pesquisadores fizeram o esforço, como no caso de José Rivair Macedo, originalmente estudando a Península Ibérica Medieval fez esforços em destacar a importância de estudar a África pré-moderna. Temporalidade que, além de destacar vários debates sobre a islamização da África e suas dinâmicas e ligações com o mundo Euroasiático, apresenta questões capazes de renovar as perspectivas existentes em todas as disciplinas da formação em História, como por exemplo, as inquietantes colocações que o filósofo marroquino Mohammed Abed a-Jabri colocou em "Crítica da Razão Árabe" (ABED AL-JABRE, 1997), da qual só temos no Brasil, a tradução da introdução que já é feita a partir do texto em francês. Tal obra causou grande impacto nos diferentes debates sobre a colonização e pós-colonização dos países árabes, debatendo o que é tradição ou não, como se dão as modernizações, analisando os fundamentalismos etc. Muitas dessas discussões, dão vozes à elementos para além da utilização inflacionada da obra de Edward Said e suas apropriações de Michel de Foucault.

O elemento central não é meramente a lógica da inovação das perspectivas históricas, mas fato de que o próprio financiamento e estímulo para que essas discussões se difundam e ocorram na pesquisa em ensino, passa também pela articulação política dos próprios atores sociais. Não existiu para os árabes e muçulmanos do Brasil uma trajetória bem articulada de reivindicações políticas como as que geraram as inserções curriculares lentas e irregulares dos elementos ameríndios e afro-brasileiros.

A esse respeito, a pesquisa de Felipe Yera Barchi destaca, por exemplo, destaca o como a divulgação e reivindicação fez com que o que poderia ter sido só uma dissertação engavetada causa-se alguma mobilização na mídia e respostas dos próprios personagens envolvidos na produção de materiais didáticos, com entrevistas de muçulmanos para darem entrevistas em TV, sobre

mal-entendidos acerca da religião, por exemplo, trata-se do estudo de Ana Gomes de Souza, durante seu mestrado em Língua, Literatura e Cultura Árabe pela USP, analisou 53 livros, de 1985 até 2004, identificado 'erros' em desde divergências históricas e conceituais do conteúdo até o recurso a palavras de cunho depreciativo.

A esfera da História Pública lentamente foi articulada principalmente, após os ataques de 11 de setembro de 2001, os próprios muçulmanos do Brasil, realizaram um esforço muito grande em desassociar suas crenças e diversidade cultural do terrorismo, dialogando com a imprensa, e criando seus meios extraescolares de atuação na história pública, como o site, canal do Youtube e página do Facebook, 'História Islâmica'. Destaca-se tanto o trabalho de divulgar e traduzir textos especializados sobre o assunto, o que se revela, muitas vezes nos comentários de seus seguidores, como fonte para as próprias aulas de História, quanto o trabalho árduo de rebater produções reacionárias, caminhando para linguagens militaristas e masculinistas, que usam do discurso e estéticas neocruzaditas para desqualificar o Ensino de História. O principal organizador do grupo, o recifense Mansur Peixoto, vem rebatendo e enfrentando ataques islamofóbicos online há anos, e recentemente tem apresentado vídeos com as falsificações históricas contidas nessas produções de conteúdo para o Youtube sobre os árabes e muçulmanos. Além disso, observa-se uma demanda atendida pelo História Islâmica, centrada nas contribuições culturais de árabes e muçulmanos para a formação da sociedade brasileira, com destaque para elementos da cultura sertaneja e nordestina, como alimentação e a música. Os próprios muçulmanos, como o historiador Sheikh Jihad Hammadeh, também mestre com comunicação social, atuaram na televisão e nas redes sociais fazendo um trabalho educador sobre a religião.

### **Abordagens e possibilidades**

As pesquisas em Ensino de História sobre árabes e muçulmanos concentram-se majoritariamente no campo dos livros didáticos. A pesquisa de mestrado Felipe Yera Barchi (BARCHI, 2014) com livros didáticos indicou de três formas predominantes do como o Islã seria aceito nos currículos do Brasil. A

primeira é como um conteúdo anexo da Idade Média ou até um apêndice do Império Bizantino e, portanto, pouco integrado à Europa. A segunda é como um conteúdo religioso que precisa ser historicizado na época medieval e, portanto, ligado as questões políticas sobre o terrorismo e as interpretações do que é a política para países e instituições muçulmanas, interferindo diretamente nas questões que podem ser levantadas sobre a vida do profeta fundador, principalmente com interpretações do termo *jihad* como uma guerra santa. A terceira é o Islã como uma civilização, num modelo de ascensão e declínio civilizacional, homogeneizante e militar que se expande e produz cultura material, mas que desaparece. Como consequência, temos que o 'não naturalizado' e, que exige maior justificativa quando para ser ensinado é a articulação da história dos árabes e muçulmanos na Europa e com os europeus.

Em todas essas 'formas predominantes' considero que o problema do eurocentrismo foi mal trabalhado no Brasil, ao não adotar o termo como um conceito de análise. Alguns artigos e dissertações passaram pela análise da representação do Islã nos materiais didáticos no Brasil (SOUZA, 2006; BERTOLINI, 2011, BARCHI, 2014,; COSTA, 2016) contudo, considero que predominou a aproximação do material didático de forma não muito sistematizada perante a análise narrativa que o eurocentrismo exigiria, Felipe Yera Barchi traçou elementos contidos cultura história visando indícios da prática escolar, apenas colocando os livros nesse meio, e Jéssica Pereira Costa propôs identificar os principais conceitos e elementos da representação de árabes e muçulmanos no ensino, misturando cinema, telenovelas brasileiras e livros didáticos em um texto curto que, apresenta várias questões que necessitam ser trabalhadas por outras pesquisas.

Então, não possuímos uma discussão didática bem estabelecida sobre o Islã, ou ainda, de forma mais genérica da Ásia, para o ensino de História do Brasil no campo dos estudos sobre manuais didáticos. É necessária uma maior articulação teórica e metodológica para sair dos trabalhos pontuais. Por exemplo, a tese de doutorado de João L. S. Bertolini faz um comparativo entre dois manuais didáticos apenas, um brasileiro e outro português, apresenta elementos

importantes de uma série de marcos legais do século XX que influenciaram na configuração do ensino de história do Brasil, úteis para o desenvolvimento de pesquisas. todavia, não se articulou teoricamente a Didática da Histórica com as questões pertinentes a história de árabes e muçulmanos nos manuais didáticos no que tange aos significados práticos articulados pela consciência histórica, e as análises sobre o manual brasileiro, não parecem em conformidade com sua proposição teórica do autor, a Grounded Theory, nem mesmo o pequeno corpus analisado é representativo do PNLD. Bertolini consegue identificar que existe um problema na equiparação entre eurocentrismo e etnocentrismo ao se aproximar das discussões sobre o ensino de História da África: “sabemos que o eurocentrismo não corresponde a uma etnia, pois existem inúmeros grupos étnicos europeus” (BERTOLINI, 2018, p. 55). Contudo, não é identificado o eurocentrismo em história como uma categoria estruturante das formas de apresentação narrativa, e o termo é usado de forma polissêmica, como o é na maioria dos trabalhos de ensino de História no Brasil, que não apresentam definições conceituais nem filiações claras ao uso teórico do conceito (MACEDO, 2020).

Para além disso, fica claro que pouco contato é feito com autores árabes, muçulmanos e quase nenhum contato é realizado com os estudos da *Global History*, dos arabistas, ou dos Estudos Asiáticos. No mais recente manual de ensino de história de grande alcance, que pode influenciar a formação de vários professores no Brasil, *‘Novos Combates Pela História’*, em seu capítulo sobre ‘A Grande Ásia e o Ensino de História’, Alex Degan reproduz o problema teórico ao afirmar que o eurocentrismo “deve ser entendido como uma espécie de etnocentrismo [...]. Entretanto, ao contrário de outros etnocentrismos, o eurocentrismo se consolidou, desde o século XIX como um grande paradigma.” (DEGAN, 2021, p. 231). Ora, ele nem é um etnocentrismo, nem é explicado como um paradigma. Quando movimentos reacionários antiacadêmicos acusam a academia brasileira de ser ‘islamocêntrica’, eles mesmos estão usando um ‘islamocentrismo negativo’, ao articularem uma narrativa de ‘Ocidente VS Oriente’, e ameaça civilizacional centrada no Islã (VASCONCELOS, 2021, pp. 31-

36) mas não se pode transformar todos esses 'centrismos' em etnocentrismos (eurocentrismo, africanocentrismo, islamocentrismo, brasilcentrismo), como histórias 'por um ponto de vista'.

O Islã constitui a única religião trabalhada no Ensino de História como tal, esse fato precisa ainda ser melhor discutido, comparando efetivamente com outros elementos possíveis de serem problematizados como uma religião e/ou pela história das religiões para o ensino. A persistência da categoria "narrativa religiosa" apontada por Bertolini, explica o como manuais didáticos usados ainda hoje<sup>34</sup> podem resumir todas as variações do Islã, simplesmente na profissão de fé dos 5 pilares, concluindo que todo o império e cultura árabe/muçulmana se expandiu facilmente por se constituir uma 'religião simples': "A religião criada por Maomé é chamada islamismo, e seu princípio fundamental é a crença num único Deus O islamismo é uma religião simples, e este é, com certeza, um dos motivos de sua rápida expansão[...]" (BOULOS JÚNIOR, 2018, p.198). Vale destacar que, não ironicamente, a editora de publicação do mesmo surge para produzir materiais que atendam à rede de ensino católica francesa dos Colégios Maristas no Brasil, o Profeta é associado como criador, por tanto, existe uma artificialidade explícita que deslegitima sua crença religiosa, e a editoração faz questão de que escolher uma versão da Bíblia com o artigo "A" no singular absoluto antecedido ao título: 'A BÍBLIA Sagrada', assegurando assim que seja a primeira coisa que alguém leia ao abrir a Bibliografia.

As implicações do Islã ser a única religião tratada como tal na disciplina não estão ainda bem exploradas. Por exemplo: o quanto o Cristianismo não é tratado por ser visto como natural? Ou será que ele não é tratado por ser considerado um assunto espinhoso e se buscar evitar problemas com a historicização da fé de muitos brasileiros, o que em via dupla evidencia ainda a não secularização da História escolar. Muitas reflexões foram feitas pela pesquisa de Lucas Camargo Tonatto, dialogando com as especificidades do ensino religioso no Brasil destacando especificidades a partir do caso do Paraná (TONATTO,

---

<sup>34</sup> Inclusive, tal manual foi o mais vendido na vigência do PNLD 2020-2023, e é utilizado ainda na escola pública em que trabalho.

2020), mas ainda não existe uma investigação sistemática da questão dentro da Didática da História ou mesmo pela História da Educação.

O mapeamento das historiografias usadas foi melhor articulado pela pesquisa de Felipe Yera Barchi, praticamente citada por todas as pesquisas seguintes. Problematizando a noção de autoria, seu trabalho se preocupou em identificar o que lê e o que se cita nos livros didáticos. Destacando-se textos clássicos como 'Maomé e Carlos Magno' de Henri Pirenne [1937]. 'História Universal' de Maurice Crouzet [1965] e 'A Expansão Muçulmana' de Robert Matran [1977]. Barchi, contudo despende grande tempo para a tentativa de identificar usos de termos e traduções como: *jihad* enquanto guerra santa, e o uso do sufismo ismo em 'Islamismo'. Autores mais recentes a nortear as discussões passariam por Edward Said, Albert Hourani, Bernard Lewis, que ganha destaque após o 11 de Set. de 2001, e mais recentemente as ideias de roubo da História por parte de Jack Goody.

Bertolini levanta várias das questões apontadas anteriormente em suas categorias narrativas e na problematização das mudanças legislativas no ensino no Brasil, contudo, assim como em outros trabalhos do campo, a ausência de bibliografia especializada citada deixa o debate historiográfico aquém, e os textos tornam-se sequências descritivas de leis e manuais didáticos. Apesar da economia do texto curto, é a dissertação de Jéssica Pereira da Costa que tenta inserir o máximo de discussões historiográficas ao longo de suas análises, comum diálogo com o estudo de das religiões e religiosidades. Ao mesmo tempo se tem uma posição crítica frente a forma como a mídia pauta o discurso sobre o Islã. Esse tópico não é problematizado pelas pesquisas em um último aspecto: o próprio Ensino de História vive a contradição entre se orientar pelo tempo presente e ser orientado pelas constantes inserções jornalísticas do "Oriente", o que inclui textos publicados e usados como referência escritos por jornalistas e demais não historiadores.

Poucos avanços se colocam frente ao que se apresenta no pequeno artigo de Vilma Aparecida de Pinho e colaboradores “O elemento islâmico na história e cultura afro-brasileira: referências para a promoção da lei n. 10.639/03”, onde se identifica uma problemática entre o interculturalismo e a legislação brasileira, destacando que antes da lei de 2003, as abordagens publicadas sobre cultura e religiosidade negra: “classificam e retratam os negros africanos simplesmente como Bantos e Sudaneses, que deram origem a religiões como o Candomblé, Quimbanda e Umbanda, etc.” (PINHO, 2016, p. 57), os pesquisadores qualificaram tal categorização como empobrecida:

[...] pois se remete apenas aos grupos étnicos subsaarianos escravizados, como os Bantus e os Iorubás. Esta abordagem implica num currículo discriminatório, pois sucumbe toda a diversidade, tanto étnico-racial, quanto religiosa, dos grupos de toda a África [...] (PINHO, 2016, p. 57).

Em um quadro amplo de professores que não dispõem de praticamente nenhum material de apoio além dos próprios livros didáticos, a pesquisa destaca tanto a valorização da história africana para além da diáspora, quanto afirma que “A especificidade do elemento islâmico na história do Negro no Brasil precisa ser considerada” (PINHO, 2016, p. 58).

Um campo que vem atraindo muitos trabalhos passa a ser as investigações sobre as mulheres árabes/muçulmanas, pesquisadores em diversas áreas que não a História vem se multiplicando nos últimos anos. As discussões sobre o uso do véu, apropriações e posições próprias do mundo árabe-muçulmano sobre feminismo e direitos das mulheres, vem sendo elemento da imprensa, tanto quanto um lugar frequente nos manuais didáticos. Rúbia Caroline Souza de Moraes, representa um desses primeiros trabalhos, dentro de uma onda de renovação do ProfHistória (MORAES, 2018). Muitos trabalhos de TCC se seguiram, como o de Jéssica Alessandra Hagelin Matiolo, onde se retoma os debates dos manuais didáticos, e se defende levantar aspectos do cotidiano das mulheres e do véu partir delas (MATIOLO, 2020).

### **Considerações Finais**

Parte-se do quadro de aumento recente das pesquisas para apontar que os dois elementos que mais vem contribuindo para a renovação/construção desse campo é o próprio crescimento do campo de pesquisa do Ensino de História no Brasil. Espera-se talvez uma ampliação nos esforços, por exemplo, pela popularização do Prof. História. Ao mesmo tempo, essa ampliação, pode expor as mesmas fragilidades, incongruências e dificuldades de orientação que os trabalhos pioneiros isolados tiveram que encarar e manifestaram, o que precisará ser enfrentado com diálogo e articulação entre os pesquisadores e professores orientadores em nível nacional.

A pouca articulação historiográfica e teórica com autores e teorias árabes pode assegurar um campo ainda fértil, mesmo para os trabalhos com manuais didáticos. A História Pública em Diálogo com as discussões sobre consciência histórica destaca outra via praticamente não explorada, onde os diálogos com os trabalhos sobre neomedievalismos podem ser de grande orientação. O mesmo pode-se dizer ao se considerar contribuições mais amplas no campo da Educação, ao se considerar por exemplo, a importância de se colocar as visões a partir da História, sobre como árabes e muçulmanos são apresentados de forma mais ampla no Ensino de Ciências e História das Ciências. A valorização da cultura afro-brasileira nas escolas, gerou, por exemplo trabalhos que destacam a contribuição muçulmana/africana/árabe em padrões artísticos, geométricos, científicos, cabe-se perguntar que perspectivas de cultura, civilização e antieurocentrismo estão sendo usadas para bem ou mal pelos trabalhos de tais colegas, e quais posturas a disciplina História pode ter em suas pontes transdisciplinar.

Por fim, deve se retomar o problema da não problematização da naturalização da própria categoria de oriente, como algo naturalmente separado de nós. E o eixo de virada medievo modernidade como central para se pensar os árabes e muçulmanos para além de um conteúdo que aparece como um surgimento de uma religião e uma rápida expansão de um império, restrito à temporalidade da Idade Média. O Império Otomano, o Islã e as culturas árabe e muçulmanas da África e da Ásia são centrais para uma renovação do Ensino de

História por questionarem totalmente os mitos do paradigma historiográfico modernista.

### Referências:

#### a) Documentação:

GALANTI, Raphael Maria. **Compendio de Historia Universal**. 4ª Edição. São Paulo: DUPRAT, 1907.

#### b) Bibliografia:

ABED AL-JABRI, Muhammed. **Introdução à crítica da razão árabe**. São Paulo: Editora UNESP, 1999.

BARCHI, Felipe Yera. **Representações do Islã nos Livros Didáticos**. (DISSERTAÇÃO) Garulhos: Programa de Pós-Graduação em História, 2014.

BERTOLINI, João Luis da Silva. **A Interpretação do Outro: A Ideia do Islã no Ensino de História**. (DISSERTAÇÃO) Curitiba: Universidade Federal do Paraná, 2011.

BERTOLINI, João Luis da Silva. **Manuais Didáticos e as Mediações entre Cultura Histórica e a Cultura Escolar: O Caso da Narrativa Sobre o Islã em Manuais Didáticos Brasileiros e Portugueses**. (TESE) Curitiba: Universidade Federal do Paraná, 2018.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes **Ensino de História: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez Editora, 2011.

BLAUT, James Morris. **The Colonizer's Model of the World: Geographical Diffusionism and Eurocentric History**. Nova Iorque: The Guildford Press, 1993.

BOULOS JÚNIOR, Alfredo. **História sociedade e cidadania**. Vol. 6º Ano. 4ª Ed. São Paulo: FTD, 2018.

CHAKRABARTY, Dipesh. **Al Margen del Europa: Pensamiento poscolonial y diferencia histórica**. Barcelona: Ensayos Tus Quests, 2008.

COSTA, Jéssica Pereira. **O Estudo da História do Islã e dos Mulçumanos na Educação Básica**. (DISSERTAÇÃO) Caxias do Sul: Universidade de Caxias do Sul, 2016.

DEGAN, Alex. "A Grande Ásia e o Ensino de História". In: PINSKY, Jaime (org.). **Novos Combates pela História: desafios Ensino**. 2021. Pp. 227-254.

FRANK, Andreas Gunder. **ReOrient: Global Economy in the Asian Age**. Londres: University of California Press, 1998.

HOBSON, John M. **The Easter Origins of Wester Civilisation**. Cambridge: Cambridge University Press, 2004.

HUFF, Toby E. **The Risen of Early Modern Science: Islam, China and the West**. Nova Iorque: Cambrigde University Press, 2003.

MACEDO, André Luan Nunes. "A História do Eurocentrismo na Historiografia Intelectual". In: *Revista de Teoria da História*. Goiânia: Vol. 23, 2020. Pp. 257-281.

MATIOLO, Jéssica Alessandra Hagelin. **A Representação das mulheres muçulmanas nos livros didáticos de História**. (TCC) Caxias do Sul: UCS, 2020.

MORAES, Rúbia Caroline Souza de. **Entre Véus e Desvelamentos**: Propostas de abordagens sobre a representação de mulheres islâmicas na sala de aula. (DISSERTAÇÃO). Campinas: UNICAMP PROFHISTÓRIA, 2018.

PINHO, Vilma Aparecida de; et. al. "O elemento islâmico na história e cultura afro-brasileira: referências para a promoção da lei n. 10.639/03". In: *Horizontes*. Vol. 34, 2016. Pp. 54-68.

POMERANZ, Kenneth. **The Great Divergence**: China, Europe and the Making of the Modern World Economy. Princeton: Princeton University Press, 2000.

TONATTO, Lucas Camargo. **Diálogos entre conhecimento histórico e ensino religioso**: representações do Islã nos livros didáticos de ensino religioso do Estado do Paraná (2006 2013). Ponta Grossa: UEPG, 2020.

VASCONCELOS, Daniel Tiago de. **O Eurocentrismo na Historiografia e no Ensino de História das Ciências**: A Representação Fílmica da Medicina Islâmica. (DISSERTAÇÃO) Recife: PPGH UFRPE, 2021.