

O LIVRO DIDÁTICO DE HISTÓRIA E A INVISIBILIDADE DE SABERES *OUTROS* DA CULTURA NEGRA (OBATALA): BREVES CONSIDERAÇÕES DE UMA ANÁLISE DOCUMENTAL

Rafael Mascarenhas Matos ¹

RESUMO

Este ensaio é o resultado da experiência e inquietação docente do pesquisador através da qual analisa o livro didático enquanto recurso pedagógico disponível nas escolas, único inclusive para muitas delas, na qual estabelece um recorte num livro didático de história numa pesquisa documental para pensar sobre o cumprimento da lei 10.639/2003 que determina o ensino de história e cultura afro-brasileira nas escolas. A partir desse recorte observa-se a invisibilização desses conteúdos que além de não cumprir a norma jurídica ainda contribui para o não enfrentamento ao racismo dentro do ambiente escolar, para além de desconsiderar saberes *outros* fora dos hegemônicos de origem colonizadora e centrada na história da Europa, o que contribui para uma manutenção de uma colonialidade à partir do pensamento e do saber.

Palavras-chave: História; Obatala; Lei 10.639/2003; cultura negra.

INTRODUÇÃO

Foi através de uma experiência ao assumir aulas da disciplina de História em duas turmas de 1º ano – para além de outras turmas que já possuía - do Ensino Médio em Tempo Integral numa escola pública no interior de Mato Grosso do Sul, que ao organizar e criar o planejamento para as primeiras aulas ainda de primeiro bimestre e utilizando como uma das fontes o livro didático adotado pela escola à época algo chamou a atenção, e com o passar do tempo só aumentou. Como efeito culminou com esse ensaio quase 2 anos após essa experiência enquanto docente.

Antes de apresentar o fato motivador, nesse período além dos questionamentos ao modelo hegemônico de pensamento e saber instituído dentro de escolas em relação ao currículo – isso é facilmente percebido na disciplina de História – e o ingresso num programa de pós-graduação na categoria de mestrado em Estudos Culturais, aumentaram algumas inquietações como essa que se apresenta a seguir e que na concepção presente não é mais possível de ser ignorada.

¹ Mestrando do curso de Estudos Culturais da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – UFMS. Licenciado em História – UNIFRAN. Professor da educação básica do componente de História, proinformaefael@gmail.com.

Após esse breve momento preparatório com objetivo de localizar as circunstâncias, a percepção motivadora para esse ensaio se deu ao analisar o livro didático adotado pela escola em que trabalhava à época esse docente, *História Global (2017), volume 1*, de Gilberto Cotrim, quando do capítulo 2, na página 27, que aborda duas categorias de pensamento para explicar a criação do mundo, a evolucionista de Charles Darwin e a criacionista, esta última baseada na fé cristã e que se norteia pelos da Bíblia. Ao longo dos anos essa dualidade de abordagens vem sendo apresentada para os primeiros anos do Ensino Médio não apenas nos livros didáticos, inclusive nos próprios discurso de professores responsáveis por essas cadeiras nas escolas, já que o livro serve como recurso pedagógico e em certa medida, orientador docente.

Para análise desse material optou-se pelo método de cunho documental (Pimentel, 2001) para que se estabelecesse uma linha de pensamento sobre a teoria-prática através da escolha da obra já citada, num recorte específico a um conteúdo nela abordado e com destinação à determinada série/ano da etapa do ensino médio. Nesse bojo o objetivo é analisar esse recorte e refletir sobre a atuação docente e o cumprimento da lei 10.639/2003 como maneira, inclusive, de contribuir no combate ao racismo estrutural.

De acordo com a perspectiva da história colonial, o país possui e (re)produz(iu) essas formas de conhecimento por uma “herança” europeia dos conteúdos contidos nos currículos escolares propagado anualmente e ininterruptamente os saberes de origem colonizadora. No mesmo material, contudo na versão docente, já na seção onde se encontra materiais de apoio destinadas ao professor e professora sobre os conteúdos disponíveis na obra, especificamente nas páginas 305-306, existe a narrativa utilizada pelo povo ioruba através da criação da humanidade por Obatala.

Ao compreender que a construção de país que teve suas bases não apenas composta por formação do colonizadores, mas também por povos originários e sobremaneira por povos que foram escravizados ao longo de séculos, como o povo negro oriundo de África, hoje esse país conta com uma população de 54% negra² assim autodeclarada, ou seja, mais da metade de sua população, sendo portanto sua maioria. Nesse sentido o processo escravagista não apenas trouxe para terras brasileiras uma força de trabalho a ser explorada, mas toda uma cultura, saberes e conhecimentos *outros* que pelos mesmos séculos de exploração foram negligenciadas. O conhecimento oriundo do

² Ver mais em <<https://jornal.usp.br/radio-usp/dados-do-ibge-mostram-que-54-da-populacao-brasileira-e-negra/>>. Acesso em 10/04/2021.

prisma religioso nesse caso, que para aquela cultura trazida à época através de seus saberes ancestrais é relegado à duas páginas encontradas apenas no *Manual do Professor* sem nenhum indicativo nos textos iniciais abordados no capítulo de apresentação do conteúdo de sua existência, que torna portanto algo que incida sobre a curiosidade docente em manusear essa seção, e principalmente sua decisão em articular esse outro olhar – interpretação para esse conhecimento - junto aos hegemônicos estabelecidos.

Nesse sentido, qual a responsabilidade enquanto docente e compreendendo o contexto social, especialmente para docentes do componente da história na abordagem de conteúdos que questionem a hegemonia estabelecida e cristalizada? A lei 10.639/2003 que torna obrigatório o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana é simplesmente desobedecida ao ser ignorada? Com inúmeras críticas existentes de docentes ao livro didático mas ainda como tecnologia presente nas escolas públicas brasileiras, e em uso por boa parcela do professorado, exime-se da responsabilidade já que a escolha da coleção se dá pelo professor e/ou secretarias de educação, já que o mesmo material não contempla saberes *outros*?

Referencial teórico: Escola, currículo e controle

Para pensar sobre a transformação da instituição escolar num recorte onde se questionava o modelo entendido como tradicional, os autores Althusser (1969), Bourdier (1930-2002), Passeron (1970) e Establet (1971) tornaram-se grandes críticos da escola ante esse modelo existente à época. Bourdier e Passeron teorizaram a escola enquanto espaço de violência simbólica; já Althusser como aparelho ideológico do Estado; e Establet o espaço escolar com a teoria da escola dual (Gadotti, 2008). Suas críticas destinavam-se ao *status quo* e procuravam atingir o sistema de ensino com seus currículos tecnicistas.

Esse percurso por pensadores estrangeiros é narrado por Demerval Saviani (2012) em *Escola e Democracia* e o contexto brasileiro. O autor demonstra em suas análises a transição da escola tradicional para a Escola Nova mais especificamente nas décadas de 1930 e 1970 que foram se estabelecendo de acordo com marcos legais e que visavam não a formação e completude do sujeito, mas sim atender os interesses da elite (burguesa) e por efeito aumentar ainda mais as desigualdades existentes entre as classes sociais. Analisa de maneira breve e descomplicada que gerou-se um discurso em que “as pedagogias novas são portadoras de todas as virtudes, enquanto a tradicional é portadora

de todos os defeitos e de nenhuma virtude” (SAVIANI, 2012, p.57). Devido as limitações para este modelo de trabalho não é possível aprofundar as análises do autor que avança na discussão da escola enquanto espaço democrático, de ensino-aprendizado e também de desigualdade, a depender de sua localização física e hierarquia institucional.

Em GADOTTI (2003, p.199) menciona que Henry Giroux com inspirações na Escola de Frankfurt “propôs uma visão “radical” da educação [...] integrando e superando as posições neomarxistas da teoria da reprodução de Althusser, Bourdieu, Passeron [...]” para ele “a escola é analisada como um local de dominação e reprodução, mas que ao mesmo tempo permite às classes oprimidas um espaço de resistência”. Esse entendimento corrobora com os estudos de Saviani sobre as interferências na instituição a fim de atender interesses da sociedade capitalista, na qual quem está no poder pretende assim permanecer.

Enquanto a teoria tradicional procurava construir um currículo, a teoria crítica, liderada pelos pensadores citados, tentavam apresentar novas perspectivas para a educação na qual a viam como aparelhos de reprodução e também de legitimação de desigualdades. Uma crítica a um modelo constante no engendramento do sistema capitalista e que apenas sua libertação poderia promover novas perspectivas “libertadoras” e que beneficiasse as grandes massas populares.

E é nesse sentido que se encaminha para uma teoria pós-crítica ao que Tomaz Tadeu Silva busca definir o currículo como

[...] um dos locais privilegiados onde se entrecruzam saber e poder, representação e domínio, discurso e regulação. É também no currículo que se condensam relações de poder que são cruciais para o processo de formação de subjetividades sociais. Em suma, currículo, poder e identidades sociais estão mutuamente implicados. O currículo corporifica relações sociais. (SILVA, 1993, p.23)

Para Silva o currículo ocupa posição central na produção social, haja vista sua relação íntima entre o conhecimento, poder e identidade social. Teorias de reprodução e ligação com a escola através do currículo corroboram para manutenção das desigualdades sociais e portanto, do conhecimento. Segundo o mesmo autor, Bourdieu – e sua perspectiva culturalista - contribuiu para a compreensão das desigualdades escolares e que continham atravessamentos das relações entre a cultura e o poder (Silva, 2020).

Acrescenta ainda que a teoria educacional pós-crítica e na esteira de Michel Foucault (2013), questionaria o poder que se posiciona polarizado na teoria crítica, sendo esse, portanto que atinge a todos e em rede, utilizado como dispositivo para normatizações e controle, e o que coloca dúvidas quanto “noções de emancipação e libertação, tão caras à teoria crítica, por seus pressupostos essencialistas” (IBIDEM, p.106). Tomaz Tadeu da Silva então menciona que

Para Foucault (1993), o que caracteriza as modernas formas de governo, entendido aqui não num sentido puramente administrativo ou burocrático, mas em seu sentido político de regulação e controle, é a sua dependência de formas de conhecimento sobre a população a ser governada. (SILVA, 2020, p.186)

Nas interpretações de Silva sobre as análises de Foucault, esse sujeito autogovernável é o produto das sociedades modernas, segundo os quais estão repousadas a democracia liberal, que se utilizam de autogoverno dos indivíduos e não apenas em estratégias externas de controle. Portanto conclui que o objetivo desse sujeito autogovernável está nas ações de instituições como escola – através do currículo – de igreja com sua comunicação em massa, entre outros.

Desse modo, para que ocorra o autogoverno – o sujeito autogovernável – é necessário que primeiro conheça a si, e que conseqüentemente precisa de um apoio através de técnicas para que esse processo ocorra conforme indica Silva (2020), os dispositivos ligados ao *eu* como diários, exames de consciência, confissões, entre outros. Aparatos esses que possibilitarão o controle, já que são necessários para governa-los.

Segundo as autoras Marília Gabriela Menezes e Maria Eliete Santiago, destacam que as “ideias (de Freire) contribuem com uma visão ampla de currículo, percebendo-o como um dos mecanismos de veiculação da ideologia de uma sociedade que materializa-se nas ações dos envolvidos no processo educativo” (MENEZES e SANTIAGO, 2010, p.396). Portanto, algo que engloba toda a interação no espaço escolar e que é compreendida como uma totalidade complexa sociocultural.

E a partir dessa compreensão sociocultural e que questiona a subalternização dos saberes não hegemônicos, o pesquisador peruano, sociólogo decolonial Anibal Quijano em suas análises sobre a colonialidade do poder assim destaca

A colonialidade é um dos elementos constitutivos e específicos do padrão mundial do poder capitalista. Sustenta-se na imposição de uma classificação racial/étnica da população do mundo como pedra angular do referido padrão

de poder e opera em cada um dos planos, meios e dimensões, materiais e subjetivos, da existência social cotidiana e da escola societal. (QUIJANO, 2009, p.73 – *grifo nosso*).

Observamos de modo breve e superficial que o currículo é atravessado historicamente por interesses muitas vezes da sociedade capitalista que almeja o lucro a qualquer custo. Portanto a instituição escolar serve como meio de produção de indivíduos aptos para as funções que ela precisa, bem como a disseminação de sua percepção ideológica com efeito de dominação. Contudo, ressalta-se a possibilidade de resistência ante ao poder instituído através do autogoverno e dos questionamentos as dominações por instituições. Aliado a isso compreendemos ser necessário explorar variadas possibilidades de conhecimentos para que um sujeito mais crítico possa emergir da escola e que inclui portanto, uma diversidade desses conhecimentos para que não sejam alvo dos interesses dominantes, a não ser pelo interesse individual.

O livro didático enquanto recurso pedagógico

Problematizar as questões históricas voltadas para o ensino da história e cultura afro-brasileira de acordo com a lei citada, implica em questionar saberes hegemônicos enraizados na cultura brasileira não apenas no âmbito escolar em suas etapas fundamental e médio, mas também na própria academia.

De acordo com a lei 10.639/2003 em seu parágrafo primeiro do artigo 26-A orienta para que

O conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil (BRASIL, 2003).

Apesar de quase duas décadas da publicação dessa lei ainda é possível encontrar os percalços quando se analisa o livro didático, como é o caso desse material específico de estudo. Antes de realizar algumas pontuações acerca do livro é considerável posicioná-lo enquanto artefato presente nas escolas e como alguns pesquisadores assim o compreendem enquanto sua destinação como instrumento pedagógico.

Compreendidos como recurso destinado a depositar conteúdos escolares orientativos para estudantes e também professores, é utilizado como suporte pedagógico

no processo de ensino nas escolas nos diferentes componentes curriculares. Os livros didáticos, são entendidos por Décio Gatti Júnior

[...] incontestavelmente, [como] instrumentos privilegiados ao cenário educacional brasileiro e internacional, pois são eles que, verdadeiramente, estabelecem grande parte das condições materiais para o ensino e aprendizagem nas salas de aula de muitos países do mundo (GATTI JUNIOR, 2004, p. 27, grifo nosso).

Ao considerar as dimensões geográficas brasileiras, realidade social, étnica, econômica e cultural, as distâncias não são apenas pelos limites geográficos que denotam essa grandeza, mas também as diferenças e especificidades de cada localidade. O livro didático nesse contexto é o único apoio pedagógico possível em determinadas situações e por efeito, fonte de consulta e pesquisa para estudantes e docentes.

Sobre a utilização, o mesmo possui uma predefinição de como os conteúdos ali abordados devem ser estudados nos componentes, mas como principalmente deve ser ensinado sob a perspectiva daqueles que o produziram, de acordo com as análises de Bittencourt (1998).

Compreendemos o livro didático também como um documento de fonte histórica a partir da renovação didático-pedagógica após o período de reabertura política (Gatti Junior, 2004), de acordo com determinado momento histórico e transformações da sociedade, são suscetíveis as alterações e adequações sendo inclusive, substituídos de tempos em tempos através do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) pelo seu tempo de consumo – vida útil – mas também por essa necessidade de atualização.

O livro didático enquanto recurso pedagógico disponível para estudantes e docentes é um conglomerado de conteúdos associados a atividades e curiosidades a respeito de determinados temas abordados, sob os quais cada editora desenvolve seu *layout* para as abordagens desses conteúdos. Contudo as produções não divergem muito desse modelo acima destacado. Atualmente editoras também tem substituído *CD-rom* que acompanhavam o livro do professor por plataformas online que dão acesso a materiais que estão nos livros porém em formato digital, alguns com slides, exercícios e até modelo de provas e banco de questões.

Diante desse cenário e das considerações pontuadas, o esperado para o recurso aqui estudado, é que possua o máximo possível de proximidade entre as legislações educacionais vigentes para que o mesmo possa atender estudantes em sua maior

completude possível. O que implica considerar que em se tratando na área das linguagens e das humanidades, especificamente a história, a literatura e a arte, como assegura a lei 10634/2003, devem contemplar os estudos relativos a história e cultura afro-brasileira. Como nosso recorte é sobre um livro didático da história e mais especificamente de seu primeiro volume e sobre a contribuição de caráter religioso-cultural, não abordaremos os demais componentes que a lei contempla.

Discussão: Existe a versão de Obatala, mas apenas no *Manual do Professor*

O livro escolhido nessa análise é destinado ao componente curricular de história intitulado *História Global*, volume 1, produzido pela Editora Saraiva, que é destinado ao primeiro ano do ensino médio de autoria de Gilberto Cotrim, bacharel e licenciado em História pela USP, além de outros títulos mais elevados. O livro em sua 3ª edição no ano de 2017, foi considerado aprovado pela Secretaria de Educação Básica do MEC, através da portaria número 62 de 1º de agosto de 2017 (Brasil, 2017), integrando as possibilidades do PNLD 2018.

A obra mencionada para o primeiro ano do ensino médio se inicia pela abordagem das reflexões do que é a História, o tempo, a cultura, primeiros humanos, períodos históricos, entre outros. A partir do capítulo 3 até o 18º e último, apenas o capítulo 5 – África: egípcios e cuxitas -; Capítulo 15 – Povos africanos – são destinados exclusivamente aos estudos que de alguma maneira envolvem a história e o continente africano. Não obstante, o Currículo de Referência de Mato Grosso do Sul para o Ensino Médio (2012) ainda em vigor, já que o novo ainda está em fase de conclusão para atender também a Base Nacional Comum Curricular e o novo Ensino Médio, não contempla a história do Brasil para o primeiro ano do ensino Médio majoritariamente, apenas conteúdos regionais como Pré-história na região do atual Mato Grosso do Sul (1º bimestre), colonização espanhola no Sul de Mato Grosso (4º bimestre), e os índios brasileiros ao abordar o conteúdo sobre os povos pré-colombianos (3º bimestre).

A partir desse entendimento observamos que os conhecimentos históricos destinados ao primeiro ano são de maneira majoritária a concepção de mundo a partir da Europa como centro do mundo. Ao fazer tal afirmação consideramos que os conteúdos contidos no livro didático permeiam inicialmente as compreensões sobre a história enquanto componente e método de pesquisa, a segunda unidade voltada para uma história clássica sobre civilizações antigas (onde figura o já mencionado capítulo 5 sobre a África

– especificamente egípcios e cuxitas), e as unidades 3 e 4 destinadas em sua maior parte a concepção de mundo a partir da Europa: feudalismo, cristianismo, reformas religiosas, povos da América antes da ocupação, expansão europeia e conquista da América (nessa última unidade se encontra o outro capítulo já mencionado, o 15).

Lançando um olhar mais específico sobre a abordagem dos primeiros humanos, encontram-se as passagens sobre as origens da humanidade a partir do criacionismo e do evolucionismo, ambas na página 27. Na página 29 o autor ressalva que a África é considerada por alguns cientistas como berço dos primeiros ancestrais. Por fim, sobre esse conteúdo uma diferente interpretação de mundo a partir da criação não pelo deus cristão, mas por um africano, especificamente de origem Yorubá, encontra-se no *Manual do Professor*, seção extra disponível apenas para o livro do professor na página 305 sob o título *Obatalá cria o homem*.

A análise aqui que pode aparentar um viés apenas religioso, se firma a partir do entendimento em que consideramos o contexto cultural da formação do povo negro no Brasil, ao passo que sua cultura e religiosidade estão intimamente entrelaçadas seja através das vestimentas, comidas, termos, linguagem, dança, entre outros, e que atravessa não apenas pessoas negras, mas muitos brasileiros não-negros.

Ao considerar a população brasileira como majoritariamente negra de acordo com a fonte – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, IBGE - apresentada pelo Jornal da USP no início desse trabalho, mesmo que praticantes de religião de matriz africana ou afro-brasileira sejam minoria segundo dados do último censo do IBGE de 2010, devemos ter o entendimento da lei que se aproxima de completar suas duas décadas de existência, a compreensão cultural do povo negro, e ainda a invisibilidade de parte dessa história/cultura. Tal decisão que não ocorreu numa mudança cultural do povo brasileiro mas sim através dos meios jurídicos, pode-se dizer que já veio com grande atraso quando se considera a influência das africanidades brasileiras há mais de cinco séculos. Destarte, a pesquisadora Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva atentamente destaca que

As Africanidades Brasileiras vêm sendo elaboradas há quase cinco séculos, na medida em que os africanos escravizados e seus descendentes, ao participar da construção da nação brasileira, vão deixando nos outros grupos étnicos com que convivem suas influências e, ao mesmo tempo, recebem e incorporam as destes. (SILVA, 2001, p.156).

A completude de uma educação mais inclusiva e que visa incluir o máximo de possibilidades e saberes ao estudante nem sempre encontra uma prática possível no ambiente escolar. Esse exemplo que gerou toda essa análise até aqui, é apenas um que fica na determinação – ou não – do profissional que está na cadeira de história em utilizar como conteúdo que deva ser considerado relevante para sua turma, especialmente por estar limitado apenas ao *Manual do Professor* (que está no final do livro), já que no livro didático versão estudante esse pequeno texto é inexistente.

Reverbera portando o discurso a partir do entendimento do colonizador que implantou com sucesso sua fé através do cristianismo, e a instituição escola ao determinar um conteúdo em detrimento de outro promove um viés definido de uma ideologia a ser seguida. Ora, não seria mais adequado portanto, e ao considerar toda importância da população negra no Brasil ao abordar o criacionismo à partir da criação do homem pelo deus cristão, mas ao mesmo tempo apresentar que existem outras possibilidades à partir daqueles que se utilizam da fé e da religião para interpretar o mundo? Não é tão simples uma mudança enraizada na cultura. Mudanças como essa, mesmo que aparentemente pequena, pode ser o início da desconstrução do racismo – religioso – para aqueles e aquelas estudantes que pertencem às religiões *outras* da hegemônica, para além da aprendizagem e respeito às diferenças pelos demais.

Conclusão

Entendemos que tais mecanismos que se encontram nos pequenos detalhes funcionam como demonstradores do poder, com efeito de perpetuar sua posição. Dessa maneira contribui portanto, para uma contínua marginalização não apenas do povo negro, mas de sua cultura e da religião que a partir deles surgiram. O debate é incipiente, e pretensamente provocador para se pensar como esses discursos contribuem com a discriminação, a marginalização, o apagamento através da invisibilidade, invalidação de saberes *outras* afora dos hegemônicos cristalizados pela compreensão eurocentrada e colonizadora de mundo. Enquanto isso não for feito, a Europa – e países de maior desenvolvimento econômico – continuarão colonizando através do conhecimento e do saber.

Para levantar reflexões e possíveis pesquisas mais aprofundadas é que optamos por esse recorte tão específico. Destarte os estudos decoloniais, estudos subalternos, Estudos Culturais, para além de tantos outros que forem possíveis, podem ser uma saída

para iniciar outros questionamentos, encontrar respostas e pensar possibilidades que transformem de fato a sociedade e principalmente a escola. Esta que se nomeia como ambiente plural e de respeito às diversidades, mas que não é sempre que esse discurso se aplica, especialmente para determinadas vidas que não se veem representadas em determinadas escolas.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação. Lei 10.639/2003, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília.

BRASIL, 2017. Portaria n.º 62 de 1º de agosto de 2017. Dispõe sobre a relação de obras aprovadas no âmbito do PNL 2018. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=70021-edital-pnld-2018-resultado-final-pdf&category_slug=agosto-2017-pdf&Itemid=30192>. Acesso em 06 de set. 2021.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Livros didáticos entre textos e imagens. *In: O saber histórico na sala de aula*. 2.ed. São Paulo: Contexto, 1998.

COTRIM, Gilberto. História global 1. 3.ed. São Paulo: Saraiva, 2017.

FOUCAULT, Michel. História da Sexualidade, 1. 2013 ver livro impresso

GADOTTI, Moacir. História das Idéias Pedagógicas. 8º ed. São Paulo: Ática, 2008.

GATTI JUNIOR, Décio. A escrita da história: livro didático e ensino no Brasil. (1970-1990). Uberlândia: Edufu, 2004.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Censo demográfico 2010. Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pesquisa/23/22107>>. Acesso em 18 de set. 2021.

MATO GROSSO DO SUL. Referencial curricular da rede estadual de ensino de Mato Grosso do Sul: Ensino Médio. Campo Grande, 2012.

MENEZES, Marília Gabriela; SANTIAGO, Maria Eliete. UM ESTUDO SOBRE A CONTRIBUIÇÃO DE PAULO FREIRE PARA A CONSTRUÇÃO CRÍTICA DO CURRÍCULO. ESPAÇO DO CURRÍCULO, v.3, n.1, pp.395-402, Março de 2010 a Setembro de 2010.

PIMENTEL, Alessandra. O método da análise documental: seu uso numa pesquisa historiográfica. Cadernos de Pesquisa. N.114, p.179-195. Novembro, 2001.



QUIJANO, Anibal. Colonialidade do poder e classificação social. *In*: Epistemologias do Sul. SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula (Orgs.). Coimbra: Edições Almeida, 2009.

SAVIANI, Demerval. Escola e democracia. 42.ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2012.

SILVA, Petronilha Gonçalves e. Aprendizagem e ensino das africanidades brasileiras. *In*: MUNANGA, K. (Org.). Superando o racismo na escola. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Fundamental, 2001. p. 151-168.

SILVA, Tomaz Tadeu da. Alienígenas na Sala de Aula. 2020

SILVA, Tomaz Tadeu da. Identidades terminais: as transformações na política da pedagogia e na pedagogia da política. Petrópolis: Vozes, 1996.

SILVA, Tomaz Tadeu da. Teoria Cultural e Educação, 2000