

ENSINO DA HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA NO CURRÍCULO ESCOLAR

DOI: 10.5935/2177-6644.20190003

TEACHING OF HISTORY AND
AFRO-BRAZILIAN CULTURE IN
THE SCHOOL CURRICULUM

ENSEÑANZA DE LA HISTORIA Y
CULTURA AFRO-BRASILEÑA EN
EL CURRÍCULO ESCOLAR

Gerson Buczenko *

Resumo: o objetivo geral do presente trabalho é analisar a presença da História e cultura afro-brasileira no currículo escolar no Brasil. Objetiva-se ainda avaliar a importância da política pública estabelecida para Educação em relação ao ensino de História e cultura Afro-brasileira e sua presença em livros didáticos.

Palavras-chave: História. Ensino. Cultura. Afro-brasileira.

Abstract: the general objective of the present work is to analyze the presence the History and Afro-Brazilian culture in the school curriculum in Brazil. The objective is to evaluate the importance of public policy established for Education in relation to teaching History and Afro-Brazilian culture and your presence in textbooks.

Keywords: History. Teaching. Culture. Afro-Brazilian.

Resumen: el objetivo general del presente trabajo es analizar la presencia de la Historia y cultura afro-brasileña en el currículo escolar en Brasil. Se pretende además evaluar la importancia de la política pública establecida para Educación en relación a la enseñanza de Historia y cultura Afro-brasileña y su presencia en libros didáticos.

Palabras clave: Historia. Educación. Cultura. Afrobrasileño.

* Docente do Centro Universitário Internacional – UNINTER. Doutorado em Educação pela Universidade Tuiuti do Paraná – UTP. E-mail: glbuczenko18@gmail.com

Introdução

O objetivo geral do presente trabalho é analisar a presença do ensino de História e cultura afro-brasileira no currículo escolar no Brasil. Com objetivos específicos foram delineados: avaliar a importância da política pública estabelecida para Educação em relação ao ensino de História e cultura Afro-brasileira; verificar a presença do Estudo das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira em livros didáticos; avaliar a presença desta tratativa na nova Base Nacional Comum Curricular (BNCC), já em fase de implantação no cenário educacional do país.

Sabe-se que houve avanços desde a implantação de uma política pública sobre Estudo das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana, diante de um quadro anterior em que a História praticada no ambiente escolar pouco privilegiava estas questões emblemáticas para a sociedade brasileira, quadro que adveio também do regime militar vivido no país durante o período 1964-1985, em que o ensino de História foi seriamente prejudicado para as gerações da época.

1 As políticas públicas voltadas para a educação das relações étnico raciais e ao ensino de história e cultura afro-brasileira e indígena

A política pública estabelecida pela Lei 10. 639/03 (BRASIL, 2003) que alterou a Lei 9.394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira estabeleceu que nas instituições de ensino fundamental, médio e oficial, torna-se obrigatório o ensino sobre a História e Cultura Afro-Brasileira. Assim, o conteúdo programático deve incluir 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 pertinente à História do Brasil. Segundo ainda o mesmo dispositivo legal, os conteúdos relativos à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística, de Literatura e História Brasileira.

A mesma política pública acarretou a criação de Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, conforme estabelecido na Resolução nº1/2004 (MEC, 2004), do Conselho Nacional de Educação. O mesmo dispositivo afirma que as Diretrizes devem

ser observadas pelas Instituições de ensino, que atuam nos níveis e modalidades da Educação Brasileira e, de forma especial, por Instituições que desenvolvem programas de formação inicial e continuada de professores. Com relação ao Ensino Superior determinou-se, por meio da Resolução, que as Instituições devem incluir nos conteúdos das Disciplinas e atividades curriculares nos Cursos ofertados, a Educação das Relações Étnica Racial, bem como, o tratamento de questões e temáticas que dizem respeito aos afrodescendentes. Tal condição passou a impactar inclusive na avaliação das condições de funcionamento das instituições de Ensino Superior no país.

Com relação à política Pública estabelecida pela lei 11.645/08, (BRASIL, 2008) esta vem a complementar a primeira, acrescentando a obrigatoriedade do ensino da História e Cultura Indígena. Assim, verifica-se que houve esforços no sentido de valorizar-se a etnicidade que somada à presença imigrante constitui a História do povo brasileiro.

Dessa forma, constitui-se um novo formato educacional para o tratamento das questões étnicas no Brasil, que até então se valoriza em grande parte a presença e a influência do imigrante, desconsiderando a contribuição da História e cultura Afro-brasileira e indígena para a constituição da historicidade da nação brasileira. Este posicionamento passa a impactar diretamente na produção de material didático para o sistema educacional brasileiro em todos os níveis e modalidades, bem como, na formação de professores, por meio das instituições de ensino superior.

Neste sentido Selva e Paula (2014) em artigo intitulado: 10 anos da lei federal nº 10.639/2003 e a formação de professores: uma leitura de pesquisas científicas; relatam em suas conclusões que a temática sobre as relações étnico raciais e a História e cultura afro-brasileira estavam praticamente invisibilizadas antes dos anos 2000 na educação brasileira e, por conseguinte, da formação de professores. A partir desta década a temática ganhou grande inserção na pesquisa, ensino e extensão, além da própria formação continuada de professores que passou a ser um tema que mais aparece nas pesquisas realizadas pelos autores. Assim, esclarecem os autores que em relação

[...] ao professor e a sua formação, evidencia-se a problemática da identidade docente como algo dinâmico. Nesse sentido, categorias analíticas podem ser realçadas, tais como: concepções, saberes, representações, imaginário, trajetórias, aprendizagem, mudanças e permanências e impactos sobre a educação e sistemas de ensino. A lei federal 10.639/2003 tornou-se um marco periodizador político, legal e histórico. A formação continuada, que até então era considerada uma

panaceia para resolver os problemas do ensino e da aprendizagem na educação escolar básica de um modo geral, torna-se basilar para a implementação da obrigatoriedade do estudo da história e da Cultura Africana e Afro-brasileira, tendo em vista a formação inicial considerada lacunar ou mesmo insatisfatória neste campo (SELVA; PAULA, 2014, p. 445).

Da mesma forma Carvalho (2018), aponta que em termos de formação continuada de professores percebe-se, aos poucos, o incremento de uma diversidade de temas e também, um avanço em termos numéricos em relação à formação continuada de professores no Brasil, como se vê na Tabela logo abaixo elabora pela Autora.

Tabela 01 – Formações continuadas no Brasil - 2009, 2013, 2017.

	2009		2013		2017	
	N	%	N	%	N	%
Total de formações continuadas realizadas	443.572		920.455		1.140.888	
Creche (0 a 3 anos)	39.207	8,8	70.008	7,6	86.136	7,5
Pré-escola (4 e 5 anos)	102.820	23,2	133.600	14,5	135.660	11,9
Anos iniciais do ensino fundamental	*		125.693	13,7	177.664	15,6
Anos finais do ensino fundamental	*		47.945	5,2	66.921	5,9
Ensino médio	*		35.546	3,9	51.045	4,5
Educação de Jovens e Adultos	*		29.645	3,2	39.923	3,5
Educação especial	64.868	14,6	88.161	9,6	101.039	8,9
Educação indígena	3.880	0,9	5.358	0,6	6.386	0,6
Educação no campo	*		13.304	1,4	20.946	1,8
Educação ambiental	*		12.010	1,3	21.691	1,9
Educação em direitos humanos	*		3.840	0,4	6.798	0,6
Gênero e diversidade sexual	*		8.321	0,9	12.283	1,1
Direitos da criança e do adolescente	*		5.099	0,6	9.506	0,8
Educação para as relações étnico-raciais e história e cultura afro-brasileira e africana	*		9.050	1,0	15.119	1,3
Outros	232.797	52,5	332.875	36,2	389.771	34,2

Fonte: Carvalho (2018) ¹.

Percebe-se na Tabela anterior que em 2009 a Educação para as Relações étnico-raciais e História e cultura afro-brasileira e africana não é contemplada em termos de formação continuada, porém surge em 2013 e depois em 2017, com percentuais bem

¹ Segundo a autora os dados foram coletados no Senso da Educação Básica, ano base 2016.

abaixo do que se esperava, após a disposição da política pública. Como afirma Gomes (2011, p. 116),

[...] com avanços e limites, a lei n. 10.639/03, o Parecer CNE/CP 03/2004 e a Resolução CNE/CP 01/2004 possibilitaram uma inflexão na educação brasileira. Eles fazem parte de uma modalidade de política até então pouco adotada pelo Estado brasileiro e pelo próprio MEC. São políticas de ação afirmativa voltadas para a valorização da identidade, da memória e da cultura negras reivindicadas pelo Movimento Negro e demais movimentos sociais partícipes da luta antirracista. O desencadeamento desse processo não significa o seu completo enraizamento na prática das escolas da educação básica, na educação superior e nos processos de formação inicial e continuada de professores (as). A lei e as diretrizes entram em confronto com as práticas e com o imaginário racial presente na estrutura e no funcionamento da educação brasileira, tais como o mito da democracia racial, o racismo ambíguo, a ideologia do branqueamento e a naturalização das desigualdades raciais.

A educação indígena, por outro lado, já surge no cenário de formações continuadas, porém com percentuais também bem abaixo do esperado, como se vê na mesma Tabela. No próximo subtítulo aborda-se a presença destas temáticas em alguns livros didáticos, avaliando-se a amplitude da política pública em relação à produção de material didático no Brasil.

2 A educação das relações étnico raciais e o ensino de história e cultura afro-brasileira e indígena nos livros didáticos

A Educação para as relações étnico raciais e o ensino de História e cultura afro-brasileira e indígena aos poucos atingiu o mercado editorial por meio do Plano Nacional do Livro Didático (PNLD), constituindo-se em uma temática presente nas obras, porém sem a profundidade que se esperava em razão da importância deste tema na constituição histórico e social da nação brasileira.

No Livro Didático intitulado Nova História Crítica (SCHMIDT, 2008), atendendo o Plano Nacional do Livro para o Ensino Médio (PNLEM 2009-2011), volume único, verifica-se em seu sumário que apenas 02 capítulos remetem o leitor/estudante à temática das relações étnico raciais e História e cultura afro-brasileira, o Capítulo 17 intitulado – Escravismo Colonial traz como temas principais: motivos do colonizador; escravos índios e negros; índios não eram preguiçosos; a rebeldia dos escravos; palmares; os motivos reais; a igreja e a escravidão; a fonte de escravos; controle

pela violência; escravidão e humanismo; controle sutis; complexidade e escravidão; todos somos africanos; candomblé e umbanda; africanos europeus do Brasil; as marcas da escravidão. O capítulo 38 intitulado – Abolição, traz como temas principais: outra história; abolição do tráfico; imigração estrangeira; parceria e colonato; capitalismo e escravismo; trabalho livre sim, assalariado não; transição no nordeste; abolicionismo e a rebeldia escrava; leis abolicionistas. Percebe-se, assim, uma preciosidade dos relatos dos fatos, que em sua totalidade pretendem dar um panorama das condições que propiciaram a vinda dos escravos para o Brasil, a manutenção da escravidão e finalmente a libertação dos escravos, porém, salvo a intervenção do Professor, a obra não propicia uma análise crítica deste panorama e sua influência no contexto histórico, social e econômico do país, com reflexos até os dias atuais.

Da mesma forma, observou-se a Coleção de Livros do Projeto Buriti Ciências, História e Geografia, concebido pela Editora Moderna (MODERNA, 2010; 2013) e destinado em seus três primeiros volumes, respectivamente ao 1º, 2º e 3º ano do ensino Fundamental I, anos iniciais da Educação Básica. O Projeto Buriti – Ciências, História e Geografia 1, em função de estar destinado ao 1º ano dos Anos Iniciais, está dividido em 09 unidades, com a perspectiva de encaminhar o trabalho do Professor e dos Alunos no sentido de pensar o relacionamento humano, as questões corporais, temporais, do lugar e hábitos saudáveis, como alimentação e passeios. O livro é ricamente ilustrado e perpassa as questões étnicas e raciais por meio de um convívio mútuo harmônico, sem perspectivar as questões da desigualdade e preconceito.

O livro Buriti História 2 (MODERNA, 2013), destinado por sua vez ao 2º ano dos anos iniciais do Ensino fundamental, também se divide em 09 unidade temáticas, que abordam a identidade da criança, a temporalidade, o brincar e a vida familiar. Também aborda a vida familiar, os direitos da criança, o lugar com sua História, as tradições e o folclore brasileiro. Nesta obra, também ricamente ilustrada, já se percebem algumas problematizações, principalmente em relação aos direitos das crianças, porém sem abordar de forma direta as questões do preconceito e desigualdade social. O livro Buriti História 3 (MODERNA, 2013), destinado ao 3º ano dos anos iniciais do ensino fundamental, também ricamente ilustrado, se divide em 09 unidades que abordam as questões da cidadania, da temporalidade e medidas de tempo, dos vestígios da humanidade, da alimentação dos povos indígenas à culinária brasileira, a música e sua História, o trabalho, a eletricidade, os transportes ontem e hoje e o mundo da

comunicação. As problematizações presentes estão mais voltadas às questões do meio ambiente, do transporte e consumo sem, no entanto, abordar também as questões étnicas e a desigualdade social presentes na sociedade. Assim, retrata-se de certa forma um mundo que caminha para o idílico, em que a convivência humana é pacífica e harmoniosa entre todos, não retratando a realidade complexa que se vive e problematizando também, as questões étnicas e raciais que se somam à desigualdade social e o preconceito, que colocam a realidade, ora vivida, bem distante de uma visão idílica de sociedade.

Dessa forma, com as abordagens dos Livros didáticos, um destinado ao Ensino Médio, etapa final da Educação Básica e os demais, por sua vez, direcionados aos anos iniciais do ensino fundamental, etapa inicial da Educação básica, verifica-se que existem progressos se comparados às décadas anteriores, porém a problematização das questões étnico raciais e a História e Cultura afro-brasileira e indígena ainda não estão presentes de forma a problematizar a constituição da sociedade brasileira e, por outro lado, demonstrar a riqueza que possui a História e a cultura brasileira com a contribuição dos povos que vivem no Brasil e sonham com uma convivência fraterna.

3 Educação para as relações étnico-raciais e história e cultura afro-brasileira e indígena e a nova Base Nacional Comum Curricular (BNCC)

Verifica-se, de imediato, que apesar das dificuldades históricas da educação brasileira, foi constituída uma política pública educacional que, aos poucos, foi se estabelecendo e trazendo consigo toda a experiência educacional, constituída por meio das instituições educacionais da educação básica e do ensino superior no Brasil. Os movimentos reivindicatórios dos professores e das entidades que os representam, somada à revisão dos projetos políticos pedagógicos, fez crescer na formação de professores a Educação para as relações étnico-raciais e História e cultura afro-brasileira e indígena e está presente na formação continuada de professores também. Entretanto, segundo Buczenko (2018, p. 02),

[...] a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) foi inserida no Plano Nacional de Educação no final do 2014 e teve sua primeira versão redigida em 2015, com a participação popular no formato de consulta pública. No ano de 2016, foram organizados Seminários Estaduais organizados pela Consed e Undime, chegando-se a 2ª Versão da BNCC. Em 2017, com uma nova consulta pública chegou-se à 3ª versão da

BNCC, a qual foi entregue ao Conselho Nacional de Educação (CNE), que passou a buscar apoio em uma nova rodada de Seminários regionais, culminando com a aprovação da BNCC em dezembro de 2017, a qual passou a valer em todo o território brasileiro, devendo ser implementada até o final de 2019.

Desta forma, uma nova base curricular criada e imposta pelo governo brasileiro, apesar dos reclames ocorridos em diversas instituições educacionais de âmbito municipal, estadual e federal, além das instituições de classe que representam os Docentes em todo o país. Com esta nova base que passou a reger a educação brasileira, verificou-se certo temor em relação às conquistas educacionais até então obtidas.

Segundo a SAE digital (2019),

a Base não deve ser vista como um currículo, mas como um conjunto de orientações que norteará as equipes pedagógicas na elaboração dos currículos locais. Esse documento deve ser seguido tanto por escolas públicas quanto por escolas particulares. A Base deve ter a sua implementação concluída até o início de 2020 (para Educação Infantil e Ensino Fundamental), e início de 2022 (no caso do Ensino Médio).

Controvérsias ainda existem em relação à BNCC e observando o próprio texto definido pelo Ministério da Educação (MEC, 2019), verifica-se que de início o documento em sua versão final coloca a responsabilidade de observar o contido nas políticas educacionais vigentes aos sistemas e rede de ensino.

[...] cabe aos sistemas e redes de ensino, assim como às escolas, em suas respectivas esferas de autonomia e competência, incorporar aos currículos e às propostas pedagógicas a abordagem de temas contemporâneos que afetam a vida humana em escala local, regional e global, preferencialmente de forma transversal e integradora. Entre esses temas, destacam-se: direitos da criança e do adolescente (Lei nº 8.069/199016), educação para o trânsito (Lei nº 9.503/199717), educação ambiental (Lei nº 9.795/1999, Parecer CNE/CP nº 14/2012 e Resolução CNE/CP nº 2/201218), educação alimentar e nutricional (Lei nº 11.947/200919), processo de envelhecimento, respeito e valorização do idoso (Lei nº 10.741/200320), educação em direitos humanos (Decreto nº 7.037/2009, Parecer CNE/CP nº 8/2012 e Resolução CNE/CP nº 1/201221), **educação das relações étnico-raciais e ensino de história e cultura afro-brasileira, africana e indígena (Leis nº 10.639/2003 e 11.645/2008 (Grifo nosso), Parecer CNE/CP nº 3/2004 e Resolução CNE/CP nº 1/200422)**, bem como saúde, vida familiar e social, educação para o consumo, educação financeira e fiscal, trabalho, ciência e tecnologia e diversidade cultural (Parecer CNE/CEB nº 11/2010 e Resolução CNE/CEB nº 7/201023). Na BNCC, essas temáticas são contempladas em habilidades dos componentes

curriculares, cabendo aos sistemas de ensino e escolas, de acordo com suas especificidades, tratá-las de forma contextualizada (MEC/BNCC, 2019, p. 20).

Consultando-se ainda o texto em sua versão final, verifica-se que o termo étnico, surge com frequência nas competências e habilidades nas Disciplinas de Geografia e História na Educação Fundamental – do 1º ao 9º ano escolar. Com relação ao Ensino Médio, fase final da Educação básica brasileira, o texto da BNCC (MEC, 2019, p. 467), no campo das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, coloca que a escola que acolhe as juventudes deve “compreender que a sociedade é formada por pessoas que pertencem a grupos étnico-raciais distintos, que possuem cultura e história próprias, igualmente valiosas, e que em conjunto constroem, na nação brasileira, sua história”. Destaca-se ainda do mesmo texto a “COMPETÊNCIA ESPECÍFICA 5”, que diz: “Identificar e combater as diversas formas de injustiça, preconceito e violência, adotando princípios éticos, democráticos, inclusivos e solidários, e respeitando os Direitos Humanos”.

E estabelece como habilidade a ser adquirida, entre outras,

(EM13CHS601) Identificar e analisar as demandas e os protagonismos políticos, sociais e culturais dos povos indígenas e das populações afrodescendentes (incluindo as quilombolas) no Brasil contemporâneo considerando a história das Américas e o contexto de exclusão e inclusão precária desses grupos na ordem social e econômica atual, promovendo ações para a redução das desigualdades étnico-raciais no país (MEC/BNCC, 2019, p. 579).

Assim, constata-se que a Educação para as relações étnico-raciais e a História e cultura afro-brasileira e indígena, está presente no texto oficial final da BNCC que passa a se constituir como base para o planejamento curricular das instituições e redes de ensino no Brasil, cabendo então à adequação dos Planos de desenvolvimento institucional, dos projetos políticos pedagógicos, ementas de disciplinas e dos projetos escolares a serem desenvolvidos, para abordarem de forma correta o que já foi definido pela política pública em relação à Educação para as relações étnico-raciais e a História e cultura afro-brasileira e indígena.

4 Considerações finais

Ao final do presente trabalho, verifica-se que com relação aos objetivos específicos, sendo o primeiro de avaliar a importância da política pública estabelecida

para Educação em relação ao ensino de História e cultura Afro-brasileira, considera-se que a política pública é resultado da mobilização das classes sociais, de suas lutas e reivindicações e esta política educacional em especial, consolida-se na Educação brasileira e já permeia a estrutura curricular da educação básica no país. Com relação ao segundo objetivo específico de verificar a presença do Estudo das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira em livros didáticos, contata-se que aos poucos esta temática também se consolida nos livros e manuais didáticos, carecendo ainda da problematização em maior escala das questões correlatas e decorrentes da falta de políticas anteriores que privilegiassem as questões étnicas e raciais, que hoje se somam à desigualdade social e ao preconceito. Dessa forma, embora o livro ou manual didático não facilite, por vezes, a problematização cabe ao corpo docente esta tarefa, levando para a sala de aula questões da realidade social e cotidiana que afeta a vida das crianças e jovens brasileiros, principalmente no ensino público.

Com relação ao terceiro objetivo específico de avaliar a presença desta tratativa na nova Base Nacional Comum Curricular (BNCC), já em fase de implantação no cenário educacional do país, verifica-se que o sistema majoritário da educação brasileira, não deixa de levar em conta as conquistas já consolidadas das políticas educacionais, porém repassa esta tarefa aos sistemas e redes de ensino, de bem observar o que as políticas públicas voltadas à educação já definiram como prioridade, assim, mais uma vez se reforça o papel pedagógico e docente de se fazer presente na defesa das conquistas já consolidadas, consolidando-as no currículo escolar.

Desta forma defende-se que o objetivo geral do presente trabalho, de analisar a presença do ensino de História e cultura afro-brasileira no currículo escolar no Brasil foi plenamente atingido, porém, sugere-se que tal debate seja permanente, uma vez que as questões ora alevantadas, ainda suscitam aspectos antagônicos no cenário educacional brasileiro, que refletem de certa forma a própria sociedade que a constitui.

Referências

BRASIL. Lei nº. 10.639, de 09 de janeiro de 2003. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/2003/L10.639.htm>. Acesso em: 10 mai. 2019.

BRASIL. Lei nº. 11.645, de 10 de março de 2008. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11645.htm>. Acesso em: 10 mai. 2019.

BRASIL. Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm>. Acesso em: 10 mai. 2019.

BUCZENKO, Gerson Luiz. O ensino de história no Brasil no século XXI: por uma nova apologia da história. In: ENCONTRO REGIONAL DE HISTÓRIA – TEMPOS DE TRANSIÇÃO, 16, 2018, Ponta-Grossa. **Anais...** Ponta-Grossa, 2018. Disponível em:

<<http://www.encontro2018.pr.anpuh.org/site/anaiscomplementares2?AREA=1>>. Acesso em: 18 mai. 2019.

CARVALHO, Maria Regina Viveiros de. Perfil do professor da educação básica. Série Documental. **Relatos de Pesquisa**. n. 41. Distrito Federal: INEP, 2018. Disponível em:

<<http://portal.inep.gov.br/documents/186968/486324/Perfil+do+Professor+da+Educa+a%C3%A7%C3%A3o+B%C3%A1sica/6b636752-855f-4402-b7d7-b9a43ccffd3e?version=1.2>>. Acesso em: 18 mai. 2019.

GOMES, Nilma Lino. Diversidade étnico-racial, inclusão e equidade na educação brasileira: desafios, políticas e práticas. **RBP AE**. v.27, n.1, p. 109-121, jan./abr. 2011. Disponível em:

<<https://seer.ufrgs.br/rbpaee/article/view/19971>>. Acesso em: 15 mai. 2019.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA (MEC). RESOLUÇÃO nº. 1, de 17 de junho de 2004. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Disponível em:

<<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/res012004.pdf>>. Acesso em: 20 mai. 2019.

_____. **Base Nacional Comum Curricular**. Disponível em:

<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_sit e.pdf>. Acesso em: 19 mai. 2019.

PAULA, Benjamim Xavier de; GUIMARÃES, Selva. 10 anos da Lei federal nº 10.639/2003 e a formação de professores: uma leitura de pesquisas científicas. **Educ. Pesqui**. v. 40, n. 2, p. 435-448, abr./jun. 2014. Disponível em:

<<http://dx.doi.org/10.1590/S1517-9702201406151>>. Acesso em: 15 mai. 2019.

PROJETO BURITI 1. **Ciências, Geografia, História**. 1.ed. São Paulo: Moderna 2010.

PROJETO BURITI 1. **História 2**. 3 ed. São Paulo: Moderna, 2013.

PROJETO BURITI 1. **História 3**. 3 ed. São Paulo: Moderna, 2013.

SAE DIGITAL SISTEMA DE ENSINO (SAE digital). **De olho na BNCC**. 2 ed. 2019. Disponível em: <https://materiais.sae.digital/ebook_bncc_2edicao>. Acesso em: 19 mai. 2019.

SCHMIDT, Mário Furley. **Nova história crítica: ensino médio**. 1 ed. São Paulo: Nova Geração, 2008.

Recebido em: 26 de maio de 2019.

Aprovado em: 20 de junho de 2019.