



**ESCOLA DE FILOSOFIA, LETRAS E CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE HISTÓRIA**

NICOLE MARTINS DA SILVA (143.164)

**TÓPICOS SENSÍVEIS: COMO A ESCRAVIDÃO É ABORDADA NO LIVRO
DIDÁTICO?**

O impacto que a nova BNCC e as reformas nos currículos causaram nos livros didáticos.

**Guarulhos
2023**

NICOLE MARTINS DA SILVA

**TÓPICOS SENSÍVEIS: COMO A ESCRAVIDÃO É ABORDADA NO LIVRO
DIDÁTICO?**

O impacto que a nova BNCC e as reformas nos currículos causaram nos livros didáticos.

**Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado à Universidade
Federal de São Paulo como
requisito parcial para obtenção do
grau em Licenciatura em História.**

**Orientadora: Fábria Barbosa
Ribeiro.**

GUARULHOS

2023

Na qualidade de titular dos direitos autorais, em consonância com a Lei de direitos autorais nº 9610/98, autorizo a publicação livre e gratuita desse trabalho no Repositório Institucional da UNIFESP ou em outro meio eletrônico da instituição, sem qualquer ressarcimento dos direitos autorais para leitura, impressão e/ou download em meio eletrônico para fins de divulgação intelectual, desde que citada a fonte.

Silva, Nicole Martins da.

TÓPICOS SENSÍVEIS: COMO A ESCRAVIDÃO É ABORDADA NO LIVRO DIDÁTICO?: O impacto que a nova BNCC e as reformas nos currículos causaram nos livros didáticos / Nicole Martins da Silva. - 2023. - 33f

Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em História). – Guarulhos : Universidade Federal de São Paulo. Escola de Filosofia, Letras e Ciências Humanas.

Orientadora: Fábria Ribeiro Barbosa

SENSITIVE TOPICS: HOW IS SLAVERY ADDRESSED IN THE TEXTBOOK?: The impact that the new BNCC and the curriculum reforms caused in textbooks.

1. Livro didático. 2. Escravidão. 3. Currículos. I. Barbosa, Fábria Ribeiro. II. TÓPICOS SENSÍVEIS: COMO A ESCRAVIDÃO É ABORDADA NO LIVRO DIDÁTICO? O impacto que a nova BNCC e as reformas nos currículos causaram nos livros didáticos.

NICOLE MARTINS DA SILVA

**TÓPICOS SENSÍVEIS: COMO A ESCRAVIDÃO É ABORDADA NO LIVRO
DIDÁTICO?**

O impacto que a nova BNCC e as reformas nos currículos causaram nos livros didáticos.

**Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado à Universidade
Federal de São Paulo como
requisito parcial para obtenção do
grau em Licenciatura em História.**

Aprovado em: 15/06/2023

Profa . Dra. Fábيا Barbosa Ribeiro (Orientadora)
Universidade Federal de São Paulo

Profa . Dra. Rosemeire de Oliveira Souza
Universidade Federal do Pará

Prof . Dr. Pedro Acosta Leyva

Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar agradeço à Prof.^a Dr.^a Fabia Ribeiro Barbosa, por sempre me orientar, incentivar e nunca ter desistido de mim quando eu mesma já tinha. Espero me tornar metade da profissional que ela é, tenho certeza que escolhi a melhor professora para me orientar.

Agradeço à Rosemary do Santos Silva, que me deu a vida e me incentivou o suficiente para que eu chegasse na reta final do curso.

Agradeço à Mariana Gomes e Nayra Karolyne, por sempre estarem ao meu lado e me apoiarem desde o primeiro semestre, o sonho quando sonhado em conjunto faz muito mais sentido, chegamos até aqui, obrigada.

Agradeço à Sarah Bauer Hannes, que me deu fôlego para que eu terminasse este trabalho e me ensinou uma das lições mais importantes da vida: que amar é uma ação.

Agradeço ao meu gestor Cauê Donato, e toda a equipe do Setor de Museologia do Museu Catavento, que sempre torceram por mim e me ajudaram nesta reta final, foi muito importante ter apoio dentro do ambiente profissional.

Agradeço ao Rafael Adinolfi, pelo companheirismo, apoio e por todas as vezes que ele me lembrou que eu teria capacidade de concluir o curso, e realmente tive, mas com o apoio dele foi muito mais fácil.

Obrigada a todos os mencionados, sem o apoio de vocês não seria possível tornar o sonho realidade.

“A prática do diálogo é um dos meios mais simples com que nós, como professores, acadêmicos e pensadores críticos, podemos começar a cruzar as fronteiras, as barreiras que podem ou não ser erguidas pela raça, pelo gênero, pela classe social, pela reputação profissional e por um sem-número de outras diferenças”

(bell hooks)

RESUMO

O presente trabalho busca inicialmente refletir sobre o conceito de currículo, e a partir desta reflexão será possível entender o funcionamento das escolas atualmente. Com base no conceito de currículo as disciplinas começam a surgir, e irá ser mostrado brevemente o percurso que a disciplina de História seguiu até se tornar obrigatória dentro dos currículos escolares. O Objetivo final deste trabalho é a partir do conhecimento deste conceito e da trajetória da disciplina, analisar como os assuntos sensíveis, com foco na escravidão, estão sendo retratados atualmente nos livros didáticos do ensino fundamental II, para isso será usado como base textos do Joel Rufino dos Santos, especialista no assunto.

ABSTRACT

The present work initially seeks to reflect on the concept of curriculum, and from this reflection it will be possible to understand the functioning of schools today. Based on the concept of curriculum, disciplines begin to emerge, and the course that the discipline of History followed until it became mandatory within the school curriculum will be briefly shown. The final objective of this work is based on the knowledge of this concept and the trajectory of the discipline, to analyze how sensitive subjects, with a focus on slavery, are currently being portrayed in elementary school II textbooks, for which Joel Rufino dos Santos texts will be used as a basis, he is specialist in the subject.

SUMÁRIO

| | |
|--|-----------|
| INTRODUÇÃO..... | 10 |
| DESENVOLVIMENTO | |
| Entendendo o conceito Currículo..... | 13 |
| O surgimento da disciplina de História..... | 17 |
| Assuntos sensíveis: a escravidão no livro didático..... | 23 |
| CONCLUSÃO..... | 30 |
| FONTES E REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS | |
| Principais Fontes Documentais Manuscritas..... | 31 |
| Bibliografia Geral | 32 |

INTRODUÇÃO

Este trabalho de conclusão de curso tem como objetivo apresentar como os novos currículos, causaram impacto de forma negativa na abordagem dos tópicos sensíveis nos livros didáticos, o tópico escolhido para ser analisado é: a escravidão. O ensino da disciplina História, vem enfrentando muitos obstáculos com as novas reformas e a nova Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Com base na minha experiência de estágio obrigatório no E.E. Profº Frederico de Barros Brotero, foi possível obter uma aproximação significativa com a realidade que o ensino fundamental II está vivendo, a escola é central em Guarulhos, e os livros didáticos submetidos para análise neste trabalho, eram os livros disponíveis nesta unidade escolar. A metodologia utilizada para a construção deste trabalho, foi a análise dos capítulos que retratam essa temática nos livros de História do ensino fundamental II, na unidade escolar frequentada;

A problemática será apresentar, sobretudo como as escolas públicas com recorte no fundamental II vem sofrendo com o sucateamento das ciências humanas, com foco no ensino de História, de forma que, quando os estudantes passam a ser cidadãos formados, o senso crítico desenvolvido foi parte respaldada nesta ideologia problemática que os livros didáticos carregam, e no fim não irão só afetá-los como indivíduos, mas sim afetar toda a sociedade em que ele está inserido. Ao final deste trabalho pretende-se mostrar como os agentes, no caso os livros didáticos, que eram para servir de apoio para nós professores, na verdade acabam sendo uma complexa difusão da ideologia brasileira.

Esta pesquisa é muito importante em primeiro lugar para com a sociedade, pois por conta do covid-19, tivemos grande impacto em toda a área da educação, e quando os estudantes voltaram ao ambiente escolar se depararam com novos currículos e reformas. Justamente por este atraso escolar por conta do covid-19, tivemos uma baixa considerável no número de alunos do sistema público de ensino que ingressaram no ensino superior. E quem é a população que mais sofre com isso? Sobretudo os jovens pobres, pretos e periféricos, que necessitam da educação pública para a sua formação e não tem outras alternativas além do ENEM (Exame Nacional de Ensino Médio) para adentrar no ensino superior, e as novas propostas de ensino só pioram o desempenho e desenvolvimento na formação dos jovens que vão prestar este exame. Depois de explicar a importância para a sociedade, sigo

para a importância acadêmica, este é um tema que tem muitas possibilidades de pesquisas para serem desenvolvidas dentro da universidade e podemos pensar juntos no meio acadêmico soluções para que os temas sensíveis sejam abordados de forma mais eficaz, e por fim, pessoalmente me interessei em seguir com este tema pois sinto a necessidade de denunciar como temas essenciais estão sendo tratados.

O objeto a ser pesquisado inicialmente era apenas a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), mas percebemos que teríamos que analisar os livros didáticos e as perspectivas de um especialista da área, no caso a pessoa escolhida foi o Joel Rufino dos Santos. Com todas essas análises fica possível provar ao final do trabalho o impacto que nossa sociedade está sofrendo atualmente. O recorte temporal é curto: todos os objetos a serem analisados têm no máximo 5 anos de publicação, a proposta é ver como os temas estão sendo retratados nas escolas.

No primeiro capítulo do desenvolvimento deste trabalho: **“Entendendo o conceito Currículo”**, iremos brevemente entender com base em especialistas da área como o conceito se desenvolveu, sempre trazendo um panorama de como ele está sendo aplicado. Haverá um breve resgate histórico sobre a luta pela flexibilização que os currículos tiveram e como atualmente isto impacta, neste mesmo capítulo iremos acompanhar como o livro didático, seguindo este currículo se tornou um item super valorizado dentro da educação, junto de todas as problemáticas que isso implica.

No segundo capítulo chamado de: **“O surgimento da disciplina de História”**, vamos acompanhar como a disciplina de História se desenvolveu através da concepção de currículo, também será analisado como esta disciplina está se encaixando na nova BNCC, visto que o Brasil é um país com uma grande extensão territorial e com grande diversidade de povos e etnias, logo se torna problemática a difusão de uma matéria com um currículo de abrangência nacional.

No terceiro capítulo nomeado: **“Assuntos sensíveis: a escravidão no livro didático”**, com base nos textos de Joel Rufino Barbosa, vamos continuar a análise dos livros e vamos abordar os temas sensíveis, no caso a escravidão. Aqui irá ser mostrado como os capítulos dos livros didáticos estão sendo compostos no ensino fundamental II.

O problema que pretende-se responder ao final é: como a escravidão, considerado um tópico sensível atualmente no Brasil, está sendo abordada pelos

livros didáticos usados no ensino fundamental II, desde quantas páginas são usadas para a explanação do tema, e quais as divisões da temática, até em qual ano da escola que é estudado, e como a forma que esse tema é abordado interfere na ideologia dos estudantes. A metodologia utilizada foi a análise de livros didáticos.

Entendendo o conceito de Currículo

Nesta pesquisa é fundamental entendermos o conceito de “Currículo” escolar e para isso iremos nos apoiar no texto de Ivor F. Goodson, denominado “Etimologias, epistemologias e a emergência do currículo”, e no texto de David Hamilton, denominado “Sobre as origens dos termos classe e curriculum”.

Quando iniciamos um estudo sobre a história dos currículos percebe-se que houve uma grande conquista pela flexibilização curricular, embora o currículo historicamente sempre prescreva modos de fazer, organizar e planejar as aulas, essa flexibilização possibilitou alternativas interessantes para o ensino de história.

Porém, essas mesmas conquistas curriculares podem ser utilizadas para controlar escolas, professores e alunos, utilizando os mesmos jargões de liberdade e autonomia de propostas mais emancipadoras e críticas. Por isso, não podemos pensar em termos de evolução progressiva dos currículos, pois eles não só fracassam, mas tendem a ser relidos por outras finalidades educativas e, fundamentalmente, pelos professores e alunos de história em suas culturas escolares. E é nisso que vamos trabalhar: o impacto que o mal desenvolvimento de um currículo pode causar, dada sua flexibilidade na produção, é muito fácil que os produtores desenvolvam um projeto de até mesmo doutrinação política através da construção do currículo. Dito isso, deixo aqui trecho retirado da obra de Goodson, para elucidar como se constrói a história do currículo:

Uma história do currículo tem que ser uma história social do currículo, centrada numa epistemologia social do conhecimento escolar, preocupada com os determinantes sociais e políticos do conhecimento educacionalmente organizado. Uma história do currículo, enfim, não pode deixar de tentar descobrir quais conhecimentos, valores e habilidades eram considerados como verdadeiros e legítimos numa determinada época, assim como não pode deixar de tentar determinar de que forma essa validade e legitimidade foram estabelecidas (GOODSON, 2001, P. 9).

Logo em primeiro contato, percebemos que Goodson já levantava a preocupação de como os valores eram considerados “verdadeiramente legítimos” e o principal, qual foi a determinante que torna válida essa legitimidade. Percebe-se

que é necessário ética para a construção de um currículo. Seguindo com David Hamilton, conseguimos ver a origem do termo “classe” e “currículo”, e isso é fundamental para a nossa compreensão. Precisamos ter o conceito “currículo” bem definido e ter ele o mais claro possível, para que a construção da narrativa do trabalho seja completa e coesa. Hamilton (1992, p. 47) afirma que a origem do termo “curriculum” emergiu da confluência de vários movimentos sociais e ideológicos, ele defende que o refinamento dos conteúdos e dos métodos pedagógicos resultaram nos currículos e é com essa ideia que iremos trabalhar, seguindo este pensamento pode-se concordar que atualmente a BNCC construiu de forma refinada e com diferentes métodos pedagógicos parte da futura ideologia dos jovens no Brasil, pois os temas que estão listados ali e a forma como são ensinados podem mudar toda a perspectiva de uma nação, e uma nação com a mesma ideologia é muito mais forte.

Toda a flexibilização mencionada por Goodson nos currículos, com o tempo viraram uma ameaça para nós, professores, pois a partir destes currículos que os livros didáticos são produzidos, e infelizmente atualmente no Brasil a educação virou parte do mercado, empresas milionárias produzem os livros didáticos distribuídos nas redes públicas, empresas que muitas vezes só visam o lucro, é muito importante falar sobre o lugar que o livro didático passou a ocupar. No artigo de Silva¹, é apresentado como a imprensa influenciou para que os livros didáticos adquirissem a supervalorização deste instrumento na nossa cultura escolar, um caso que chamou atenção foi:

Em agosto de 2010, na cidade paulista de Jundiaí, diversos pais queriam que um livro didático distribuído a alunos do Ensino Médio na rede Estadual fosse recolhido (O Globo, 2010). Um dos pais chegou a pedir a intervenção do Ministério Público para garantir uma educação saudável aos adolescentes. O motivo desse incômodo foi a citação de um trecho do livro *Os Cem Melhores Contos Brasileiros do Século*, considerado inapropriado para adolescentes, no livro didático. O livro citado contém textos de autores como Machado de Assis, Clarice Lispector e Mário de Andrade. Mais especificamente, o conto *Obscenidades para uma Dona de Casa*, de Ignácio de Loyola Brandão – que conta a história de uma mulher que recebe cartas de um

¹ SILVA, M. A.. A fetichização do livro didático no Brasil. *Educação & Realidade*, v. 37, n. 3, p. 803–821, set. 2012.

desconhecido – foi o grande causador da discórdia. (SILVA, 2012, p.804).

Qual foi o momento exato em que o conservadorismo tomou força para adentrar as salas de aulas? Neste artigo, Silva mostra que a imprensa teve um papel fundamental nestas discussões, deram poder para que o livro didático fosse supervalorizado e tido como ideal meio de aprendizagem, como se não houvesse outras possibilidades. A literatura brasileira, quando recortada para ser inserida no livro, foi mal interpretada e julgada como inapropriada para os adolescentes e sofreu uma tentativa de censura, e isto está diretamente ligado com a política vivida no Brasil, é complexo executar este trabalho sem falar das pessoas que ocupavam os cargos políticos em cada bibliografia lida, no caso citado acima estávamos vivendo segundo governo Lula, e na historiografia sempre tentaram julgar a esquerda como mais “libertinosa” por defender a cultura e a liberdade de expressão, passando por cima de valores com viés conservadores. Mas também existe uma denúncia importante, quando acharam em 2007 no livro didático falas que defendiam o governo Lula:

No último semestre de 2007, a polêmica sobre a qualidade dos livros didáticos de História também ocupou um espaço significativo na imprensa brasileira. O artigo do jornalista Ali Kamel intitulado *O que Ensinam às Nossas Crianças*, publicado no jornal O Globo de 18 de setembro de 2007, deu início a uma série de discussões na imprensa brasileira sobre a qualidade do livro didático de História. O jornalista fazia severas críticas ao livro *Nova História Crítica* de Mario Furley Schmidt, publicado pela Editora Nova Geração, obra mais adotada pelos professores de Ensino Fundamental nos últimos anos e naquele momento já reprovada pelos pareceristas do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD).

O assunto ocupou espaços significativos em jornais como Folha de São Paulo, Estado de São Paulo, Estado de Minas, Correio Popular e em revistas como Carta Capital, Veja, Época e nas pautas jornalísticas de emissoras de televisão e de rádio. No calor das discussões, denúncias sobre a entrada do capital estrangeiro no campo editorial didático brasileiro, as atividades de consultor desempenhadas pelo ex-ministro da educação à Editora Moderna, a

suposta partidarização da Coleção Projeto Araribá que apresenta de modo explícito a defesa de um dos programas do governo Lula³, a divulgação dos valores negociados pelo governo federal com as editoras através do PNLD, bem como a explicitação dos conflitos entre os representantes das Editoras Moderna e Nova Geração, ocuparam durante semanas páginas de jornais de grande circulação, nacional e internacional. O jornalista Luiz Nacif afirmou que a denúncia repercutiu na imprensa mundial, de El País na Espanha, ao Miami Herald nos Estados Unidos (Nacif, 2007).

Enfim, os mais diversos sujeitos envolvidos diretamente ou não com o livro didático como gestores do ensino, autoridades políticas, autores, editores, pais de filhos em idade escolar, jornalistas atribuem status bastante significativo que justifica a vigilância e questionamentos ao conteúdo deste instrumento didático/pedagógico. Nota-se também que estes sujeitos, por via de regra, não discutem como o livro é utilizado em sala de aula. Além disso, os professores que lidam diretamente com o material e que, em diversos casos, escolheram os livros supracitados não foram ouvidos pela imprensa. (SILVA, 2012, p.805).

O livro didático por si só, sempre irá contar apenas um lado da História, principalmente no que diz respeito ao lado ocidental, mas percebe-se que quando contado com um viés mais social com valores esquerdistas incomodam sobretudo a elite intelectual de extrema direita. Antes de seguirmos, é necessário explicar o que é a PNLD, o significado das sigla é Programa Nacional do Livro Didático, é um programa do Ministério da Educação e consiste em avaliar e distribuir de forma gratuita livros didáticos, pedagógicos e literários para as escolas públicas da rede básica de ensino, foi criado em em 1985, por meio do Decreto nº 91.542, de 19/8/85, para que assim o Brasil conseguisse obter elevação na qualidade do ensino público, parte do programa chegou a ser suspenso durante o governo de Fernando Collor (Presidente da República entre 1990-1992), que ironicamente sofreu impeachment por corrupção. Com base nesta introdução breve sobre o conceito de currículo, seguiremos para entender como a disciplina de História se encaixa nisto.

O surgimento da disciplina de História

Agora vamos construir nossa narrativa junto dos estudos de André Chervel, que tem uma pesquisa denominada “História das Disciplinas Escolares: Reflexões sobre um campo de pesquisa”, para que possamos entender, historicamente, como as disciplinas se formaram e assim entender como a disciplina de História foi pensada, o que ela pretendia ser, e como é atualmente. Deixo aqui um pequeno trecho onde Chervel, resume um pouco de sua ideia acerca das disciplinas:

As disciplinas se reduzem, nesta hipótese, a metodologias: esse é bem o caso, além disso, do termo que designa na Bélgica, e mesmo às vezes na França, a pedagogia. Ao lado da disciplina – vulgarização é imposta à imagem da pedagogia – lubrificante, encarregada de lubrificar os mecanismos e de fazer funcionar a máquina. Esse esquema, largamente aceito pelos pedagogos, os didáticos e os historiadores, não deixa lugar algum à existência autônoma das disciplinas: elas são somente combinações de saberes e de métodos pedagógicos. A história cultural de um lado, a história da pedagogia de outro tem, até o momento, ocupado e drenado a totalidade do campo. (CHERVEL, 1990, P. 181)

Parafraseando Chervel, concordamos que a disciplina na verdade não é autônoma, e para ela existir é necessário combinação de saberes e métodos pedagógicos, mas como a História que é ensinada hoje passou a fazer parte do currículo? Vamos fazer uma repescagem muito breve para entender como a disciplina de História começou no Brasil:

No final do século XVIII, no Seminário de Olinda, colégio pernambucano considerado pela historiografia como um dos raros locais da colônia portuguesa em que se buscou organizar currículos modernos sob inspiração de John Locke (1632-1704) e Luis Antonio Verney (1713-1792), foi possível identificar uma introdução aos estudos de história nos documentos curriculares pelos quais deveriam

ser ensinados “os princípios gerais, em que se funda toda a História” e as “principais noções de Cronologia, das épocas, dos tempos em comum” (Alves,1993, p.127). As justificativas para a introdução da Cronologia no currículo do Colégio estavam articuladas ao ensino da Língua Pátria e essas se constituíam como um “pórtico de qualquer saber”, um fundamento metodológico para se compreender as questões controversas e para “evitar a discussão impertinente” e, dessa forma, as “notícias históricas” deveriam se reduzir a “uma cronologia dos fatos, em estilo frio, de molde a fugir dos anacronismos ou confusão dos tempos e evidenciar o rumo certo dos acontecimentos” (Andrade, 1980, p.47). Criou-se, a partir de então, um modelo para uma forma da escrita da história, concebida como “narrativa cronológica”, e essa foi fundamental para sistematizar a história das novas nações modernas (BITTENCOURT, 2018, p.130).

O ensino de História foi pensado inicialmente por conta de uma questão de cronologia, mas quando essa sistematização da História é feita a partir de apenas uma narrativa, se torna uma História unilateral. Dentro das universidades somos ensinados a analisar e criticar as formas de se pensar História, e a partir de diversas metodologias consultamos fontes e as destrinchamos para fazer um estudo bilateral, com os livros didáticos isso não acontece, os autores não estão ali para analisar fontes e criticar contextos geopolíticos historiográficos, quando o assunto chega neste instrumento pedagógico o que está escrito ali é se torna a verdade absoluta, os alunos não são moldados para questionarem os conteúdos dos livros didáticos, algumas pessoas acreditam se existisse toda essa margem de questionamento talvez as aulas poderiam ser facilmente suscetíveis ao fracasso, mas penso o contrário, penso que a aula construída em conjunto com o censos crítico dos alunos seria mais proveitosa, se eles fizessem o exercício da análise de fontes isso iria aproximar eles ainda mais da realidade atual.

Atualmente dentro dos livros didáticos, a História contada do jeito que é, é muito tendenciosa e as gerações modernas que se formam atualmente ficam fadadas a entender e viver o mundo tendo como verdade absoluta aquilo que viram durante as aulas nos livros didáticos, pois apenas os livros são entendidos como material base. Seguimos para entender como a disciplina foi implementada aqui:

A História organizada como disciplina histórica a ser oferecida em cursos seriados, em estabelecimentos públicos ou privados, no entanto, não foi, assim como outras disciplinas, efetivada facilmente ao longo do período imperial. Segundo Mariotto Haidar (2008, p.45) essa dificuldade foi resultante da “função atribuída aos estudos secundários, encarados no Império quase que exclusivamente, como canais de acesso aos cursos superiores, [que] os reduziu de fato, aos preparatórios exigidos para a matrícula nas Faculdades”.

Com a instalação do curso de Ciências Jurídicas e Sociais de São Paulo e em Olinda, Pernambuco (depois transferido para Recife), a partir de 1828, houve também a criação do curso de preparatório anexo às academias com o objetivo de preparar alunos para o ingresso nos cursos acadêmicos, e esse curso se constituiu também sob o controle da administração pública. A partir de 1831, História e Geografia foram incluídas nesses exames e integraram, portanto, o curso preparatório das academias, e a partir de 1855 tornaram-se matérias obrigatórias para a matrícula nos cursos de Medicina do Rio de Janeiro e da Bahia. Dessa forma, a História se constituiu primeiramente em um conhecimento “obrigatório” pelos exames de admissão aos cursos superiores, e essa condição avaliativa imprimiu uma cultura educacional que tem controlado a seleção de conteúdos e métodos das escolas públicas e particulares secundárias até os dias atuais (BITTENCOURT, 2018, p.133).

Percebe-se aos poucos como a disciplina foi ganhando espaço, mas tudo por conta de exames de admissão para o ensino superior. Antes mesmo da disciplina existir, já era exigido que se tivesse conhecimento básico e breve sobre os assuntos acerca da disciplina para poder obter uma boa nota de admissão para o ensino superior. Atualmente exames de admissão como o ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio), também ditam conhecimentos básicos que os alunos deveriam ter para adentrar o ensino superior, conhecimentos que as vezes não são vistos nas escolas da rede pública, com a reforma do ensino médio e com os novos itinerários formativos, sobra pouco tempo para que os alunos estudem as os conteúdos exigidos pelo ENEM. Alunos do 3º ano do ensino médio, por exemplo, não têm mais aulas de História, é problemático que o exame que avalia o ensino médio e serve de admissão para o ensino superior siga a BNCC, mas no cotidiano os alunos não têm

hora/aula para estudar os conteúdos da BNCC. Seguimos para entender a introdução da disciplina.

A introdução da disciplina de História nos cursos preparatórios e no Colégio Pedro II, e posteriormente em liceus e escolas privadas das províncias, desempenhou “um papel iniciador no processo de autonomização das disciplinas” de forma semelhante ao que ocorreu na França e, ao desligar-se do tronco das letras, marcou “a abolição do princípio unitário no ensino das humanidades clássicas” (cf. Chervel; Compère, 1999, p.168). A História se inseriu arditamente no âmbito das Humanidades juntamente com os estudos da literatura e das línguas vivas, e seus objetivos estavam comprometidos com uma formação moral por intermédio de um curso dogmático estabelecido por um programa oficial ao qual os professores se submetiam, mas por vezes se rebelavam, especialmente no confronto entre uma história sagrada e uma história profana (Pirola, 2013). Considerando a formação e origem dos professores, os conteúdos de uma História Universal ou da Civilização passaram a ser selecionados em função ou da História Sagrada ou de uma História Profana. E da mesma forma também se criava uma “cadeira” para a História do Brasil com reconhecidos professores oriundos do Instituto Histórico e Geográfico do Brasil e que disputavam o sentido de uma formação nacionalista na formação de “cidadãos aristocráticos”. (BITTENCOURT, 2018, p.134).

O primeiro colégio que considerou o ensino de História obrigatório foi o Colégio Pedro II, e a partir disso a História parafraseando a Bittencourt a disciplina se inseriu arditamente no âmbito das Humanidades. Para finalizar esse capítulo iremos usar também o texto de Hilda Linhares, que escreveu a pesquisa “A BNCC no contexto de ameaças ao estado democrático de direito”, com isso, a base teórica e as referências do nosso trabalho terminam de ser estruturadas, as lacunas existentes acerca do tema pretendem ser respondidas justamente com o desenvolvimento deste trabalho. Este último texto foi escolhido porque a autora explica detalhadamente o que é a BNCC em um contexto de ameaças, acho interessante este trecho da pesquisa dela:

A necessidade de uma base comum para os currículos nacionais é apontada pelo ordenamento legal da educação básica. Está prevista na Constituição de 1988, em termos de “conteúdos mínimos”, na Lei de Diretrizes e Base da Educação n.º 9.394/96, nas Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica, Diretrizes Curriculares Nacionais para o ensino fundamental de 9 anos, Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. O que se observa nesses textos legais, produzidos ao longo dos últimos 22 anos, com a participação da sociedade organizada, é que a natureza dessa base comum para os currículos não está claramente definida. Todos eles se referem, entretanto, ao necessário respeito às especificidades locais, que não podem ficar obscurecidas pela existência de uma base comum. A ausência de uma maior especificação quanto à natureza da BNCC nos textos legais parece refletir a dificuldade de enfrentamento da tensão entre o que deve ser comum aos currículos e que, portanto, aponta para a dimensão de universalidade da educação básica, e o que deve ser específico, apontando para a valorização de uma cultura local e para o necessário acolhimento à diversidade que caracteriza o país. Essa tensão pode ser compreendida, ainda, face à estrutura federativa de distribuição das responsabilidades pelas diferentes etapas da educação básica e a autonomia de estados e municípios para deliberar sobre a organização das etapas sob sua responsabilidade. (LINHARES, 2021, PP. 62 e 63)

Nesse trecho, que é apresentado no começo do desenvolvimento de sua pesquisa, ela já denuncia que a natureza da base comum para os currículos não está claramente definida. Neste trecho também podemos observar a preocupação de Hilda em relação a falta de respeito às especificidades locais. Neste trabalho escolhemos analisar os livros didáticos do estado de São Paulo, justamente por conta das especificidades locais, como é pensado uma base comum nacional curricular sem antes pensar, em cada região de nosso extenso território? Podemos perceber a diferença de cada região a nível escolar a partir dos calendários, em escolas localizadas no meio rural, o período de férias é no mesmo período de

colheita, pois já se entende que os alunos precisaram trabalhar neste período isso não se restringe apenas ao calendário, o ensino também muda muito, pois cada região tem a sua cultura escolar percebe-se que uma mesma base curricular a nível nacional além de não respeitar as especificidades, também não têm um bom aproveitamento.

A partir do entendimento de como a disciplina de História surgiu, e do entendimento de como a nova BNCC e reformas interferem na disciplina, partimos agora para a análise do conteúdo sensível nos livros didáticos, com foco no ensino do período da escravidão. É importante lembrar que existem especificidades em cada região, e a BNCC foi pensada a nível nacional. Joel Rufino dos Santos é escritor e especialista nesta temática, com apoio em suas pesquisas vamos analisar estes temas dentro dos livros didáticos.

Assuntos sensíveis: a escravidão no livro didático

Para a construção deste capítulo, foi usado como base alguns textos de Joel Rufino dos Santos. Além de Joel ter produzido livros acerca do tema escravidão, ele também era um crítico ferrenho ao modo como são usados os livros didáticos. Os livros didáticos para o ensino fundamental II escolhidos para serem analisados foram escritos pelo Alfredo Boulos Júnior, e são da coleção: História sociedade & cidadania, destinados aos seguintes anos: 9º ano, 8º ano e 7º ano.

Começaremos pelo livro que é destinado ao 7º ano do ensino fundamental II, onde neste ano geralmente a faixa etária dos alunos é de 11 a 12 anos. Dentro desta coleção, a primeira vez que o continente Africano é mencionado é no livro didático do 7º ano. O capítulo II denominado: **“Povos e Culturas Africanas: Malineses, Bantos e Iorubás”**, o continente Africano é abordado de maneira geral e reduzido a Malineses, Bantos e Iorubá, o continente só volta a ser abordado no capítulo 10 denominado: **“Africanos no Brasil”**, este Capítulo não tem mais de 20 páginas e inicia com o seguinte subtítulo: **“Havia escravidão na África antes dos europeus?”**, a sequência como os subcapítulos foram desenvolvidas trás uma forma tendenciosa, eles seguem uma suposta cronologia, mas toda a temática é tratada de uma forma muito rasa. Após a pergunta: **“Havia escravidão na África antes dos europeus?”**, os subcapítulos seguintes são: **“Guerra e tráfico atlântico”**, **“Quantos eram e de onde foram trazidos os africanos?”**, **“A travessia”**, **“O trabalho”**, **“Alimentação e violência”**, **“Resistência”**, **“Outras formas de resistência”**, **“Remanescentes de quilombos”** e **“Atividades”**. Com a seguinte fala do historiador e especialista na temática Joel Rufino dos Santos, iniciaremos a análise dos livros didáticos.

Só queria ler uma pérola de um desses manuais didáticos estudado por essas pessoas. É uma passagem em que um índio conversa com um bandeirante. Índio — “Você quer me explicar, bandeirante, qual é a diferença entre entradas e bandeiras?”
Bandeirante — “As bandeiras eram expedições geralmente particulares, realizadas pela necessidade de encontrar mão-de-obra para a lavoura”. Índio — “Prazer em conhecê-lo, senhor bandeirante, os brasileiros agradecem a magnífica contribuição que vocês deram à

nossa pátria”.

Diante disso, só há uma conclusão: os manuais didáticos são de fato entidades nefastas. Entidades nefastas que refletem, é evidente, uma percepção que a sociedade brasileira faz de si, uma concepção irreal, mas que sustenta o ser brasileiro, o fato de alguém se considerar brasileiro. Eu quero dizer com isso uma coisa óbvia: que os manuais didáticos são simples condutores de ideologia. E claro que neles, também, se produz alguma coisa, neles, também, se gera alguma coisa que vai realimentar as concepções gerais do Brasil, mas são fundamentalmente transmissores de ideologias, assim como um museu também &, assim como os discursos dos políticos de centro, de esquerda, ou de direita, também o são. (SANTOS, 1987 , P. 99)

Com base na fala de Joel, inicia-se a análise questionando como o capítulo inicia, pois com esta pergunta tendenciosa “Havia escravidão na África antes dos europeus?” faz com que o assunto inicie sendo abordado de forma banalizada, como se todo o mal que os europeus fizeram para o continente africano não fosse tão grande, pois anteriormente deles adentrarem o continente africano já existiam na mesma escala as relações de senhor-escravo entre os próprios povos africanos, e mais diminui o continente inteiro em uma única fala e apresentação. No subcapítulo seguinte denominado: **“Guerra e tráfico atlântico”**, é falado que a chegada dos portugueses fez com que as guerras se multiplicassem e que o volume de pessoas escravizadas aumentassem, a forma como esse assunto é introduzido para os alunos de um sétimo ano é problemática, fica difícil enxergar o tamanho real que foi a chegada dos portugueses. Quando chega o momento de explicar porque iniciou o tráfico de pessoas escravizadas para o Brasil, é dado como motivo a maior procura por trabalhadores para o engenho de açúcar no nordeste, em momento algum é mencionada a questão racial, não é falado que os homens brancos julgavam sua cor superior, então fica difícil para o aluno entender que atualmente muitas violências racistas que acontecem são frutos desta época da escravidão. Nas perguntas que ficam em volta da página é questionado se os africanos vendiam africanos como escravizados e é esperado que o aluno responda que não, porque eles não se reconheciam como africanos mas como pessoas de tribos diferentes, mas em nenhum texto neste capítulo isto é informado, entende-se que o professor vai dar essa informação para os estudantes, mesmo que não seja mencionado no livro.

Na verdade, eu acho que o que está em discussão é o país nefasto que é o Brasil e que precisa ser exorcizado. Eu acredito que não é preciso esperar uma mudança social revolucionária para se fazer alguma coisa. É preciso partir desse diagnóstico fundamental: o livro didático é um mero condutor de ideologia, é um mero multiplicador de preconceitos e o que, na verdade, está profundamente errado, é profundamente perverso, é isso que a gente chama de Brasil. (SANTOS, 1987 , P. 99)

Parafrazeando Joel, percebe-se na primeira análise que o livro está sendo um condutor de ideologia, o capítulo descrito acima fica comparando formas de escravidão antes e pós-portugueses, o assunto deveria ser tratado com um único recorte, que seria o pós-portugueses, entendemos que são dois períodos diferentes que estão sendo comparados, logo, não tem porquê fazer a comparação como se fosse a mesma coisa. No próximo subcapítulo: “**A travessia**”, é explicado que muitas pessoas morriam na travessia do atlântico, pois os navios negreiros vinham lotados, todo o assunto é retratado em apenas uma página, não se é falado das questões de gêneros, etárias, ou de questões básicas de sobrevivências como a alimentação nestes navios, em apenas uma página é difícil construir acontecia essa travessia, em seguida é mencionado que os africanos chegavam no litoral brasileiro “confusos”, usar a palavra “confuso” no texto faz com que as pessoas escravizadas sejam retratadas em um contexto de desorientação, quando na verdade estavam em pânico e não sabiam sequer o futuro que lhes esperava. Esses tópicos foram trazidos de maneira rasa e sob um olhar extremamente ocidental.

No subcapítulo que trata sobre a violência e alimentação, é usado apenas uma página e diz que a alimentação deles era escassa, e que eles apanhavam com diversos objetos, mas a imagem que ilustra tudo isso é, a imagem de um grupo de pessoas no pelourinho (na Bahia), com alusão a máscara que Anastácia² usava, a máscara de flandres, que impedia as pessoas de se alimentarem, as imagens não são tão interessantes para exemplificar, seria melhor trazer a representação da Anastácia, por exemplo, já que uma imagem muito conhecida. Quando vai ser retratado sobre as formas de resistência, usam apenas duas páginas, e é falado sobre as irmandades que existiram, mencionam irmandades de brancos e mestiços,

² Referência a imagem de: Jacques Etienne Arago - Castigo de Escravos, 1839.jpg

nesta parte não cabe mencionar a Irmandade de pessoas brancas, pois a intenção do subcapítulo é explanar sobre a resistência dos povos escravizados no Brasil. Seguindo, no mesmo texto é mencionado a questão das igrejas católicas, na época ainda tinham as igrejas para as pessoas brancas, e, separado para as pessoas pretas, este é o único momento que a questão da religião é abordada, de forma breve, não é falado sobre as religiões de matriz africana, e não existe um capítulo para retratar isto. O mesmo subcapítulo, ainda sobre as resistências, trás ao fim a capoeira, então a sensação que este capítulo dá, é que foram juntadas um amontoado de informações, de forma rasa, essa é a História que é passada para o aluno do sétimo ano. O capítulo termina falando sobre os quilombos, com foco no Quilombo dos Palmares, além das atividades espalhadas em volta dos textos, mapas e ou das imagens têm uma parte ao fim do capítulo só com atividades sobre tudo o que foi visto nas páginas anteriores. É mencionar que os alunos estudam sobre a escravidão em três anos diferentes, e em cada ano é retratado um período diferente, no livro do 7º ano que, introduzem o continente Africano e no fim trazem à tona a chegada do africanos no Brasil.

Para seguirmos a análise vamos para os livros dos 8º anos, onde geralmente a faixa etária dos alunos é de aproximadamente 12 a 13 anos. Apenas ao final do livro didático, no capítulo 12 que o assunto volta a ser retratado, o nome deste Capítulo é: "**Abolição, Imigração e Indigenismo no império**", o capítulo tem pouco mais de 20 páginas, e neste pequeno volume é abordado três assuntos que mesmo com suas ligações entre si, são muito complexos e profundos e precisam de mais espaço. O capítulo é dividido em três sub-capítulos sendo eles: "**A Abolição**", "**Imigração**" e "**Romantismo**", o capítulo inicia com a temática abolição, e o livro trás como motivo para a abolição, a resistência dos próprios escravizados e a importância dos quilombos como uma forma de levante urbano. Percebe-se que a linha temporal não fica clara, a forma como o assunto é exposto parece que a escravidão durou durante anos mas não séculos, é trazido o nome de alguns personagens do movimento abolicionista mas todos são homens, se fala um pouco sobre as leis que foram criadas antes da abolição mas existe apenas um parágrafo para retratar cada lei, após o parágrafo sobre a Lei Áurea, é explanado sobre a vida é difícil que os recém libertos tinham, trazem o exemplo da personalidade conhecida como Pixinguinha, e a história vai sendo contada de forma romantizada, como se tivesse existido uma meritocracia onde mesmo com dificuldades, os recém libertos

que se esforçassem iam conseguir uma condição de vida digna, não se é falando de todo o racismo que eles enfrentaram também não é aprofundado as reais condições em que eles se encontraram após a abolição.

A concepção que nós fazemos de povo brasileiro também é a concepção que vai aparecer no livro didático. Por exemplo, aquela hipótese das três raças formadoras: o povo brasileiro seria o encontro entre negros, brancos e índios. O branco como sendo o elemento dado, o óbvio, aquele que ocupa o centro da definição. Essa concepção é a que está no livro didático, qualquer livro didático vai mostrar isso: o branco como o óbvio, como o elemento central, o negro à direita, o índio à esquerda, trocando algumas vezes, mas de qualquer jeito sempre numa posição secundária. Essa concepção que todos nós nos fazemos da formação do povo brasileiro. Nesse sentido, é possível defender o livro didático, ele é o que o Brasil pensa que o Brasil é. Na verdade o mal está nisso que nós pensamos que é o Brasil. (SANTOS, 1987 , P. 100)

O trecho retirado acima de Rufino, define o que vamos analisar no subcapítulo seguinte, denominado: "**Imigração**", os trabalhadores imigrantes são apresentados como uma experiência pioneira, onde rapidamente é apresentado como motivo para os movimentos migratórios a Lei Eusébio de Queiroz, onde a compra de novas escravizados é proibida. segue dizendo que os imigrantes que vinham para o Brasil não tinham uma vida necessariamente fácil, pois nosso país era vendido como uma propaganda de paraíso, a forma como a narrativa se constrói trás a impressão de que a pessoa que escreveu fez o recorte apenas por um aspecto comercial, quando muitos especialistas no assunto já mostraram que a questão da imigração também tem uma finalidade racial, pois os trabalhos feitos por brancos eram considerados melhores, além disso, com a vinda dos imigrantes para o Brasil ,seria possível tornar realidade o projeto do embranquecimento, como vimos no trecho de Joel, o branco sempre é colocado como o centro, percebe-se que o livro aborda os imigrantes com um pouco mais de sensibilidade. No fim do subcapítulo é mencionado sobre os maus tratos que os imigrantes sofriam, novamente a impressão que o texto dá é que os imigrantes sofreram na mesma

intensidade que as pessoas escravizadas, ao final é apresentado o lugar onde esses imigrantes se fixaram pelo território brasileiro de acordo com o seus países de origem.

O último subcapítulo retrata o movimento artístico denominado: **“Romantismo”**, este subcapítulo foi feito em apenas uma página e em seguida vem as páginas de atividade. No livro do oitavo ano podemos perceber que o assunto continua sendo abordado de forma rasa, e desta vez não tem um capítulo único para retratar a abolição mesmo que a temática seja importante, não foram trazidas tantas informações acerca do assunto pois não teria espaço para falar subseqüentemente da imigração e do Romantismo.

O último livro a ser analisado é o livro para o 9º ano, onde geralmente os alunos têm a faixa etária de 13 a 14 anos. Apenas no último ano do ensino fundamental II, que é abordado como foi a Pós-abolição para os ex-escravizados, no capítulo 4 do livro o tema foi abordado, o título deste capítulo é: **“Movimentos Sociais: Negros, Indígenas e Mulheres”**, todas as minorias são postas no mesmo capítulo, os subcapítulo são: **“Os negros no Pós-abolição”**, **“A Cultura Afro-Brasileira no Pós-abolição”**, **“Os Indígenas na República”**, **“O Movimento de Mulheres”** e **“Atividades”**, este é o maior capítulo analisado até agora, com 28 páginas. O capítulo se inicia falando sobre a conquista das mulheres pelo voto feminino, depois existe um parágrafo intitulado **“Os negros no Pós-abolição”**, e depois de um único parágrafo iniciam outro com o tema: **“O Mundo do Trabalho”**, esse tópico tem três parágrafos e fala-se brevemente do emprego que os ex-escravizados encontraram, não é mencionado a questão do emprego precarizado, a dificuldade por moradia, a dificuldade pela alimentação, a dificuldade pelo acesso à educação, e de todo o racismo que eles tiveram que enfrentar. Existe uma página inteira dedicada a imprensa negra, e de como essa imprensa serviu de apoio para que vozes fossem escutadas, quando abordam sobre **“A Cultura Afro-Brasileira no Pós-abolição”**, trazem questões acerca dos movimentos negros, e sobre a luta pelo fim do racismo, a luta pelo direito ao trabalho, toda a discussão se denrola em parágrafos sintéticos. Ao final, contam um pouco da trajetória dos negros na arte e falam do **“Teatro Experimental do Negro 1944-1968”**, o próximo tópico já é sobre os indígenas.

Para finalizar a análise, terminamos com o trecho abaixo de Joel Rufino dos Santos, onde ele trabalha a questão do negro no Brasil:

Estamos diante de uma radicalidade maior do que a de tomar o negro como raça discriminada em luta pelos seus direitos. Essa radicalidade consisti em apresentar o problema do negro como o problema do Brasil; e, conseqüentemente, abrir condições de inserir os seus problemas na agenda nacional, É uma radicalidade também no sentido em que produz duas críticas profundas: da crise brasileira e dos movimentos negros conforme se desenvolveram até hoje. Desse ponto de vista, desse lugar, os próprios movimentos negros são entendidos como produto da crise brasileira, a serem superados eles também dialeticamente. (SANTOS, 1996 , P. 223)

Joel nos apresenta a importância de tratar a questão do negro como uma questão do Brasil, com base nisto o livro para o 9º ano é o que acaba sendo o mais chocante, pois os adolescentes já tem uma idade para ter contato com a temática com eficiencia. É importante mencionar também a ordem que as temáticas surgem nos livros, no último livro analisado, o capítulo anterior ao do Pós-abolição é destinado ao primeiro governo Vargas, a questão de temporalidade é o que mais diverge em todos os capítulos analisados, o assunto é tratado como se tivesse perdurado apenas por anos e não séculos, além disso os temas são abordados forma absurdamente rasa e isso faz com que os estudantes não consigam desenvolver críticas fundamentadas acerca do tema.

CONCLUSÃO

Com este trabalho pode-se concluir que a luta antirracista precisa ser iniciada pela base, e os livros didáticos ajudam a formar a ideologia dos nossos estudantes. Este trabalho inicia explicando o conceito de currículo, e isso é fundamental para adentrarmos nesta análise, pois foi uma grande conquista a flexibilização curricular, principalmente dentro do ensino de História. Pedagogicamente, o currículo tomou formas e na maioria das vezes essas formas funcionam, a problemática que temos atualmente é a maneira como esse currículo está sendo construído, e infelizmente a política acaba interferindo nesse quesito e em toda a educação. Hoje os políticos conseguem interferir e muito na composição e na estruturação deste currículo, e o exemplo que temos disso é a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que não respeita as especificidades locais, nem a cultura escolar dos demais alunos de todo o Brasil.

Depois de entender esse conceito conseguimos caminhar para um breve panorama do ensino de história no Brasil, e é importante analisarmos isso pois o ensino de história no Brasil é muito recente e por se tratar de ciências humanas acaba sendo matemática onde muitos acham que sabem mais que o professor, pois algumas pessoas vivenciaram alguns fatos de perto, entretanto não fizeram o estudo de análise de fontes ou vestígios e da construção de narrativas com teoria-metodológica que o Historiador faz, se trata apenas de uma opinião sobre o assunto.

Ao final foi possível os livros didáticos do fundamental II, começamos pelo livro do 7º ano, depois o livro do 8º ano e terminamos com o livro do 9º ano. Com este trabalho foi possível entender que a construção do currículo está diretamente ligado com a ideologia de quem o faz, e que na disciplina de História quando vamos seguir com este currículo temos a problemática de como foi construído o livro didático a partir deste currículo, e o resultado final que temos é esse: assuntos de extrema relevância para as ciências humanas e para a sociedade num todo, sendo ensinados de maneira rasa e o único mecanismo para este ensino tem sido o uso do livro didático.

Fontes Documentais

BRASIL. **Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular.** Brasília, 2018.

BRASIL. **Lei nº 13.415 de 16 de fevereiro de 2017.** LDB : Lei de diretrizes e bases da educação nacional. – Brasília : Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, **2017.**

BOULOS JÚNIOR, Alfredo. **História sociedade & cidadania: 7º ano:** ensino fundamental: anos finais/ Alfredo Boulos Júnior. - 4. Ed. - São Paulo: FTD, 2018.

BOULOS JÚNIOR, Alfredo. **História sociedade & cidadania: 8º ano:** ensino fundamental: anos finais/ Alfredo Boulos Júnior. - 4. Ed. - São Paulo: FTD, 2018.

BOULOS JÚNIOR, Alfredo. **História sociedade & cidadania: 9º ano:** ensino fundamental: anos finais/ Alfredo Boulos Júnior. - 4. Ed. - São Paulo: FTD, 2018.

SECRETARIA DA EDUCAÇÃO DO ESTADO DE SÃO PAULO. União dos Dirigentes Municipais de Educação do Estado de São Paulo. **Currículo Paulista.** São Paulo: SEE- SP/UNDIME-SP, 2020.

Bibliografia Geral

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

CHERVEL, André. **História das Disciplinas Escolares**: Reflexões sobre um campo de pesquisa. In: Teoria & Educação. Porto Alegre: Pannonica, n.02, 1990.

GOODSON, Ivor F. **Etimologias, epistemologias e a emergência do currículo**. In: O currículo em mudança: estudos na construção social do currículo. Porto: Porto Editora, 2001.

HAMILTON, David. **Sobre as origens dos termos classe e curriculum**. In: Teoria & Educação. Porto Alegre, n.06, 1992.

LINHARES, Hilda. **A BNCC no contexto de ameaças ao estado democrático de direito**. EccoS – Revista Científica. 2021. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/eccos/article/view/6801/3429>. Último acesso em: 02/01/2023

SANTOS, Joel Rufino dos. **Livro didático: um mal necessário?**. Cad. Pesqui., São Paulo, n. 63, p. 99-100, nov. 1987. Disponível em <http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15741987000400021&lng=pt&nrm=iso>. Último acesso em: 01/07/2023.

SANTOS, J. R. **O negro como lugar**. In: MAIO, M.C., and SANTOS, R.V., orgs. Raça, ciência e sociedade [online]. Rio de Janeiro: Editora FIOCRUZ; CCBB, 1996, pp. 219-223. ISBN: 978-85-7541-517-7. Disponível em: <https://books.scielo.org/id/djnty/pdf/maio-9788575415177-14.pdf> Último acesso em: 02/01/2023.

SILVA, M. A.. **A fetichização do livro didático no Brasil**. Educação & Realidade, v. 37, n. 3, p. 803–821, set. 2012. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/edreal/a/wNQB9SzJFYhbLVr6pqvp4wg/?lang=pt&format=pdf> .

Último Acesso em: 01/07/2023