

Educação popular e consciência histórica: a crítica ao eurocentrismo como estratégia de ensino no ambiente escolar capixaba

Marcelo Durão Rodrigues da Cunha

Instituto Federal do Espírito Santo
Itapina, Espírito Santo, Brasil

Bruna Mozini Subtil

Instituto Federal do Espírito Santo
Itapina, Espírito Santo, Brasil

Francisco Carlos Polidoro

Instituto Federal do Espírito Santo
Itapina, Espírito Santo, Brasil

Recebido em: 06 abr. 2024

Aprovado em: 18 jan. 2025

Publicado em: 06 Maio 2025

A fase inicial desta pesquisa foi financiada pela Foundation for Polish Science (FNP), sob o código: POIR.04.04.00-00-5C1E17-00. Atualmente, o projeto conta com o apoio financeiro da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado Espírito Santo (FAPES), por meio do Edital de Pesquisa n.º 28/2022 - Universal, Termo de Outorga n.º 988/2023.

* Professor do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo, *Campus* Itapina. Doutor, Mestre e graduado em História pela Universidade Federal do Espírito Santo. Bolsista de Produtividade - BPC FAPES 553/2023 P2023-H7CC3. E-mail: marcelo.cunha@ifes.edu.br

 <https://orcid.org/0000-0001-6585-6836>

 <http://lattes.cnpq.br/3416308333458306>

** Mestranda em Ensino de Humanidades no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo. Graduada em História pela Universidade Federal do Espírito Santo. E-mail: bruna_mozini@hotmail.com

 <https://orcid.org/0000-0002-7080-5117>

 <http://lattes.cnpq.br/5783111423623736>

*** Mestrando em Ensino de Humanidades no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo. Professor do Ensino Básico da Secretaria Municipal de Educação de Piúma (ES) e da Secretaria de Estado de Educação do Espírito Santo. Graduado em História pela Faculdade de Filosofia Ciências e Letras de Colatina. E-mail: polidoro.francisco@gmail.com

 <https://orcid.org/0000-0003-2119-1021>

 <http://lattes.cnpq.br/3408352566007863>

Resumo

Este artigo trata de um projeto de pesquisa sobre ensino de história popular atualmente em curso no estado do Espírito Santo. Partindo das reflexões de Jörn Rüsen sobre o conceito de consciência histórica, o texto se divide em três partes principais. Primeiro, é feita uma digressão teórica sobre o próprio conceito de consciência histórica, apontando para a crítica ao eurocentrismo como uma importante tendência nas pesquisas contemporâneas sobre o ensino de história. Em um segundo momento, abordamos os desafios no trato com o caso capixaba, buscando demonstrar como a crítica ao eurocentrismo pode funcionar como uma importante estratégia de mitigação dos efeitos do que parte da historiografia local tem denominado como a “narrativa histórica de superação do atraso”. Finalmente, o texto apresenta dois exemplos de aplicação ao ensino das premissas teórico-metodológicas de nossa pesquisa: um estudo sobre o fomento à consciência histórica de trabalhadores precarizados no Espírito Santo e uma pesquisa a respeito do uso das HQs para a conscientização dos estudantes sobre a relevância da história indígena local.

Palavras-chave: Consciência Histórica. Eurocentrismo. Ensino de História.

Popular education and historical consciousness: critique of eurocentrism as a teaching strategy in the Espírito Santo school environment

Marcelo Durão Rodrigues da Cunha

Federal Institute of Espírito Santo
Itapina, Espírito Santo, Brazil

Bruna Mozini Subtil

Federal Institute of Espírito Santo
Itapina, Espírito Santo, Brazil

Francisco Carlos Polidoro

Federal Institute of Espírito Santo
Itapina, Espírito Santo, Brazil

Received: 06th Apr. 2024

Approved: 18th Jan. 2025

Published: 06th May 2025

The initial phase of this research was funded by the Foundation for Polish Science (FNP), under the code: POIR.04.04.00-00-5C1E17-00. Currently, the project has the financial support of the Espírito Santo State Research Support Foundation (FAPES, Brazil), through Research Call no. 28/2022 - Universal, Grant Term no. 988/2023.

* Professor at the Federal Institute of Education, Science and Technology of Espírito Santo, Itapina *Campus*. PhD, MA and BA in History from the Federal University of Espírito Santo. Productivity Scholarship - BPC FAPES 553/2023 P2023-H7CC3. E-mail: marcelo.cunha@ifes.edu.br

 <https://orcid.org/0000-0001-6585-6836>

 <http://lattes.cnpq.br/3416308333458306>

** MA candidate in Teaching Humanities at the Federal Institute of Education, Science and Technology of Espírito Santo. BA in History from the Federal University of Espírito Santo. E-mail: bruna_mozini@hotmail.com

 <https://orcid.org/0000-0002-7080-5117>

 <http://lattes.cnpq.br/5783111423623736>

*** MA candidate in Teaching Humanities at the Federal Institute of Education, Science and Technology of Espírito Santo. Elementary School Teacher at the Municipal Department of Education of Piúma (ES) and the State Secretariat of Education of Espírito Santo. BA in History from the Faculty of Philosophy, Science and Letters of Colatina. E-mail: marcelo.cunha@ifes.edu.br

 <https://orcid.org/0000-0003-2119-1021>

 <http://lattes.cnpq.br/3408352566007863>

Abstract

This article addresses an ongoing research project on popular history education currently underway in the state of Espírito Santo. Drawing from Jörn Rüsen's reflections on the concept of historical consciousness, the text is divided into three main parts. Firstly, a theoretical digression on the concept of historical consciousness itself is undertaken, pointing to the critique of Eurocentrism as a significant trend in contemporary research on history education. Secondly, we discuss the challenges in dealing with the case of Espírito Santo, seeking to demonstrate how the critique of Eurocentrism can function as an important strategy to mitigate the effects of what part of the local historiography has termed the "historical narrative of overcoming backwardness." Finally, the text presents two examples of applying the theoretical-methodological premises of our research to education: a study on fostering historical consciousness among precarious workers in Espírito Santo and research on the use of comics to raise students' awareness of the relevance of local indigenous history.

Keywords: Historical Consciousness. Eurocentrism. History Teaching.

Introdução

Não é novidade o considerável avanço obtido pela pesquisa em ensino de história em nossa historiografia e o quanto esse processo esteve associado à popularização do sistema escolar e à ampliação do acesso às universidades e aos programas de pós-graduação no Brasil das últimas décadas (Caimi, 2015; Bittencourt, 2018). Diante da importância desse fenômeno de democratização do ensino, este artigo possui o objetivo de compartilhar o resultado parcial de uma pesquisa sobre formas populares de consciência histórica atualmente em curso no ambiente escolar do Espírito Santo. Tendo em vista as peculiaridades da cultura histórica local, essa pesquisa explora as possibilidades da crítica ao eurocentrismo como estratégia de fomento à consciência histórica dos educandos capixabas.

De modo a facilitar a comunicação de nossos objetivos, o texto é dividido em três partes principais. Primeiro, é feita uma digressão historiográfica sobre o próprio conceito de consciência histórica. Com o intuito de demonstrar como a crítica ao eurocentrismo se tornou uma importante tendência nas pesquisas contemporâneas sobre o tema, o texto sugere que pensadores como Aníbal Quijano, Enrique Dussel e Paulo Freire podem oferecer importantes subterfúgios teóricos para repensarmos os fundamentos de debates sobre a consciência histórica atualmente situados tanto dentro quanto fora da América Latina. Em um segundo momento, abordamos os desafios no trato com o caso capixaba e esclarecemos nossos itinerários metodológicos, buscando demonstrar como a crítica ao eurocentrismo pode funcionar como uma importante estratégia de mitigação dos efeitos do que parte da historiografia local tem denominado como a “narrativa histórica de superação do atraso”. Finalmente, o texto apresenta dois exemplos de aplicação ao ensino das premissas teórico-metodológicas de nossa pesquisa: um estudo sobre o fomento à consciência histórica de trabalhadores precarizados no Espírito Santo e uma pesquisa a respeito do uso das HQs para a conscientização dos estudantes sobre a relevância da história indígena.

A crítica ao eurocentrismo como tendência das pesquisas contemporâneas sobre a consciência histórica

Sendo um conceito chave nas discussões contemporâneas sobre o ensino de história, os estudos sobre a consciência histórica se estabeleceram primeiramente como tendência de pesquisa na Europa a partir da necessidade de se superar um modelo de ensino centrado nos Estados nacionais e de se fomentar a formação crítico-cidadã de estudantes no contexto das décadas finais do século XX (Körber, 2015, p. 4). Tendo se expandido e ganhado contornos para além do mundo europeu, nas últimas décadas os estudos sobre as limitações e alcances da consciência histórica assumiram um viés transnacional e adquiriram uma referência

incontornável através da didática da história de Jörn Rüsen (Kölbl, Konrad, 2015, p. 18). Partindo de uma tipologia didática voltada a avaliar a compreensão narrativa da história em quatro níveis distintos de consciência histórica (i.e., tradicional, exemplar, crítico e genético), o intelectual alemão ofereceu sólidas bases metodológicas para que uma série de estudos teórico-críticos, comparativos e empírico-qualitativos tomasse corpo no debate contemporâneo sobre o ensino de história.

No que pese a relevância das contribuições de Rüsen, entretanto, nos últimos anos o seu modelo tipológico-narrativo tem sido alvo de críticas por encontrar-se referenciado unicamente em um paradigma ocidental-moderno de entendimento da historicidade humana, assim como por pautar-se em uma lógica processual de aferição dos níveis de consciência histórica (Nordgren, 2019; Seixas, 2017; Körber, 2016).

Foi a partir da compreensão dessas limitações que estabelecemos o objetivo inicial de nossa pesquisa, qual seja, o de verificar as potencialidades da noção de consciência histórica para além do contexto Norte Atlântico, expandindo os usos didático-analíticos do conceito para as ditas “periferias” do mundo ocidental. Utilizando-nos dos insights teórico-metodológicos de Rüsen para uma análise da consciência histórica de grupos historicamente marginalizados no Espírito Santo (e.g., populações periféricas, etnias indígenas e comunidades quilombolas), decidimos que, antes de uma pesquisa empírica, seria crucial verificar os limites das concepções modernas de história e historicidade em ambientes escolares subalternos, almejando valer-nos dos resultados já obtidos no debate contemporâneo sobre o tema a fim de refletirmos sobre as melhores maneiras de fomento a práticas educacionais emancipatórias e em maior sintonia com as demandas por cidadania das comunidades e dos grupos étnicos em questão.

Antes de tudo, entretanto, é necessário que estabeleçamos uma definição basilar de dois de nossos conceitos chave: “cultura histórica” e “consciência histórica”. Sendo um conceito relativamente recente nos debates sobre ensino de história, o termo cultura histórica possui uma conotação mais ampla e se refere tanto à cultura material e imaterial quanto às articulações acadêmicas e populares da história (Grever, Adriaansen, 2017). Já os debates sobre a consciência histórica estão mais associados à cognição humana, são mais antigos e possuem algumas de suas origens na tradição teológica, filosófica e histórica da hermenêutica alemã. Sendo herdeiro dessa tradição, Rüsen (2015) vinculou essas discussões à disciplina da didática da história, e nos anos 1980 passou a entender a consciência histórica como a capacidade de formar sentido de acordo com as demandas de orientação prática da vida que são sempre baseadas na experiência do tempo (p. 41-44). Nesse sentido, a consciência histórica é um processo mental universal de interpretação do passado, compreensão do presente e antecipação do futuro, que está dinamicamente entrelaçado com a memória no processo de construção de sentido tanto no estudo histórico quanto na vida cotidiana.

A compreensão de Rüsen da consciência histórica também se relaciona com quatro tipos distintos e modos cada vez mais sofisticados de construção narrativa da história: (1) o tipo tradicional, quando a continuidade da tradição (herança histórica) é reconhecida e se

torna uma espécie de prescrição; (2) o tipo exemplar, quando o passado é usado para instruir a ação e a crença contemporâneas; (3) o tipo crítico, quando qualquer continuidade necessária da tradição é desconstruída; e (4) o tipo genético, quando a diferença ao longo do tempo é historicizada (Rüsen, 2015, p. 253-255). Essa tipologia de quatro categorias permite uma medida qualitativa da consciência histórica, fornecendo uma base para o estudo empírico dos padrões de consciência histórica e da interação de tais tipos em uma dada cultura histórica, conforme exemplificado no quadro abaixo:

Quadro 1 - Os quatro tipos de consciência histórica segundo Rüsen (2010)

	Tradicional	Exemplar	Crítico	Genético
Experiência do tempo	Origem e repetição de um modelo cultural e de vida obrigatória	Variedade de casos representativos de regras gerais de conduta ou sistemas de valores	Desvios problematizadores dos modelos culturais e de vida atuais	Transformações dos modelos culturais e de vida alheios em outros próprios e aceitáveis
Formas de significação histórica	Permanência dos modelos culturais e de vida na mudança temporal	Regras atemporais de vida social. Valores atemporais	Rupturas das totalidades temporais por negação de sua validade	Desenvolvimento nos quais os modelos culturais e de vida mudam para manter sua permanência
Orientação da vida exterior	Afirmção das ordens preestabelecidas por acordo ao redor de um modelo de vida comum e válido para todos	Relação de situações particulares com regularidades que se atêm ao passado e ao futuro	Delimitação do ponto de vista próprio frente às obrigações preestabelecidas	Aceitação de distintos pontos de vista em uma perspectiva abrangente do desenvolvimento comum
Orientação da vida interior	Sistematização dos modelos culturais e de vida por imitação – <i>roleplaying</i>	Relação de conceitos próprios a regras e princípios gerais. Legitimação do papel por generalização	Autoconfiança na refutação de obrigações externas – <i>roleplaying</i>	Mudança e transformação dos conceitos próprios como condições necessárias para a permanência e a autoconfiança Equilíbrio de papéis
Relação com os valores morais	A moralidade é um conceito preestabelecido de ordens obrigatórias; a validade moral é inquestionável. Estabilidade por tradição	A moralidade é a generalidade da obrigação dos valores e dos sistemas de valores	Ruptura do poder moral dos valores pela negação de sua validade	Temporalização da moralidade. As possibilidades de um desenvolvimento posterior se convertem em uma condição de moralidade

	Tradicional	Exemplar	Crítico	Genético
Relação com o raciocínio moral	A razão subjacente aos valores é um suposto efetivo que permite o consenso sobre questões morais	Argumentação por generalização, referência a regularidades e princípios	Crítica dos valores e da ideologia como estratégia do discurso moral	A mudança temporal se converte em um elemento decisivo para a validade dos valores morais

Fonte: Elaboração dos autores, 2024.

A conceituação tipológica da consciência histórica em Rüsen ganhou destaque na historiografia internacional não apenas porque ela fornece um método para medir as competências cognitivas, mas também por considerar a dimensão narrativa do pensamento histórico e o potencial de abordagens interculturais comparativas (Nordgren, 2019, p. 792).¹

Sua postura de competência antropológica/cultural e narrativa (ou seja, uma abordagem sobre os aspectos cognitivos da consciência histórica, com o objetivo de tematizar e avaliar a compreensão histórica como algo que serve aos alunos na vida prática diária) foi o ponto de partida para as discussões realizadas por autores canadenses, estadunidenses, australianos e britânicos em *Theorizing Historical Consciousness* (2004) de Peter Seixas: o primeiro debate internacional cruzado sobre a consciência histórica e sua importância para a educação histórica.

Discussões anglófilas sobre a consciência histórica – isto é, “a área em que a memória coletiva, a escrita da história e outros modos de moldar imagens do passado na mente do público se fundem” (Seixas, 2004, p. 10) – foram consideradas por Seixas como contendo muitos aspectos comuns com os debates alemães e europeus continentais. A contribuição de Seixas é, portanto, uma tentativa de mesclar os dois debates em um esforço de teorização da consciência histórica em direção aos princípios que nortearam discussões sobre a educação histórica em países do Norte Global nos anos 2000 (Seixas, 2004, p. 10-11). Essas trocas interculturais não só aumentaram a sua frequência na historiografia norte-atlântica dos últimos anos, mas devido ao seu crescente apelo global revelaram a urgência de uma das principais preocupações teóricas de Seixas na investigação contemporânea sobre o ensino da história: os limites do padrão centro-ocidental de construção de sentido histórico do passado associados ao conceito moderno de consciência histórica (Seixas, 2017, p. 68).

Essa é uma questão que poderia ser traduzida a partir de uma pergunta elementar:

1 Um estudo pioneiro a esse respeito foi conduzido por Magne Angvik e Bodo von Borries, que pesquisaram por meio de uma abordagem comparativa a consciência histórica e as atitudes políticas de cerca de 32.000 estudantes em 25 países europeus, bem como em Israel e na Palestina (Angvik, Von Borries, 1997).

afinal, é possível transpor o modelo centro-ocidental moderno de entendimento das relações entre passado, presente e futuro para outras culturas, realidades e contextos periféricos ou não-ocidentais? Ou ainda, em que medida um conceito derivado da Europa ocidental pode dar conta de realidades e de formas de interpretar o tempo tão distintas do contexto europeu-iluminista que as originou? As tentativas de responder a esse problema têm influenciado amplamente as definições mais recentes de consciência histórica nos estudos de educação histórica internacional. Mas apesar desses esforços, as pesquisas sobre o tema ainda carecem, por exemplo, de estudos em língua inglesa sobre a consciência histórica no ensino de história na África e na América Latina (Clark; Peck, 2018, p. 10). E embora contribuições importantes tenham sido feitas recentemente por autores preocupados com a consciência histórica chinesa (Li, 2018), negra (King, 2018) e de estudantes brasileiros (Cainelli; Barca, 2018; Reis; Silva, 2021),² a maioria das pesquisas anglófilas sobre o tema ainda se limita às realidades centro-ocidentais ou não problematiza teoricamente a aplicação do conceito em contextos subalternos do Sul Global (Turner, 2020, p. 2).

Essa ausência não se justifica, sobretudo, se lembrarmos que a América Latina possui uma longa tradição de debates sobre ao menos dois dos eixos fundamentais presentes nessas últimas discussões internacionais sobre a consciência histórica: o entendimento dos limites (epistemológicos, metodológicos e ético-políticos) do Estado moderno a partir da compreensão da modernidade em uma escala global e a valorização da voz dos marginalizados frente ao avanço inexorável da aceleração do tempo histórico nas eras moderna e contemporânea.

Se tomarmos a segunda metade do século XX como ponto de partida, destacam-se a Teoria da Dependência e as diversas vertentes das Teorias da Libertação (teológica, pedagógica e filosófica) como pilares significativos nessa trajetória. De forma mais recente, os estudos pós-coloniais emergentes no subcontinente latino-americano têm mantido essa linha de investigação, alcançando notável proeminência internacional.³ Dada a importância desse debate, o próximo tópico de nossa análise se debruça sobre as potenciais contribuições de três

2 Em seu estágio inicial, nossa pesquisa se baseia em um diálogo com produções anglófilas sobre o tema, pois está prevista a tradução para o inglês de uma parte de seus resultados como uma forma de contribuir com os debates internacionais sobre a consciência histórica. No entanto, é imprescindível desde já que mencionemos a relevante contribuição de autores como Maria Auxiliadora Moreira Schmidt, Marcelo Fronza, Estevão Martins e Margarida Oliveira para os estudos sobre a obra de Rüsén, a consciência histórica e o ensino de história no Brasil.

3 O grupo Modernidade/Colonialidade (ou, Modernidad/Colonialidad, em espanhol) talvez seja o exemplo mais bem sucedido do sucesso internacional dessa empreitada pós-colonial (ou “decolonial” como sugerem alguns de seus membros) na América Latina. Embora tenha sido formalmente estabelecido no final da década de 1990, sua fundação se baseia em correntes de pensamento influentes que surgiram na região durante a década de 1970, incluindo a Teoria da Dependência, a Filosofia da Libertação e a Filosofia Latino-Americana. Para uma introdução mais detalhada sobre o grupo Modernidade/Colonialidade, recomendamos a leitura de Santiago Castro-Gómez (2021).

renomados teóricos latino-americanos para as reflexões contemporâneas sobre a consciência histórica: Aníbal Quijano, Enrique Dussel e Paulo Freire.

Algumas contribuições do pensamento latino-americano para as discussões contemporâneas sobre a consciência histórica

No contexto do primeiro dos eixos contemporâneos de discussão sobre o conceito de consciência histórica, que se refere à compreensão do caráter global da experiência moderna, poucos intelectuais se destacaram tanto quanto o sociólogo peruano Aníbal Quijano (1930-2018). Desde os primeiros anos de sua jornada intelectual, Quijano esteve envolvido com correntes de pensamento como o marxismo peruano e a Teoria da Dependência, adotando uma abordagem analítica abrangente para investigar as raízes históricas que sustentam as desigualdades socioeconômicas, raciais e de gênero na América Latina. Durante os anos 1980, a crítica ao eurocentrismo se tornou um ponto central em seu trabalho, quando o sociólogo abraçou o legado de José Carlos Mariátegui, rejeitando explicações monocausais e reconhecendo a coexistência de uma heterogeneidade de tempos históricos na América Latina (Rubbo, 2018).

À medida que se envolvia em um diálogo profundo com a teoria do sistema-mundo de Immanuel Wallerstein, no início dos anos 1990.⁴ Quijano desenvolveu uma das críticas mais marcantes ao viés eurocêntrico presente nas principais interpretações contemporâneas da modernidade, culminando em sua conhecida tese sobre a “colonialidade do poder”. O cerne dessa tese reside na reconfiguração da narrativa histórica hegemônica, quando Quijano posiciona a colonização da América como um elemento fundamental da modernidade, estabelecendo o ponto de partida para a formação do mercado mundial. Nessa perspectiva, o mundo americano desempenhou um papel crucial no desenvolvimento de ideias políticas,

4 O final dos anos 1980 e o início dos anos 1990 representaram um momento crucial de renovação e vigor nas ciências humanas latino-americanas. Esse fenômeno multifacetado pode ser atribuído a uma série de fatores, que incluem não apenas o processo de redemocratização em vários países, mas também um aumento substancial nos incentivos à pesquisa, os impactos da queda da URSS na região e marcos históricos como os quinhentos anos da colonização do continente. Durante esse período, após a hegemonia da economia de mercado neoliberal, surgiu uma profunda reflexão sobre o papel e o destino do subcontinente, o que gerou contribuições significativas nos domínios da história, sociologia, filosofia e antropologia. Autores proeminentes como Santiago Cástro-Gomez (2021) e Rita Segato (2021) oferecem análises pertinentes sobre essa temática.

filosóficas e científicas que são essenciais para a experiência moderna e até mesmo para a própria “invenção”⁵ da Europa contemporânea:

A modernidade se refere a uma experiência histórica específica que teve início com a América, quando novas relações sociais materiais, subjetivas e intersubjetivas foram produzidas juntamente com o surgimento da nova estrutura de poder mundial capitalista e colonial centrada na Europa. Assim, desenvolveu-se uma nova perspectiva sobre espaço/tempo e sobre o lugar da humanidade nesse novo mundo (Quijano, 2000, p. 220-221).

Além de inverter a interpretação convencional sobre a conquista da América, o reordenamento da história operado por Quijano é importante na medida em que ele passa a conceber o léxico que inaugura modernidade como condicionado pela experiência colonial no Novo Mundo (Segato, 2021, p. 55). Sendo assim, as relações de poder e as formas de categorização hierárquica típicas dessa experiência colonial passam a constituir a própria epistemologia erigida a partir do contato com o outro colonizado. Há, portanto, uma relação intercambiável entre o domínio colonial e aquilo que Quijano denomina como a “colonialidade do saber”, isto é, a construção de um tipo de racionalidade que estratifica e distancia o observador soberano de seu objeto naturalizado⁶. Em se tratando da experiência europeia nas Américas, Quijano destaca o que é por ele considerado como o mais central dentre os critérios de classificação hierárquica derivados do saber colonial, isto é, a racialização:

Ao mesmo tempo, no mesmo movimento histórico e pela primeira vez na história da humanidade, junto com a América, foi produzida uma nova categoria mental para codificar as relações entre populações conquistadoras e conquistadas: a ideia de ‘raça’, como diferenças biologicamente estruturais e hierárquicas entre os dominantes e os dominados (Quijano, 2000, p. 216).

Persistindo, especialmente por meio do racismo epistêmico, a racialização é uma das heranças contemporâneas mais duradouras do colonialismo, com sua lógica estratificadora

5 Foi o historiador mexicano Edmundo O’Gorman (2008) [1958] quem pioneiramente empregou o termo “invenção” para descrever a colonização europeia das Américas, destacando o papel crucial da objetificação do Novo Mundo na formação da autoimagem e identidade dos colonizadores europeus.

6 A colonialidade do poder apoia-se em um paradigma hegemônico de produção de conhecimento, conceituado pelo filósofo colombiano Santiago Castro-Gómez (2005) como “hybris do ponto zero”. Esse modelo de conhecimento, que se estabeleceu como dominante a partir do século XVIII, busca legitimidade e cientificidade ao pressupor a separação entre o observador e o observado. Assim, o “ponto zero” não apenas representa o início absoluto do conhecimento epistemológico, mas também simboliza o controle econômico e social sobre o mundo.

mantida tanto no pensamento liberal, quanto no marxismo, assim como na própria estrutura dos Estados nacionais latino-americanos. Para Quijano, portanto, a cegueira de parte da intelectualidade local diante da relação explícita entre o racismo e a desigualdade na América Latina é o resultado de séculos de distorção causada pelas raízes eurocêntricas das ciências humanas. Conforme enfatizado pelo autor peruano, torna-se evidente que o processo de democratização das nações latino-americanas requer a descolonização do pensamento, exigindo também uma expansão da consciência histórica para abranger a diversidade étnico-racial representada pelas diversas formas de relação com o tempo não apenas na região da América Latina, como em todo o mundo globalizado.

O trabalho do filósofo Enrique Dussel (1934-2023) é outro que se destaca diante dessa tendência à “provincialização da Europa” (Chakrabarty, 2008) no debate global sobre a modernidade. Com raízes na filosofia da libertação, assim como no caso de Quijano, o pensamento de Dussel se torna um verdadeiro convite à descolonização da consciência histórica sobretudo a partir dos anos 1990. Nesse contexto, veio à tona a sua crítica à famosa teoria de Jürgen Habermas sobre as origens do discurso filosófico da modernidade. Discordando do intelectual frankfurtiano, Dussel apresentou sua contraposição ao que via como um persistente “mito eurocêntrico da modernidade”, isto é, a ideia de que o impulso emancipador da razão moderna teria se originado a partir de eventos intraeuropeus (como o Renascimento Italiano, a Reforma Protestante, o Esclarecimento e a Revolução Francesa) e se difundido de forma benevolente e linear para o restante do planeta:

O ano de 1492, segundo nossa tese central, é a data do “nascimento da modernidade, embora sua gestação, como o feto, leve um tempo de crescimento intrauterino. A modernidade originou-se nas cidades europeias medievais, livres, centros de enorme criatividade. Mas “nasceu” quando a Europa pôde confrontar-se com seu “Outro” e controlá-lo, vencê-lo, violentá-lo quando pôde definir-se como um “ego” descobridor, conquistador, colonizador da alteridade constitutiva da própria Modernidade (Dussel, 1993, p. 8).

Ainda que concordasse com Quijano sobre as raízes coloniais da modernidade, Dussel destacava mais enfaticamente do que o sociólogo a importância de distinguir dois elementos que acompanharam o advento da razão moderna: um conceito racional e emancipatório, e um mito irracional utilizado para justificar e perpetuar a violência colonial. Imbricados historicamente no seio da própria experiência colonial, a distinção qualitativa entre essas duas faces da modernidade deveria se tornar, segundo Dussel, tarefa fundamental do pensamento filosófico. E um primeiro passo nessa direção deveria ocorrer a partir da rejeição do discurso triunfalista-linear de uma perspectiva eurocêntrica sobre o tempo histórico em nome da afirmação da “transmodernidade”, isto é, os espaços de encontro e as temporalidades a partir das quais a alteridade e o diálogo intercultural puderam emergir, ainda que persistentemente

obscurecidos pela faceta irracional da modernidade (Dussel, 1993, p. 186-187).

Sendo assim, diante da urgência ético-política dessa proposta de descolonização do pensamento seria legítimo perguntar: como realizar esses cortes transmodernos capazes de romper com a estrutura cronológico-linear da modernidade colonial? De modo a responder a essa pergunta, Dussel se debruçava sobre as potencialidades analíticas derivadas da noção de transmodernidade. Para isso ele desenvolvia em sua obra uma postura metodológica orientada à alteridade, por ele denominada como “método analético”, isto é, um método que se posiciona para além da dialética moderna, procedendo de si mesmo e incluindo uma opção prática e histórica de ouvir, interpretar e servir ao Outro. Essa postura crítica não surgia de uma consciência abstrata, mas da dor dos corpos imolados das próprias vítimas, da negação de suas vidas e da posição assimétrica expressa em sua exclusão discursiva (Dussel, 2013, p. 212-213).

Além da capacidade de saber ouvir a voz do Outro, característica herdada da teoria de Emmanuel Levinas, o método analético de Dussel implica também um processo temporal, com uma concepção de tempo entendida em termos de um caráter monológico e intersubjetivo, em referência ao que o educador brasileiro Paulo Freire (1921-1997) definia como o processo de “conscientização”. Nesse ponto, o pensamento de dois importantes teóricos latino-americanos se encontra para responder à segunda das mais relevantes reflexões contemporâneas sobre a consciência histórica: a valorização da voz dos marginalizados frente ao avanço inexorável da aceleração do tempo histórico na modernidade.

É amplamente reconhecida a importância que o intelectual pernambucano atribuía à voz dos oprimidos como um requisito fundamental para a eficácia de seu método educacional. Muito antes da famosa questão de Gayatri Spivak (1988) sobre a capacidade de fala dos subalternos, Freire já havia enfatizado a necessidade de permitir a expressão dos oprimidos como um elemento essencial para o florescimento da curiosidade epistemológica de educadores e educandos. Na prática, essa abertura ao diálogo significava o exercício de uma razão discursiva crítica que levaria à desnaturalização e historicização do tempo estático-imemorial do sistema dominante, bem como a uma solidariedade intersubjetiva, na qual se aprende em comunidade como argumentar contra o modo dominante de discurso:

A conscientização é isto: tomar posse da realidade; por esta razão, e por causa da radicação utópica que a informa, é um afastamento da realidade. A conscientização produz a desmitologização. É evidente e impressionante, mas os opressores jamais poderão provocar a conscientização para a libertação: como desmitologizar, se eu oprimo? Ao contrário, porque sou opressor, tenho a tendência a mistificar a realidade que se dá à captação dos oprimidos, para os quais a captação é feita de maneira mística e não crítica. O trabalho humanizante não poderá ser outro senão o trabalho da desmitificação (Freire, 1979, p. 16).

Portanto, para além de ser uma questão ética, o diálogo com os subalternos estava

intrinsecamente ligado à ampliação de horizontes do método científico e a uma forma de desmistificação do mundo própria do que era visto por Freire como um difícil e infindável processo de conscientização histórica. A ênfase do educador na necessidade de se historicizar a realidade se tornaria ainda mais crucial no final do século XX, diante da predominância do neoliberalismo e de seu discurso fatalista sobre o “fim da história” (Freire, 2011, p. 77).

Neste ponto de nossa análise, é oportuno retornarmos ao objetivo inicial desta subseção, que consiste em examinar as contribuições de parte da tradição de pensamento latino-americano para os debates contemporâneos sobre a consciência histórica. Aqui pode ser útil sintetizarmos essas contribuições em pelo menos cinco pontos principais.

Primeiramente, ao ampliarem as perspectivas sobre a modernidade e ao lidarem com a primeira experiência colonial europeia nas Américas, pensadores como Quijano e Dussel não apenas ampliaram o leque de protagonistas dessa experiência, mas também enriqueceram qualitativamente essa análise. Eles o fizeram ao considerarem as epistemologias e os diversos usos da razão histórica por parte dos colonizados, dos vencidos e dos subalternizados. Em segundo lugar, a crítica desses autores ao universalismo do tempo histórico moderno-colonial abriu a possibilidade de uma maior nuance em relação a outras temporalidades e concepções de tempo e espaço. Em terceiro, essa crítica à racionalidade moderna permitiu matizar a própria ideia de razão, trazendo à tona, por exemplo, a intrincada relação entre o racismo e a razão histórica. Em quarto lugar, as denúncias do epistemicídio, do racismo epistêmico e das colonialidades do saber/poder não se limitaram à simples rejeição da modernidade, mas abriram caminho para uma perspectiva que possibilitou vislumbrar alternativas e formas de se escapar dos perigos da homogeneização colonial/moderna. Essa abordagem, exemplificada em conceitos como o de transmodernidade e “pensamento de fronteira” (Mignolo, 2000), busca explorar os encontros e espaços de resistência a partir dos quais alternativas viáveis ao “lado obscuro da modernidade” (Mignolo, 2011) possam emergir. Por último, o conceito freiriano de conscientização assegura uma abordagem metodologicamente orientada ao ensino de história, especialmente no que diz respeito à participação dos subalternos na construção do conhecimento e à reverberação de suas vozes em espaços de aprendizado formais e informais na América Latina.

Em resumo, as contribuições de Quijano, Dussel e Freire são fundamentadas em um conjunto de reflexões que reordenam a dinâmica entre o passado, o presente e o futuro no pensamento histórico. Além de estarem mais alinhadas com a experiência histórica da América Latina, essas contribuições oferecem a possibilidade de superar algumas das fronteiras etnocêntricas mencionadas em nossa introdução e que ainda estão presentes nas pesquisas contemporâneas sobre consciência histórica no ensino de história. Os insights de Quijano e Dussel, em seu diálogo com a pedagogia freireana, não apenas enriquecem teoricamente a tipologia de Rüsen, mas também permitem uma expansão qualitativa do conceito de consciência histórica em direção às demandas por emancipação tão presentes na história dos povos marginalizados ao longo da história latino-americana, brasileira e capixaba. Diante da urgência dessa tarefa, nosso próximo tópico aborda os desafios de repensar os contornos

desse tipo crítico de consciência histórica no locus de aplicação de nossa pesquisa, isto é, o ambiente escolar do Espírito Santo.

“Superação do atraso” e eurocentrismo: o caso capixaba em questão

Conforme descrito no Quadro 1, em sua teoria da história Rüsen apresenta quatro tipos ideais de consciência histórica, as diferenciando desde o tipo tradicional (quando a ênfase na origem e a repetição de um modelo cultural e de vida se tornam “obrigatórios”) até a forma genética de expressão da experiência com o tempo (quando modelos culturais e de vida alheios se tornam “próprios e aceitáveis”). Por estarem arraigadas a determinadas tradições, as formas de moralidade, orientação e significação do tipo tradicional se associam mais à afirmação, consenso e imitação de modelos pré-estabelecidos; enquanto no modo genético, o modelo histórico-científico sobressai-se como referência, fazendo com que as formas de moral, orientação e atribuição de sentido da consciência histórica estejam mais inclinados à temporalização, à naturalização da mudança e à aceitação de distintos pontos de vista em uma perspectiva abrangente do desenvolvimento humano comum.

Diante do constante risco de distanciamento entre as abordagens tradicional e genética da consciência histórica no contexto da formação de identidades, Rüsen tem ressaltado, em sua didática da história, a crescente importância do ensino de história. É na sala de aula e em outros espaços de ensino-aprendizado onde podem emergir algumas das mais frutíferas possibilidades de conexão entre os pólos tradicional e genético de conscientização histórica (Assis, 2010, p. 30-31). Para que isso ocorra, no entanto, é necessário que os historiadores e historiadoras se atentem aos aspectos tradicionais da cultura histórica da qual fazem parte, bem como ao caráter dinâmico que caracteriza o desenvolvimento da própria ciência histórica. Para este fim, uma eficaz estratégia de análise vem à tona quando tratamos da trajetória da própria história disciplinar ou daquilo que Valdeci Araujo tem chamado de “história da historiografia como analítica da historicidade” (Araujo, 2013).

Nos últimos anos, a utilização dessa estratégia analítica tem gerado resultados significativos no estudo da cultura histórica do Espírito Santo. Embora pesquisas nos campos da história política (Pereira, 2013), cultural (Schayder, 2017) e literária (Dadalto, 2008) tenham oferecido contribuições relevantes, a história da historiografia capixaba tem desempenhado um papel fundamental ao complexificar o entendimento da cultura histórica da região. Ao lançar nova luz sobre uma das consequências mais comuns da prevalência da tradição na formação de identidades coletivas—a construção de mitos e autoimagens etnocêntricas—a história da historiografia local tem enriquecido consideravelmente o entendimento sobre o tema no Espírito Santo (Oliveira; Nascimento, 2019). Exemplar nesse sentido é o importante estudo de Rafael Cerqueira (2018). Ao analisar décadas da produção historiográfica profissional e diletante no Estado, Cerqueira foi capaz de identificar um perene mito associado à identidade local, qual seja, “a narrativa histórica da superação do atraso”:

O desafio surgiu justamente da preocupação em compreender como se constituiu o que denominamos de discurso da superação do atraso no Espírito Santo. Identificamos critérios de avaliação e qualificação do Espírito Santo, no presente e no passado, constitutivos tanto dos discursos políticos como de narrativas históricas que se caracterizam pela recorrência em definir uma condição de atraso ao Estado bem como pela capacidade em instituírem o sentido da superação, definido pelo progresso ou desenvolvimento econômico (Cerqueira, 2018, p. 16).

Apoiado na teorização de Rösen sobre as atribuições históricas de sentido e nas categorias meta-históricas de Reinhart Koselleck, Cerqueira apresenta um vasto apanhado dos usos políticos dessa narrativa na esfera pública capixaba desde a segunda metade do século XX. Além de associar o mito do atraso à historiografia e à política, o historiador traz um panorama tipológico das formas e dos momentos principais de manifestação desse discurso histórico sobre o atraso capixaba:

- 1) José Teixeira de Oliveira, Neida Lúcia e Maria Stella de Novaes como autores que instituíram a narrativa histórica do progressivo desenvolvimento;
- 2) A produção de Gabriel Bittencourt como representante de uma continuidade dessa narrativa da superação, mas definindo a narrativa histórica da formação econômica do Espírito Santo;
- 3) por último, as narrativas críticas do Espírito Santo (Cerqueira, 2018, p. 21-22).

Com base na naturalização do tempo histórico e em uma percepção acrítica do binômio atraso/progresso, as duas primeiras tendências foram cruciais no processo de construção da imagem do Espírito Santo como a de uma localidade atrasada em relação aos demais entes federativos e ao mundo desenvolvido como um todo. Essa era uma história factual, pautada no discurso oficial, nos feitos de grandes homens ou em grandes ciclos econômicos. Não é surpreendente, portanto, que essa abordagem tenha glorificado os atores e instituições ligados à colonização, ao desenvolvimento econômico irrefreado e à conquista territorial pelos europeus no Espírito Santo desde o século XVI.

Cerqueira também observa como essa abordagem linear da narrativa histórica endossou diversas formas de violência contra atores e grupos identificados como obstáculos ao progresso histórico local, incluindo, por exemplo, indígenas e a população escravizada de origem africana. Por fim, ao discutir uma terceira e última tendência historiográfica, o autor ressalta os esforços da pesquisa histórica capixaba nos últimos anos para dismantelar esse modelo interpretativo tradicional e oferecer abordagens alternativas para entender a história local, que vão além do paradigma de superação do atraso criticado em sua análise (Cerqueira,

2018, p. 167-198).

Com uma abordagem crítica e inovadora na análise da cultura histórica capixaba, a obra de Cerqueira tornou-se fonte de inspiração e um dos principais pontos de partida para nossos próprios esforços de pesquisa. No entanto, é importante reconhecer que o trabalho desse historiador apresenta algumas lacunas que merecem destaque não apenas para uma abordagem crítica, mas também como uma estratégia para identificar as contribuições potenciais de nossa pesquisa e de outras propostas similares de investigação.

Em primeiro lugar, embora Cerqueira trabalhe com as categorias de “espaço de experiência” e “horizonte de expectativa”, sua obra não faz referência à teoria koselleckiana da modernidade e à crítica operada por esse historiador à natureza futurista da experiência histórica moderna. A ausência desse debate limita a capacidade do historiador capixaba de reconhecer o quanto o modelo de narrativa analisado em seu trabalho está, na verdade, enraizado naquilo que Koselleck identifica como o caráter “singular-coletivo” do próprio conceito moderno de história (Koselleck, 2006; Koselleck *et al.* 2013). Em segundo lugar, a falta de uma teoria da modernidade impede que Cerqueira atente para um constituinte fundamental do “desafio historiográfico” apontado em seu trabalho, qual seja, a natureza eurocêntrica da concepção de história presente em boa parte das obras, dos discursos políticos e da própria cultura histórica analisada em sua pesquisa. Uma percepção mais clara sobre a perspectiva eminentemente eurocêntrica do discurso histórico dominante no Espírito Santo ofereceria, por exemplo, um olhar mais nuançado sobre os vínculos entre a cultura histórica local e fenômenos como o racismo estrutural (Almeida, 2019), o racismo científico (Schwarcz, 1993) e a ideologia do branqueamento (Skidmore, 2012). Por fim, embora compreensível por não ser o foco principal de sua pesquisa, Cerqueira não menciona o papel desempenhado pelo ensino de história na construção da narrativa de superação do atraso,⁷ nem mesmo o potencial papel que o ensino poderia desempenhar na desconstrução desse e de outros mitos historiográficos ainda hegemônicos em nosso Estado.⁸

Essas foram algumas das lacunas que nos motivaram a complementar os esforços de pesquisa iniciados por Cerqueira. Ao focarmos nas potencialidades da crítica ao eurocentrismo no ambiente escolar do Espírito Santo, nosso estudo é uma tentativa de “examinar a história à contrapelo” (Benjamin, 1987) e de oferecer protagonismo àqueles historicamente obliterados pela concepção de história identificada pelo autor capixaba. Detalhar as

7 Cerqueira faz uma breve exceção ao mencionar a análise de André Pirola (2008) sobre como os livros didáticos desempenharam um papel na disseminação, nas escolas capixabas da década de 1970, da narrativa histórica de superação do atraso.

8 Autoras como Nara Saletto (2000) e Maria Cristina Dadalto (2008) ofereceram contribuições significativas para desmistificar concepções equivocadas, tais como o mito de uma suposta “italianidade” capixaba e a ideia de que a predominância dos imigrantes europeus fortaleceu um “espírito empreendedor” local. No entanto, ainda há uma escassez de pesquisas que investiguem a relação entre esses mitos identitários, o ensino de história e fenômenos como o eurocentrismo e o racismo no Espírito Santo.

metodologias e itinerários de pesquisa para atingir esses objetivos é o intuito de nosso próximo tópico.

Problematizando o eurocentrismo no ambiente escolar capixaba: metodologias e itinerários de pesquisa

As discussões teóricas e historiográficas apresentadas anteriormente proporcionaram uma compreensão mais pormenorizada não apenas das demandas ético-políticas, mas também dos caminhos metodológicos viáveis para orientar nossa pesquisa. Além disso, elas contribuíram para a delimitação do escopo que norteou a abertura de uma linha temática específica no programa de pós-graduação ao qual estamos vinculados. Nesse sentido, elaboramos algumas perguntas gerais para unificar e dar coesão aos nossos esforços de pesquisa. Por exemplo, quais são as implicações de uma cultura histórica eurocêntrica na sociedade e no ambiente escolar capixaba? Como o eurocentrismo se relaciona com a perpetuação de estereótipos de raça, classe e gênero nas salas de aula? E como podemos conceber materiais didáticos e práticas de ensino que promovam a consciência histórica e sensibilizem os estudantes sobre essas questões?

Com o intuito de responder a essas perguntas ficou estabelecido que nossa linha temática receberia propostas que tratassem preferencialmente da historicidade e dos modos de produção de sentido histórico de grupos marginalizados ao longo do processo de desenvolvimento histórico capixaba, quais sejam, povos indígenas, comunidades quilombolas e seus remanescentes, trabalhadores precarizados da cidade e do campo e comunidades periféricas.

Referenciadas metodologicamente na didática da história de Rüsen, na história dos conceitos de Koselleck⁹ e/ou na hermenêutica analética de Dussel, essas pesquisas partiriam da problematização do mito eurocêntrico da modernidade e do próprio conceito moderno de história a fim de produzir reflexões sobre o potencial emancipador inerente ao desenvolvimento da consciência histórica de grupos subalternos. Outra possibilidade de trabalho estaria pautada em discussões teóricas que poderiam se mesclar a pesquisas de campo e/ou a experiências em sala de aula com referências metodológicas que variariam desde a análise empírica da consciência histórica nos termos na tipologia de Rüsen com a

9 Vinculada principalmente à obra de Koselleck, a história dos conceitos é um campo de estudos dedicado à análise semântica e hermenêutica dos fundamentos do pensamento sociopolítico na era moderna. Ao desafiar a narrativa linear e homogênea da interpretação do tempo na modernidade, muitos estudiosos destacam a orientação pluralista inerente à abordagem da história dos conceitos (Olsen, 2012; Bentivoglio, Rodrigues da Cunha, 2016). É essa capacidade analítica pluralista e crítica em relação às visões singulares da história que torna a história dos conceitos uma ferramenta teórico-metodológica poderosa na crítica, por exemplo, de historiografias e culturas históricas eurocêntricas.

complementação dessa análise a partir da hermenêutica analética de Dussel e do conceito freiriano de conscientização. Por fim, nossa linha temática também contaria com um eixo prático-teórico que se fundamentaria na perspectiva analética de Dussel e no método Paulo Freire com a finalidade de descentralizar a produção do conhecimento nas humanidades, privilegiando a perspectiva dos subalternos na reflexão a respeito de formas emancipadoras de consciência histórica.

As pesquisas derivadas desses eixos de trabalho deveriam resultar necessariamente na produção de materiais educativos voltados para a educação básica, tais quais: manuais teórico-metodológicos, ebooks e livros didáticos, dicionários de conceitos básicos, guias educativos, videoaulas interativas, propostas de exercícios e atividades avaliativas escritas, propostas de exercícios e atividades avaliativas derivadas de trabalho de campo, intervenções didáticas no campo das artes plásticas e visuais, websites, jogos interativos, softwares educativos etc. Iniciada em 2022, a pesquisa atualmente engloba uma equipe de nove membros, composta por três professores-pesquisadores, quatro estudantes de mestrado e duas auxiliares técnicas. Apesar de estar em estágio inicial, o projeto já apresenta resultados parciais bastante promissores em relação aos objetivos propostos. Para ilustrar a parte prática da nossa abordagem, os próximos tópicos descrevem o estágio atual de dois estudos de mestrado em andamento dentro da nossa linha temática: uma investigação voltada para alunos da EJA, que aborda o estímulo à consciência histórica entre trabalhadores precarizados, e uma análise sobre a conscientização dos educandos capixabas acerca da importância da história indígena para a sociedade local.

O ensino de história e a consciência histórica dos trabalhadores precarizados no Espírito Santo

Não é raro encontrar, tanto nas redes sociais quanto em debates formais e informais, comentários sobre uma suposta “falta de consciência de classe” no cenário brasileiro, especialmente diante do amplo apoio popular à extrema direita tanto nacional quanto internacionalmente nos últimos anos. Mas qual é o significado fundamental desse conceito e o que exatamente implica ter consciência de classe no século XXI? Além disso, seria pertinente questionar: é ainda possível cultivar a consciência de classe diante de fenômenos como a uberização e a precarização do trabalho, tanto no Brasil quanto no exterior?

Foram essas as questões postas inicialmente pela primeira pesquisa vinculada à nossa linha temática. Tendo como base de atuação uma escola situada no interior do Espírito Santo, o trabalho conta com a coparticipação de alunos do ensino médio da Educação de Jovens e Adultos. Dividida em duas etapas, a pesquisa apresenta uma fase teórica construída em sincronia com uma prática de ensino.

Ainda na fase de nossas primeiras discussões, sugeriu-se a hipótese inicial de que, além do flagrante elitismo presente no diagnóstico de um suposto déficit de conscientização entre

os trabalhadores, há um problema adicional em parte do debate público sobre o tema: as bases anacrônicas e eurocêntricas de muitas reflexões sobre a ideia de consciência de classe. Em outras palavras, não faria sentido abordar os alunos para uma conversa sobre o tema tendo como referência o mesmo contexto europeu-ocidental que originou as primeiras reflexões sobre a possibilidade de conscientização dos trabalhadores no século XIX.¹⁰ Por isso seria necessário um trabalho de pesquisa histórica sobre um elemento chave nessas discussões: o conceito de consciência de classe. Neste momento, utilizamos como referência metodológica a história conceitual de Koselleck e as etapas heurística, crítica e interpretativa de análise de fontes (Rüsen, 2015) como manifestos, livros, panfletos, cartas, poemas, letras de músicas e outros documentos considerados clássicos ou marginais nos debates dos dois últimos séculos sobre a consciência de classe.

Ao traçarmos a história do conceito, iniciamos nosso percurso pelo materialismo histórico-dialético europeu, para logo em seguida tratarmos da reinterpretção latino-americana da consciência de classe em autores como Mariátegui e Caio Prado Jr. Se o primeiro tornou a reflexão sobre as classes indissociável do protagonismo dos indígenas e de suas relações com a terra (Mariátegui, 1928), o segundo conferiu centralidade à indissociabilidade entre a consciência de classe e o “sentido da colonização” (Prado Júnior, 1942). Já em Florestan Fernandes (1964) compreendemos como é impossível interpretar a sociedade de classes no Brasil sem o entendimento da questão racial, enquanto Ruy Mauro Marini (1973) e Theotônio dos Santos (1978) apontaram que a conscientização dos trabalhadores não é possível sem uma compreensão dos elos entre a desigualdade e a dependência das periferias em relação aos centros econômicos do mundo capitalista globalizado. Por fim, o conceito freiriano de conscientização nos proporcionou o elemento-chave para contemplar o protagonismo dos oprimidos e o papel crucial da educação na desconstrução do ultra individualismo neoliberal e de outros mitos que legitimam a precarização do trabalho no mundo contemporâneo (Freire, 1979).

A historicização do conceito foi fundamental para pensarmos práticas de ensino que envolvessem os alunos em um debate sobre a consciência de classe e a precarização do trabalho em suas próprias realidades. Nessa etapa utilizamos as diretrizes dos círculos de cultura freirianos para tematizar a precarização do trabalho e problematizar com os estudantes o que seria a consciência de classe naquela localidade e contexto histórico (Freire, 2017). Após o debate e a escrita dessas percepções iniciais pelos próprios alunos,

10 Embora muitos conceitos e abordagens do pensamento de Marx e Engels possam ser considerados inadequados para a análise do caso latino-americano, é crucial evitar o reducionismo de certas tendências que rejeitam todo o legado marxista devido ao seu alegado eurocentrismo. O pensamento marxista clássico abarca diversas fases e nuances que demandam uma análise meticulosa das interações entre elementos de escopo global e local. Nesse contexto, o trabalho de Kolja Lindner (2022) oferece uma perspectiva esclarecedora sobre as potenciais contribuições de uma crítica pós-colonial honesta à obra de Marx e Engels.

disponibilizamos fragmentos das fontes e do texto de nossa pesquisa sobre a história do conceito para balizar discussões em grupos menores sobre a consciência de classe no Brasil. Finalmente, após a disponibilização de materiais explicativos sobre temas como a uberização (Antunes, 2020), a precarização do trabalho (Tavares, 2021) e a Reforma trabalhista de 2017 (Zaar, 2020), foi solicitada outra produção textual, mas desta vez tratando das diferenças e dos sentidos da conscientização histórica dos trabalhadores nos “centros” e nas “periferias” do mundo contemporâneo.

Atualmente em fase de síntese e redação dos resultados, a avaliação dessas produções escritas adotou como critério os parâmetros rüseneanos de análise da consciência histórica. Assim, para que exemplifiquemos o resultado parcial dessa prática de ensino, estabelecemos as seguintes referências para avaliar as narrativas produzidas pelos alunos, neste momento, de acordo apenas com as formas de significação histórica e orientação da vida exterior:

Quadro 2 - Padrões de conscientização histórica dos alunos da EJA sobre o tema consciência de classe e precarização do trabalho no século XXI

	Tradicional	Exemplar	Crítico	Genético
Formas de significação histórica	Reflexões sobre autoimagem seguem padrão fragmentado, naturalizam o tempo e o próprio lugar nas relações de produção.	Reflexões sobre modos de produção de atores e grupos do passado reproduzem e normalizam o tempo e as regras de modelos dominantes.	Incorporação da crítica do materialismo histórico-dialético europeu e ruptura com a totalidade temporal dominante.	Percepção do caráter mutável das relações e das formas de produção/organização, com comparação entre a realidade local e modelos externos.
Orientação da vida exterior	Afirmção da ordem dominante como modelo de vida comum e válido para todos.	Situação particular no mercado de trabalho possui paralelos com regularidades relacionadas ao passado e ao futuro.	Delimitação de pontos de vista disruptivos frente ao discurso hegemônico sobre as relações de trabalho/produção.	Compreensão de distintas perspectivas sobre as maneiras de produção/divisão do trabalho, com olhar abrangente das formas de organização coletiva.

Fonte: Elaboração dos autores, 2024.

Uma vez avaliada e sintetizada, essa produção narrativa será debatida coletivamente e servirá como base para a realização da última etapa da pesquisa: a escrita de uma cartilha ilustrada que, a partir de dados relativos à raça, gênero e classe social, apresente reflexões

atualizadas sobre a exclusão e exploração do trabalho no Espírito Santo. Ademais, o material conterá informações relativas aos direitos de trabalhadores da cidade e do campo e fornecerá instruções sobre a possibilidade de denúncias de casos de trabalho análogo à escravidão em nosso Estado.¹¹

História indígena e consciência histórica: as histórias em quadrinhos como recurso didático

Afinal, por onde deve começar a história do Espírito Santo? Quais devem ser os marcos temporais para contarmos essa história “do começo” e quais sujeitos históricos devem figurar nessa narrativa sobre o início de nossa história?¹² Essas foram algumas perguntas que nortearam a segunda pesquisa de nossa linha temática. Tendo a história e historiografia indígenas como foco, a pesquisa possui o intuito de pensar práticas de ensino capazes de problematizar a hegemonia do eurocentrismo na cultura histórica local.

Já na fase de nossos debates iniciais, constatou-se que embora tenha havido importantes avanços nas pesquisas sobre o tema, boa parte dos materiais didáticos disponíveis na rede pública capixaba ainda ignora a diversidade dos povos originários que habitavam o território do Espírito Santo antes da chegada dos europeus (Faro; Franco, 2021). Optando por tratarmos primeiramente daquilo que Rösen (2015, p. 189-192) denomina como tópica (i.e., as formas e processos da historiografia), realizamos uma investigação sobre o potencial didático das HQs na problematização do eurocentrismo. Chegou-se à conclusão de que para além do uso como fonte de pesquisa, as HQs possuem também um grande potencial de incluir outros sujeitos históricos e de fomentar debates sobre formas não eurocêntricas de ensino de história (Lima, 2017). Esse tipo de abordagem se torna viável, sobretudo, quando

11 O site SmartLab é uma plataforma pública do Ministério Público do Trabalho que, dentre outras informações, reúne dados sobre trabalho análogo à escravidão em todo o território nacional. O site revela, por exemplo, que no ano de 2021 o Espírito Santo teve 81 trabalhadores resgatados nessas condições e, em 2022 (Disponível em: <https://smartlabbr.org/>. Acesso em: 21 fev. 2024). Além de familiarizar os leitores com os dados atualizados dessa plataforma, nosso material didático trará informações sobre possibilidades de denúncias através, por exemplo, do site do MPT-ES (Disponível em: <https://www.prt17.mpt.mp.br/servicos/denuncias>. Acesso em: 21 fev. /2024).

12 Em um artigo recente, Pedro Afonso dos Santos, Mateus Pereira e Thiago Nicodemo (2022) examinaram alguns debates na historiografia brasileira do século XIX sobre aquele que deveria ser “o começo” da história no Brasil, revelando como a escolha de um “centro” para a história nacional esteve associada ao enaltecimento do legado europeu em detrimento de elementos “internos” (como o território e as populações indígenas, por exemplo). Inspirado por esta pesquisa, nosso estudo pretende entender de que maneira esse tipo de eurocentrismo historiográfico (refletido na tríade teórica de antecedentes-processo-centro) influencia a concepção do papel das populações indígenas no imaginário capixaba.

levamos em consideração a existência de uma rica produção de quadrinhos que abordam a história indígena no continente americano.¹³

Após tratar do potencial didático das HQs, em etapa subsequente investigamos a história da historiografia latino-americana a fim trazeremos à tona conceitos e abordagens que contestassem o olhar convencional sobre o colonialismo europeu nas Américas. Pautando-nos em conceitos como “colonialidade do poder/saber”, complementamos esse debate teórico com a análise da historiografia que nos últimos anos lançou nova luz sobre a história dos índios no Espírito Santo. Desconstruindo versões locais do mito eurocêntrico da modernidade – como narrativas sobre supostos “vazios demográficos” na história local (Moreira, 2001) – analisamos trabalhos que têm buscado recuperar o protagonismo de vários povos indígenas que habitaram e/ou habitam o território capixaba, como é o caso, por exemplo, dos Purí, dos Tupiniquim, dos Gurani e dos Krenak (Teao; Loureiro, 2009; Bentivoglio, 2017-2019; Moreira; Oliveira, 2022).

Uma vez estabelecidos nossos marcos teóricos e o debate historiográfico em tela, iniciamos a etapa de elaboração das práticas de ensino capazes de envolver o corpo discente em nossas reflexões. Trabalhando com turmas do ensino fundamental II da rede estadual, optamos pelo método freiriano da problematização (Freire, 2017) com o intuito de levar os educandos a refletir sobre como a escolha de certas raízes históricas se relaciona com os usos políticos do passado e a escrita da história. Assim, foi feita a proposta de um debate seguido de uma atividade escrita na qual os discentes deveriam responder à pergunta: “caso fosse historiador(a), onde seria o começo e quais seriam os primeiros sujeitos históricos a aparecer na história de sua família, de sua cidade e de seu Estado?”. Concluída esta etapa, foi solicitado que os estudantes compartilhassem as produções textuais a fim de verificar suas semelhanças e diferenças, bem como a presença, a ausência e o tipo de representação, em suas narrativas, de certos sujeitos históricos individuais e coletivos.

Constada a sub-representação ou a representação estereotipada de personagens e grupos indígenas, iniciamos a etapa seguinte de nossa prática de ensino, qual seja, a disponibilização de fragmentos das fontes e de trechos da fase teórico-historiográfica de nossa pesquisa para serem consultados pelos alunos. Nessa etapa foi crucial que os estudantes não apenas identificassem os nomes, a disposição geográfica e os modos de vida dos povos originários da região, mas que compreendessem a relação existente entre certas maneiras de narrar o passado e o apagamento de determinados sujeitos históricos no presente. Na sequência, concluímos que seria profícuo atuar em pelo menos três frentes com o intuito de desmistificar representações superficiais e a-históricas dos indígenas capixabas.

Primeiramente, optamos por desconstruir a ideia de que os indígenas seriam incapazes

13 Além dos trabalhos de Aguiar (2022) e Alcatena (2021), é possível citar as obras de Sérgio Macedo (2012), Laerte Silvino (2012), Vinicius Galhardo (2023), Paul Guinan, David Hahn e Anina Bennett (2019) como algumas referências de HQs que tratam da história dos povos indígenas do continente americano.

de raciocinar de forma abstrata. Introduzimos, em uma aula dialogada, o conceito de “perspectivismo ameríndio” (Viveiros de Castro, 1996) para explorar como a ausência de hierarquização entre a natureza e a humanidade em diferentes grupos indígenas pode fomentar uma convivência mais equilibrada e menos prejudicial com o meio ambiente e todas as formas de vida. Segundo, referenciamos as obras de Davi Kopenawa (2019) e Aílton Krenak (2019) para desmistificar a visão segundo a qual os indígenas não poderiam representar suas leituras do passado e de sua própria realidade. Por fim, buscamos demonstrar como, para além da historiografia profissional, as artes podem ser fortes aliadas na quebra de preconceitos e na difusão dos saberes e da história indígena. Foi neste momento que introduzimos os alunos à leitura e análise de duas importantes HQs que tratam da temática indígena: *A Infância do Brasil*, de José Aguiar (2022), e *Crônicas Ameríndias*, por Gustavo Schimpp e Enrique Alcatena (2021).

Atualmente em sua etapa final, nossa prática de ensino se encerrará com a reelaboração do debate inicial, mas solicitando desta vez os seguintes procedimentos adicionais: uma pesquisa sobre os povos originários que habitavam/habitam a região na qual as narrativas se iniciaram; a reescrita da história local sob a perspectiva dos indígenas da localidade; e a elaboração de uma pequena HQ que ilustre e sintetize fragmentos dos textos produzidos nessa nova etapa da atividade. Tendo mais uma vez a teoria de Rüsen como referência, exemplificamos abaixo as formas de significação histórica e de orientação da vida exterior que esperamos que funcionem como marca do desenvolvimento da consciência histórica dos discentes durante a realização de nossa prática de ensino:

Quadro 3 - Padrões de conscientização histórica dos alunos do Ensino Fundamental II sobre o lugar dos indígenas no começo da história do Espírito Santo

	Tradicional	Exemplar	Crítico	Genético
Formas de significação histórica	Percepções sobre a autoimagem ocorrem de acordo com a maneira hegemônica de interpretação do tempo e privilegiam identidades há muito consolidadas no imaginário coletivo.	A forma de perceber a ocupação da terra por sujeitos históricos do passado reitera as normas, o tempo e as visões de mundo hegemônicas no presente.	Reelaboração local da crítica pós-colonial e ruptura com a lógica dominante de interpretação do tempo.	Perspectivismo na interpretação da relação humanidade/natureza, historicização das formas de ocupação da terra e relativização da ideia de tempo histórico.

Fonte: Elaboração dos autores, 2024.

	Tradicional	Exemplar	Crítico	Genético
Orientação da vida exterior	Reiteração das visões de mundo pré-estabelecidas como padrão de vida generalizável a todos os membros da comunidade.	A própria identidade possui referência em modelos passados, é replicável e se alinha a padrões históricos pré-existentes.	Crítica ao colonialismo e estabelecimento de olhares críticos diante das narrativas de exaltação dos “vencedores”.	Diferentes olhares na interpretação da relação tempo/natureza, com o desenvolvimento de visões amplas sobre a composição multiétnica da região.

Fonte: Elaboração dos autores, 2024.

A produção textual e artística dos alunos será integrada na elaboração do objeto de aprendizagem derivado de nossa pesquisa. Dada a já mencionada carência de recursos didáticos disponíveis sobre o assunto, planejamos desenvolver um ebook que não só apresentará informações detalhadas sobre a história dos povos originários do Estado, mas também fornecerá diretrizes para a incorporação de histórias em quadrinhos nas aulas sobre a temática indígena no Espírito Santo.

Considerações finais

Este artigo delineou um projeto de pesquisa em andamento que possui o propósito de promover uma abordagem crítica no ensino da história popular no Espírito Santo. Ao trazer à luz alguns debates contemporâneos sobre o tema, constatou-se que, no Norte Global, a problematização do eurocentrismo emergiu como uma tendência relevante nas pesquisas sobre a consciência histórica. Além disso, argumentamos que essas discussões atualmente orbitam ao redor de ao menos dois eixos fundamentais: uma re-conceitualização da modernidade considerando sua gênese e caráter globais e a imperatividade de conferir protagonismo a grupos historicamente marginalizados ao longo desse processo de modernização.

Ao reconhecer a importância da teorização de Rüsen diante dessas duas tendências, as seções subsequentes do artigo se dedicaram a preencher as lacunas na conceitualização de consciência histórica desse autor alemão. Isso implicou considerar as várias décadas de tradição latino-americana na reflexão sobre a consciência histórica e abordar questões cruciais à realidade local, que também estão entrelaçadas com a realidade global, como o colonialismo, o racismo e a necessidade de oferecer voz aos subalternos da região. Nesse contexto, foi fundamental reexaminar as obras de autores como Quijano, Dussel e Freire, atentando para conceitos como colonialidade do saber/poder, transmodernidade e conscientização.

Em etapa subsequente, buscamos exemplificar como a questão de uma cultura histórica eurocêntrica se reflete na realidade local. A fim de elucidar esse ponto, investigamos a crítica realizada por Cerqueira a uma tendência historiográfica que contribuiu para perpetuar o mito de uma constante necessidade de superação do atraso na história capixaba. Nesse contexto, evidenciamos como tal abordagem não apenas obscurece, mas também silencia a narrativa histórica de grupos marginalizados, tais como negros e indígenas. Concordamos com a identificação desse problema feita pelo autor, porém, sugerimos a complementação de sua proposta com uma teoria da modernidade crítica ao eurocentrismo que focasse também na importância do ensino de história na mitigação/desconstrução desse e de outros mitos que permeiam a cultura histórica do Espírito Santo.

Em seguida, detalhamos os caminhos e abordagens metodológicas adotadas em nossa linha de pesquisa, enfatizando dois estudos em andamento no âmbito do nosso projeto: um focado na consciência histórica dos trabalhadores e na promoção crítica dessa conscientização por meio das aulas de história, e outro voltado para a valorização do protagonismo indígena ao problematizar as raízes históricas do Espírito Santo. Além de descrevermos como esses projetos de pesquisa incorporam os fundamentos teórico-metodológicos de nossa proposta geral no contexto do ensino, também detalhamos como eles resultarão na produção de materiais didáticos relevantes para difundir os resultados de nossa pesquisa em diversos ambientes educacionais. É ainda válido destacar que os materiais didáticos e as dissertações que sustentam esses pressupostos estarão acessíveis no site de nosso PPG, bem como em bases de dados como o eduCAPES e a Plataforma Sucupira.

Em resumo, este é um projeto que visa conscientizar tanto os professores quanto os alunos das escolas de ensino básico sobre questões socioculturais relevantes, não apenas no contexto do Espírito Santo, mas também em outras realidades do Brasil e do Sul Global. Espera-se, no entanto, que, em primeiro lugar, essa pesquisa tenha um impacto positivo na reflexão sobre problemas ainda prevalentes na sociedade local, como a discriminação dos povos originários, a naturalização das desigualdades sociais e a violência contra a juventude negra.

Referências

AGUIAR, José. *A infância do Brasil*. Belo Horizonte: Nemo, 2022.

ALMEIDA, Silvio. *Racismo estrutural*. São Paulo: Pólen, 2019.

ANGVIK, Magne; VON BORRIES, Bodo (Org.). *Youth and History: A Comparative European Survey on Historical Consciousness and Political Attitudes among Adolescents*. [S. l.]: Korber-Stiftung, 1997.

ANTUNES, Ricardo (Org.) *Uberização, Trabalho Digital e Indústria 4.0*. São Paulo: Boitempo, 2020.

ARAUJO, V. L. História da historiografia como analítica da historicidade. *História da Historiografia*, v. 12, p. 34-44, 2013.

ASSIS, Arthur Alfaix. *A teoria da história de Jörn Rüsen*. Uma introdução. Goiânia: Ed. UFG, 2010.

BENJAMIN, Walter. Sobre o conceito de história. In: BENJAMIN, Walter. *Obras escolhidas*. Vol. 1. Magia e técnica, arte e política. Ensaios sobre literatura e história da cultura. São Paulo: Brasiliense, 1987.

BENTIVOGLIO, Julio Cesar; RODRIGUES DA CUNHA, Marcelo D. Reinhart Koselleck (1923-2006). In: BENTIVOGLIO, Julio; AVELAR, Alexandre de Sá (Org.). *Afirmção da História como ciência no século XX: de Arlette Farge a Robert Mandrou*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2016.

BENTIVOGLIO, Julio; AVELAR, Alexandre de Sá. (Org.). *Afirmção da História como ciência no século XX: de Arlette Farge a Robert Mandrou*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2016.

BENTIVOGLIO, Julio César (Org.). *História dos povos indígenas no Espírito Santo*. Serra, ES: Milfontes, 2017-2019.

BITTENCOURT, C. F. Reflexões sobre o ensino de História. *Estudos Avançados*, v. 32, n. 93, p. 127-149, maio 2018.

CAINELLI, Marlene; BARCA, Isabel. History learning based on the construction of narratives about the past. *Educação e Pesquisa*, v. 44, p. 1-16, 2018.

CAIMI, Flávia Eloisa. Investigando os caminhos recentes da história escolar: tendências e perspectivas de ensino e pesquisa. In: ROCHA, Helenice; MAGALHÃES, Marcelo; GONTIJO, Rebeca. (Org.). *O ensino de história em questão: cultura histórica, usos do passado*. Rio de Janeiro: FGV Ed., 2015.

CASTRO-GÓMEZ, Santiago. *La hybris del punto cero: Ciencia, raza e ilustración en la Nueva Granada (1750-1816)*. Bogotá: Universidade Javeriana, 2005.

CASTRO-GÓMEZ, Santiago. *Pós-colonialidade explicada às crianças*. Belo Horizonte: Letramento, 2021.

CHAKRABARTY, Dipesh. *Provincializing Europe: Postcolonial Thought and Historical Difference*. Princeton: Princeton University Press, 2008.

CLARK, Anna; PECK, Carla L. Introduction: Historical Consciousness: Theory and Practice. In: CLARK,

Anna; PECK, Carla. *Contemplating Historical Consciousness: Notes from the Field*. New York: Oxford: Berghahn Books, 2018.

DADALTO, Maria Cristina. O discurso da italianidade no ES: realidade ou mito construído. *Pensamento Plural*, UFPEL, v. 1, p. 147-166, 2008.

DOS SANTOS, Theotônio. *Imperialismo y Dependencia*. México D.F: Era, 1978.

DUSSEL, Enrique. *1492: O Encobrimento do Outro: A Origem do "Mito da Modernidade"*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1993.

DUSSEL, Enrique. *Ethics of liberation: In the age of globalization and exclusion*. [S. l.]: Duke University Press, 2013.

FARO, Naiara Henrique Lima; FRANCO, Sebastião P. Os livros didáticos de ensino fundamental e a presença indígena em Presidente Kennedy/ES. In: DA SILVA, Américo Junior Nunes (Org.). *Educação: Sociedade Civil, Estado e Políticas Educacionais*. Ponta Grossa, PR: Atena, 2021.

FERNANDES, Florestan. *A Integração do Negro à Sociedade de Classes*. São Paulo: PUsp, 1964.

FREIRE, Paulo. *Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire*. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. São Paulo: Paz e Terra, 2017.

GREVER, Maria; ADRIAANSEN, Robbert-Jan. Historical Culture: A Concept Revisited. In: CARRETERO, Mario; BERGER, Stefan; GREVER, Maria. *Palgrave Handbook of Research in Historical Culture and Education*. London: Palgrave Macmillan, 2017.

GUINAN, Paul; HAHN, David. *Aztec Empire (graphic novel)*. [S. l.]: Big Red Hair, 2019.

LINDER, Kolja. *Marx, Marxism and the Question of Eurocentrism*. Cham: Palgrave MacMillan, 2022.

LIMA, Douglas Mota Xavier de. História em quadrinhos e ensino de História. *Revista História Hoje*, v. 6, n.11, p. 147-171, 2017.

NASCIMENTO, Rafael Cerqueira do. *A narrativa histórica de superação do atraso: um desafio*

historiográfico do Espírito Santo. Serra, ES: Milfontes, 2018.

NORDGREN, Kenneth. Boundaries of historical consciousness: a Western cultural achievement or an anthropological universal? *Journal of Curriculum Studies* v. 51, n. 6, p. 779-797, 2019.

MARINI, Ruy Mauro. *Dialéctica de la dependência*. México D.F: Era, 1973.

MOREIRA, Vânia M. Losada; OLIVEIRA, Tatiana Gonçalves de. Apresentação: Povos indígenas no Espírito Santo: desafios da invisibilidade histórica e protagonismo político-social. *Revista do Arquivo Público do Estado do Espírito Santo*, v. 6, n. 11, p. 8-12, 2022.

MOREIRA, Vânia Maria Losada. A produção histórica dos vazios demográficos: guerra e chacinas no vale do rio Doce (1800-1830). *Dimensões – Revista de História da UFES*, n. 9, p. 99-123, 2001.

KING, LaGarret. What is Black Historical Consciousness. In: CLARK, Anna; PECK, Carla. *Contemplating Historical Consciousness: Notes from the Field*. New York; Oxford: Berghahn, 2018.

KÖLBL, C.; KONRAD, L. Historical Consciousness in Germany: Concept, Implementation, Assessment In: SEIXAS, Peter; ERCIKAN, Kadriye. *New directions in assessing historical thinking*. New York: Routledge, 2015.

KÖRBER, Andreas. Historical Consciousness, Historical Competencies - and Beyond? Some Conceptual Development within German History Didactics. *Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung*. Pedocs, 2015.

KÖRBER, Andreas. Translation and its discontents II: a German perspective. *Journal of Curriculum Studies*, v. 48, n. 4, p. 440-456, 2016.

KOSELLECK, Reinhart. Sobre a disponibilidade da história. In: KOSELLECK, Reinhart. *Futuro passado: contribuição à semântica dos tempos históricos*. Rio de Janeiro: Contraponto; Ed. PUC-Rio, 2006.

KOSELLECK, Reinhart *et al.* *O conceito de História*. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

KOPENAWA, Davi; ALBERT, Bruce. *A queda do céu: palavras de um xamã yanomami*. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

KRENAK, Ailton. *Ideias para adiar o fim do mundo*. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

LI, Na. Chinese and the pasts: exploring historical consciousness of ordinary Chinese initial findings from Chongqing. In: CLARK, Anna; PECK, Carla. *Contemplating Historical Consciousness: Notes from the Field*.

New York; Oxford: Berghahn, 2018.

MACEDO, Sérgio. *Povos indígenas*. São Paulo: Zaratana, 2012.

MARIÁTEGUI, J. C. *Siete ensayos de interpretación de la realidad peruana*. Lima: Minerva, 1928.

MIGNOLO, Walter. *Local Histories/Global Designs*. Chichester: Princeton University Press, 2000.

MIGNOLO, Walter. *The darker side of Western modernity: Global futures, decolonial options*. Durham: Duke University Press, 2011.

O’GORMAN, Edmundo. *A invenção da América: Reflexão a respeito da estrutura histórica do novo mundo e do sentido do seu devir*. São Paulo: Unesp, 2008.

OLIVEIRA, Ueber Jose de; NASCIMENTO, B. C. (Org.). *O Pensadores do Espírito Santo*. Vitória: Milfontes, 2019. 3 vols.

NIKLAS, Olsen. *History in the Plural: an Introduction to the Work of Reinhart Koselleck*. New York: Berghahn, 2012.

PEREIRA, André R. V. V. Fantasias Persecutórias na História do Espírito Santo. *Revista Eletrônica Expedições: Teoria da História e Historiografia*, v. 4, p. 140-162, 2013.

PIROLA, André Luiz Bis. *O livro didático no Espírito Santo e o Espírito Santo no livro didático: história e representações*. 2008. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Espírito Santo. Vitória, 2008.

PRADO JÚNIOR, Caio. *Formação do Brasil Contemporâneo: Colônia*. São Paulo: Livraria Martins Ed., 1942.

QUIJANO, Aníbal Quijano. Coloniality of Power and Eurocentrism in Latin America. *International Sociology*, v. 15, n. 2, p. 220-221, 2000.

REIS, Aaron Sena Cerqueira; SILVA, Joilson Pereira da. Historical consciousness and social representation: a study on the perceptions of young students about Brazil. *Educação e Pesquisa*, v. 47, p. 1-18, 2021.

RUBBO, Deni Alfaro. Aníbal Quijano e a racionalidade alternativa na América Latina: diálogos com Mariátegui. *Estudos Avançados*, v. 32, p. 391-409, 2018.

RÜSEN, Jörn. *Teoria da história: uma teoria da história como ciência*. Curitiba: Ed. UFPR, 2015.

RÜSEN, Jörn. O desenvolvimento da competência narrativa na aprendizagem histórica: uma hipótese ontogenética relativa à consciência moral. In: SCHMIDT, M. A.; BARCA, I.; MARTINS, E. R. (Org.). *Jörn Rüsen e o ensino de História*. Curitiba: Ed. UFPR, 2010.

SALETTTO, Nara. Sobre a composição étnica da população capixaba. *Dimensões - Revista de História da UFES*, Vitória, v. 11, p. 99-109, 2000.

SANTOS, Pedro Afonso Cristóvão dos; PEREIRA, Mateus; NICODEMO, Thiago. Por onde deve começar-se a história do Brasil?: eurocentrismo, historiografia e o Antropoceno. *Topoi*, v. 23, p. 70-93, 2022.

SCHAYDER, José Pontes. *Passado a limpo: o estado capixaba e o seu mito fundador*. Cachoeiro de Itapemirim, ES: [Ed. do autor], 2017.

SCHIMPP, Gustavo; ALCATENA, Enrique. *Crônicas Ameríndias*. Itapeverica da Serra, ES: Comix Zone, 2021.

SCHMIDT, M. A. M. S.; FRONZA, M. Jovens, consciência histórica e avaliação da aprendizagem: o caso do Exame do Ensino Médio no Brasil entre 2009/2015. *Revista Educatio Siglo XXI*, v. 36, p. 149-170, 2018.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. *O espetáculo das raças: cientistas, instituições e questão racial no Brasil*. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

SEIXAS, Peter. Historical Consciousness and Historical Thinking In: CARRETERO, M.; BERGER, S.; GREVER, M. *Palgrave Handbook of Research in Historical Culture and Education*. Basingstoke: Palgrave Macmillan, 2017.

SEIXAS, Peter (Org.). *Theorizing Historical Consciousness*. Toronto: University of Toronto Press, 2004.

SEGATO, Rita. *Crítica da colonialidade em oito ensaios: e uma antropologia por demanda*. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2021.

SILVINO, Laerte. *I-Juca Pirama em quadrinhos*. São Paulo: Peirópolis, 2012.

SKIDMORE, Thomas. *Preto no branco: raça e nacionalidade no pensamento brasileiro*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2012.

SPIVAK, Gayatri Chakravorty. Can the Subaltern Speak? In: NELSON, Cary; GROSSBERG, Lawrence. *Marxism and the Interpretation of Culture*. Basingstoke: Macmillan, 1988.

TAVARES, Maria Augusta. *Informalidade e precarização do trabalho: a nova trama da produção capitalista*.

São Paulo: Cortez, 2021.

TEAO, Kalna Mareto; LOUREIRO, Klítia. *História dos Índios do Espírito Santo*. Vitória: [Ed. do Autor], 2009.

TURNER, Peter: Contemplating Historical Consciousness: Notes from the Field. (Book review). *International Network for Theory of History*, 6 maio 2020. Disponível em: <https://www.inth.ugent.be/node/59664>. Acesso em: 18 fev. 2024.

VIVEIROS DE CASTRO, E. Os Pronomes Cosmológicos e O Perspectivismo Ameríndio. *Mana*, Rio de Janeiro, v. 2, n. 2, p. 115-144, 1996.

ZAAR, Josué Luís. *A Reforma Trabalhista: A Desconstrução Do Direito Do Trabalho*. São Paulo: LTr, 2020.