



Universidade de Brasília

**Sobre o Ensino de História e Cultura
Afro-Brasileira e Indígena no Novo Ensino Médio**

Érisson Rodrigo Sousa Ferreira

Brasília - DF

2022

**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE FILOSOFIA**

**Sobre o Ensino de História e Cultura
Afro-Brasileira e Indígena no Novo Ensino Médio**

Érisson Rodrigo Sousa Ferreira

Monografia apresentada ao Departamento de Filosofia como requisito parcial para conclusão do curso de Licenciatura em Filosofia na Universidade de Brasília.

Orientador: Wanderson Flor do Nascimento

Brasília - DF

2022

**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE FILOSOFIA**

FOLHA DE APROVAÇÃO

Érisson Rodrigo Sousa Ferreira

**Sobre o Ensino de História e Cultura
Afro-Brasileira e Indígena no Novo Ensino Médio**

Aprovada em: ____ de outubro de 2022.

Banca Examinadora

Prof. Dr. Wanderson Flor do Nascimento.
Orientador – Universidade de Brasília

Prof. Dr. Pedro Erinaldo Gontijo
Universidade de Brasília

RESUMO

O objetivo deste trabalho é analisar a presença dos componentes de história e cultura afro-brasileira e indígena em livros didáticos do novo Ensino Médio, a partir de uma amostragem de coleção aprovada pelo Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD), no último edital, buscando verificar em que medida o material atende, em especial no que diz respeito ao componente curricular Filosofia, agora no interior da Área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas às exigências do artigo 26-A da LDB, inserido e modificado, respectivamente, pelas leis 10.639/2003 e 11.645/2008. Procura estabelecer um panorama resumido da construção da educação no Brasil, em seu processo de colonização e após a independência, abrangendo o importante PNLD até reforma do novo ensino médio, partindo da hipótese de que o conteúdo didático pode influenciar de forma direta a identidade dos alunos. A análise busca alertar sobre a necessidade da revisão dos conteúdos filosóficos que abordam a temática africana, afro-brasileira e indígena, com o intuito de fortalecer o ensino igualitário e justo.

SUMÁRIO

• INTRODUÇÃO.....	6
1. O ENSINO NO BRASIL.....	9
2. AS LEIS.....	13
3. ENSINO E IDENTIDADE.....	15
4. ENSINO MÉDIO E FILOSOFIA.....	18
5. PNLD.....	21
6. ANÁLISE DO CONTEÚDO DA COLEÇÃO.....	24
7. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	34
8. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	37

1. INTRODUÇÃO

Antes de refletirmos sobre alguns dos atuais problemas na educação, em especial aqueles que se ligam com o enfrentamento ao racismo e ao apagamento de culturas africanas, afro-brasileiras e indígenas é importante buscarmos compreender os motivos que levaram a tais problemas, pois dessa forma é mais fácil encontrar as melhores soluções cabíveis. O Brasil é um país que apresenta em sua história a evidente exploração, dependência, violência, desprezo por culturas diferentes da do colonizador e pelo favorecimento de uma pequena elite, em oposição aos interesses da maior parte do povo. A cada fase de sua construção e em seus diferentes contextos, a educação brasileira, para as classes populares, se apresenta com pouca condição, pouca infraestrutura, com modelos domesticadores e reacionários, evitando que muitas pessoas tenham acesso ao ensino de qualidade, transformador e libertador. Conhecer a história da educação e do ensino escolar é primordial “diante da importância que a educação alcançou. Não se pode permitir que essa instituição continue contribuindo de maneira significativa para perpetuar as desigualdades sociais e a exclusão, negando a sua função político-pedagógica” (SOUZA; SANTOS, 2019). No presente século XXI, ano de 2022, o cenário da educação brasileira é um desafio, ainda mais se considerarmos os impactos causados pela pandemia da COVID-19. A educação brasileira, segundo o art. 22 da Lei de Diretrizes Básicas (LDB) tem por finalidades, “desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores” (BRASIL, 2013).

Neste cenário, este trabalho buscará compreender, na busca de uma educação que cumpra esse enunciado da LDB, como foi tratado a determinação do artigo 26-A da mesma lei, nos livros didáticos aprovados no último edital do Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD 2020/2021), buscando entender, se na amostra que analisaremos, encontramos atendidas as

determinações legais sobre este último artigo, que determina o estudo das histórias e culturas africana, afro-brasileiras e indígenas nos currículos da educação básica. Também buscaremos situar brevemente o contexto da educação brasileira, principalmente no que diz respeito ao ensino médio, através de um breve histórico, buscando elementos que nos possibilitem entender os caminhos que levaram até a exigência do artigo 26-A da LDB.

Compondo a primeira parte do trabalho, no primeiro capítulo buscamos estabelecer um panorama resumido, por um balanço histórico, levando em conta a construção sociocultural do Brasil em seu processo de colonização, sob os aspectos da educação, junto com sua influência no desenvolvimento econômico, social e cultural desigual presente no país. Um dos motivos da desigualdade social do Brasil está relacionada à maneira que o colonizador estabeleceu a educação como forma de ascensão social visando a melhor qualificação profissional, porém é dificultada a uma grande parte da população. É importante refletir sobre como a educação e os seus conteúdos podem ser trabalhados para proporcionar a igualdade e respeito entre os diversos tipos de pessoas que existem na sociedade.

No segundo capítulo, tratamos das leis 10.639/11.645, que trazem as demandas das populações indígenas e afrodescendentes na área da educação, favorecendo a compreensão de que é necessário construir um ambiente de ensino que possibilita valorizar as diferentes origens culturais da população brasileira como um valor, superando situações de discriminações e preconceitos étnico-raciais. Suas metas são de reconhecerem os direitos dos negros e dos indígenas na cultura nacional, manifestando suas autonomias, sejam individuais ou coletivas de seus pensamentos, expressando suas próprias visões de mundo. É importante salientar a importância da implementação dessas leis para o ensino da diversidade cultural no país. A integração da cultura e história da cultura indígena e afro-brasileira nos currículos da educação básica é um marco histórico.

Pensando dessa forma, o ensino deve estar atento ao fato de ajudar a construir a identidade dos alunos e que os mesmos precisam se sentir representados nos livros, autores, imagens, etc. O terceiro capítulo é dedicado a tratar de tal questão, visando contribuir para a reforma da condição dos conteúdos ensinados em sala de aula para um indivíduo, enquanto pertencente a uma comunidade na sociedade. Qual a importância de trabalhar nessa proposta? O Brasil é um país que passou por um processo de colonização, iniciado na primeira metade

do século XVI que se enraizou e permanece até os dias de hoje. Esse processo foi crucial para a construção do Brasil e para a formação do povo brasileiro com uma identidade cultural fragilizada. Uma das consequências desse processo é um imaginário étnico-racial que favorece brancos e uma admiração em demasia por laços europeus, que em contrapartida, menospreza e desvaloriza outras culturas como as africanas e indígenas, gerando atritos sob o padrão estético e cultural no país. As tensões geradas por esses desatinos são vividas diariamente em meio às desigualdades, estereótipos e ideologias racistas. O Brasil procura, através da valorização na educação sobre a história e cultura dos povos afro-brasileiros e indígenas, com enfoque na diversidade econômica, cultural, racial e social do território nacional, reparar os danos seculares sofridos no decorrer da construção do país, principalmente os prejuízos aos direitos e à identidade.

Introduzindo a segunda parte, no quarto capítulo apresentaremos as principais mudanças ocorridas para a implementação do novo ensino médio, que foi um motivador para este trabalho. A educação deve passar por reformulações na medida que a sociedade se torna mais consciente e atualizada com relação às demandas das realidades sociais, econômicas culturais e políticas. O ensino de filosofia é crucial nesse aspecto já que trata de questões especulativas relacionadas a todas as áreas da vida, com intuito de aprimorar e melhorar a condição humana, contudo é extremamente importante que esses conteúdos façam sentido na percepção do aluno e da aluna enquanto aprendizes, submetidos por lei e com direito, a frequentar as instituições de ensino primárias e básicas.

O quinto capítulo trata do Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD), tendo em vista que o edital estabelece toda uma estrutura para as aprovações dos livros com conteúdos aptos para o ensino, foram expostos alguns critérios e referências que abarcam com as demandas das leis 10.639/11.645. O livro didático é a base do ensino, este material deve apresentar dinâmicas atrativas para todos os alunos de todas as escolas, de todas as etapas da educação básica, de forma que estimule os mesmo a continuar aprendendo até fora do ambiente escolar.

Por fim e complementando a segunda parte do trabalho é apresentado o sexto capítulo. Ele traz a análise por amostragem da coleção “Editora do Brasil - Conexão Mundo”. Esta coleção foi aprovada e poderá ser usada com material didático do novo ensino médio. O objetivo foi o de identificar a exposição de

conteúdos com abordagens filosóficas e como os mesmos estão dispostos, de forma que contemplem o artigo 26-A da LDB.

2. O ENSINO NO BRASIL

Nesta parte do trabalho, partiremos de uma revisão, que parte especialmente do trabalho de Savoy Saboia e Saboia (2015), que antes da reforma do Ensino Médio, havia realizado uma pesquisa, na UnB, observando no livro didático os impactos do colonialismo nas identidades sociais, e discutiu também a questão da história e cultura africana e indígena no ensino de filosofia, investigando dois livros e fazendo, antes, uma revisão histórica e teórica que nos foi muito útil aqui, pois nos deu pistas de outros contextos para pensar o percurso da história do ensino brasileiro.

Nosso percurso aqui não tem o objetivo de esgotar um histórico do ensino, mas em traçar para nossa própria caminhada alguns elementos que nos permitam pensar a história da exclusão e do apagamento na educação, por isso o recorte e a brevidade, já que é mais uma provocação inicial do que uma sistematização completa.

Assim, vemos que o processo de colonização ocorrido no Brasil por Portugal, iniciado na primeira metade do século XVI, é ainda arraigado atualmente em diversas disposições. Com o intuito de intensificar e melhorar a fruição e vigilância sobre o território colonizado, os portugueses incrementou à colônia a elaboração de uma educação. E essa educação, primeiramente, foi voltada unicamente para a catequização. Pensada e desenvolvida pela Igreja Católica com o governo português, o principal objetivo das escolas jesuíticas estava voltada para o conhecimento da fé cristã, ou seja, transfigurar a fé indígena e do escravo, convertendo a alma de ambos ao cristianismo. Já nesse período instalaram-se segregações e desigualdades no ensino, caracterizada por uma separação de ambiente escolar: enquanto as aulas (missões) ensinadas para os indígenas aconteciam em ambientes improvisados, geralmente erguidos pelos próprios

indígenas e escravos, os parentes dos colonos aprendiam em locais investidos de organização e articulações, mas voltadas para as letras. Essa divergência de local e público nas relações de educação era uma solicitação que partia das elites que colonizaram e residiam no país. Dessa forma, em meados de 1500, com a vinda dos jesuítas e os seus ensinamentos educacionais, brota a semente do ensino no Brasil (SOUZA; SANTOS, 2019).

Em 1599 foi elaborado pela educação jesuíta o “*Ratio Studiorum*”¹ - documento que possuía diretrizes curriculares elaboradas e planejadas pela igreja católica, contudo, era nítida a distinção entre os conteúdos ensinados aos parentes dos colonos e aos indígenas. Desde a implementação desse sistema o país começava a organizar a sociedade de forma niveladora, conforme o grau e acesso à alfabetização, ou seja, para ter uma melhor oportunidade na colônia era preciso saber ler e escrever. Posteriormente, em 1759, com a crescente corrente do iluminismo, o Brasil passou pela reforma pombalina², que remodelou a educação no país, e conseqüentemente, desarranjou as escolas jesuíticas que perduraram por mais de 200 anos, fazendo com que os indígenas não tivessem mais nenhum acesso ao sistema educacional. Outro marco interessante para entendermos a estruturação da educação brasileira ocorreu em 1808, com a vinda da família real ao Brasil. Esse fato serviu de incentivo para o investimento na educação, o que acabou por resultar nas criações das primeiras instituições de ensino superior no país, voltadas para a qualificação profissional em função do serviço público para servir a corte, redundantemente, projetada e centrada na ascensão acadêmica da elite brasileira e para os filhos dos nobres.

Mesmo com a independência do país em 1824 juntamente com a outorga da primeira constituição brasileira (que declarava instrução primária e gratuita a todos os cidadãos)³ e, em 1827 a primeira lei brasileira criada a pedido de Dom Pedro I

¹ “*Ratio atque Institutio Studiorum Societatis Iesu*” (Plano e Organização de Estudos da Companhia de Jesus). Foi tido como um grande avanço para a modernização das escolas ordenadas pelos jesuítas. (SOUZA; SANTOS, 2019).

² As principais medidas implementadas pelo marquês, por intermédio do Alvará de 28 de junho de 1759, foram: total destruição da organização da educação jesuítica e sua metodologia de ensino, tanto no Brasil quanto em Portugal; instituição de aulas de gramática latina, de grego e de retórica; criação do cargo de 'diretor de estudos'; pretendia-se que fosse um órgão administrativo de orientação e fiscalização do ensino; introdução das aulas régias; aulas isoladas que substituíram o curso secundário de humanidades criado pelos jesuítas; realização de concurso para escolha de professores para ministrarem as aulas régias; aprovação e instituição das aulas de comércio. (MACIEL; NETO, 2006, p. 470).

³ Art.179 parágrafo XXXIII.

reservada unicamente para a educação⁴, esse campo não obteve muito investimento, tão pouco progresso, inclusive na capacitação profissional de quem iria lecionar as aulas em sala. Fato que prejudicou de forma mais significativa as camadas mais pobres do país, pois as famílias abastadas - com melhores condições financeiras - tinham mais oportunidades para ter acesso ao ensino em colégios, além de poderem estudar nas universidades em Portugal. Dentre seus artigos havia o dos conteúdos obrigatórios para serem ensinados: história do Brasil, princípios de moral cristã e da religião católica e ensino da matemática, escrita e leitura.

O Brasil, Colônia, Império e República, teve historicamente, no aspecto legal, uma postura ativa e permissiva diante da discriminação e do racismo que atinge a população afro-descendente brasileira até hoje. O Decreto n.º 1.331, de 17 de fevereiro de 1854, estabelecia que nas escolas públicas do país não seriam admitidos escravos, e a previsão de instrução para adultos negros dependia da disponibilidade de professores. Decreto n.º 7.031-A, de 6 de setembro de 1878, estabelecia que os negros só podiam estudar no período noturno e diversas estratégias foram montadas no sentido de impedir o acesso pleno dessa população aos bancos escolares (BRASIL, 2004, p. 7).

Antes da proclamação da república, em 1834, ainda durante o regime monárquico, foi implementada a primeira escola de formação de professores⁵, procurando elevar a educação formal voltada para os conhecimentos dos conteúdos das aulas. Após a proclamação, ainda em 1889, a educação herdada pela república do império luso-brasileiro apresentava o cenário articulado, um sistema escolar que provia à alta sociedade colégios de qualidade - que eram mantidas pelo governo federal - enquanto as classes mais pobres estudariam em locais desprovidos de qualificação e infraestrutura - mantidas pelo sistema estadual.

Na década de 1920 houve um esforço para transformar o cenário da educação até então, que incluiu a criação da Associação Brasileira de Educação (ABE) - com o intuito de viabilizar debates e questões sobre a educação nacional - e as propostas da Escola Nova.

Apesar do pouco triunfo, esse movimento à procura da promoção de melhorias foi importante para começar a se pensar numa mudança significativa. A principal função da Escola Nova, dentre outras, era a de promover um ensino com mais qualidade, através da inclusão e do conhecimento prático, ou seja, que os

⁴ Além de racista, de caráter patriarcal e machista que contribuiu para configurar a forma que a sociedade trata a mulher atualmente.

⁵ A primeira escola normal em nosso país foi criada no Rio de Janeiro, pela Lei n.º 10, de 1835.

conteúdos aprendidos estivessem devidamente presentes no cotidiano dos alunos. (SOUZA; AZEVEDO, 2022).

A partir de 1930, devido ao esforço ocorrido na década passada, a educação brasileira, de forma gradual, ganhou força e passou a ser mais valorizada. Após a revolução - que ocorreu por conta da forte centralização econômica e política nacional - as mudanças começaram a dar frutos, como criação do Ministério da Educação (MEC) e o texto da constituição de 1934, que mesmo num período de ditadura, iniciava um sistema organizado de ensino, organização essa que se deu por meio de decretos e determinações federais. Outro ponto que merece destaque é a regulamentação do ensino industrial ocorrida em 1942, com o surgimento do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial, o SENAI⁶, que atende de forma direcionada às classes mais pobres. Nesse mesmo período, as metodologias de alfabetização e de inclusão do pedagogo Paulo Freire começam a ganhar espaço na mente e nos planos de muitos educadores, propagando em todo o país. (AZEVEDO, 2022)

Um marco histórico ocorrido em 1961 foi a promulgação inédita da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), que elaborou uma base de disciplinas gerais em todas as áreas. A segunda versão, de 1971, estabeleceu de forma obrigatória a conclusão e término do ensino primário, de 8 anos, e a sistematização do ensino, introduzindo o emprego dos termos 1º e 2º grau. O ensino secundário é voltado para a área técnica, devido aos interesses dos governantes, que até 1982 eram militares. Com base na nova Constituição de 1988 - que finalmente estabelecia que a educação passava a ser um direito de todo cidadão - foi criada a Nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, lei nº 9.394, promulgada em 20 de dezembro de 1996, mesmo ano que o governo federal criou os Parâmetros Curriculares Nacional (PCN). Esse com o intuito de reestruturar os currículos de ensino para proporcionar a educação em função do indivíduo enquanto estudante e de escolas de qualidade. A Carta Magna e a nova LDB dão suportes legais para que o direito a uma educação de qualidade seja realmente consubstanciado, assegurando a formação integral do indivíduo e a sua inserção consciente, crítica e cidadã na sociedade (SOUZA; SANTOS, 2019). Assim ocorreu a oficialização do

⁶ Criado em 22 de janeiro de 1942, pelo decreto-lei 4.048 do então presidente Getúlio Vargas, o Senai - Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial - surgiu para atender a uma necessidade premente: a formação de profissionais qualificados.

ensino infantil, além da mudança de denominar e determinar o Ensino Fundamental e o Ensino Médio, os dois incluídos como etapas da educação básica.

3. AS LEIS

A educação brasileira, há quase duas décadas, se mobiliza para reconhecer em sua história a importância e o valor da história e cultura indígena e afro-brasileira, que ao longo de 500 anos, tiveram seus direitos e identidades violados. Um grande marco são as leis nº 10.639 de 2003, que altera a lei nº 9.394 de 1996 (LDB), inserindo nela o artigo 26-A – que determina o ensino de história e cultura africana e afro-brasileira – e a lei 11.645, de 10 de março de 2008, que altera o mesmo artigo, determinando o ensino de "História da África e História da Cultura Afro-Brasileira, Africana e Indígena" como obrigatória na rede de ensino. Apesar das promulgações em anos diferentes, são demandas de lutas existentes desde a chegada dos europeus em solos brasileiros. Trechos da lei na íntegra:

É neste contexto que deve ser entendida a nova redação dada ao art. 26-A da Lei nº 9.394/96 pela Lei nº 11.645/2008, alterando redação anteriormente inserida pela Lei nº 10.639/2003, no sentido de que nos estabelecimentos de Ensino Fundamental e de Ensino Médio, públicos e privados, tornar-se obrigatório o estudo da história e cultura afrobrasileira e indígena. O § 1º do referido art. 26-A enfatiza que o conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil. O § 2º do mesmo artigo, por sua vez, buscando evitar uma interpretação reducionista do dispositivo definido no parágrafo anterior, definiu com clareza que os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras (BRASIL, 2015).

Como referências para o assunto trouxemos dois documentos, “Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana” e o parecer CNE/CEB Nº: 14.2015 das “Diretrizes Operacionais para a implementação da história e das culturas dos povos indígenas na Educação Básica, em decorrência da lei nº 11.645/2008”. Dentre suas ações educativas de combate ao racismo e a discriminações estão:

- A crítica pelos coordenadores pedagógicos, orientadores educacionais, professores, das representações dos negros e de outras minorias nos textos, materiais didáticos, bem como providências para corrigi-las.

- Introdução, nos cursos de formação de professores e de outros profissionais da educação: de análises das relações sociais e raciais no Brasil; de conceitos e de suas bases teóricas, tais como racismo, discriminações, intolerância, preconceito, estereótipo, raça, etnia, cultura, classe social, diversidade, diferença, multiculturalismo; de práticas pedagógicas, de materiais e de textos didáticos, na perspectiva da reeducação das relações étnico-raciais e do ensino e aprendizagem da História e Cultura dos Afro-brasileiros e dos Africanos.

- Edição de livros e de materiais didáticos, para diferentes níveis e modalidades de ensino, que atendam ao disposto neste parecer, em cumprimento ao disposto no Art. 26A da LDB, e, para tanto, abordem a pluralidade cultural e a diversidade étnico-racial da nação brasileira, corrijam distorções e equívocos em obras já publicadas sobre a história, a cultura, a identidade dos afrodescendentes, sob o incentivo e supervisão dos programas de difusão de livros educacionais do MEC – Programa Nacional do Livro Didático e Programa Nacional de Bibliotecas Escolares (PNBE) (BRASIL, 2004).

- A correta inclusão da temática da história e da cultura dos povos indígenas na Educação Básica tem, assim, importantes repercussões pedagógicas na formação de professores e na produção de materiais didáticos e pedagógicos, os quais devem atribuir os devidos valores à história e culturas dos povos indígenas para o efetivo reconhecimento da diversidade cultural e étnica da sociedade brasileira.

- Efetivar o tratamento correto da temática indígena, os sistemas de ensino, em especial seus professores e todos os responsáveis pela elaboração, aquisição e distribuição de materiais didáticos, paradidáticos e pedagógicos devem conhecer e superar os principais problemas retro evidenciados, os quais somente reforçam preconceitos e produzem desinformações sobre os povos indígenas. (BRASIL, 2015).

Ao incorporar história e cultura afro-brasileira, africana, indígena e a história da África nos currículos de ensino como conteúdos obrigatórios e específicos, o Brasil deu um passo significativo para uma contínua valorização do seu povo, essa conjuntura é de relevância não apenas para a população negra, mas também a todos os brasileiros, uma vez que devem educar-se enquanto cidadãos atuantes no seio da sociedade multicultural e pluriétnica, conseguindo construir uma nação

democrática (BORGES; 2010). Dessa forma, houve a possibilidade da educação básica e superior incrementar em seus planos de ensino a diversidade racial, cultural, econômica e social brasileira da devida forma.

4. ENSINO E IDENTIDADE

A escola é um dos primeiros espaços em que o indivíduo, enquanto cidadão e cidadã, tem contato com o mundo social, e por se tratar de uma instituição que, de certa forma, deve percorrer um tempo considerável de nossas vidas, acaba por influenciar de forma significativa a conduta dos mesmos. É demonstrada na história da educação brasileira que o sentido da prática é voltado para o discurso do dominante, onde é exaltada a fala eurocêntrica branca, extinguindo a pluralidade e diversidade pelo fato da desvalorização de culturas “incombináveis” aos sistemas epistemológicos europeus ocidentalizados. A formação da nação brasileira e a construção da sua identidade nacional, foi e ainda é influenciada pelo processo de colonização aqui instaurado, de tal forma que a produção filosófica e teoria acerca do desenvolvimento da colonização em território brasileiro, é enviesada e de cunho eurocêntrico. No Brasil, desde o início do processo para implementar uma educação formal até agora, o ensino, aprendizagem de conhecimentos e competências tiveram grandes mudanças, por exemplo, da função dessa educação formal, a importância política e econômica de executá-la, suas estruturas curriculares, entre outros fatores que precisam ser levados em consideração ao se pensar nas importantes transformações que ocorreram.

O sistema educacional brasileiro, pela sua construção, está repleto de demandas polêmicas, mesmo em uma época histórica que o acesso a diversos tipos de informações e instruções são facilitados⁷. Atualmente na sociedade em que estamos inseridos, o ensino formal é voltado para servir às exigências do mercado

⁷ a depender do contexto social, valor e necessidade conferidos a essas informações e instruções.

material-capitalista, ou seja, a reprodução e o tecnicismo são guias para a formação educacional, deixando muitas vezes de lado o que é considerado como educação informal, ao qual o indivíduo nunca deixa de estar inserido. Pensando em contexto escolar, sobre a formação de cidadãos e cidadãs, a escola é um espaço físico lotado de referências e influências externas. São essas mesmas, que enquanto se envolvem na estrutura e funcionamento das escolas, proporcionam a combinação das experiências individuais e coletivas e das vivências de valores e crenças, gerando aprendizados tanto no docente quanto no discente. Este fenômeno que se enquadra em educação informal é tão importante quanto a formal, pois a composição dos seus espaços pode ocasionar em experiências negativas ou positivas.

Devemos então levar isso em consideração, a participação e interferência das/dos estudantes no contexto escolar, para conseguir entender como se dá o processo de construção de identidade daquelas e daqueles que estão inseridos na Educação Básica, levando em consideração que esse processo de construção de identidade (dentro do contexto cultural) é mediado pela interação social do indivíduo, dentro de um processo contínuo que não possui um prazo limite para terminar (SABOIA, 2015, p. 14-15).

Com relação ao ensino de filosofia, os conteúdos lecionados em sala de aula devem ser conciliáveis com as experiências vividas - particulares e coletivas - dos alunos. Cabe a reflexão acerca das escolhas que a educadora e o educador irão fazer para contemplar e trabalhar com mais uma disciplina que irá auxiliar na construção das identidades de seus estudantes (SABOIA, 2015). Por este motivo é tão importante avaliar e escolher bem os livros que serão usados pelas escolas e pelos profissionais da educação, principalmente para quem vai lecionar as aulas, pois este material didático é uma ligação direta que possibilita o diálogo e entendimento entre aluno e professor.

Com relação à valorização da história, cultura indígena e africana, as diretrizes orientam a não veiculação estereotipada, preconceituosa ou qualquer outra forma de discriminativa nos livros didáticos, que reconheçam a contemporaneidade dos povos indígenas a partir de temas relacionados às questões da identidade e das diferenças, abrangendo a busca da garantia de reconhecimento e igualdade de valorização de todos os grupos étnicos e raciais constituidores da sociedade brasileira. Essas orientações visam a mudança na percepção de que a identidade

nacional é construída a partir de uma etnia, raça, cultura, língua e religião, invisibilizando diversos povos e culturas, requerendo uma compreensão de que o ensino da história brasileira tem sido historicamente eurocêntrico, ignorando processos, personagens e histórias indígenas e afro-brasileiras (BRASIL; 2004).

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, sobre os princípios do fortalecimento de identidade e de direitos, orientam:

- o desencadeamento de processo de afirmação de identidades, de historicidade negada ou distorcida;
- o rompimento com imagens negativas forjadas por diferentes meios de comunicação, contra os negros e os povos indígenas;
- o esclarecimento a respeito de equívocos quanto a uma identidade humana universal; - o combate à privação e violação de direitos;
- a ampliação do acesso a informações sobre a diversidade da nação brasileira e sobre a recriação das identidades, provocada por relações étnico-raciais; - as excelentes condições de formação e de instrução que precisam ser oferecidas, nos diferentes níveis e modalidades de ensino, em todos os estabelecimentos, inclusive os localizados nas chamadas periferias urbanas e nas zonas rurais (BRASIL, 2004, p. 19).

5. ENSINO MÉDIO E FILOSOFIA

Um dos motivos para o início dessa pesquisa foi a implementação do Novo Ensino Médio que, a partir do ano de 2022, tornou-se obrigatória. Acompanhado pela Base Nacional Comum Curricular, o novo ensino médio acarreta uma série de mudanças. É lançando um ensino mais moldável e disposto em três estruturantes: o direito de aprendizagem comum garantido a todos os alunos definidos pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC); a elaboração um projeto de vida construído por meio de itinerários formativos e a ampliação da carga horária de 2.400 para 3.000 horas de estudo, visando o enriquecimento da aprendizagem. Segundo o MEC, a BNCC é o conjunto de orientações que deverá nortear a (re)elaboração dos currículos de referência das escolas das redes públicas e privadas de ensino de todo o Brasil. A Base trará os conhecimentos essenciais, as competências, habilidades e as aprendizagens (BRASIL; 2016).

No Novo Ensino Médio as disciplinas se tornaram 4 áreas do conhecimento:

- **Linguagens e suas Tecnologias** (Língua Portuguesa, Inglês, Artes e Educação Física).
- **Matemática e suas Tecnologias** (Matemática).
- **Ciências da Natureza e suas Tecnologias** (Biologia, Química e Física).

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas (História, Geografia, Sociologia e Filosofia)

Todo o conteúdo ministrado no antigo ensino médio será estudado nesse novo modelo, contudo, ao invés de ser por disciplinas específicas, serão aplicados de forma interdisciplinar, ou seja, se integram ao conteúdo. As únicas disciplinas que serão obrigatórias ao longo de todos os três anos do Ensino Médio serão

matemática e português, essas disciplinas abrangem 60% do total de horas letivas, o equivalente a 1.800 horas divididas entre o 1º, 2º e 3º anos do ensino médio. Os outros 40% do total das horas letivas são completados pelos Itinerários Formativos, que somam uma carga horária de 1.200 horas, totalizando 3.000 horas (MORALES, 2022).

Os Itinerários Formativos ou “áreas do conhecimento”, contemplam uma formação destacada que o estudante irá escolher de acordo com seus interesses e com o que deseja desenvolver ao longo do ensino médio. Foram estruturados cinco Itinerários: **Linguagens e suas Tecnologias, Matemática e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias, Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e Formação Técnica e Profissional (FTP)**. Eles são dispostos sobre quatro eixos complementares e estruturantes, sendo:

- **Empreendedorismo**: apropriar cada vez mais de conhecimentos e habilidades que os permitam adaptar-se a diferentes contextos e criar novas oportunidades para si e para os demais.
- **Investigação Científica**: ampliar a capacidade dos estudantes de investigar a realidade, compreendendo, valorizando e aplicando o conhecimento sistematizado;
- **Mediação e Intervenção Sociocultural**: apropriar os estudantes de conhecimentos e habilidades que os permitam atuar como agentes de mudanças e de construção de uma sociedade mais ética, justa, democrática, inclusiva, solidária e sustentável;
- **Processos Criativos**: aprender a utilizar conhecimentos, habilidades e recursos de forma criativa para propor, inventar, inovar (MORALES, 2022);

Uma peculiaridade é que os itinerários serão ofertados conforme as possibilidades e realidades das escolas, ou seja, serão condicionados às situações das redes de ensino. Assim, os alunos terão aulas de todas as 4 áreas do conhecimento, mas em alguns anos podem não estudar todas elas...

Outra mudança fundamental do Novo Ensino Médio é o Projeto de Vida, que consiste num planejamento que incentiva os estudantes a desenvolver e pensar sobre as possibilidades de aprendizagem e sobre suas escolhas para o futuro profissional e pessoal, apoiado no prosseguimento dos estudos e suficiências socioemocionais. Este programa não exige um volume específico de horas obrigatórias ou mínimas e fica a critério das redes de ensino o momento em que as

atividades começarão a ser executadas, as práticas podem acontecer no primeiro ano ou ao longo dos três anos do Ensino Médio.

Essa reformulação era necessária devido à etapa do ensino médio apresentar pior desempenho do que nas outras etapas do ensino básico, além do baixo índice de aprendizagem e elevada taxa de evasão, conseqüentemente tornando o ensino rígido e com grandes fluxos obrigatórios.

Tratando de filosofia na educação básica, teve sua presença consolidada como uma disciplina exclusiva da formação, somente em 2008 pela Lei 11.684, que tornou obrigatória a oferta da disciplina - juntamente com sociologia - nos três anos do Ensino Médio. Com as recentes mudanças, a filosofia não terá uma disciplina exclusiva com carga horária específica, mas sim ser integrante de uma abrangente área de conhecimentos das ciências humanas e sociais. De que maneira a filosofia pode ser introduzida nessas questões? Especificamente se enquadrando no que as diretrizes estabelecem para a abordagem de doutrinas e correntes filosóficas indígenas e africanas? Toda a sociedade deve trabalhar para que as publicações de materiais didáticos e pedagógicos possuam a temática de autores indígenas e africanos, além de propor o desenvolvimento dos conteúdos a reconhecerem:

- Que os povos indígenas no Brasil são muitos e variados, possuem organizações sociais próprias, falam diversas línguas, têm diferentes cosmologias e visões de mundo, bem como modos de fazer, de pensar e de representar diferenciados.
- As principais características desses povos de modo positivo, focando na oralidade, divisão sexual do trabalho, subsistência, relações com a natureza, contextualizando especificidades culturais, ao invés do clássico modelo de pensar esses povos sempre pela negativa de traços culturais (BRASIL, 2015).

A lei 11.645 demanda que os próprios indígenas assumam o protagonismo de falar sobre suas histórias e culturas. As ações por bases filosóficas e pedagógicas, visando os princípios de consciência política e histórica da diversidade, com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana sugerem:

- O ensino de Cultura Africana abrangerá: – as contribuições do Egito para a ciência e filosofia ocidentais; – as universidades africanas Timbuktu, Gao,

Djene que floresciam no século XVI; – as tecnologias de agricultura, de beneficiamento de cultivos, de mineração e de edificações trazidas pelos escravizados, bem como a produção científica, artística (artes plásticas, literatura, música, dança, teatro), política, na atualidade (...).

- Inclusão, respeitada a autonomia dos estabelecimentos do Ensino Superior, nos conteúdos de disciplinas e em atividades curriculares dos cursos que ministra, de Educação das Relações Étnico-Raciais, de conhecimentos de matriz africana e/ou que dizem respeito à população negra. Por exemplo: em Medicina, entre outras questões, estudo da anemia falciforme, da problemática da pressão alta; em Matemática, contribuições de raiz africana, identificadas e descritas pela Etno-Matemática; em Filosofia, estudo da filosofia tradicional africana e de contribuições de filósofos africanos e afrodescendentes da atualidade (BRASIL, 2004, p. 22-24).

Considerando todas as orientações e tendo em vista que a reforma do ensino médio é obrigatória a partir do ano de 2022, é esperado que os novos livros promovam um ensino mais dinâmico e para tal, todas as áreas do conhecimento precisam estar de acordo com as leis, buscando seguir as diretrizes aqui citadas.

6. PNLD

É atribuído ao Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) o papel de avaliar e de disponibilizar as obras didáticas, literárias, pedagógicas, entre outros materiais de suporte à prática educacional de forma gratuita e sistemática às escolas públicas de educação básica do Brasil. A escolha dos materiais é feita pelas escolas, desde que os mesmos estejam inscritos no PNLD⁸ e sejam aprovados em avaliações pedagógicas ordenadas pelo Ministério da Educação (MEC), que tem como banca comissões técnicas específicas, formada por especialistas das múltiplas áreas do conhecimento.

Serão expostos algumas referências e critérios estabelecidos pela PNLD. Começando com motivos que podem levar a reprovação dos recursos impressos (livros e manuais):

8.2.2. Serão consideradas falhas pontuais as não repetitivas ou constantes que possam ser corrigidas com simples indicação da ação de troca a ser efetuada pelo titular de direitos autorais.

⁸ “Edital de convocação nº03/2019 - CGPLI Edital de convocação para o processo de inscrição e avaliação de obras didáticas, literárias e recursos digitais para o programa nacional do livro e do material didático PNLD 2021”

8.2.3. Não serão consideradas falhas pontuais:

- a. erros conceituais;
- b. erros gramaticais recorrentes;
- c. necessidade de revisão global do material;
- d. necessidade de correção de unidades ou capítulos;
- e. necessidade de adequação de exercícios ou atividades dirigidas;
- f. supressão ou substituição de trechos extensos; e
- g. outras falhas que ocorram de forma contínua no material didático.

8.2.4. A existência de quantidade de falhas pontuais em número superior ao equivalente a 10% (dez por cento) do total de páginas da obra (livro do estudante impresso e manual do professor) configurará a sua reprovação

Os princípios éticos necessários à construção da cidadania e ao convívio social republicano:

d. Promover positivamente a imagem de afrodescendentes e indígenas, considerando sua participação em diferentes trabalhos, profissões e espaços de poder, ao longo da obra, com o intuito explícito de valorizar sua visibilidade e protagonismo social.

e. Promover positivamente a imagem da mulher, considerando sua participação em diferentes trabalhos, profissões e espaços de poder, ao longo da obra, com o intuito explícito de valorizar sua visibilidade e protagonismo social, com especial atenção para o compromisso educacional com a agenda da não-violência contra a mulher.

f. Promover positivamente a cultura e a história afro-brasileira, quilombola, dos povos indígenas e dos povos do campo, ao longo da obra, com o intuito explícito de valorizar seus saberes, conhecimentos, tradições, organizações, valores e formas de participação social.

g. Representar a diversidade social, histórica, política, econômica, demográfica e cultural do Brasil com o intuito explícito de subsidiar a análise crítica, criativa e propositiva da realidade brasileira.

h. Representar as diferenças sociais, históricas, políticas, econômicas, demográficas e culturais de outros povos e países com o intuito explícito de subsidiar a análise crítica, criativa e propositiva da realidade brasileira em comparação com o resto do mundo.

i. Promover, ao longo da obra, práticas (orais e escritas) de argumentação fundamentada em dados científicos a respeito dos princípios éticos necessários à construção da cidadania e ao convívio social republicano.

A adequada abordagem teórica-metodológica.

a. Apresentar abordagem teórico-metodológica que, ao contemplar distintos modelos pedagógicos, possibilite a aquisição eficiente das competências gerais, competências específicas e habilidades por estudantes com perfis diferentes.

b. Assegurar a uniformidade e a funcionalidade dessa abordagem em toda a obra (no conjunto dos textos, atividades, exercícios, ilustrações, imagens, referências...), possibilitando a efetiva apropriação de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores de forma sistemática.

c. Garantir a devida contextualização e articulação entre os conhecimentos, habilidades, atitudes e valores, a fim de promover o desenvolvimento integral dos estudantes em toda a obra.

- d. Considerar as dimensões física, social, emocional e cultural dos estudantes, para além do seu desenvolvimento intelectual de forma explícita.
- e. Considerar as culturas juvenis, os diferentes interesses e as novas formas de aprendizagem dos estudantes de forma explícita.
- f. Relacionar constantemente teoria e prática, utilizando metodologias ativas que possibilitem aos estudantes aplicar, na vida cotidiana, os conhecimentos, habilidades, atitudes e valores desenvolvidos.
- g. Ser organizada de forma a permitir uma progressão de aprendizagens que garanta flexibilização no uso de seus respectivos volumes autocontidos.

Visando a atualização e correção de informações, procedimentos e conceitos, é esperada das orientações para o professor:

- a. Disponibilizar a formação disciplinar do professor indicado para trabalhar, de forma prioritária, com cada segmento correspondente da obra.
- r. Alertar para os eventuais riscos na realização das atividades e dos experimentos propostos, garantindo a integridade física de estudantes, professores e demais pessoas envolvidas no processo educacional.

Sobre o projeto gráfico e estrutura editorial:

- e. Sumário que reflita claramente a organização dos conceitos e atividades propostos, além de permitir a rápida localização das informações.
- k. Referencial bibliográfico comentado.

Das ilustrações:

- y. Retratar adequadamente a diversidade étnica da população brasileira, a pluralidade social e cultural do país.

Estes critérios técnicos, aliados aos que estão vinculados com o cumprimento da determinação do artigo 26-A deveriam ser observados - caso o objetivo do livro seja o de construir a cidadania e o convívio social republicano - para a aprovação de uma coleção que estivesse disponível nas escolas. Diante disso, passamos à análise de uma das coleções aprovadas.

7. ANÁLISE DO CONTEÚDO DA COLEÇÃO

Tendo em vista a implementação no novo Ensino Médio, com todas as suas novas características e que a obrigatoriedade da discussão sobre a temática da História da África e da História da Cultura Afro-Brasileira e Indígena em sala de aula, no ensino básico, se deu apenas em 2003 - indígena em 2008 - além da sua importância como conteúdo para a formação do aluno e também do cidadão, será analisada uma coleção, como amostra, com o intuito de identificar e verificar a exposição de conteúdos e como os mesmos estão dispostos de forma que contemplem as leis n.º 10.639, de 9 de Janeiro de 2003 e n.º 11.645, de 10 de Março de 2008, que compuseram o artigo 26-A da LDB, tal como o conhecemos hoje.

Como foram muitas as coleções aprovadas, seria inviável, no tempo da monografia, ainda mais diante das consequências para os calendários acadêmicos em função da pandemia, avaliar mais que uma delas. Em função disso, escolhemos uma delas como representante (mas que sabemos não ser um espelho fiel de todas as outras e nem podemos inferir que todas tenham as mesmas características). Aqui nossa intenção é ver como esses conteúdos aparecem, ao mesmo tempo em que percebemos como as comissões que avaliam percebem a presença e a ausência

desses conteúdos determinados pelo artigo 26-A da LDB. A escolha se deu por método aleatório, sem a pretensão de determinar que esta ou aquela coleção aprovada teria mais ou menos possibilidades de análise para a presente pesquisa. Um critério de inclusão, contudo, foi o de ter sido aprovada no processo seletivo do PNLD.

Para a análise da coleção seguiremos algumas dimensões/questões voltadas para o ensino da filosofia consoante a compreensão correspondente da mesma, quando pensadas no que diz respeito ao referido artigo da LDB, as quais são:

1. Apresentação e utilização didática de abordagens e conteúdos de correntes filosóficas africanas e indígenas e, caso presentes, como aparecem (textos filosóficos; imagens; filmes etc.).
2. Procurar responder se o conteúdo de cada um dos livros atenderia o que as leis 10.639 e 11.645 determinam e por quê.

Faremos uma breve apresentação estrutural da coleção a ser estudada, que é a da Editora do Brasil - *Conexão Mundo*. As informações foram retiradas dos próprios livros. Os livros visam a valorização de princípios éticos essenciais para a ação cidadã e para o convívio social republicano tendo em vista as metodologias, discussões e os conteúdos propostos pelo Novo Ensino Médio e Base Nacional Comum Curricular. A coleção é organizada em 6 livros, cada um visando problematizar uma das categorias das ciências humanas e sociais aplicadas, atribuídas pela BNCC e de trabalhar com uma das 6 competências específicas da área e suas habilidades.

A organização dos livros é dividida em 4 unidades de forma que as mesmas, por meio de uma perspectiva multidisciplinar e envolvendo um conjunto de diferentes habilidades, possam apresentar, debater e problematizar os temas propostos. Cada unidade apresenta conteúdos de filosofia, geografia, história e sociologia, proporcionando um raciocínio interdisciplinar sobre determinados assuntos para que estudantes observem o mesmo tema por óticas disciplinares diferentes, construindo noções complexas de aprendizado e da própria realidade. Assim, cada unidade inicia a discussão com um conceito pelo viés filosófico; posteriormente esse conceito é analisado por teorias sociológicas e historicizado, para, por fim, ser debatidos em aspectos territoriais geográficos. As unidades estão estruturadas em partes ou seções.

A seção **texto principal** trabalha sob o viés filosófico, histórico, geográfico e sociológicos, fazendo uma exposição descritiva e analítica dos assuntos das unidades, com o intuito de introduzir aos estudantes a construção de conhecimentos sobre o mundo social e cultural, propondo abordagens reflexivas sobre temas contemporâneos. O **boxe principal** traz informações complementares ao conteúdo do texto principal, também apresenta textos de pesquisadores e estudiosos da área, geralmente acompanhado de questões que incitam a reflexão do estudante, intimando-o para o processo de aprendizagem. Apresentando perspectivas diferentes sobre determinado assunto e procurando propor pluralismo de ideias para o debate científico, esse é o papel do **outro ponto de vista**. Esse conteúdo é importante enquanto permite aos estudantes lidar com o contraditório e reavaliar a complexidades das formulações de seus próprios posicionamentos. Para ajudar os alunos de forma mais dinâmica e interativa, estão dispostos o **boxe lateral** e o **glossário** trazendo conceitos e definições que auxiliam no entendimento de contextos e significado de expressões e palavras para compreensão mais efetiva do assunto, respectivamente.

As **atividades** são uma seção que explora sequências didáticas que permitem não só a compreensão de conceitos científicos, mas também seus procedimentos, sejam individuais ou coletivos, trabalham diferentes processos cognitivos; análise, compreensão e produção de diferentes tipos de textos, verbais e imagéticos; pesquisas e debates; resolução de problemas. Importante destacar o papel da investigação nas atividades propostas, pois essa metodologia de ensino é notória no que se refere a didática das ciências. Há um espaço para trabalhar o **pensamento computacional** para propor, a partir de estratégias computacionais, sugestão para soluções de problemas por meio da criação de algoritmos e reconhecimento de padrões. Em **conexões**, são integrados os conhecimentos específicos das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas a outras áreas do conhecimento, principalmente Ciências da Natureza e suas Tecnologias, com resoluções de práticas e teorias. A seção de **mídias**, por meio de uma análise crítica e interpretação textual, trata das informações e identificação de fragilidades argumentativas em textos que circulam na mídia. É importante enquanto a compreensão crítica da realidade é transmitida pelos meios de comunicação, principalmente nas redes sociais, onde há uma grande concentração de informações falsas. A **pesquisa** propõe a investigação científica e incita suas práticas

abrangendo; grupo focal, análise documental, estudo de caso, análise documental, amostragens e relatórios, uso e construção de questionários e pesquisa-ação. Geralmente na pesquisa é problematizado o tema do livro. Por fim, e não menos importante, há a seção **para continuar aprendendo** que indica filmes, documentários, livros e sites sobre os temas abordados. Os livros são:

V.1 - *Liberdade e vida social*. A sua unidade 1 “liberdade individual”, tem por objetivo analisar em diferentes contextos históricos o conceito de liberdade individual, a fim de entender de que maneiras esse conceito foi compreendido por diferentes escolas de pensamento e como influenciou a mentalidade ocidental, principalmente durante a idade moderna e na contemporaneidade. A unidade 2 “liberdade e o outro”, é explorado o conteúdo com o objetivo de pensar de acordo com diferentes matrizes conceituais do pensamento ocidental, buscando a reflexão sobre a noção do “outro” e discutindo sobre os cerceamentos de liberdade imposta a grupos sociais em razão da concepção etnocêntrica, evolucionista e racista. O objetivo da unidade 3, “liberdade e participação política”, é compreender por meio do estudo de diferentes concepções filosóficas do liberalismo a relação entre liberdade e participação política. Discutir conceitos e como essas ideias influenciaram a revolução francesa e posteriormente a formação da República brasileira. A unidade 4, “desigualdade como impeditivo para a liberdade”, busca identificar como a desigualdade econômica e social está relacionada aos limites impostos às liberdades de determinados grupos. Problematizando as relações de trabalho exploratórias e ilegais que fazem parte do sistema capitalista.

Na unidade 2, é nítido o cunho eurocêntrico proposto pela “mentalidade ocidental”, a seção **atividades** traz um texto de um livro didático de 1914, com o nome “os índios selvagens”. Uma das questões pede para que os alunos troquem as palavras do texto para torná-lo “certo”. No tocante ao afro, as palavras “africano(s)” são geralmente acompanhadas de outras a torná-las pejorativas, tais como: “escravizados africanos”; “os portugueses estabeleceram feitorias nas costas do continente africano”; “práticas do comércio africanos de escravizados”, etc. Ainda são expostos: 1 desenho da escravidão (negros servindo brancos), 2 fotografias de povos “primitivos” africanos relacionadas a conflitos territoriais, fazendo alusão aos indígenas, são expostas 6 imagens, 2 desenhos de indígenas “exaltados” os brancos europeus, 2 fotografias de indígenas trabalhando na e para a tribo, além de referências de conflito de terras, trazendo 1 fotografia e um desenho. Ao que se

refere a cultura afro-brasileira, é explorada a questão da valorização da estética com relação ao orgulho crespo, na seção **outro ponto de vista**, há também a exposição de 2 fotografias, uma fazendo alusão a cultura negra manifestante e outra ao jongo - uma forma de expressão afro-brasileira.

Na unidade 3, a palavra “africanos” aparece 2 vezes: “africanos escravizados” e “exploração da mão de obra de milhares de africanos”. É exposta 1 imagem fazendo referência a revolta do Haiti sobre o tema: “A liberdade dos iluministas incluía os escravizados?”. Já a unidade 4 explora o tema: “liberdade inata ou conquistada”, trazendo como referência o *Apartheid*, expõe 1 fotografia da marcha sobre Washington (reivindicando igualdade de direitos civis para a população negra) e cita em um único parágrafo de 10 linhas, o movimento negro e alguns seus líderes.

Seguindo os critérios da análise, o conteúdo desse livro não atende as demandas das leis 10.639/11.645. Este volume não traz nenhuma abordagem de correntes filosóficas ou indígenas, tampouco utiliza didáticas para tal. Ao se referir ao continente africano e sua história ou a cultura indígena, é alicerçada a conflitos e resistências, reiterando a imagem do indígena e do escravo como um ser do passado em função de quem o explorou.

V.2 - *Fronteiras físicas e culturais*. A unidade 1, “formação dos Estados e fronteiras”, analisa alguns exemplos, em diferentes momentos históricos, procurando compreender como se dá o processo de formação dos Estados e fronteiras. Na unidade 2, “a relação entre Estados nacionais”, é ampliado o estudo da relação entre os Estados nacionais iniciados na unidade anterior seguindo as ideias de Kant e Hegel. Também como o imperialismo e as diferentes manifestações de nacionalismo são discutidos no contexto das guerras mundiais. O objetivo de abordar o período que vai da Segunda Guerra Mundial até agora, é da unidade 3, “o enfraquecimento dos estados e das fronteiras”. A unidade 4, “outros modelos de territórios”, tratou de pensar além da demarcação tradicional de fronteiras e territórios, procurando refletir sobre alguns modelos. Sobre o Brasil, são discutidos os territórios tradicionais dos povos quilombolas, indígenas e outros, cujas territorialidades são delineadas com base nos conhecimentos e nas práticas desses grupos.

O volume 2, *Fronteiras físicas e culturais*, pelo tema, deixa a desejar e também não se enquadra nas leis 10.639/11.645. Sob um viés ocidental, são explorados conflitos que assolam as populações indígenas. Na unidade 2, ao abordar o tema “Imperialismo, nacionalismo e as guerras mundiais”, a África assume

apenas o papel de continente explorado, subdesenvolvido e dominado. Seguindo com o objetivo, a unidade 3 esboça a história “(re)criada” do passado brasileiro. Seus tópicos explicam como se deu a distribuição de terras, geralmente por meio de conflitos e luta, um protagonismo violento para os povos indígenas e escravos até a primeira república. Seu conteúdo é omissivo com relação ao reconhecimento da participação decisiva dos africanos e indígenas na construção da nação brasileira. Os conteúdos que mais se aproximam do que se pede em lei são os boxes: “quem são os povos do terreiro”, 4 linhas; “romantismo a brasileira” 1 página e “A base Alcântara nas disputas por territórios quilombolas”, 2 páginas. O livro não traz nenhuma referência ou didática relacionada a doutrinas filosóficas, ou indígenas.

V.3 - *Sociedade e natureza*, em sua unidade 1, “modos de vida e relação com a natureza”, reflete sobre a relação entre ser humano e natureza por meio da perspectiva de diferentes escolas do pensamento para compreender o uso de recursos ambientais e da transformação da natureza como fatores inerentes à vida humana. O objetivo da unidade 2, “economia capitalista e impactos ambientais”, é analisar os impactos socioambientais de práticas coletivas e individuais de utilização e exploração de recursos naturais, na produção, no consumo e no descarte, problematizando a partir da reflexão sobre conceitos racionalistas e ambientalistas. Para a unidade 3, “a indústria cultural e a sociedade de consumo”, é esperado que se discuta os impactos econômicos e socioambientais do consumismo, avaliando de que maneira a cultura de massas, as novas tecnologias e a indústria cultural contribuem na construção de uma sociedade consumista, além de discutir sobre a responsabilidade do processo de globalização na disseminação do consumismo. A última unidade, “desafios e perspectivas para um futuro sustentável”, trata de analisar o papel de diferentes atores sociais, como a sociedade civil, a iniciativa privada e o Estado, na preservação e conservação ambiental. Refletindo sobre o conceito de ética ambiental, analisar o avanço e processos na reação do indivíduo com o meio ambiente e nas políticas ambientais no Brasil e no mundo.

Este volume 3 traz noções ocidentalizadas com relação às doutrinas filosóficas.

“De acordo com a tradição filosófica ocidental, os pré-socráticos (c. 620 a.C.-520 a.C) são os primeiros filósofos gregos de que se tem conhecimento e são assim designados por terem vivido um período anterior ao também filósofo grego Sócrates (c. 469 a.C.- 399 a.C.). Os pré-socráticos também são considerados fisiólogos por seus estudos

abrangentes, majoritariamente, a observação da natureza e a reflexão sobre ela” (p. 14).

As ciências, artes e filosofia foram herdadas pela civilização dos povos do Norte da África e não da Grécia. Pitágoras tem crédito por um teorema, que, com certeza, os egípcios usavam na construção de suas pirâmides... Ao longo de suas 148 páginas de conteúdo, este volume faz apenas 2 citações em que estão presentes elementos de correntes filosóficas indígenas, no caso o xamanismo. É exposto o pensamento de Davi Kopenawa (1956-), escritor, líder político yanomami e xamã através do livro, “A Queda do Céu: palavras de um xamã yanomami” de 2015, com 2 questões relacionadas ao assunto, no momento em que é citado. Por outro lado, e constatando o cunho eurocêntrico do ensino no livro, são constatadas impressionantes 33⁹ referências de filósofos europeus, todos brancos. Não foi constatada nenhuma referência de correntes filosóficas africanas ou da cultura negra, apenas 4 referências de filósofos e filósofas americanas(os), sendo uma estadunidense, dois brasileiros e uma brasileira, também todos brancos, ambos falando sobre ética e meio ambiente. Este volume não atende às expectativas exigidas pelas leis 10.639/11.645, por ser o volume que mais traz noções filosóficas dentro dessa nova perspectiva de ensino, por áreas do conhecimento, que apesar da referência para exemplificar a teoria ocidental do filósofo Descartes, não é suficiente para considerar como uma abordagem às doutrinas filosóficas africanas ou indígenas, visto que nas diretrizes curriculares nacionais para educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana é determinada a mudança de mentalidade, de massa e pensar e agir dos indivíduos, das suas instituições e tradições culturais, sugerindo que o ensino de Cultura Africana abrangerá: – as contribuições do Egito para a ciência e filosofia ocidentais; – as universidades africanas Timbuktu, Gao, Djene que floresciam no século XVI; – as tecnologias de agricultura, de beneficiamento de cultivos, de mineração e de

⁹ Filosofia pré-socrática, Sócrates, Aristóteles, filosofia cristã medieval, inglês: Francis Bacon, francês: René Descartes (discurso do método), alemão Karl Marx, alemão Martin Heidegger, francês: Bruno Latour (jamais fomos modernos: ensaio de antropologia simétrica), alemão: Immanuel Kant, húngaro: István Mészáros, austríaco: André Gorz, francês: Alain Bihl, alemão: Herbert Marcuse, alemão: Ulrich Beck, estadunidense: Donna Haraway, húngaro: Georg Lukács, alemão: Theodor Adorno, alemão: Max Horkheimer, alemão: Walter Benjamin, alemão: Jurgen Habermas, francês Michel Foucault, francês Guy Debord, polonês: Zygmunt Bauman, espanhol: Jesús Martín-Barbero, francês: Paul Ricoeur, brasileira Marilena Chauí, brasileiro José Roque Junges, brasileiro: Leonardo Boff e o francês: Gilles Deleuze, respectivamente.

edificações trazidas pelos escravizados, bem como a produção científica, artística (artes plásticas, literatura, música, dança, teatro), política, na atualidade.

V.4 - *Trabalho e sociedade*, em sua unidade 1, “trabalho e condição humana” tem por objetivo, debater os múltiplos aspectos e significados do trabalho, por meio da análise de diferentes escolas do pensamento, compreendendo-se as razões de suas transformações e impactos temporal. Analisar o trabalho no contexto do capitalismo e discutir transformações tecnológicas e suas consequências para distintas organizações econômicas e sociais, é o objetivo da unidade 2 “mudanças tecnológicas e o trabalho na atualidade” A unidade 3 “relações de trabalho, emprego e desigualdade social”, visa entender, por meio da análise de indicadores de emprego, renda e trabalho, os aspectos das desigualdades sociais e econômicas no capitalismo. A quarta e última unidade, “as formas de organização dos trabalhadores”, foi desenvolvida para analisar a cooperação por meio do trabalho, apresentando processos de organização e mobilização de trabalhadores no Brasil e no mundo, evidenciando seu protagonismo nas lutas sociais e na conquista de direitos trabalhistas.

O volume 4 desta coleção não se enquadra nas exigências das leis 10.639/11.645. Apesar de mencionar o pensamento da afro-estadunidense Kimberlé Crenshaw sobre a participação das mulheres negras no mundo do trabalho por meio da perspectiva interseccional, ainda é pouco. Na visão geral da unidade 3, espera-se que os alunos compreendam o legado social e econômico dos mais de três séculos de escravidão, visando a centralidade do trabalho de escravizado africanos e afrodescendentes durante o império e a reprodução da lógica escravista de segregação racial no período pós-colonial. E novamente, as unidades 1 e 3 trazem; 1 desenho da servidão escrava e textos que fazem menção à África, aos negros e aos indígenas apenas pela exploração, luta e escravidão. Pertinentemente, foi declarado que para os estabelecimentos de ensino é atribuída responsabilidade de acabar com o modo falso e reduzido de tratar a contribuição dos africanos escravizados e de seus descendentes para a construção da nação brasileira, este volume não aborda nenhuma doutrina filosófica africana ou indígena, tão pouco faz o uso de didáticas para tematizá-las.

V.5 - *Convivências e conflitos*, na unidade 1 “África do Sul: diversidade e desigualdades”, busca compreender os conceitos fundamentais da ética; estudo de raízes históricas de desigualdade e da segregação na África do Sul; analisar os

impactos do colonialismo na sociedade e na economia do país na atualidade. A unidade 2, “Índia: conflitos no país do futuro”, tem o objetivo de analisar as transformações econômicas e culturais ocorridas na Índia ao longo de sua história colonial e pós-colonial, destacando as questões da desigualdade e do desenvolvimento tecnológico atuais. Identificar as diferentes formas de violência por meio do estudo do contexto histórico e da situação geopolítica do território da Palestina, é que pretende desenvolver a unidade 3 “Palestina: impasses políticos e violências”. Por fim, a unidade 4 “Brasil: contradições na promoção da justiça”, tenta proporcionar a análise do conceito de justiça, sobretudo em relação à realidade brasileira.

O volume 5 é um tanto problemático, pois ao se referir a África do Sul, ressalta em demasia os conflitos e as desigualdades do país. Esta é a única unidade de todos os volumes que se refere diretamente à África, porém não ao continente, mas a um país. De forma pejorativa, traz 4 imagens; 3 fotografias de tribos africanas, com aspectos primitivos, em uma delas, de um povo da Tanzânia, há a descrição “cada povo tem uma cultura e a expressa de forma peculiar, o que pode causar estranheza aos que não pertencem a ela”. Existe uma forte exposição do tema “movimentos de resistência” (p.17), exemplificando como grande ícone da luta por direitos dos negros e afrodescendentes, o sul-africano Nelson Mandela. A unidade 4 explica, em um dos seus tópicos, as “primeiras estruturas de poder e a aplicação da lei”; “a escravidão na lei e, na prática”. E mais uma vez é voltada para o conflito e a luta de direitos, com 2 desenhos de serviços de escravos e 2 fotografias de indígenas protestando em manifestações.

Não é um problema, em si, que a coleção trabalhe com as lutas e resistências. Mas ao reduzir a experiência africana e indígena a essas dimensões, parece que esses povos só existem na relação atritada com os colonizadores e, com isso, deixa-se de ver as outras contribuições na produção de conhecimento, que poderiam ser muito potentes para o trabalho com a filosofia. Lutar e resistir é apenas parte do que os povos indígenas e africanos fizeram.

O diferencial deste livro foi trazer referências, mesmo que de forma resumida, de abordagens às doutrinas filosóficas africanas e indígenas. Ao abordar questões de raça é usada, uma referência textual de 5 linhas do livro “*A crítica da razão negra*”, de Achille Mbembe. Segundo o historiador e filósofo camaronês, houve uma “obstinação colonial em dividir, classificar, hierarquizar e diferenciar” (p. 21) o mundo

e os povos em raças. Assim, a ideia de raça, tal como conhecemos hoje, é entendida como um produto histórico da modernidade e colonialismo europeus. Essa referência é atribuída a um box que contém informações complementares ao texto principal, em menos de meia página. Não há comentários sobre esse texto, nem sobre essa abordagem igual é constantemente presenciada nas abordagens e nos textos de filósofos e de filosofias ocidentais, fazendo com que os conteúdos não sejam, de qualquer forma, equivalentes. Com relação à cultura indígena, é referenciada parte do texto de Ailton Krenak - "*Ideias para adiar o fim do mundo*", contudo, é um texto de 7 linhas para exemplificar a relação do indígena com a natureza, totalmente diferente da forma que os ocidentais veem e usam a mesma, portanto, conteúdo desse livro não pode ser considerado válido perante a prisma das leis 10.639/11.645.

V.6 - *Política e cidadania*, na unidade 1 "modos de governança republicanos", é buscado apropriar conceitos políticos pertinentes à trajetória histórica e à realidade política brasileira, interpretando a intervenção na sociedade e nas instâncias políticas. A unidade 2, "minorias sociais e demandas históricas", tem por objetivo compreender o conceito de minoria social e aplicá-lo ao contexto brasileiro; analisar as relações entre o estado e as minorias sociais durante o período republicano e estudar dados para identificar as causas e efeitos da desigualdade social e étnica-racial no Brasil. Conhecer e compreender os princípios de justiça, igualdade e liberdade presente na declaração dos direitos humanos, bem como da constituição federal brasileira, refletindo sobre a aplicação dessas normativas na sociedade brasileira, é o objetivo da unidade 3. A última unidade busca o debate sobre o conceito de utopia e sua aplicação em diferentes formas de organização social, incluindo o desenvolvimento da ideia de cidadania no Brasil. Também se espera que o estudante faça uma análise das relações que se estabelecem entre organismo internacionais e os Estados no contexto mundial.

Este é o livro, de toda a coleção, que mais se aproxima das demandas das leis 10.639 e 11.645, apesar de não trazer nenhuma abordagem a doutrinas filosóficas africanas ou indígenas. Ao abordar os temas "indígenas e afrodescendentes no Brasil republicano" e "minorias e seus espaços: indígenas e quilombolas", faz um breve resumo da construção histórica do Brasil, que foi em meio a uma violenta exploração e sob um mito de democracia racial em que as minorias oscilavam entre existir e resistir, refletindo sobre o complexo processo de

inclusão e exclusão de afrodescendentes e indígenas na ordem social brasileira, contudo, ainda é resumido e simplificado o protagonismo do indígena e do afrodescendente na história brasileira.

Considerando toda a coleção da Editora do Brasil - Conexão Mundo, o seu conteúdo não atende de forma completa o que as leis 10.639/11.645. A exposição de fotografias ou desenhos "exóticos", de forma nítida, dão ênfase no "empobrecimento" material e social dos estilos de vidas dos povos indígenas e africanos. De todos os 6 volumes, há apenas 2 abordagens de doutrinas filosóficas africanas e indígenas, muito resumidas e sem ênfases continuadas nos conteúdos, impossibilitando o reconhecimento dos direitos que os povos indígenas têm originários sobre suas terras, visto que estavam aqui antes mesmo da constituição do Estado brasileiro e que desenvolvem uma relação coletiva com seus territórios e os recursos neles existentes. Além disso, é omissa o reconhecimento, valorização e respeito às pessoas negras, à sua descendência africana, sua cultura e história. Os conteúdos apenas buscam compreender seus valores e lutas, sem ser sensível ao sofrimento causado pelas tantas formas de desqualificação.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise dos seis livros da coleção Editora do Brasil - Conexão Mundo, exclusivamente os conteúdos de filosofia, é uma proposta que permite vermos um dos problemas da educação, de maneira mais específica, a falta de referências históricas e culturais originárias e autênticas que precisam serem trabalhadas nas salas de aulas, a partir dos materiais impressos. Este trabalho é uma extensão das demandas da população indígena e afrodescendente, uma ferramenta para as políticas de reparação que envolvem a valorização e reconhecimento da cultura, identidade e história desses povos.

A proposta é estimular a reflexão sobre o problema da falta de uma representação digna nos livros didáticos. O fato do Brasil ser um país que cresceu sobre a exploração e violação da cultura indígena e afrodescendente, a maioria pessoas negras, influenciou diretamente na construção de uma economia desigual. Os livros não devem expor seus conteúdos de forma que perpetue a justificativa da desigualdade racial, mas sim mostrar que a construção de uma realidade mais justa

e igualitária é possível através de um ensino verdadeiro e justo, que qualifica, transforma e liberta.

A primeira parte do trabalho procurou evidenciar que a construção sociocultural do Brasil está diretamente ligada ao preconceito e ao racismo estrutural, desde um ensino forçado para a converter a fé dos indígenas e dos escravos africanos, até decretos que proibiam escravos e negros de estudarem. Buscamos mostrar que estas são barreiras vivenciadas atualmente e que precisam ser combatidas. Ao tratar das leis 10.639 e 11.645 e suas demandas educacionais baseadas nas dimensões sociais e históricas, nosso objetivo foi também o de evidenciar as discriminações e os racismos, que ainda atingem de maneira mais ostensiva os negros e indígenas. A partir de suas metas para transformar a forma ensinada e retratada a história do povo brasileiro, também esperamos que as mudanças necessárias sejam efetivas para recuperar o orgulho de todos os descendentes africanos e indígenas. Para isso acontecer, é importante refletir e cobrar do sistema educacional conteúdos que proporcionem a igualdade e respeito entre os diversos tipos de pessoas que existem na sociedade.

É pertinente abordar a questão da identidade no ambiente escolar. Enquanto um aluno ou aluna com fenótipos indígenas, ou africanos não se sintam representados nos materiais didáticos, é constituída uma problematização relacionada à identidade dos mesmos. A coleção aqui analisada é carregada de ilustrações que reiteram a imagem do passado dos povos indígenas e dos africanos, além de seus conteúdos não trazerem um número significativo de pensadores, pensadoras, autores, autoras ou pessoas de influências negras. Os descendentes indígenas e afrodescendentes não merecem aprender sobre suas histórias apenas pelo viés ocidentalizado da exploração, a luta por direitos e a difícil realidade vivida pelos mesmos. Os livros didáticos devem abarcar as histórias, culturas e epistemologias africanas e indígenas para facilitar a representação e identificação da grande parte dos alunos do sistema público de ensino, contribuindo para o aperfeiçoamento do conhecimento, abrangendo todas as culturas e em todos os seus aspectos.

Para a segunda parte do trabalho, foi proposto trabalhar sobre o lugar da filosofia do novo ensino médio, o papel do Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) e a análise de uma coleção como metodologia da pesquisa. Uma das principais mudanças do ensino médio foi a de acabar com as disciplinas de

forma individual e integrá-las em um ensino interdisciplinar, por áreas do conhecimento. Com isso, a filosofia passa a ser um componente da área de ciências humanas e sociais aplicadas e ficará a critério dos alunos e das aulas o aprofundamento em questões filosóficas. A filosofia trabalhada de maneira consciente e concisa, visando um objetivo comum para a sociedade, certamente irá possibilitar experiências ligadas à questão da identidade pessoal e social, de maneira que contribua para o desenvolvimento da humanidade.

O processo avaliativo do Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD), orienta como os livros devem ser constituídos e utilizados em sala de aula para serem aprovados no edital, mas foram constatadas falhas com relação aos critérios envolvidos. A formação da banca avaliativa e como a mesma trabalha para garantir um livro “democrático”, é outra problemática pertinente à educação que merece ser devidamente trabalhada, em outro momento oportuno.

Finalizando o trabalho, é apresentada a análise por amostragem da coleção Editora do Brasil - Conexão Mundo (coleção aprovada pelo PNLD 2021). O objetivo foi o de identificar a exposição de conteúdos com abordagens filosóficas e como os mesmos estão dispostos, de forma que contemplem as leis nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003 e nº 11.645, de 10 de março de 2008. Foi constatada, de forma genérica com relação ao ensino de filosofia, sobre as abordagens exigida pelas leis 10.639 e 11.645, desqualificação e indiferença com os escravos negros africanos e com os povos indígenas. Como proposto, não foram constatados textos filosóficos de pessoas africanas e indígenas, mas trechos com menos de 1 página. As referências que mais se aproximam de abordagens as doutrinas filosóficas são exemplos de comentários pequenos, que servem de apoio às teorias filosóficas ocidentais, recebendo um tratamento de longe diferenciado. Não há equivalência ao comparar as formas que abordam os conteúdos pertinentes aos assuntos aqui propostos.

Esse trabalho marca a jornada de um universitário às demandas do movimento negro, fortalecendo os laços que nos une. Para valorizar a identidade, a cultura e as histórias dos povos afrodescendentes e indígenas para serem garantidos os merecidos reconhecimentos dos mesmos. Buscamos representar os negros julgados pela justiça branca e racista, os negros construtores do nosso país, que ao longo de quase 500 anos tiveram que entrar pelas portas dos fundos. Buscamos igualdade para podermos viver e escolher ser quem quisermos!

“Eu sei que podemos viver com pouco, mas sentido o cheiro do muito nós já quer saber o gosto” (BK, 2018).

3. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AZEVEDO Rodrigo. A história da Educação no Brasil: uma longa jornada rumo à universalização. Disponível em: <<https://www.gazetadopovo.com.br/educacao/>>. Acesso em 03 ago. 2022.

BK. Abebe Bikila. Gigantes. Rio de Janeiro, Pirâmide Perdida, 2018.

BORGES, E. A inclusão da história e da cultura afro-brasileira e africana nos currículos da educação básica. Revista *Temporis[ação]* (ISSN 2317-5516), v. 10, n. 1, 2 jul. 2011.

BRASIL, Ministério da Educação. PNLD: Programa Nacional do Livro e do Material didático. Brasília: MEC, 2016.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica (CNE/CEB). Diretrizes Operacionais para a implementação da história e das culturas dos povos indígena na Educação Básica, em decorrência da Lei nº 11.645/2008. Parecer normativo, n. 23001.000071/2011-69, 11 de Novembro de 2015. Relatora: Rita Gomes do Nascimento. Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica.

BRASIL. LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/1996). Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2013.

BRASIL. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Brasília, 2004.

GOMES, Leandro, SALAN, Natália, MANFRIATI, Priscila, SILVA, Sabina. *Conexão Mundo: Sociedade e Natureza, Ciências Humanas e Sociais Aplicadas*, V.1. 1ª edição. São Paulo, 2020.

GOMES, Leandro, SALAN, Natália, MANFRIATI, Priscila, SILVA, Sabina. *Conexão Mundo: Sociedade e Natureza, Ciências Humanas e Sociais Aplicadas*, V.2. 1ª edição. São Paulo, 2020.

GOMES, Leandro, SALAN, Natália, MANFRIATI, Priscila, SILVA, Sabina. *Conexão Mundo: Sociedade e Natureza, Ciências Humanas e Sociais Aplicadas*, V.3. 1ª edição. São Paulo, 2020.

GOMES, Leandro, SALAN, Natália, MANFRIATI, Priscila, SILVA, Sabina. Conexão Mundo: Sociedade e Natureza, Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, V.4. 1ª edição. São Paulo, 2020.

GOMES, Leandro, SALAN, Natália, MANFRIATI, Priscila, SILVA, Sabina. Conexão Mundo: Sociedade e Natureza, Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, V.5. 1ª edição. São Paulo, 2020.

GOMES, Leandro, SALAN, Natália, MANFRIATI, Priscila, SILVA, Sabina. Conexão Mundo: Sociedade e Natureza, Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, V.6. 1ª edição. São Paulo, 2020.

MACIEL, Lizete Shizue Bomura; NETO, Alexandre Sigunov. A educação brasileira no período pombalino: uma análise histórica das reformas pombalinas do ensino. Educação e Pesquisa, São Paulo , v. 32 n. 3, p. 465-476, dez. 2006. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/ep/a/7bgbrBdvs3tHHHFg36c6Z9B/?lang=pt>>. Acesso em: 03 ago. 2022.

MORALES, Juliana. Guia do Estudante, 2022. (Novo Ensino Médio; o que motivou a mudança, como vai funcionar, desafios). Disponível em: <<https://guiadoestudante.abril.com.br/atualidades/novo-ensino-medio-o-que-motivou-a-mudanca-como-vai-funcionar-desafios/>>. Acesso em: 07 de mai. de 2022.

SABOIA, Savoy Saboia e. Identidades, colonialismo e ensino de filosofia. Monografia (Licenciatura em Filosofia) — Universidade de Brasília, Brasília, 2015.

SANGENIS, Luiz Fernando Conde; MAINKA, Peter Johann. Presença franciscana e supremacia jesuítica no campo da história e da história da educação na época colonial - um diagnóstico na pesquisa historiográfica a partir da análise dos CBHE da SBHE. Revista Brasileira de História da Educação, V. 19, 2019, p. 1-24.

SOUZA, José Clécio Silva de; SANTOS, Mathéus Conceição. Contexto histórico da educação brasileira. Revista Educação Pública, v. 19, nº12, 25 de junho de 2019. Disponível em:

<https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/19/12/contexto-historico-da-educacao-brasileira>