



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA  
CAMPUS I  
CENTRO DE EDUCAÇÃO - CEDUC  
CURSO DE HISTÓRIA**

**ÍTALO RAMON COELHO AQUINO**

**“Livros Didáticos, Escola Sem Partido e Cultura Escolar: Uma Reflexão Sobre o  
Ensino de História no Brasil.”**

**CAMPINA GRANDE  
2017**

**ÍTALO RAMON COELHO AQUINO**

**“Livros didáticos, Escola sem Partido e cultura escolar: uma reflexão sobre o ensino de história no Brasil”**

Trabalho de Conclusão de Curso em História da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de graduado em história.

Orientadora: Profa. Dra. Patrícia Cristina de Aragão

Coorientador: Prof. Dr. Ramsés Nunes

**CAMPINA GRANDE - PB  
2017**

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do Trabalho de Conclusão de Curso.

A6571 Aquino, Italo Ramon Coelho.  
Livros Didáticos, escola sem partido e cultura escolar  
[manuscrito] / Italo Ramon Coelho Aquino. - 2017  
30 p. : il. colorido.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em História) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Educação, 2017.

"Orientação : Prof. Dr. Patricia Cristina de Aragão, Departamento de História - CEDUC."

1. Educação. 2. Livros didáticos. 3. Escola sem partido.

21. ed. CDD 370

ÍTALO RAMON COELHO AQUINO

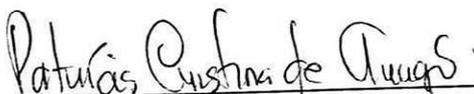
**“Livros didáticos, Escola sem Partido e cultura escolar:  
uma reflexão sobre o ensino de história no Brasil”**

Artigo, apresentada(o) ao Programa de Graduação em História da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de Graduando em História.

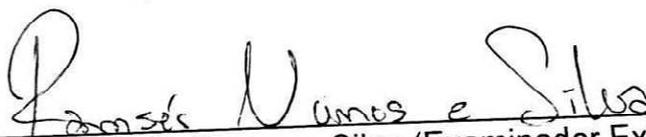
Área de concentração: História

Aprovada em: 09/06/2017.

BANCA EXAMINADORA



Profa. Dra. Patrícia Cristina de Aragão (Orientadora)  
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Prof. Dr. Ramsés Nunes e Silva (Examinador Externo)  
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Prof. Me. Alberto Edvanildo Coura Sobreira (Examinador interno)  
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

À minha companheira. Foi a partir de ti que, enfim,  
conheci a verdadeira razão do meu canto.

## AGRADECIMENTOS

À minha mãe, Maria da Conceição Coelho de Aquino, à minha companheira, Giovanna Andriolli, ao meu irmão, Carlos Hiorran Coelho Aquino, pela compreensão na hora do desespero e dificuldades e a confiança que vocês sempre me deram.

Ao meu pai (*in memoriam*), embora fisicamente ausente, sentia sua presença ao meu lado, dando-me força.

Aos professores do Curso de Especialização da UEPB, em especial, Dr. Ramsés Nunes Brito, Dra. Patrícia Cristina de Aragão, Me. Alberto Edvanildo Coura Sobreira, que contribuíram ao longo de trinta meses, por meio das disciplinas e debates, para o desenvolvimento desta pesquisa.

Aos colegas de classe pelos momentos de amizade e apoio.

## SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO .....	07
2	O LIVRO DIDÁTICO NO CONTEXTO DA CULTURA ESCOLAR	08
3	ANALISE DO LIVRO DIDÁTICO DE HISTÓRIA E DO POSICIONAMENTO DO ESCOLA SEM PARTIDO: UM DEBATE REFLEXIVO	11
4	CONQUISTAS HISTÓRICAS QUE O ESCOLA SEM PARTIDO COLOCA EM RISCO	23
5	CONCLUSÃO .....	26
6	REFERÊNCIAS .....	29

# “Livros Didáticos, Escola sem Partido e Cultura Escolar: Uma Reflexão Sobre o Ensino de História no Brasil”

Ítalo Ramon Coelho Aquino<sup>1</sup>

## RESUMO

A investigação proposta tem como objetivo fazer uma concisa reflexão em torno dos livros didáticos e a temática da Revolução Russa de 1917, compreendendo a cultura escolar como impossibilitada de excluir e isolar ideologia, se considerarmos que tudo que envolve a educação virá carregado de ideologia. Analisando a Revolução Russa, investigaremos o que os livros didáticos têm a nos dizer, procurando essa suposta interpretação que se debate atualmente de que pode existir ou não doutrinação a partir dos livros de história.

**Palavras-Chave:** Livros Didáticos, Escola Sem Partido e Revolução Russa.

## 1. INTRODUÇÃO

Vivemos tempos turvos, onde a educação se coloca no campo de disputa e é justamente dessa necessidade que surge nossas reflexões. A proposta de fazer a análise dos livros didáticos do ensino médio da educação pública brasileira é uma tarefa que é colocada como primordial na compreensão da noção do que é cultura escolar, quais são as utilidades dos livros didáticos e o que é cultura material.

Com propósito de estudar o processo Revolucionário Russo de 1917 por se tratar da primeira experiência de sociedade pós-capitalista, temos também como lastro de nossa investigação retomar a reflexão sobre aquele momento político da história da humanidade dentro de uma objetividade docente.

. Daí, pretendemos dissociar o estudo daquele tema como sendo unicamente ideologizante no âmbito dos alunos, já que o acirramento ideológico que estamos vivendo nos dias atuais se reflete no campo da educação colocando a mesma em disputa por setores da sociedade que tem em sua base o conservadorismo, reacionarismo e uma espécie de macartismo que insiste em levantar a hipótese da existência de uma doutrinação de “esquerda” em sala de aula. Surge disso a criação

---

<sup>1</sup>anitcomunismo

do “Projeto Escola Sem Partido”. Movimento que atrela toda e qualquer abordagem a um processo ideologizante.

Os objetivos gerais dessa investigação é justamente analisar como os livros didáticos de história, no contexto da cultura escolar abordam a Revolução Russa, e elaboram concepções sobre a mesma. Nesse quesito, também nos interessa refletir como se posiciona frente esta discussão o projeto Escola Sem Partido e como ele se posiciona diante das questões em torno das propostas elencadas nos textos didáticos. Os objetivo específico desse trabalho também é poder discutir sobre a cultura escola situando o lugar do livro didático neste debate;

Escolhemos para tanto como o MEC delimita os livros a serem utilizados e estudados nas escolas públicas. Neste caso três deles: “*História Das Cavernas ao Terceiro Milênio*” de Patrícia do Carmo Ramos Braick e Myriam Brecho do ensino fundamental II, “*História Geral- A Construção de um Mundo Globalizado*” da historiadora Joana Neves, do ensino fundamental II e o livro que deu origem ao debate que gerou o projeto “Escola Sem Partido”, “*Nova História Crítica – 9 ° Ano*” de Mário Schimidt.

A partir desses três livros discutiremos de que forma a Revolução Russa, a escolha desse período histórico é percebida por autores e textos distintos e como o *Outubro de 17* é abordado em detrimento do projeto que tramita no Senado, de número 196/2016, de autoria do Senador Magno Malta, baseado no Movimento Escola Sem Partido que tem na sua principal liderança o Advogado Paulista Miguel Nagib.

## **2. O LIVRO DIDÁTICO NO CONTEXTO DA CULTURA ESCOLAR**

Os livros didáticos são muitas vezes enxergados apenas como um instrumento de antieducação, como se o educador tivesse amarrado aos livros. É usado/transmitido como se os livros didáticos encerrassem a autonomia dos professores, onde existe uma possibilidade de dominação ideológica que apresenta uma característica vertical, sempre de cima pra baixo (MUNAKATA, 2012).

Entretanto, é importante que possamos entender que utilizar os livros didáticos como objeto de pesquisa, não implica na necessidade de que utilizaremos ele como verdade única ou que esses materiais didáticos necessariamente serão

sempre elogiados. Porém é compreender que “existem questões a comentar ao seu respeito que é melhor do que simplesmente ignorá-lo” (MUNAKATA, 2012).

Ao conceituar o que é o livro didático, é importante que possamos perceber o local que esse dispositivo ocupa dentro da cultura escolar (Júlia, 1995). Uma definição provisória, adotada por muitos pesquisadores, enuncia que o livro didático é qualquer livro, em qualquer suporte impresso em papel, gravado em mídia eletrônica, produzido explicitamente para ser utilizado na escola, com fins didáticos de acordo com o Banco de Dados Livros Escolares Brasileiros (LIVRES).

Um outro fator que devemos levar em conta nesse trabalho é sobre qual a noção que temos sobre a cultura escolar. Como falar da cultura escolar se a escola está dentro da sociedade capitalista, compreendemos que a escola é a instituição responsável por pedagogizar a educação, dentro de um processo de normatização, formatação responsável por formar o “ser social”, não existe possibilidade de se falar de cultura escolar sem desatrelar a mesma da estrutura capitalista.

De acordo com a noção sobre cultura escolar podemos ter algumas compreensões que nos ajuda a entender esse conceito complexo, pois, segundo (Julia, 2001) a cultura escolar é um conjunto de normas que definem conhecimentos a ensinar e condutas para inculcar, e um conjunto de práticas que permitem a transmissão desses conhecimentos e a incorporação desses comportamentos; normas e práticas coordenadas a finalidades que podem variar segundo as épocas.

Em sua noção de cultura escolar é importante percebermos as contribuições e influências de historiadores e antropólogos em torno de suas reflexões entre eles destacamos: Certeau, Roger Chartier, Elsie Rockwell, Agustín Benito, nessa abordagem o interesse não é apenas levado em conta junto aos aspectos normativos da escola e sim a multiplicidade de experiências cotidianas.

A noção de cultura escolar não é algo homogêneo, “a qualidade dinâmica e histórica da cultura rompe com a noção funcionalista da cultura como uma entidade homogênea, a cultura escolar abriu caminho para a noção de culturas escolares plurais” (Dussel, 2013, p.180). Por isso, o conceito de cultura escolar nesse trabalho não se resume apenas as normas e regras e sim a práticas, apropriações, atribuições com novos significados. Dessa maneira a noção de cultura tende sempre a se aplicar a identidades peculiares e a comunidades delimitadas por exemplo: cultura Pop, cultura LGBT, cultura Nordestina e etc.

Dentro dessa peculiaridade podemos perceber o livro didático, que tem a sua existência justificada pela escola. De modo geral o livro didático é enxergado como a transcrição do que era ensinado, ou que deveria ser ensinado em cada momento da história da escolarização. *Comenius* em *Didactica Magna*, livro escrito no século XVII, seria um dos primeiros planos do que conhecemos como escola hoje. Ele foi um dos pioneiros na conceituação do “Livro Didático”.

Porém é justamente com Chervel e Compère que os estudos clássicos tornaram-se estudos literários com ênfase na língua materna, e é justamente nesse processo que aquele ideal de um saber único e integral desagregam-se dando lugar a várias matérias que serão chamadas na posterioridade de disciplina. Entretanto, as disciplinas surgem de um processo de conflito, negociações e acomodações onde Chervel (1990, p.203) intitula de vulgata:

Em cada época, o ensino dispensado pelos professores é, grosso modo, idêntico, para a mesma disciplina e para o mesmo nível. Todos os manuais ou quase todos dizem então a mesma coisa, ou quase isso. Os conceitos ensinados, a terminologia adotada, a coleção de rubricas e capítulos, a organização do corpus de conhecimentos, mesmo os exemplos utilizados ou os tipos de exercícios praticados são idênticos, com variações aproximadas. São apenas essas variações, aliás, que podem justificar a publicação de novos manuais e; de qualquer modo, não apresentam mais do que desvios mínimos: o problema do plágio é uma das constantes da edição escolar.

Por isso os livros didáticos, no contexto da cultura escolar são importantes veículos de transcrição histórica, além de atuarem como instrumento de consolidação, difusão universal e perenização das disciplinas escolares (Chervel, 1990). Ao fazemos a relação entre a produção do livro didático e a realidade brasileira, veremos que no Brasil durante parte do século XIX e século XX os livros didáticos tinham função principal a utilidade.

Os “livros didáticos” que circulavam eram livros de leitura. Geralmente narrativas de assuntos variados que sempre caíam em questões moralizantes ou edificantes. Além dos livros de leituras, que também circulavam no Brasil eram as lições de utilidade ou lições de coisas, que sempre enfatizava a concepção de utilidade. Como destaca Munataka (2016, p.127)

No primeiro capítulo, Pedras, a seção Noções gerais explica o que são pedras, ou minerais, e as ciências que as estudam, como a Mineralogia, a Geologia e a Paleontologia. Em seguida há explicações sobre as rochas principais e os modos de reconhecê-las, sobre as minas e atividades mineiras, os riscos da atividade mineira, as rochas calcárias, seus tipos e seu uso na construção, a argila e seu uso, o sílice e seu uso, o gesso e seu uso; como se faz uma estátua de mármore, o vidro e sua fabricação e outras rochas. (MUKANATA, 2016, p.127 e 128)

As lições de utilidade não deveriam existir, pois não se tratava de um livro didático. Ou seja essas lições eram baseadas na construção do conhecimento pela observação direta das coisas pelos sentidos. Entretanto, podemos perceber que os livros didáticos não são apenas depositários de conteúdos e sim aplicação de métodos de ensino que é uma das dimensões fundamentais da cultura escolar e é justamente enxergando o livro não apenas como depositários de teoria que iniciaremos na primeira parte de nossa investigação.

### **3. ANÁLISE DO LIVRO DIDÁTICO DE HISTÓRIA E DO POSICIONAMENTO DO ESCOLA SEM PARTIDO: UM DEBATE REFLEXIVO**

Essa investigação histórica tem como proposta analisar os livros didáticos a luz do posicionamento do Escola Sem Partido. Foram escolhidos três livros adotados pelo MEC no estudo da história em sala de aula, desses três livros dois são do ensino médio enquanto que um é do fundamental I.

A proposta é investigar o livro da “História Das Cavernas ao Terceiro Milênio” da Myriam Brecho Mota e Patrícia Ramos Braick, livro esse do fundamental II. Para que possamos entender melhor uma obra se faz necessário que possamos nos aprofundar em uma reflexão sobre sua vida, a Myriam Brecho Mota é doutoranda na Universidade Federal de Minas Gerais, tem experiência na área de história com ênfase nas culturas políticas, já a Patrícia Ramos Braick é mestre em história pela PUC do Rio Grande do Sul.

Um outro livro didático colocado para estudo nessa investigação, é o livro “Nova História Crítica” de autoria do Mauro Furley Schmidt do ensino fundamental I. Mauro Schmidt é um professor, escritor e enxadrista brasileiro, apesar de não ter formação em história o Ministério da Educação, comprou livros de sua autoria.

O livro “História Geral- A Construção de um Mundo Globalizado” da historiadora paulista Joana Neves é colocado em estudo nessa investigação, Joana

Neves possui bacharelado e licenciatura em história pela Universidade de São Paulo, tem a experiência na área de história com ênfase no estudo da teoria e da filosofia da história.

Esses autores tem extrema importância no contexto da produção de livros didáticos no Brasil, pois a patrulha ideológica que vem sendo colocada em sala de aula reflete diretamente na liberdade de escrita dos livros didáticos. A censura e o conservadorismo são impecilhos e representam um perigo para a liberdade de ensinar. O primeiro livro a investigarmos nesse estudo será o “História Das Cavernas ao Terceiro Milênio”, cuja proposta de metodologia parece ser o ensino-aprendizagem resultado da intenção de construir um livro, voltado para o presente.

Essa escolha metodológica transforma a aprendizagem em um saber significativo, amparando-se em referenciais conhecidos e contemporâneos, trazendo interrogações atuais como condição para uma reflexão expressiva sobre a história, é nisso que percebemos a marca do presentismo nesse trabalho.

Tomamos como referência o capítulo 27 que aborda a Revolução Russa, para percebemos quais os posicionamentos das autoras em relação a este momento histórico. A Primeira Guerra Mundial, não havia acabado quando os Bolcheviques tentaram construir o primeiro projeto de sociedade pós-capitalista, a partir daí empreenderam uma luta interna que gerou a Revolução Russa. As autoras contextualizam quais eram as condições de vida da população russa anterior a Revolução de 1917, e que apontaram para o desfecho que se deu com a revolução.

O texto didático segue o modelo narrativo de exposição dos conteúdos programáticos, privilegiando a memorização associando a análise e a formulação de hipóteses. O texto traz algumas questões reflexivas como o fato de 85% da população russa viver no campo, isso nos trazendo a possibilidade de que a Revolução Russa só aconteceu por conta do campesinato. O campo é visto como espaço de tensão social. A ênfase no capital estrangeiro no processo de industrialização russo é um outro fator importante.

Um outro fator importante sobre a obra supracitada é a mescla de capítulos sobre a História da Europa, História do Brasil e História da América, permitindo assim que o aluno tenha uma visão extremamente articulada dos processos históricos passados em sala de aula. A definição de história utilizada por essas autoras é justamente uma história da reconstrução da memória por meio de uma

narrativa individual ou coletiva, utilizando como eixo principal a relação entre à discussão em torno do passado, à luz do presente. A relação não se dá apenas no âmbito do passado – presente mas também na relação presente-passado.

No Capítulo 27 intitulado “*A Revolução Russa (1917) e Formação da URSS*” as autoras trazem uma análise sobre a experiência revolucionária Russa que eclode em 1917, é importante perceber que no livro elas não conceituam ou silenciam o sentido do que é revolução, nem tampouco mencionam o que significa ou do que se trata.

Tendo como referência o livro *História Das Cavernas ao Terceiro Milênio*, utilizamo-nos como contraponto ao projeto do Senador Magno Malta, avaliaremos dois exemplos; o primeiro se trata sobre a situação do camponês no século XVIII na Rússia e as reformas do Czar Alexandre II que tinha como objetivo abolir a servidão e criar grandes cooperativas da reforma agrária.

#### Liberdade Oportunista

O historiador Joel Carmichael analisa a libertação dos servos russos nos seguintes termos: Resultou da compreensão de que o atraso da Rússia em comparação com as outras potências européias, e em particular, a humilhante derrota por ela sofrida em seu próprio território na Guerra da Criméia (185 – 1856) se deviam a esta instituição paralisante que era a servidão. Ao mesmo tempo, o enorme progresso do capitalismo na Europa e na América, para o qual a disponibilidade de mão-de-obra livre representava um fator primordial, causou grande impressão, mesmo nos elementos retrógrados da nobreza russas. Percebendo o contexto, o czar antecipou-se, dizendo, numa audiência com a nobreza: “Melhor abolir a servidão de cima para baixo do que permitir que ela seja abolida de baixo pra cima (MOTA E BRAICK, 2002, p. 415 ).

O texto acima traz uma importante reflexão que as autoras pincelam em seu livro que é sobre a questão do campesinato russo. Importante percebemos que a população camponesa russa duplicou entre 1861 até 1914, isso é um reflexo de que o campesinato era um local de tensão social, os camponeses russos viviam “explorando pequenos lotes, utilizando técnicas arcaicas, com um rendimento extremamente baixo, os camponeses mal se sustentavam” (Mota e Braick, 2002, p. 415). Com relação a libertação dos servos (1861) as autoras mencionam apenas o caráter de necessidade de superar a defasagem econômica russa em relação às potências europeias. Porém, podemos perceber que a questão do campesinato russo traz algumas reflexões de cunho político, econômico e social.

Político, pois devemos compreender quem foi Alexandre II (1855-1881), que exercia o poder onde seu governo era duramente contestado por setores que acreditava na luta espontânea e suas reformas funcionaram mais como algo sintomático do que com alguma solução para seus reais problemas. A emancipação dos servos criou condições para um campesinato revolucionário (Hobsbawm, 2012).

Um outro ponto que devemos analisar sobre a questão do campesinato é justamente, que as forças econômicas que moviam a agricultura naquele determinado período histórico, faziam essa região suscetível a mudanças. O período colocado em análise nessa investigação é justamente a Revolução Russa de 1917, porém podemos perceber o quanto esse processo revolucionário começa antes de outubro de 17, pois se formos fazer a análise sobre qual a função da expansão da economia moderna na agricultura chegaremos a três conclusões :

A primeira é a de que a expansão não significou apenas o suprimento de alimentos e matéria-prima, mas de formar o mais importante reservatório de força de trabalho para ocupações não agrícolas. O terceiro fator é proporcionar o capital para o desenvolvimento urbano e industrial, nesse caso dificilmente poderia acontecer entre países agrários já que as fontes de renda são escassas. Segundo (Hobsbawm, 2012), esses três problemas vem de três fontes, a primeira seria o camponês, a segunda seus superiores econômicos e a terceira as sociedades tradicionais institucionalizadas, a agricultura pré industrializada era parte fundamental dessa sociedade, corpo e coração.

Podemos perceber que no decorrer do capítulo colocado para análise que existe uma preocupação de compreender o que era a Rússia Czarista e os problemas de ordem socioeconômico do território Russo desde seu processo de industrialização:

A industrialização datava do final do século XIX. Financiada por capitais externos, era voltada para a exportação. Em Varsóvia (na Polônia), Lodz, São Petersburgo e Moscou imperava o ramo têxtil; na região dos Urais e na bacia do Don destacava-se a indústria pesada, sobretudo a metalurgia. (MOTA e BRAICK, 2002, p.415)

As autoras fazem uma discussão em torno das questões sociais russas daquele período histórico, isso porque o espaço que mais resultava em organizações operárias era justamente na região onde estava a indústria pesada.

Como bem sabemos a Rússia Czarista tinha um poder que era concentrado nas mãos dos Czares, que era quem reinava, governava e era líder militar.

Além disso exercia uma forte influência na Igreja Ortodoxa Russa, entre 1820 e 1890, a Rússia teve dois czares assassinados, no final do século 19 a Rússia tinha as piores condições políticas e a menor expectativa de vida de toda Europa, além de maior taxa de mortalidade infantil com as maiores jornadas de trabalho de toda a Europa. Era de se esperar que mais cedo ou mais tarde aquele espaço se tornaria em uma experiência revolucionária que viria a definir o século XX.

O livro de Myriam Brecho Mota e de Patrícia Ramos Braick traz a Revolução de 1917, a partir de análises que tentam contextualizar a Rússia no período antes da Revolução, durante a Revolução e o pós-Revolução, apesar de não contextualizar os conceitos de revolução em si e não debater que o pensamento revolucionário naquele período histórico estava muito presente na população do século XVIII e XIX. Qualquer pessoa com 50 anos durante o século XVIII tinha vivido as revoluções de 30, ainda criança, fosse ele italiano, germânico ou polonês (HOBBSAWM, 2012)

No ano de 2007 o jornalista Ali Kamel que é diretor de comunicações da rede globo, lançou um artigo no jornal “O Globo” onde denunciava uma “suposta doutrinação de esquerda” nos livros didáticos adotados pelo MEC. Esse artigo foi lançado no dia 18 de Setembro de 2008, passado quase 10 anos depois continuamos ainda nessa discussão, o livro citado por Ali Kamel naquele artigo, é o livro colocado para análise nessa investigação: “ Nova História Crítica – Mario Funrley Schmidt” do 9º ano, do ensino fundamental II, foi escolhido essa série justamente por ser a última série do fundamental, sendo ela a transição para o ensino médio.

O livro de Schmidt segundo os conservadores brasileiros, no qual o Ali Kamel se insere prática uma suposta doutrinação esquerdista em sala de aula. Os conservadores brasileiros são espantosos, espantosos pois se utilizam de trechos vazios, descontextualizados para manipular um determinado discurso. Os livros didáticos estão sendo patrulhados por esses setores que tem como único objetivo a manutenção de seus privilégios se colocando contrário a qualquer projeto libertador.

O livro de Mário Schmidt tem como prioridade a formação de um educando como um cidadão autoconsciente e crítico. O próprio autor já disse que o seu livro segue a filosofia do Kant: que os indivíduos possam pensar por conta própria, sem

serem guiados por outros. O livro faz uma problematização do presente e do passado estimulando aos educandos a compreender o conhecimento histórico como uma construção.

O conhecimento histórico é produzido por historiadores e é composto por múltiplas possibilidades interpretativas, o livro se utiliza de um caráter interdisciplinar. É importante salientar que o livro considera relevante sublinhar a busca de uma nova abordagem que suplante a intolerância e o dogmatismo, promovendo a desmistificação no papel dos heróis nas narrativas históricas, um outro fator que devemos falar é justamente que a obra caracteriza os distintos sujeitos, diferenciando os projetos e as atuações políticas.

Compreendendo os distintos sujeitos e as diferenças entre os projetos, Mário Schimidt faz um quadro intitulado “Revolução Permanente ou Socialismo num país só?” diferenciando duas lideranças da Revolução Russa, Stalin e Trotsky. Vejamos a baixo o que o autor fala sobre cada um:

Stálin era de família pobre e teve pouca instrução. Mas era um militante disciplinado e excelente organizador. Preso pela polícia czarista, conseguiu fugir quatro vezes da Sibéria! Ao contrário de Lênin e Trotsky, quase não se destacou na Revolução de 17. Depois, agindo com astúcia foi conquistando cargos no partido até se tornar o chefe incontestável, após a morte de Lenin (1924). Stalin era dogmático, ou seja, acreditava que sempre estava certo e não admitia questionar as próprias crenças políticas. Era tido como cínico, desconfiado e implacável com os que o criticava. No entanto, é claro que não se tornou ditador da URSS por suas “qualidades pessoais”. O próprio sistema político favoreceu sua ascensão. Para alguns críticos atuais, os bolcheviques tinham cavado a própria sepultura política quando, durante a guerra civil, perseguiram implacavelmente os adversários políticos. Foi implantado um sistema em que os erros e as críticas eram considerados “conspiração anti-soviética.”, os partidos de oposição foram proibidos, esse ambiente teria favorecido a ascensão de Stálin (SCHMIMIDT, 2006, p. 62).

Podemos perceber que nessa passagem o Mário Schimidt faz uma análise sobre parte das condições que fizeram Stalin conseguir legitimidade, assim como o perfil de Stalin quanto militante dos bolcheviques. Agora, nessa próxima passagem o autor traz o perfil de outra liderança revolucionária que era o Trotsky:

Trotsky, por sua vez, pertencia a uma família burguesa. Brillhante orador, intelectual refinado, lia sem parar e viajou por muitos países. Na revolução proletária de novembro de 17, era

presidente do Soviete de Petrogrado. Foi organizador do Exército Vermelho durante a guerra civil de (1918 – 1921). Expulso da URSS por ordem de Stálin (1929), continuou marxista, embora criticando o stalinismo. Dizia que na URSS havia um Estado operário burocraticamente deformado. Ou seja que a URSS tinha um estrutura social superior à dos países capitalistas porque já não existia burguesia, mas que necessitava de uma revolução democrática do proletariado para derrubar os burocratas parasitas do Estado Soviético. Trotsky morreu no México em 1940, assassinado por um agente secreto a mando de Stalin. Os seguidores de Trótski sempre foram considerados socialistas ultra-radicais.(Schmidt, 2006, pág 62)

O livro de Schmidt tem sido alvo de perseguição do projeto Escola Sem Partido, que alega uma suposta doutrinação ideológica em sala de aula. É importante perceber que o conservadorismo tenta criminalizar qualquer ideologia que seja minimamente libertadora, por isso ideologias que existem por traz de projetos como o escola sem partido sempre dialogarão com a ideologia da opressão.(FREIRE, 2014).

Importante também entendermos que a escolha da Revolução Russa como a primeira experiência pós-capitalista, tendo interferência total na conjuntura geopolítica do mundo no século XX. Compreendendo a importância desse conteúdo na formação de um estudante do ensino brasileiro, pois sabemos que a neutralidade dos indivíduos é um pseudo pensamento, isso porque o próprio conceito de ideologia nos traz o consenso de que somos seres ideológicos.

O próximo livro colocado para análise nesse trabalho é “História Geral – A Construção de um Mundo Globalizado – Joana Neves” que possui graduação em licenciatura e bacharelado em história pela USP em 1981, com uma experiência maior na área de teoria da história e filosofia da história. O livro proposto em análise problematiza a própria Revolução de 1917 a partir das análises teóricas que avaliam esse processo histórico.

Sabemos que desde 1917 muitas teorias tentavam explicar qual tipo de socialismo existia na Rússia, a autora traz que esse debate entre teóricos e estudiosos nos trouxe cerca de cinco teses que tentava definir como se organizava a URSS:

“De acordo com os liberais, na ex-URSS existiu realmente o socialismo baseado nas ideias de Marx, porém historicamente ficou comprovado que o mesmo fracassou na tentativa de gerar

desenvolvimento econômico e justiça social. Na compreensão dos marxistas ortodoxos e conservadores, o socialismo funcionava muito bem, até que o povo soviético foi iludido e apoiou medidas "liquidacionistas" adotadas por Gorbachev. A terceira hipótese está ligada ao pensamento de Trotsky e seus seguidores. Parte do princípio de que a ex-URSS era um estado operário e que na sociedade e na economia soviéticas se desenvolviam elementos de caráter socialista. Porém as deformações burocráticas desviaram os verdadeiros pressupostos do socialismo. Tratava-se portanto, de um Estado operário com deformações burocráticas. Para esse teórico, seria necessária uma revolução democrática para corrigir essas deformações e liberar todas as energias do socialismo. A quarta hipótese estabelece que na ex-URSS tenha existido um capitalismo de estado. Esse modelo pressupõe um Estado, dotado de força econômica significativa, que intervém diretamente na economia a fim de acumular capital. Pensadores como Agnes Heller, Claude Lefort e Castoriadis consideram que na ex-URSS não havia ocorrido nem capitalismo, nem o socialismo. Tratava-se de um outro tipo de sociedade que nada tinha a ver com os ideais marxistas, era algo do tipo de um coletivismo burocrático." (NEVES, 2002, pg.463).

A autora faz um exercício bem interessante nessa parte do texto, pois ela explica quais são as correntes teóricas que tentam explicar ou caracterizar a sociedade soviética a partir do processo revolucionário de 17, trazendo as diversas correntes teóricas desde o mais conservador, no caso dos liberais até os mais "apaixonados" no caso dos marxistas ortodoxos, onde as avaliações que são trazidas propõem ao educando uma compreensão plural desses acontecimentos.

É importante também que nessa mesma análise a autora traga a seguinte questão: "independente das correntes teóricas que tentam explicar ou caracterizar a sociedade soviética a partir de 1917, é certo que aquilo que se convencionou chamar de "socialismo real" aparentemente está morto e sepultado no leste europeu..." (NEVES, 2002, pg.463). Devemos analisar esse termo de acordo com a historiografia, pois sabemos que outros autores também o utilizam.

Esse termo se dava aos países cujo os sistemas sociais tinham passado por processos revolucionários e que a partir principalmente da década de 60 vieram a ser chamados com a terminologia dos países onde o socialismo realmente existia: "Um termo ambíguo que implicava, ou sugeria, que podia haver outros e melhores tipos de socialismo, mas na prática esse era o único que funcionava de fato." (HOBSBAWM, 2015).

Importante percebermos que durante a maior parte da existência dessa região socialista do mundo, formou um novo mundo separado e em grande parte

autosuficiente econômica e politicamente. As relações desses países do “bloco soviético” com os países capitalistas, ou de capitalismo desenvolvido era extremamente escassa, mostrando uma autonomia desses países de “socialismo real” em detrimento do desenvolvimento capitalista.

Essas análises dos três livros didáticos tem o objetivo de se contrapor a idéia do projeto escola sem partido, que avança nas assembleias municipais, na câmara de deputados com o deputado Izalci do PSDB, onde o número do projeto é PL 867/2015. O projeto também anda no senado federal, com autoria do senador Magno Malta, que além de senador é cantor de música gospel e pastor, com o número do PL 1913/2016, esses projetos violam direitos fundamentais da função do docente.

O projeto proposto pelo senador Magno Malta na justificativa de número quatro do seu projeto traz a seguinte questão: “Liberdade de ensinar – assegurada pelo art. 206, II, da Constituição Federal – não se confunde com a liberdade de expressão. Não existe liberdade de expressão no exercício estrito da atividade docente, sob pena de ser anulada a liberdade de consciência e de crença dos estudantes, que formam, em sala de aula, uma audiência cativa”.

O projeto tenta criar um tipo de profissional mecânico que não pode expressar sua opinião sobre determinados assuntos, entretanto é importante salientar que o avanço do conservadorismo no Brasil traz essas sequelas, onde delimita os educadores, não como educadores e sim como meros instrutores que repassam o conhecimento sem fazer a devida reflexão crítica.

Nisso reparamos uma forte influência na concepção de educação bancária (Freire, 2014), onde a esse modelo de educação que tem no cerne de seu método uma concepção narrativa e dissertativa. A esse modelo de educação podemos reparar uma forte compreensão da realidade a partir de uma petrificação ou amorfismo do saber, a esse tipo de educação podemos perceber a vida cotidiana como algo estático. Podemos perceber que na educação bancária, o educador é visto apenas como o indiscutível agente da cultura escolar onde sua tarefa é encher os educandos dos conteúdos de sua narração é encher os educandos, com o seu incrível e quase sobrenatural poder narrativo.

Podemos perceber que muitas das vezes os assuntos que fazem parte deste tipo de narrativa de educação conservadora tem como síntese o método de doação

que se manifesta a partir da ideologia da opressão – a absolutização da ignorância, que constitui o que chamamos de alienação da ignorância, segundo a qual esta se encontra sempre no outro.

As palavras que tem em seu sentido retratar as dimensões concretas da experiência, explicitamente, na concepção bancária de educação são tratadas com vazios, pois se esvazia da dimensão concreta, além disso a memorização mecânica dos conteúdos é também um reflexo desse tipo de educação, já que o pressuposto criado de que quanto mais “encher”, “melhor” fica o educador e quanto mais só educando se deixa “encher” melhor o aluno será. Segundo Freire (2014), a Educação Bancária é constituída da seguinte maneira:

Na visão “bancária” da educação, o “saber” é uma doação dos que julgam sábios aos que julgam nada saber. Doação que se funda numa das manifestações instrumentais da ideologia da opressão – a absolutização da ignorância, que constitui o que chamamos de alienação da ignorância, segundo a qual esta se encontra sempre no outro. (FREIRE, 2014, p. 81).

O projeto do respectivo senador se segura em um discurso de que não está fazendo nada além de garantir “direitos constitucionais” onde se aplicaria um quadro em cada escola com os “deveres dos professores”. Podemos perceber que esses deveres não se tratam de mais do que meras proibições sobre a função dos docentes em sala de aula. Percebemos que esse projeto tem função de não discutir os valores da sociedade nem temas pertinentes em torno da realidade dos discentes. Entramos na questão de como formar cidadãos sem dialogar com a realidade do aluno, esse projeto vai em contraponto a qualquer tipo de educação libertadora, tendo em vista que pretende criar apenas máquinas reprodutoras de ideias com a liberdade de expressão anulada.

Um outro ponto que devemos citar, no texto do projeto que tramita no congresso nacional traz a seguinte questão: “O Professor não fará propaganda político-partidária em sala de aula nem incitará seus alunos a participar de manifestações, atos públicos e passeatas”, realmente o professor não pode fazer propaganda político-partidária em sala de aula.

Entretanto, isso não significa dizer que os docentes não possam discutir questões referentes a política contemporânea em sala de aula, o projeto supracitado tem como principal objetivo criminalizar a docência em sala de aula jogando

educadores x educandos, criminalizando assim a prática da docência..

É com esse objetivo que analisamos os livros didáticos do ensino médio e fundamental, para compreender, à luz do Projeto Escola Sem Partido, onde existe doutrinação de esquerda e qual a possibilidade de não se discutir história sem se fazer uma profunda reflexão em torno de experiências históricas concretas, debatendo temas que por muitas vezes refletem no nosso cotidiano e justamente pela dificuldade de uma compreensão mais intensa da cultura escolar, acabamos por assumir e reproduzir o método de bancário de educação (Freire, 2014).

Debatendo o Escola Sem Partido mais a fundo, percebemos que essa “doutrinação” coloca em discussão temas centrais da nossa sociedade. Restringir o debate de gênero e sexualidade das salas de aula, por exemplo, acaba por tornar a escola sem igualdade, tirando da responsabilidade da mesma a desconstrução de estereótipos e a prevenção de práticas discriminatórias.

O projeto que tramita na Câmara Federal, de número 867/2015 na justificação do projeto traz que:

“É fato notório que professores, e autores de livros didáticos vêm-se utilizando de suas aulas e de suas obras para tentar obter a adesão dos estudantes a determinadas correntes políticas ideológicas; e para fazer com que adotem padrões de julgamento e de conduta moral – especialmente sexual – incompatíveis com os que são ensinados por seus pais ou responsáveis.” (PL 867/201, 2015, pg.6)

Seguindo a Constituição Federal, sabemos que a escola deve ser o espaço onde se pode explorar pensamentos e vivências diferentes, ensinar a fazer perguntas, oferecer conhecimento para o exercício da sabedoria. Ao pretender proibir algo vagamente nomeado de “doutrinação político-ideológica”, permite que qualquer prática educacional seja chamada de doutrinação com a finalidade de ser cerceada.

A escola precisa ser discutida como um reflexo da sociedade, por isso, entendendo o quanto nossa sociedade é machista (ao ponto de não querer que as questões relativas ao gênero não sejam debatidas em sala de aula), assim como essa é LGBTfóbica, precisamos que seja nesse espaço, o escolar, que novas mentes e debates possam adquirir forma, já que está permeado na nossa cabeça que só a educação pode transformar a sociedade brasileira, é lá que podemos e devemos conseguir disseminar os valores de respeito e igualdade.

Compreendendo a escola como um reflexo da sociedade, já que o "Escola sem Partido" acha que debater as questões de gênero e racismo é doutrinação, é preciso investigar e ir mais ao fundo desse poço, para enxergar a urgência do debate de gênero em sala de aula.

De acordo com o mapa da violência do ano de 2015, de Julio Jacobo Waiselfisz, entre 2003 e 2013 o número de vítimas de feminicídio passou de 3.937 para 4.762, chegando a cerca de 13 mortes por dia. Os números não param por aí, pois segundo o mesmo mapa, em 2013, houve cerca de 23.630 casos de violência sexual, a maioria envolvendo crianças e adolescentes.

O projeto "Escola sem Partido" pretende barrar o debate de gênero em sala de aula, dizendo que isso faz parte de uma "doutrinação", entretanto sabemos que o estado democrático de direito, que anda tão massacrado nos últimos tempos, não pode admitir o autoritarismo e censura à educação brasileira, vitórias que traçamos, depois de um longo e árduo período de educação nos moldes militares.

Esses projetos que tramitam na câmara vão em contraponto a uma educação libertadora e crítica, que compreenda a humanidade como seres da praxis. Segundo (Freire, 2014, pg. 104 ) " Os homens são seres da praxis, seres do que fazer, pois o fazer da humanidade é justamente a ação e reflexão, é práxis e transformação". É justamente por serem seres do que fazer que precisamos compreender uma educação mais ampla e libertadora possível, que isso possa se refletir na construção dos livros didáticos como ferramenta educativa no processo educacional.

O "Escola Sem Partido" prega uma suposta neutralidade da escola em relação a temas que são centrais na discussão educacional dos dias de hoje; empoderamento feminino, preconceitos com os grupos LGBTs, educação sexual. Além desses temas, um outro que se coloca em xeque é justamente a teoria da evolução que hoje é o principal embasamento científico que estuda uma resposta para perguntas que nós carregamos, como a origem da vida ou origem do universo.

A neutralidade que o escola sem partido busca não existe, não existe pela própria impossibilidade da existência de neutralidade nas nossas ações, o próprio projeto escola sem partido não é neutro, tem seus interesses de manutenção de uma ordem conservadora dentro de sala de aula.

A escola precisa ser entendida como um espaço de conflitos e transformações, esses conflitos e transformações são passos importantíssimos par a

consolidação da democracia, devemos compreender que o que define a democracia é justamente o aceitamento de ideias contrárias, pois a escola é o reflexo da sociedade e ao mesmo tempo a instituição que pode encadear as mudanças sociais.

É justamente esse motivo que apresenta a impossibilidade da neutralidade nas escolas, devemos compreender que a neutralidade dos indivíduos é um pensamento falso, o próprio conceito de ideologia nos traz o consenso de que somos todos seres ideológicos. A realidade política, social e cultural está dentro de contextos de interpretação dos indivíduos e isto torna difícil nossa percepção.

No entanto a realidade é vista por cada pessoa ou cada grupo de maneira diferente, e essa forma de interpretação é particular de cada grupo ou indivíduo, pois é pautada em seus valores ou crenças, ou seja em uma ideologia. Portanto a neutralidade não existe, uma visão religiosa é uma ideologia, uma visão apartidária é ideológica, a crença no livre mercado e no capitalismo é uma visão ideológica.

#### **4. CONQUISTAS HISTÓRICAS QUE O ESCOLA SEM PARTIDO COLOCA EM RISCO**

Os livros didáticos supracitados não exercem ideologização apenas por abordarem um movimento político ou um processo revolucionário. É importante salientar que relacionando os livros didáticos ao projeto, se formos observar mais de perto no projeto, há a seguinte determinação:

“Art. 3º. São vedadas, em sala de aula, a prática de doutrinação política e ideológica bem como a veiculação de conteúdos ou a realização de atividades que possam estar em conflito com as convicções religiosas ou morais dos pais ou responsáveis pelos estudantes.” (PL 867/201, 2015, pg.2)

Importante observarmos que a suposta “doutrinação ideológica”, algo comum em todos os projetos que o Escola sem partido influenciou em escala nacional, é colocado como ponto fundamental, segundo esses autores a doutrinação ideológica existe em sala de aula, entretanto em nenhum momento se conceitua sobre o que é tal doutrinação.

Não conceituar essa suposta doutrinação é um dos principais erros do projeto. O mesmo fala dela, mas não a conceitua, mas quando observamos o site do próprio movimento, há um texto de autoria do criador do projeto denominado “Flagrando o

Doutrinador”.

Nele, Miguel Nagib vai discorrendo sobre as “características de um professor doutrinador”, a principal característica é a de que o desvio frequente da disciplina, faz o doutrinador falar de questões referentes a política internacional ou nacional.

Investigamos, ao longo deste trabalho, o conceito de Revolução Russa, além de estudar como esse evento interfere em nossas vidas nos dias atuais, mostrando a atualidade do assunto estudado. Imaginem, como discutir o contexto geopolítico atual, sem se discutir os impactos que a revolução de 17 trouxe.

Os livros didáticos trazem um conteúdo que em si só já se é ideologizante, observarmos que a Revolução de 17 criou uma ideologia de alternativa à lógica capitalista, por isso a mesma precisa ser estudada e investigada da maneira mais profissional possível.

O Escola Sem Partido pretende barrar os poucos avanços pedagógicos sociais que tivemos nos últimos anos, como as leis 10.639/03 e 11645/08 que propõe novas diretrizes curriculares para o estudo da história e cultura afro-brasileira, africana e indígena

A partir dessa lei os educadores, devem colocar em sala de aula a cultura afro-brasileira e indígena como constituinte e formadora da sociedade brasileira, na qual as populações de origem africana que viviam no nosso território sejam considerados sujeitos históricos, valorizando-se portanto o pensamento e as ideias de intelectuais negros brasileiros além de valorização da cultura(música, culinária e dança).

Também dando uma ênfase as religiões de matrizes africanas, já que essas foram historicamente reprimidas por uma lógica cristã que impedia a liberdade religiosa no nosso território, essa lei também foi a responsável por instituir o Dia Nacional da Consciência Negra, em homenagem a morte do líder Quilombola Zumbi dos Palmares que teria morrido no dia 20 de Novembro.

A Lei 11.645/2008 altera a Lei 9.394/1996, modificada pela Lei 10.639/2003, a qual estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e cultura afro-brasileira e indígena” , fez-se necessário para garantir uma ressignificação e valorização cultural das matrizes africanas e indígenas que formam a diversidade cultural brasileira.

Portanto, os professores exercem importante papel no processo da luta contra o preconceito e a discriminação racial no Brasil, projetos como o escola sem partido criam uma verdadeira patrulha ideológica, trazendo uma criminalização da docência. O projeto supracitado quer criar em sala de aula, aquilo que a pedagogia chama de “Cultura do Silêncio” (Freire, 2014):

Na concepção “bancária” que estamos criticando, para a qual a educação é o ato de depositar, de transferir, de transmitir valores e conhecimentos, não se verifica nem pode verificar-se esta superação. Pelo contrário, refletindo a sociedade opressora, sendo dimensão da “cultura do silêncio”, a “educação” “bancária” mantém e estimula a contradição. (FREIRE, 2014, p.82)

A educação bancária tem como linha central a conservação da situação de que são beneficiários, o escola sem partido é um desses exemplos onde qualquer tentativa de educação mais libertadora sofre um intenso ataque desses setores conservadores da sociedade, que tem como objetivo principal transformar a mentalidade dos oprimidos, e não a situação que os oprime. Na concepção bancária de educação que é apoiada por esses grupos conservadores, os educandos são vistos apenas como seres de ajustamento ou adaptação, anulando o poder criador dos educandos, estimulando a sua ingenuidade e não sua criatividade.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao termino deste trabalho chegamos a conclusão de que a educação brasileira precisa ser discutida a partir de pessoas que participem diariamente do cotidiano da escola. Compreender a realidade escolar é fundamental para se pensar ações e alternativas para a mesma.

Compreender o espaço escolar como um espaço de constante transformação é primordial para se pensar a a escola de amanhã. Compreender que nossos educandos são muito mais do que apenas cabeças vazias é fundamental para pensar o espaço espaço escolar como algo libertador.

Debater questões referentes aos corpos dos sujeitos e sua identidade de gênero, se faz necessário pois a principal função da educação é ajudar os sujeitos históricos a se sentirem pertencidos a sociedade, não é pensar nos educandos como sujeitos de adaptação e sim de transformação.

Compreender o quanto a estrutura social do patriarcado tem função de genocídio na vida feminina é fator fundamental da educação. Debater questões relativas ao machismo em sala de aula é propor a construção de novos sujeitos onde a opressão do patriarcado não faça mais sentido.

Debater um instrumento pedagógico tão importante quanto os livros didáticos se faz necessário, tendo em vista que esse instrumento é participante da cultura escolar.

Observemos durante a análise desse trabalho, que os livros que foram colocados para análise nos traz o movimento de outubro como um movimento revolucionário e com uma ideologia que apesar de ser ligada a um campo político, que é a esquerda, os livros nos colocam o outubro de 17 não como algo homogêneo ou fixo.

Pois sabemos que a Revolução de 17 é o maior exemplo de organização popular da história da humanidade, tendo em vista que a mesma foi o primeiro processo revolucionário que uniu operariado e campesinato, produzindo assim uma nova ideologia que é a que os historiadores costumam chamar de Socialismo Real.

Compreender o livro didático dentro da cultura escolar é ponto chave no debate de uma educação que sirva para libertar todos os sujeitos. É importante se estudar e saber quais são os discursos construídos a partir dos livros, mesmo sabendo do debate conservador e moralista que perpetua em nosso país.

Esse trabalho surge com o intuito de combater o conservadorismo que joga

toda a violência estrutural da nossa sociedade para de baixo do tapete tirando responsabilidade da educação e principalmente retira a responsabilidade do educador, o enxergando com o apenas um reprodutor de toda uma ordem social.

O Escola Sem Partido desempenha um desfavor a sociedade brasileira, se esconde atrás de uma “suposta doutrinação ideológica de esquerda” enquanto que a sociedade brasileira é uma das sociedades mais violentas para um LGBT viver, o machismo é campeão no nosso povo é só observar o número de feminicídio que só aumenta, o racismo mata, é só observar o genocídio da juventude negra na periferia. Que a educação nos sirva de canal libertador da opressão e não a verdadeira prisão.

## **"Textbooks, "School Without Party" and school culture: a reflection on the teaching of history in Brazil"**

### **ABSTRACT:**

The proposed research aims to make a concise reflection on the textbooks and the theme of the Russian Revolution of 1917, understanding school culture as impossible to exclude and isolate ideology, if we consider that everything that involves education will come loaded with ideology. Analyzing the Russian Revolution, we will investigate what the textbooks have to tell us, looking for this supposed interpretation that is currently debating whether or not indoctrination can exist from the history books.

**Keywords:** Didactic Books, School, Party and Russian Revolution.

## REFERÊNCIAS

MUKANATA, KAZUMI. **Livro Didático Como Indício da Cultura Escolar**. São Paulo. Pontifica Universidade Católica.

BRAICK, Patricia Ramos. MOTA, Myriam Becho. **História: das cavernas ao terceiro milênio**. Vol.1. 1º Ed. São Paulo, 2005.

SCHMIDT, MÁRIO. **Nova História Crítica**. 2º Ed. São Paulo. Nova Geração. 2002.

NEVES, JOANA. **História Geral – A Construção de um Mundo Globalizado**. 1º Ed. Saraiva. 2002.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei 867/201, 2015. Inclui, entre as diretrizes e bases da educação nacional, o "Programa Escola sem Partido"**.

Disponível em:

<http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=105066>

8. Acesso em: 03 de Agosto. 2017. Texto Original.

BRASIL. Congresso Nacional. **Projeto de lei 193/2016. Inclui entre as diretrizes e bases da educação nacional, de que trata a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, o "Programa Escola sem Partido"**. Disponível em:

<https://www12.senado.leg.br/ecidadania/visualizacaomateria?id=125666>. Acesso em:

03 de Agosto. 2017. Texto Original.

HOBBSAWM, Eric. **Era dos Extremos : O Breve Século XX: 1914 – 1991**. São Paulo. Companhia das letras, 1995.

HOBBSAWM, Eric. **A Era do Capital**. Rio de Janeiro. Paz e Terra. 1979

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 58º Ed. rev. E atual. Rio de Janeiro. Paz e Terra. 2014

JULIA, Dominique. **A cultura escolar como objeto histórico.** Revista Brasileira de História da Educação. Campinas. n. 1. 2001.

DUSSEL, Inés. **The assembling of schooling: discussing concepts and models for understanding the historical production of modern schooling.** *European Educational Research Journal, Oxford: Simposium Journals.* v. 12, n. 2, 2013, p. 176-189.

CHERVEL, André. **História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa.** *Teoria & Educação,* Porto Alegre, n. 2, 1990, p. 177- 229.