


A teoria afastada da prática: Uma crítica ao curso e provas de História do *Diploma Program* IB

 <https://doi.org/10.56238/sevened2024.003-007>

Enio Everton Arlindo Vieira

Mestre em Educação, Arte e História da Cultura pela
Universidade Presbiteriana Mackenzie.

LATTES: <http://lattes.cnpq.br/2192908939552475>

RESUMO

Este artigo tem como objetivo fazer uma curta análise dos manuais do curso de História do Diploma Program, programa de Ensino Médio do currículo internacional estabelecido pelo International Baccalaureate. Através dos próprios manuais do professor do programa, e alguns exemplos de material didático de História, buscamos perceber as contradições entre os objetivos de aprendizagem e sua aplicação prática. Se os manuais pregam uma historiografia moderna e interpretativa, os materiais didáticos e provas do programa ainda se mostram muito apegados à uma visão de história tradicional, conteudista e positivista, contradizendo o que o IB prega que espera de seus alunos, e o que ele cobra em suas avaliações.

Palavras-chave: História, Currículo internacional, International Baccalaureate, Base Nacional Comum Curricular.



1 INTRODUÇÃO

Este artigo nasce, primeiramente, de experiências empíricas do autor do texto como professor do curso de História do *Diploma Program*, que equivale aos dois últimos anos do Ensino Médio brasileiro no sistema International Baccalaureate. Tendo trabalhado por sete anos em escolas internacionais da cidade de São Paulo, pude me aprofundar um pouco na filosofia por trás do currículo de história, e fui capaz de notar várias contradições entre o discurso e filosofia pregadas pelos guias e livros didáticos do *Diploma Program*, e sua aplicação mais prática na hora de avaliar os alunos pelas provas internacionais, que são standardizadas em todo o mundo. Também pude perceber incongruências diversas nas instruções de produções dos trabalhos acadêmicos que devem ser feitos pelos alunos, em especial os de maior peso em suas notas, os chamados *Internal Assessment* e *Extended Essay*, textos que os alunos devem escrever com um certo rigor acadêmico de pesquisa, e que podem ser comparados aos trabalhos de conclusão de curso adotados por várias escolas e universidades.

Iniciaremos com um capítulo introdutório apresentando um pouco do curso de História do *Diploma Program*, um pouco de sua filosofia e sua aproximação com teorias de múltiplas inteligências, além de suas opções de escolha de currículo e algumas das diferenças entre os nível mais básico de estudo, o chamado *Standard Level* (SL) e o nível mais aprofundado, o *Higher Level* (HL). Também veremos como o IB descreve sua própria interpretação do que é a ciência histórica, já sendo possível notar algumas disparidades em relação às teorias modernas de entendimento da Teoria da História.

Neste artigo, utilizaremos manuais do próprio International Baccalaureate, que podem ser encontrados em seu site oficial (<https://www.ibo.org/>), além de livros didáticos das editoras Oxford e Hodder, materiais muito populares para o ensino do curso. Poderemos ver algumas das contradições do curso, que prega por um ensino no qual haja uma “oportunidade de envolvimento com múltiplas perspectivas e pluralidade de opiniões”¹, porém apresenta uma tendência clara no que diz respeito ao que considera como estados “autoritários”.

No segundo capítulo, apresentaremos os problemas com as questões de provas e os conteúdos dos livros didáticos do curso. Se por um lado o curso pretende desenvolver cidadãos capazes de entender várias perspectivas e uma mentalidade internacional e globalizada, as provas e conteúdos didáticos são fortemente calcados no positivismo do século XIX, pois o foco dos estudos e das provas ainda são os Estados, chefes políticos e militares como o “motor das transformações e do progresso da história” (BITTENCOURT, p. 141, 2011).

Por último, faremos uma breve comparação entre as expectativas de aprendizagem do currículo do *Diploma Program* e Base Nacional Comum Curricular (BNCC) mostrando que, mesmo que em teoria ambos os cursos têm como objetivo o desenvolvimento de habilidades e conhecimentos similares em alguns pontos, o que se espera do aluno desenvolva como cidadão e estudante é na maioria

¹ History guide: first examinations 2020, p 15, 2015. Tradução livre feita pelo autor do artigo.



das vezes não apenas contraditório, mas até mesmo antagônico, sobretudo no que diz respeito aos conteúdos específicos de História.

2 O CURSO DE HISTÓRIA SEGUNDO O *DIPLOMA PROGRAM*

Logo no início do guia do curso de História, o *International Baccalaureate* (IB) declara que tem como missão “desenvolver jovens curiosos, conhecedores e atenciosos que ajudem a criar um mundo melhor e mais pacífico através da compreensão e do respeito intercultural”². O curso do IB busca que os alunos sejam cheios de paixão e internalizem a paixão pela aprendizagem por toda a vida. Dentro do programa, existe uma filosofia de desenvolver vários perfis de aprendizagem, entre eles os de pesquisadores, mente aberta, pensadores, comunicadores, reflexivos, carinhos, etc. Nota-se aqui uma clara tentativa de se aproximar da teoria de inteligências múltiplas de Howard Gardner.

A teoria das IM defende que a inteligência não pode ser algo singular, ou que a inteligência dos seres humanos possa ser mensurada por apenas duas áreas como a linguística e a lógica matemática. A teoria das IM possui um conjunto de oito inteligências, que são: linguística (palavras e símbolos), lógico-matemática (cálculos e problemas), musical (produção e compreensão de sons), corporal-cinestésica (controle e expressão corporal), espacial (percepção do espaço, dimensão e orientação), naturalista (reconhecimento e classificação do que está relacionado com a natureza), interpessoal (empatia e entendimento sobre os sentimentos de outras pessoas), intrapessoal (entendimento sobre si mesmo).

Buscando fomentar os interesses de cada aluno, o programa se divide em seis grandes áreas do conhecimento, sendo elas o estudo em linguagem e literatura, no qual o estudante normalmente foca na gramática e obras literárias em sua própria língua nativa; aquisição de língua, sendo um estudo de uma língua estrangeira (as opções de línguas variam conforme a disponibilidade oferecida pela escola que adota o IB. No caso do Brasil, inglês, espanhol e francês acabam sendo as opções mais populares e disponíveis); ciências, termo vago que engloba, de um modo geral, o que a BNCC define como ciências da natureza, ou seja, biologia, física e química; as artes, no qual os alunos têm a opção entre artes visuais, música ou artes cênicas; matemáticas e, por fim; o que o programa chama de indivíduos e sociedades, termo que escolhido para representar as ciências humanas. Dentro do escopo de indivíduos e sociedades, os alunos no Ensino Médio podem escolher várias especializações, dentre elas economia, business, política global, geografia, filosofia, psicologia, sociedade digital, antropologia cultural e social, religiões do mundo e história. Os estudantes devem escolher estudar em cada uma dessas áreas do conhecimento, sendo que as artes são opcionais e podem ser substituídas por uma segunda matéria dentro das outras cinco áreas. Ademais, os alunos têm entre as matérias obrigatórias uma que se chama “teoria do conhecimento”, aulas que se aproximam de aulas de filosofia, mas sem um enfoque tradicional de estudar a história da filosofia; o chamado CAS (da sigla em inglês para criatividade, atividade e serviço) onde os alunos buscam desde vencer desafios pessoais diversos

² History guide: first examinations 2020, p. 06, 2015. Tradução livre feita pelo autor do artigo.



como aprender a tocar um instrumento, ou evoluir em atividades físicas de sua escolha, até fazer algum tipo de trabalho para a comunidade na qual estão inseridos; e o *Extended Essay*, ensaio acadêmico que deve conter até 4000 palavras, no qual os alunos podem pesquisar e se aprofundar em um tópico sobre virtualmente qualquer assunto estudado nas matérias escolhidas. Dada a experiência empírica do autor do texto, este artigo terá como foco apenas as questões relacionadas ao conteúdo de História, não trabalhando com questões relacionadas ao *Extended Essay* ou CAS.

Ao descrever especificamente os objetivos do curso de História, o guia do IB diz que o curso possibilita o desenvolvimento de “uma compreensão do passado, o que leva a uma compreensão mais profunda da natureza dos humanos e do mundo hoje.”³ O curso se propõe a estudar uma variedade de tipos de história, incluindo política, econômica, social e cultural, e proporciona um equilíbrio entre estrutura e flexibilidade. Em sua proposta teórica, o IB tenta se aproximar de uma historiografia moderna, que ao longo do século XX “passou a disputar espaço com as novas ciências sociais que se constituíam na busca da compreensão da sociedade, especialmente a Sociologia, a Antropologia e a Economia” (BITTENCOURT, p. 144, 2011). Com a popularização de diversos movimentos sociais, a produção historiográfica passa a incorporar novos sujeitos sociais, “tais como os feministas, os ambientalistas, os étnicos e os religiosos, seus confrontos e lutas com a discriminações e preconceitos, além da continuidade das lutas por direitos trabalhistas” e outras pautas provenientes dos setores populares (BITTENCOURT, p. 148, 2011). A historiadora Circe Bittencourt ainda destaca que tal abordagem, conhecida como “história dos vencidos”, tem sido questionada por levar, muitas vezes, a uma interpretação maniqueísta dos eventos históricos, no qual os grupos sociais subalternos são geralmente apresentados como os bons, que foram dominados pelos maus. No entanto, tal interpretação se adequa aos preceitos do IB, de buscar - em teoria - uma multiplicidade de opiniões e perspectivas. No entanto, uma breve análise dos materiais didáticos disponíveis para o curso de História do IB nos mostra que a sua teoria não está necessariamente ligada às práticas.

3 O CONTEÚDO DO CURSO DE HISTÓRIA, E AS DIFERENTE AVALIAÇÕES

Se a escolha de matérias por parte dos alunos parece oferecer um grande leque de possibilidades, a eleição dos possíveis tópicos de História por parte do professor não é menos diferente. No entanto, o número de opções entre o *Standard Level* e o *Higher Level* pode ser confuso, e necessariamente envolve omissões de tópicos que não serão estudados ao longo dos dois anos de curso. Começando pelo *Standard Level* (SL), o professor pode escolher, primeiramente, um dentre os cinco tópicos pré-determinados, sendo eles líderes militares, com foco em guerras medievais, tendo como estudos de caso as invasões de Genghis Khan e de Ricardo I da Inglaterra; conquista e seus impactos, que estuda a luta espanhola contra os muçulmanos, conhecida por *Reconquista*, e os estágios iniciais

³ History guide: first examinations 2020, p. 06, 2015. Tradução livre feita pelo autor do artigo.



da colonização do Peru e México; direitos e protestos, que cobrem os relevantes assuntos da atuação de Martin Luther King Jr. pela luta por direitos civis nos Estados Unidos, e também um estudo aprofundado do Apartheid; conflitos e intervenções, no qual se estuda os conflitos étnicos e guerras civis em Rwanda e Kosovo; e, por fim, o caminho para a guerra global, no qual o período entre a primeira e a segunda guerras mundiais é estudado pela expansão e formação dos países do Eixo (Japão, Itália e Alemanha). Dada a experiência empírica do autor do texto, o último tópico foi o que escolhi para trabalhar em sala de aula com os alunos, e tal escolha se deu tanto por interesse, gosto pessoal e maior conhecimento do assunto, mas também por se interligar melhor aos outros tópicos a serem trabalhados posteriormente. É reservado um tempo ideal de 40 horas para cada um dos tópicos pré-determinados, e devido a carga horária total da escola, a escolha de um desses tópicos necessariamente implica a não escolha dos outros quatro.

O conteúdo desses tópicos pré-determinados é cobrado ao fim do curso no chamado *Paper 1*, prova que tem como objetivo a interpretação de documentos primários e secundários, com duração de uma hora e com peso entre 20% e 30% da nota total em história, dependendo das escolhas do aluno. A utilização de documentos na sala de aula favorece “a introdução do aluno no pensamento histórico, a iniciação aos próprios métodos de trabalho do historiador” (BITTENCOURT, p. 327, 2011).

O uso de documentos nas aulas de História justifica-se pelas contribuições que pode oferecer para o desenvolvimento do pensamento histórico. Uma delas é facilitar a compreensão do processo de produção do conhecimento histórico pelo entendimento de que os vestígios do passado se encontram em diferentes lugares, fazem parte da memória social e precisam ser preservados como patrimônio da sociedade (BITTENCOURT, p. 333, 2011).

Considerando que o próprio guia de História IB aponta a necessidade de fomentar uma multiplicidade de perspectivas e opiniões, o trabalho com documentos diversos é bastante adequado para tal objetivo. Entretanto, ao limitar as escolhas de assuntos a um dos cinco tópicos previamente descritos, se restringe a possibilidade de uma compreensão mais plena e variada do passado, sobretudo porque não apenas o *Paper 1* tem o menor peso na nota final, como o fato das provas subsequentes (*Paper 2* e *Paper 3*) serem ainda muito apoiadas em ideias positivistas, no qual pessoas tidas como “grandes” líderes são o motor da história, contradizendo os próprios objetivos dos tópicos pré-determinados para o *Paper 1*. Ademais, o foco documental tanto das provas quanto dos livros didáticos é em documentos escritos, ocasionalmente sendo acrescentados imagens e outros tipos de produção humana. Tal abordagem está ainda muito relacionada a uma visão tradicional da historiografia ocidental do século XIX.

O ato de “fazer história” historicamente esteve atrelado à capacidade dos seres humanos de deixar registros escritos de sua trajetória no mundo, tanto que a sociedade ocidental considera marco fundador de sua História o surgimento da escrita. Somente a partir da primeira metade do século XX novas abordagens historiográficas [...] questionaram a proeminência desses registros e abriram espaço para a diversidade de fontes. Os historiadores, então, passaram a

construir suas narrativas baseadas em outros tipos de registros - imagéticos, orais, sonoros e materiais (ABUD et al, p. 01, 2010).

Dentre as possibilidades de documentos primários para se entender a História, Kátia Abud aponta a possibilidade de se utilizar jornais, literatura, letras de música, estudo do meio, mapas, fotografias, cinema, visita a museus e objetos da cultura material (como vasos, utensílios domésticos, aparelhos elétricos, etc.). Utilizando como exemplo a primeira unidade do livro didático *Move to Global (2015)*⁴ da Oxford, chamada “A Expansão Japonesa no Leste Asiático”, pudemos encontrar os seguintes documentos e seus aplicações de uso didático:

Tabela 1: documentos relacionados à expansão Japonesa no Leste Asiático no livro *Move to Global War* (Oxford, 2015)

<i>Tipo de documento</i>	<i>Quantidade total</i>	<i>Uso para análise e interpretação do passado</i>	<i>Uso meramente ilustrativo</i>
Fotografia	12	5	7
Quadros e/ou ilustrações	13	12	1
Escritas de caráter privado (diários, cartas, etc.)	3	3	0
Escritas/discursos de representantes do governo e/ou de caráter oficial	18	13	6
Trechos de livros contemporâneos aos eventos estudados	1	1	0
Documentos secundários (escritos de historiadores especialistas)	26	22	4
Mapas	6	0	6
Gráficos	1	1	0
Jornais da época	1	0	1
Obras literárias	0	0	0
Letras de música	0	0	0
Sugestões de filmes	0	0	0
Sugestões de museus	0	0	0

Nota-se um claro predomínio de documentos secundários, sugerindo que uma maior autoridade interpretativa aos historiadores. Das treze ilustrações apresentadas na unidade, seis são do mesmo

⁴ A unidade se estende das páginas 14 à 81.

ilustrador, o inglês David Low. Ainda que Low seja considerado um dos maiores ilustradores britânicos, a predominância de seus desenhos contradiz diretamente a ideia de uma “multiplicidade de perspectivas e opiniões”. Mesmo a fotografia sendo “uma rica fonte de informações para a reconstituição do passado” (ABUD et al, p 147, 2010), a sua utilização é predominantemente ilustrativa. Os mapas contidos na unidade são todos reproduções secundárias, e chama a atenção a virtual ausência de jornais como fontes primárias, pois são excelentes fontes primárias, muito ricas para a compreensão de narrativas do passado, sobretudo no que diz respeito à construção de múltiplas perspectivas, objetivo tão idealizado pelo IB.

Os jornalistas também fazem contribuições à História, pois seu trabalho, convertido em documentos, passa a ser utilizado por historiadores no cruzamento com outras fontes de informação, para que se compreendam as sociedades do passado e suas formas de relacionamento, representações, conflitos, jogos de forças e significados presentes na memória (ABUD et al, p. 27, 2010).

Ainda que o livro apresente alguns links para vídeos no *Youtube*, a unidade em questão não sugere nenhuma obra cinematográfica ou literária, e a predominância tanto de documentos oficiais quanto de fontes secundárias mostra que o *Paper 1*, mesmo tendo uma abordagem mais moderna de interpretação da História, ainda está muito preso aos padrões interpretativos positivistas do século XIX.

A reconstituição do passado na nação por intermédio de grandes personagens serviu como fundamento para a História escolar, privilegiando-se estudos das ações políticas, militares e das guerras, e a forma natural de apresentar a história da nação era por intermédio de uma narrativa (BITTENCOURT, p. 141, 2011).

Quando chegamos no conteúdo do *Paper 2*, o caráter tradicionalista e positivista do curso se acentua muito mais. A segunda prova tem um peso de entre 25% e 45% da nota final do aluno, e sua gama de possibilidades de escolha para o professor é ainda maior. Os tópicos são vagamente classificados como “História Mundial” (*World History*) e o recorte temporal vai de 750 d.C ao final da Guerra Fria em 1991. Logo de cara, chama a atenção a ausência de tópicos de História Antiga, não havendo a possibilidade do professor escolher estudos sobre o Egito Antigo, Grécia Clássica, Império Romano, entre outros assuntos do período. O professor deve escolher dois dos doze tópicos, mais uma vez implicando uma escolha que necessariamente exclui ricos assuntos do currículo de História. A tabela abaixo mostra os possíveis tópicos e os assuntos sugeridos dentro de cada um deles. Dentre as diversas sugestões, destacamos aquelas que apresentam um claro caráter positivista, com focos em guerras, atuações de líderes e pessoas tidas como grandes indivíduos responsáveis por ser o fator de mudança na História.

Tabela 2: tópicos de História Mundial⁵

<i>Tópico</i>	<i>Recorte Temporal</i>	<i>Alguns dos assuntos sugeridos</i>
1. Sociedade e economia	750-1400	- Indivíduos como Marco Polo e Ibn Batuta; - O Impacto da social e econômico da Peste Negra
2. Causas e efeitos de guerras	750-1500	- As Cruzadas no Oriente Médio e na Europa - Papel dos líderes e táticas de guerra
3. Dinastias e governantes	750-1500	- Natureza do poder de governantes individuais - métodos para legitimar o poder
4. Sociedades em transição	1400-1700	- Mudanças estruturais e o papel das mulheres na sociedade - movimentos intelectuais, artísticos e culturais
5. Primeiros Estados Modernos	1450-1789	- ideologia, legitimidade e ambição de líderes individuais - expansão territorial e colonial
6. Causas e efeitos das primeira Guerras Modernas	1500-1750	- Papel e significância dos líderes - Impactos territoriais, econômicos e políticos das guerras
7. Origens, desenvolvimento e impacto da industrialização	1750-2005	- Papel e significância de indivíduos - Desenvolvimentos tecnológicos
8. Movimentos de independência	1800-2000	- Papel e importância dos líderes de independência - Desafios sociais, econômicos e culturais
9. Emergência e desenvolvimento de Estados democráticos	1848-2000	- Papel e significância dos líderes - Desenvolvimentos de constituições, sistemas eleitorais e partidos políticos
10. Estados autoritários	Século XX	- Métodos para o estabelecimento de um estado autoritário - uso de métodos legais, propaganda e coerção
11 Causas e efeitos das guerras do século XX	Século XX	- Causas econômicas, ideológicas, políticas e territoriais - Desenvolvimentos tecnológicos
12. A Guerra Fria: tensões entre os superpoderes e rivalidades	Século XX	- Impacto de líderes de diferentes regiões no desenvolvimento da Guerra Fria - Impactos sociais, econômicos e culturais e rivalidade entre as superpotências

Mais uma vez, se nota uma predominância de líderes, causas políticas e legislativas como o principal motor de mudanças na História. Dentre os grupos sociais considerados como minoritários, as mulheres só aparecem como agentes históricos (e ainda em posição de inferioridade em relação aos grandes líderes) nos tópicos 1, 2, 4, 9, 10 e 11. Mesmo que o guia de História do IB dê destaque para o conceito de continuidade histórica, é claro que tal conceito é jogado a um segundo plano. O estudo de permanências e continuidades na História - teorizado por historiadores franceses como Marc Bloch e Fernand Braudel como “história de longa duração” - visava dar ênfase a uma narrativa mais durável,

⁵ History guide: first examinations 2020, pp. 34-45, 2015. Tradução livre feita pelo autor do artigo.



buscando compreender os comportamentos humanos mais resistentes à mudança, com o objetivo de melhor explicar o tempo presente.

Antes, as fontes históricas diziam respeito ao evento e ao seu produtor, o grande personagem histórico em suas lutas históricas. Depois, elas se deslocam para o campo econômico-social, na busca do massivo e do serial que revelem o duradouro, a permanência e as estruturas sociais. Os documentos vão se referir à vida cotidiana das massas anônimas, à sua vida produtiva, comercial, ao seu consumo, às suas crenças coletivas e às suas diversas formas de organização da vida social (LIMA, p. 282, 2013).

Considerando mais uma vez minha própria experiência empírica, trabalhei em sala de aula com os tópicos 10 e 12, Estados Autoritários e Guerra Fria, respectivamente. Aqui, o professor dispõe novamente de 40 horas para cada um dos tópicos escolhidos, que serão cobrados dos alunos em questões do *Paper 2*. Utilizando o livro didático *Authoritarian states : course companion* da Oxford, temos uma ideia do que o IB considera por um Estado Autoritário. O livro possui quatro unidades, que são elas:

Unidade 1: Egito - Nasser

Unidade 2: Cuba - Castro

Unidade 3: China - Mao

Unidade 4: Alemanha - Hitler

Inicialmente, já chama a atenção o fato de que a história de cada um dos estados autoritários está diretamente ligada ao nome de um líder, levando a uma personalização da História e um apagamento de outros agentes históricos. Essa abordagem é típica de historiadores do século XIX, tendo em Leopold Van Ranke um de seus principais representantes do que Bittencourt chama de *historicismo positivista*.

Os seguidores dessa corrente teórica dedicaram-se ao estudo da individualidade irreproduzível e única dos atos humanos, destacando figuras das elites e suas biografias, sejam personalidades, sejam Estados - reis, militares, Atenas, França, Portugal, Brasil, imperadores, governadores, presidentes. [...] Os personagens são apresentados, e as cenas em que se movimentam são descritas com detalhes que possibilitam desenvolver o imaginário da forma mais fidedigna possível (BITTENCOURT, p. 141, 2011).

Apenas para se ter uma ideia dessa tentativa de reconstrução fidedigna do passado, utilizaremos a unidade 4 (Alemanha - Hitler). A unidade possui um total de sessenta e quatro páginas (pp. 163-227), iniciando com a ascensão de Hitler ao poder e uma breve biografia sua, uma curta história da República de Weimar, sua crise econômica e o declínio nos anos 1930. É então descrito o sistema eleitoral alemão e como Hitler conseguiu se tornar chanceler do país, para finalmente se autodeclarar *Führer*. Ainda se descreve a demonização dos povos considerados inimigos da Alemanha, exemplos do carisma e oratória de Hitler, os grupos que tentaram se opor a seu governo e o tratamento que receberam.



A unidade, diferente do livro anterior, oferece perspectivas literárias, cinematográficas e musicais. Entretanto, as obras sugeridas são *Mein Kampf*, a autobiografia de Hitler escrita durante seu momento em prisão; músicas de Wagner, o compositor favorito de Hitler; e o filme *O Triunfo da Vontade*, obra de 1935 que foi produzida como propaganda Nazista. Ainda há subcapítulos sobre as políticas interna e externa da Alemanha, e o impacto das políticas nazistas nas mulheres, judeus e homossexuais, sempre colocando Hitler, seus assessores e leis como protagonistas da História. Por exemplo:

Parágrafo 175 do Código Penal do Reich, que tornou "indecente atividade" entre homens adultos ilegais, antecedeu tanto o Weimar governo e o regime nazista. A condenação moral a homossexualidade (e o aborto) praticada por muitos elementos conservadores da sociedade alemã não foi uma criação dos nazis, mas, sob o regime, os homossexuais sofreram penas muito mais brutais do que as impostas anteriormente. O parágrafo 175 foi revisto em 1935 pelo regime com a intenção de alargar a definição de "atividades indecentes", bem como aumentar as penas de prisão para "infractores"⁶ (BRIAN et al, p. 221, 2015).

A interpretação positivista da história se torna mais evidente ainda quando vemos alguns exemplos de questões de provas relacionadas ao *Paper 2*. Diferente da primeira prova, na qual os alunos podem analisar documentos, as questões são abertas e curtas, e os alunos devem responder duas questões em forma de um texto longo. Apesar do IB não claramente recomendar quantas palavras se esperam nas respostas, os livros didáticos sugerem por volta de 800 a 1000 palavras, a serem respondidas em um período de uma hora e meia. Aqui vemos algumas das questões de *Paper 2*, retiradas de outro livro didático do curso de História do IB⁷:

- Discuta o impacto da educação em dois estados autoritários, cada um de um diferente continente.
- Compare e contraste o uso de terror e repressão utilizados por dois líderes autoritários.
- Analise os métodos de ascensão ao poder de dois líderes autoritários.
- Discuta até que ponto os líderes autoritários de dois países conseguiram alterar as economias de seus Estados.
- Por quais motivos não houve oposição efetiva contra dois líderes autoritários?

Mais questões desse tipo são facilmente encontradas em sites de práticas para as provas de História do IB. Chama a atenção que elas, majoritariamente, têm nos líderes e suas ações os focos de estudo histórico, deixando pouca margem para as diferentes perspectivas e pluralidade de opiniões tão falados nos manuais do IB. E ainda no que diz respeito às perspectivas e distintas ideologias, voltemos aos quatro tópicos do livro didático *Authoritarian states : course companion* da Oxford. Dentre os

⁶ BRIAN, Gray; PERERA, Sanjay; AYLWARD, Verity; et al. *Authoritarian states : course companion*. Oxford, United Kingdom: Oxford University Press, 2015.

⁷ Questões livremente traduzidas do livro LYNCH, Michael J. *Origins and development of authoritarian and single-party states*. London: Hodder Education, 2013, p. 163

quatro estados autoritários apresentados, três deles - Egito, Cuba e China - possuem ideologias calcadas no socialismo, enquanto apenas um, a Alemanha, apresenta o Nazismo, uma ideologia que é declaradamente contra o marxismo e as políticas de esquerda. No caso do livro da Hodder, *Origins and development of authoritarian and single-party states*, temos nove unidades, sendo que apenas a unidade sobre Hitler não sendo de um líder com origens em lutas sociais marxistas e socialistas. Ainda que o livro didático da Hodder tenha uma unidade sobre Juan Domingo Perón, que transitou entre o populismo e o militarismo, se nota uma tendência clara a associar o autoritarismo às políticas de esquerda.

Sendo um curso de história apoiado no século XX, obviamente existe a possibilidade de se estudar as ditaduras militares da América Latina, governos declaradamente anti-bolcheviques que se alinharam aos EUA ao longo da Guerra Fria. Tal opção aparece no curso *Higher Level*, curso *opcional* do IB, e que tem como objetivo a avaliação através do *Paper 3*, prova que representa 35% da nota dos alunos que escolhem fazê-la. É no *Higher Level* que o professor pode fazer escolhas mais regionais da história, pois dentre as opções temos a História da África e do Oriente Médio; História das Américas; História da Ásia e Oceania e; História da Europa. A classificação geográfica das regiões mereceria um artigo inteiro sobre suas limitações, porém este artigo se limitará a falar da História das Américas.

Mais uma vez, para a escolha dos tópicos estudados para a prova do *Paper 3*, há um grande número de escolhas, que envolvem a não-escolha de diversos outros tópicos. Aqui, o professor deve escolher três dos dezoito tópicos abaixo:

Tabela 3: tópicos de História das Américas

<i>Tópico</i>	<i>Recorte Temporal</i>	<i>Alguns dos assuntos sugeridos</i>
1. Sociedades indígenas e culturas nas Américas	750-1500	- Organizações culturais e econômicas - religiosidade politeísta - linguagens e contribuições para à ciências e artes
2. Explorações europeias e conquistas nas Américas	1492-1600	- Explorações de Colombo e Cortés - Atuação de Bartolomeu de las Casas juntos aos povos indígenas
3. Governo colonial no Novo Mundo	1500-1800	- Organização política nas Américas Espanhola e Portuguesa - Organização política nas colônias britânicas e francesas na América do Norte
4. Religião no Novo Mundo	1500-1800	- Resistência dos povos indígenas à cristianização - Organização política e religiosa dos franciscanos, jesuítas e dominicanos
5. Escravidão no Novo Mundo	1500-1800	- Impacto social e econômico da escravidão - Resistência e rebeliões dos escravizados
6. Movimentos de Independência	1763-1830	- Contribuições políticas, intelectuais e militares



		de Washington, Bolívar e San Martín - Batalhas militares no processo de independência dos EUA
7. Construção de nações e seus desafios	1780-1870	- Formação da Constituição e sistema político dos EUA - Guerra entre México e EUA (1846-1848)
8. Guerra Civil nos EUA: causas e efeitos	1840-1877	- Debates entre Lincoln e Douglas na campanha presidencial de 1860 - A participação de afro americanos na Guerra Civil
9. O desenvolvimento de nações modernas	1865-1929	- Causas e consequências da urbanização e modernização econômica - Influência, sucesso e fracassos de líderes na transição para a Era Moderna
10. A emergência das Américas nos assuntos globais	1880-1929	- O envolvimento dos EUA a Primeira Guerra Mundial - Os impactos social, econômico, e político da Primeira Guerra Mundial nas Américas
11. A Revolução Mexicana	1884-1940	- O governo de Porfírio Diaz - Líderes da revolução e seus métodos: Madero, Villa, Zapata
12. A Grande Depressão e as Américas	1920s-1939	- Franklin Roosevelt e o <i>New Deal</i> - O impacto da Grande Depressão na América Latina
13. A Segunda Guerra Mundial e as Américas	1933-1945	- Franklin Roosevelt e a Política da Boa Vizinhança - O impacto da Segunda Guerra Mundial na América Latina
14. Desenvolvimentos políticos na América Latina	1945-1980	- A Revolução Cubana e o governo de Fidel Castro - A ascensão de um governo militar em um país
15. Desenvolvimentos políticos nos Estados Unidos e Canadá	1945-1982	- As políticas dos presidentes estadunidenses entre Truman e Nixon
16. A Guerra Fria e as Américas	1945-1981	- As políticas dos presidentes estadunidenses entre Truman e Reagan
17. Os movimentos pelos direitos civis nas Américas	1945-1980	- As atuações de Martin Luther King Jr. e Malcolm X - Movimentos feministas
18. As Américas	1980-2005	- As políticas dos presidentes estadunidenses entre Reagan e Clinton - A transição para a democracia na América Latina

Mais uma vez, temos um grande foco em líderes e suas ações, além de uma predominância dos Estados Unidos e seu territórios nos assuntos descritos como estudos das *Américas*. Não apenas isso, os líderes que merecem destaque são, em sua maioria, pessoas de origem europeia nos tópicos



relacionados à história colonial, demonstrando ainda a Colonialidade do Poder, como descrita por Aníbal Quijano.

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 quotidiana e da escala societal. Origina-se e mundializa-se a partir da América (QUIJANO, p. 73, 2009).

O próprio vocabulário utilizado pelo IB em seu manual, em especial ao tratar os nativos americanos como *indígenas*, aponta para o eurocentrismo da colonialidade do poder, pois Quijano descreve que termos como índios, negros, azeitonados, amarelos, mestiços, e suas relações intersubjetivas correspondentes, foram se fundindo com as necessidades do capitalismo em formação ao longo dos séculos XVIII e XIX e se configurando baixo uma hegemonia eurocentrada, dando origem ao que hoje chamados de modernidade (QUIJANO, p. 74, 2009). Quijano ainda aponta que a ascensão econômica mundial dos Estados Unidos, que se apropriaram indevidamente do nome “América” (o que justifica o curso aqui descrito se autodenominar História das *Américas*, sempre no plural), fez com que esse país seja incluído como um dos eixos eurocêntricos da colonialidade do poder. Esse poder, inclusive, é reproduzido nas provas de *Paper 3*, através de questões⁸ do tipo:

- Até que ponto a Grande Depressão levou ao colapso de uma democracia em um país das Américas?
- Examine as políticas externas de Eisenhower e avalie seus impactos nas Américas.
- Analise os sucessos e fracassos das políticas de John F. Kennedy para com a América Latina entre 1961 e 1963.

A seleção das questões acima foi feita com o intuito de demonstrar a hegemonia dos Estados Unidos como protagonista principal da região. Ainda que a prova do *Paper 3* possua questões focadas em outros tópicos, como por exemplo, “analise as causas da Revolução Mexicana de 1910”, sugerindo outros personagens e atores históricos, o que predomina nas provas (todos os *Papers 1, 2 e 3*) é uma visão colonialistas e eurocêntrica, que foi destacada anteriormente pelo fato do IB e seu material didático considerar estados autoritários, com a exceção da Alemanha de Hitler, estados liderados por líderes com ideologias marxistas, algo que concorda diretamente com a promoção do capitalismo liberal promovida pela propaganda estadunidense da vitória do capitalismo contra outras formas de organização social e governamental.

Os defensores da trajetória triunfal do capitalismo liberal contabilizam os enormes obstáculos superados, associados a diversas variantes de estatismos (fascismos, militarismos, populismos, comunismos). No entanto, considera-se que a disputa se define na segunda metade do século XX, com a consolidação de três tendências: 1º com a derrota do nazi-fascismo, as potências

⁸ Questões livremente traduzidas do livro MAMAUX, Alexis. *History of the Americas 1880-1981 : course companion*. Oxford: Oxford University Press, 2015.



capitalistas assumem a democracia representativa como forma de governo; 2º com o fim da guerra fria, encerra-se a etapa de conflitos sistêmicos com Estados não-capitalistas; 3º a globalização da economia acentua a expansão do mercado em detrimento do Estado, inclusive nos países governados por partidos comunistas (AYERBE, p. 115, 2004).

O historiador Luis Ayerbe ainda aponta que o fim da Guerra Fria é utilizado para decretar a virtual morte de qualquer proposta de desenvolvimento que tenha o Estado como ator central da economia, em especial as que buscam equidade social e produção de mecanismos de distribuição de riqueza, justificando assim o enfoque em associar as políticas de esquerda aos estados autoritários. Isso também explica destaque dado nos materiais didáticos para o curso de História do protagonismo dos Estados Unidos e seus líderes.

Por fim, queremos chamar a atenção ao fato de que a tabela apresenta um claro fim do recorte temporal de estudos no ano de 2005. Isso se dá devido ao fato de que o IB, ao considerar o que é história, delimita as pesquisas documentais dos alunos, proibindo-os de analisar “eventos que ocorreram nos últimos dez anos”⁹. A investigação histórica dos alunos é chamada de *Internal Assessment*, e os estudantes devem utilizar duas fontes históricas (primárias ou secundárias), e fazer uma análise de até 2200 palavras de seus objetivos, valores, propósitos e limitações. O *Internal Assessment* tem um peso de entre 20% a 25% da nota, e o professor deve auxiliar os alunos em suas pesquisas, fornecendo dez horas de aula para este trabalho. Sem embargo, ao limitar os possíveis eventos pesquisados a mais de dez anos passados, o IB se mostra mais uma vez distante de modernas teorias historiográficas, não possibilitando tópicos que conversem com a sociologia ou a antropologia, também chamada de *História do Tempo Presente*, o que limita o entendimento de questões atuais em seus contextos de longa duração.

O domínio de uma história do presente fornece conteúdos e métodos de análise que possibilitam aos alunos a compreensão dos fatos cotidianos desprovidos de mitos ou fatalismos desmobilizadores, além de situar os acontecimentos em um tempo histórico mais amplo, em uma *duração* que contribui para a compreensão de uma situação imediata repleta de emoções (BITTENCOURT, p. 152, 2011).

Além disso, as sugestões de números de palavras para a realização da pesquisa é extremamente sólida, não deixando espaço para criatividade dos alunos em buscar outras formas de pesquisar e avaliar fontes. De um total de 2200 palavras, 500 são reservadas para a análise de fontes, 1300 para a pesquisa histórica, e 400 para uma reflexão pessoal de como foi fazer uma pesquisa historiográfica. E mesmo que o guia descreve que tais números são apenas sugestões, minha experiência em aula mostra que alunos que não seguiram tal formato tiveram suas notas severamente prejudicadas por examinadores externos. As rubricas para as notas são vagas, com instruções subjetivas do tipo “o aluno declarou uma questão investigativa apropriada”, mas em nenhum momento o guia fornece exemplos

⁹ History guide: first examinations 2020, p. 85, 2015. Tradução livre feita pelo autor do artigo.



claros do que é considerado uma questão “apropriada”. O mesmo pode se dizer que falar da rubrica que cobra do aluno uma seleção de fontes “relevantes”. Há séculos a tradição historiográfica segue discutindo o que faz uma fonte ser relevante, desde tradicionalmente documentos escritos, até entrevistas utilizadas para história oral, e utensílios de cultura material.

Nada é uma fonte por sua própria natureza e é o problema colocado pelo historiador que, identificando um traço que fornece uma resposta, transforma assim um documento em uma fonte histórica. [...] Cabe ao historiador, desta forma, selecionar e delimitar as fontes adequadas para sua pesquisa. Fontes que serão organizadas por séries, ou serão compostas por conjuntos arqueológicos ou entrevistas orais (MONIOT apud BITTENCOURT, pp. 328-329, 2011).

Para um historiador clássico do século XIX, utilizar cartas pessoais ou fotografias como fontes históricas não seria “apropriado” ou “relevante”. Do mesmo modo, a utilização exclusiva de documentos oficiais governamentais não é recomendada em trabalhos acadêmicos modernos. Isso torna a avaliação do *Internal Assessment* extremamente subjetiva, pois cada historiador pode utilizar de sua parcialidade para a utilização de diferentes fontes, e tais fontes podem ser analisadas à luz de novas perguntas que não haviam sido feitas previamente.

4 O INTERNATIONAL BACCALAUREATE E A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR

Sobra uma última questão a ser discutida neste artigo. Como (e se) o IB dialoga com a BNCC? Para iniciarmos esta discussão, é preciso contextualizar as escolas brasileiras que utilizam o *Diploma Program* em seu ensino médio. O site internacional de empregos *Search Associates* indica, no momento de escrita deste artigo, quinze escolas que utilizam o IB como base de seu currículo. Todas essas escolas são bilíngues e/ou internacionais, e possuem mensalidades que podem ultrapassar os R\$10.000,00. Ou seja, no caso do Brasil, o IB é extremamente elitizado, tendo como público alvo alunos que na maioria das vezes sequer pretendem estudar em faculdades em nosso país.

Ao demonstrarmos as abordagens históricas tradicionalistas e que tendem a defender uma sociedade capitalista e liberal, tudo isso somado ao público que tem acesso ao tipo de educação oferecida pelo programa, o IB dificilmente oferece um conteúdo de transformação e libertação social, sobretudo considerando que o curso de História é um curso *opcional* no currículo IB. Isso dificulta oferecer a esses alunos elitizados uma educação com real possibilidade de transformação social.

Uma ideia como esta nunca poderá vislumbrar uma liberdade em comunhão. O opressor também não é livre, porque está preso a um sistema de opressão que lhe dá sentido. Sem ele, a sua forma de ser perde sentido, daí a dificuldade de parte dele os processos de emancipação. Todo projeto emancipatório implica deslocamentos de posição, e quem mais se incomoda com isso é quem é o opressor (OLIVEIRA, p. 210, 2017).

Ao propor uma história extremamente especializada e conteudista, no qual os alunos são exaustivamente expostos a uns poucos tópicos em detrimentos de outros assuntos importantes, o



próprio IB, com sua filosofia de ouvir “múltiplas perspectivas e pluralidade de opiniões”, priva os alunos de terem exatamente essa oportunidade, fazendo-os se aprofundar demasiadamente em poucos assuntos, alienando-os de uma visão macro da história.

As provas de *Paper 2* e *Paper 3*, ao fazer perguntas vagas e abertas, se mostram ainda muito calcadas em métodos de ensino do século XIX, que era o de reprodução de informações memorizadas, sem reflexões com o presente. “Aprender História significava saber de cor nomes e fatos com suas datas, repetindo exatamente o que estava escrito no livro ou copiado nos cadernos” (BITTENCOURT, p. 67, 2011). Ainda que o IB não exija uma repetição *exata* dos conteúdos dos livros, as rubricas de história cobram um conhecimento “preciso e relevante, com eventos colocados em seu contexto histórico”¹⁰, sem reflexão de como tais eventos afetam o mundo atual.

Em nenhum momento no guia do curso de História do IB a palavra “preconceito” é sequer mencionada. Quando comparamos com a BNCC, é evidente a diferença de filosofia do entendimento das ciências humanas e seu papel de transformação social.

Entendendo-se ética como juízo de apreciação da conduta humana, necessária para o viver em sociedade, e em cujas bases destacam-se as ideias de justiça, solidariedade e livre-arbítrio, essa proposta tem como fundamento a compreensão e o reconhecimento das diferenças, o respeito aos direitos humanos e à interculturalidade, e o combate aos preconceitos (BNCC, p. 547, 2017).

Há momentos em que ambos os documentos do IB e da BNCC concordam, como a ideia de múltiplas perspectivas no primeiro e o “desafio de desenvolver a capacidade dos estudantes de estabelecer diálogos entre indivíduos, grupos sociais e cidadãos de diversas nacionalidades, saberes e culturas distintas”¹¹ no segundo. Mas são nas expectativas do que os alunos devem desenvolver e aprender que vemos as maiores diferenças entre ambos os programas.

Tabela 4: expectativas de aprendizagem

<i>International Baccalaureate</i> ¹²	<i>Base Nacional Comum Curricular</i> ¹³
Fazer uma análise detalhada de fontes, com uma discussão explícita de seus valores e limitações	Analisar processos políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais nos âmbitos local, regional, nacional e mundial em diferentes tempos [...] e posicionar-se criticamente com relação a esses processos e às possíveis relações entre eles.
Produzir uma investigação coerente e organizada	Analisar a formação de territórios e fronteiras em diferentes tempos e espaços, mediante a compreensão dos processos sociais, políticos, econômicos e culturais geradores de conflito e negociação, desigualdade e igualdade, exclusão e inclusão e de situações que envolvam o exercício arbitrário do poder

¹⁰ History guide: first examinations 2020, p. 85, 2015. Tradução livre feita pelo autor do artigo.

¹¹ Base Nacional Comum Curricular, p. 548, 2017.

¹² History guide: first examinations 2020, pp. 88-90, 2015. Tradução livre feita pelo autor do artigo.

¹³ Base Nacional Comum Curricular, p. 558, 2017.



Utilizar uma variedade de fontes para dar suporte a seus argumentos	Contextualizar, analisar e avaliar criticamente as relações das sociedades com a natureza e seus impactos econômicos e socioambientais, com vistas à proposição de soluções que respeitem e promovam a consciência e a ética socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional, nacional e global.
Avaliar diferentes perspectivas	Analisar as relações de produção, capital e trabalho em diferentes territórios, contextos e culturas, discutindo o papel dessas relações na construção, consolidação e transformação das sociedades
Chegar a conclusões consistentes com base nas evidências apresentadas nas fontes	Reconhecer e combater as diversas formas de desigualdade e violência, adotando princípios éticos, democráticos, inclusivos e solidários, e respeitando os Direitos Humanos.
Refletir sobre os desafios enfrentados pelos historiadores	Participar, pessoal e coletivamente, do debate público de forma consciente e qualificada, respeitando diferentes posições, com vistas a possibilitar escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade
Demonstrar conhecimento através de respostas detalhadas, precisas e relevantes	Analisar objetos da cultura material e imaterial como suporte de conhecimentos, valores, crenças e práticas que singularizam diferentes sociedades inseridas no tempo e no espaço
Dar respostas que fazem comparações eficazes e apropriadas para o que lhes foi perguntado	Analisar e caracterizar as dinâmicas das populações, das mercadorias e do capital nos diversos continentes, com destaque para a mobilidade e a fixação de pessoas, grupos humanos e povos, em função de eventos naturais, políticos, econômicos, sociais e culturais

É evidente que o método IB está muito mais focado em respostas e conteúdo, enquanto a BNCC conversa com tendências modernas da historiografia, que buscam uma compreensão renovada do passado, que “servirá para desenvolver as legitimações em que se apoia a aceitação do presente, e, sobretudo, porque nos permite reconstruir uma linha de progresso que podemos projetar para a classe de futuro que desejamos alcançar” (FONTANA, p. 261, 1999).

A implementação e popularização do IB em escolas elitizadas brasileiras, servem principalmente para uma manutenção do *status quo* atual, tendo uma abordagem conteudista e com um dissimulado discurso de pluralidade, que atende os interesses “do ponto de vista dos interesses dominantes, [pois] não há dúvida de que a educação [opressora] deve ser uma prática imobilizadora e ocultadora de verdades” (FREIRE, p. 111, 1996). Com seu discurso de apresentar “múltiplas perspectivas e pluralidade de opiniões”, a “educação dominante é progressista à sua maneira, progressista “pela metade” (FREIRE, p. 111. 1996).

Este artigo procurou demonstrar as contradições entre o que o guia de História do curso do IB teoriza, e entre o que ele é na prática. Este trabalho pode ser expandido e aprofundado para cada um dos *Papers* apresentados, além de explicar, em futuros artigos, as dificuldades de se trabalhar com



pesquisa acadêmica no programa *International Baccalaureate*. Minha experiência empírica e conversas informais com outros professores de outras áreas sugerem que a adaptação curricular para outras áreas do conhecimento, como a biologia, química ou línguas estrangeiras, é comparativamente mais fácil e próxima da BNCC do que no caso da História, sobretudo porque o currículo internacional cobra outros conhecimentos de lugares distintos de nosso país. Entretanto, não posso deixar de me preocupar com as contradições inerentes aos próprios manuais e materiais didáticos do IB. Termino o artigo concordando com uma das maiores falas de Paulo Freire, que dizia que uma das preocupações centrais do professor deve “ser a de procurar a aproximação cada vez maior entre o que digo e o que faço, entre o que pareço ser e o que realmente estou sendo” (FREIRE, p. 108, 1996).



REFERÊNCIAS

ABUD, Kátia Maria; SILVA, André Chaves de Melo; ALVES, Ronaldo Cardoso. Ensino de história. São Paulo: Cengage Learning, 2010.

AYERES, Luis Fernando. A Revolução Cubana. São Paulo: Editora UNESP, 2004.

Base Nacional Comum Curricular - Educação é a Base. basenacionalcomum.mec.gov.br. 2017. Disponível em:

<<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/#fundamental/ciencias-no-ensino-fundamental-anos-iniciais-unidades-tematicas-objetos-de-conhecimento-e-habilidades>>.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Ensino de História: fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez, 2011.

BRIAN, Gray; PERERA, Sanjay; AYLWARD, Verity; *et al.* Authoritarian states : course companion. Oxford, United Kingdom: Oxford University Press, 2015.

FONTANA, Josep. Historia: análisis del pasado y proyecto social. Barcelona: Editorial Crítica, 1999.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

History guide: first examinations 2020. Cardiff: International Baccalaureate Organization (UK) Ltd, 2015. Disponível em <https://cpb-us-e1.wpmucdn.com/share.nanjing-school.com/dist/d/75/files/2019/08/History-Guide-2020.pdf>, acesso em 15/01/2024.

INTERNATIONAL BACCALAUREATE. International Education. International Baccalaureate®. Disponível em: <<https://www.ibo.org/>>.

LIMA, Luís Corrêa. Fernand Braudel (1902-1985). In: Os historiadores: clássico da história, vol. 2: de Tocqueville a Thompson. Maurício Parada (org.). Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

LYNCH, Michael J. Origins and development of authoritarian and single-party states. London: Hodder Education, 2013.

MAMAUX, Alexis. History of the Americas 1880-1981 : course companion. Oxford: Oxford University Press, 2015.

MÉDIO, Ensino. EDUCAÇÃO É A BASE. [s.l.: s.n., s.d.]. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/BNCC_EnsinoMedio_embaixa_site_110518.pdf>.

OLIVEIRA, Dennis de. Jornalismo e emancipação: uma prática jornalística baseada em Paulo Freire. Curitiba: Appris, 2017.

QUADROS, Carlos Eduardo Pereira de; BICHO, Alessandro De Lima ; ADAMATTI, Diana Francisca. A teoria das Inteligências Múltiplas contextualizada com Educação, Neurociência e Pensamento Computacional: uma revisão sistemática. Informática na educação: teoria & prática, v. 23, n. 2, 2020.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do Poder e Classificação Social. In: Epistemologias do Sul. Boaventura de Sousa Santos (org.). Coimbra: Edições Almedina. 2009.



Teach Abroad: International Teaching Jobs | Search Associates. www.searchassociates.com.
Disponível em: <<https://www.searchassociates.com/>>.

THOMAS, Joanna ; ROGERS, Keely. The move to global war - IB history course book : Oxford IB Diploma Program. [s.l.]: Oxford University Press, 2015.