

ENSINO MÉDIO: REFLEXÕES SOBRE UM PROCESSO POLÍTICO E IDEOLÓGICO DE DESMONTE DA EDUCAÇÃO

Adalberto de Moraes Gomes Filho

Mestrando em Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), Universidade do Estado do Rio de Janeiro – Brasil; Programa de Pós-graduação em Educação – Processos formativos e Desigualdades sociais; Grupo de pesquisa e extensão Vozes da Educação, Memória(s), História(s) e Formação de Professores. E-mail: adalbertogfilho@uol.com.br

Glasielle Lopes de Carvalho Ribeiro

Mestranda em Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), Universidade do Estado do Rio de Janeiro – Brasil; Programa de Pós-graduação em Educação – Processos formativos e Desigualdades sociais; Grupo de pesquisa e extensão Vozes da Educação, Memória(s), História(s) e Formação de Professores. Bolsista da FAPERJ. E-mail: glasiribeiro@bol.com.br

Resumo: A proposta de Reforma do Ensino Médio e do Programa Escola sem Partido tem suscitado muita discussão entre os sujeitos envolvidos nessas questões (entre os atores da educação). Este artigo se propõe a tentar compreender como essa temática impacta o processo de escolarização dos educandos da classe trabalhadora e o trabalho docente, a partir das investigações feitas por Frigotto sobre a educação brasileira, com o olhar da Teoria-metodológica do Materialismo Histórico Dialético. Sendo coerentes com a opção teórico-metodológica adotada, foi realizada uma breve contextualização histórica para mostrar a conjuntura política e socioeconômica brasileira que serviu de base para a construção da proposta da nossa burguesia para a educação em nosso país. Tanto a Reforma do Ensino Médio quanto o Programa Escola sem Partido são proposituras burguesas que buscam perpetuar e ampliar a histórica dualidade da educação brasileira. O trabalho docente também é atingido, pois passa a ser mais monitorado, tentando limitar a atuação desses profissionais. Devem ser meros transmissores de conhecimentos que não contribuam para a formação crítica dos seus educandos.

Palavras chave: Escola sem Partido. Ensino Médio. Reforma.

Introdução

As indagações apresentadas neste artigo levam em conta a discussão que vem sendo realizada no mestrado em Educação da Faculdade de Formação de Professores (FFP) – UERJ, na linha de pesquisa em Políticas, Direitos e Desigualdades, sobre a temática Reforma do Ensino Médio e os seus impactos na escolarização dos educandos e no trabalho docente. A pesquisa foi proposta por dois professores da Educação Básica: um de Geografia da rede pública municipal de Niterói e a outra de Língua Portuguesa, bolsista da FAPERJ (dedicação exclusiva).

Este trabalho é resultado de reflexões realizadas a partir da investigação das concepções de Gaudêncio Frigotto¹ à educação brasileira. Compreendemos que Frigotto, discute educação com base na teoria crítica. Por isso, as abordagens intrínsecas à sua produção são essenciais para entendermos a conjuntura atual da educação básica no Brasil.

Neste texto, objetivamos apresentar dois temas que foram elencados pelo autor em produções atuais (2017). Sendo assim, temos duas questões nodais em nosso escrito. A primeira apresenta ideias centrais sobre a reforma do Ensino Médio (EM). A segunda suscita elementos para desvendarmos o projeto político e ideológico que engendra o “Escola sem Partido”.

O objeto de estudo, apresentado neste artigo, será analisado segundo a perspectiva do Materialismo Histórico Dialético, criado por Karl Marx. Três categorias teórico-metodológicas foram importantes no processo de elaboração dessa teoria: totalidade, contradição e mediação.

Para Marx, a sociedade burguesa é uma totalidade concreta. Não é um "todo" constituído por "partes" funcionalmente integradas. Antes, é uma totalidade concreta inclusiva e macroscópica, de máxima complexidade, constituída por totalidades de menor complexidade. [...]. Mas a totalidade concreta e articulada que é a sociedade burguesa é uma totalidade dinâmica - seu movimento resulta do caráter contraditório de todas as totalidades que compõem a totalidade inclusiva e macroscópica. Sem as contradições, as totalidades seriam totalidades inertes, mortas - e o que a análise registra é precisamente a sua contínua transformação. [...]. Enfim, uma questão crucial reside em descobrir as relações entre os processos ocorrentes nas totalidades constitutivas tomadas na sua diversidade e entre elas e a totalidade inclusiva que é a sociedade burguesa. Tais relações nunca são diretas; elas são mediadas não apenas pelos distintos níveis de complexidade, mas, sobretudo, pela estrutura peculiar de cada totalidade. Sem os sistemas de mediações (internas e externas) que articulam tais totalidades, a totalidade concreta que é a sociedade burguesa seria uma totalidade indiferenciada - e a indiferenciação cancelaria o caráter do concreto, já determinado como "unidade do diverso". (NETTO, 2011, p. 56-58).

¹ Graduado em Filosofia (UNIJUI-RS) 1971; Graduado em Pedagogia (UNIJUI)1973; Mestrado em administração de Sistemas Educacionais (FGV)1977; Doutorado em Educação: História, Política, Sociedade (PUC-SP) 1983. Atualmente é professor adjunto da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Aposentado como professor titular da Universidade Federal Fluminense (Economia Política Da Educação). Pesquisador AI – Sênior do O Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico

Dessa forma, o concreto precisa ser estudado como algo que é fruto da composição de múltiplas determinações, historicamente produzidas.

Como as informações e dados trazidos por este artigo não podem e nem devem ser quantificáveis, podemos dizer que esta pesquisa tem um caráter qualitativo. Minayo corrobora com esta afirmação:

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se ocupa, nas Ciências Sociais, com um nível de realidade que não pode ou não deveria ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes. Esse conjunto de fenômenos humanos é entendido aqui como parte da realidade social, pois o ser humano se distingue não só por agir, mas por pensar sobre o que faz e por interpretar suas ações dentro e a partir da realidade vivida e partilhada com seus semelhantes. O universo da produção humana que pode ser resumido no mundo das relações, das representações e da intencionalidade e é objeto da pesquisa qualitativa dificilmente pode ser traduzido em números e indicadores quantificáveis. (MINAYO, 2009, p. 21).

Na tessitura desse trabalho vimos a necessidade de trazer uma contextualização histórica, a fim de que se entenda porque, quando o autor discute a reforma do EM, utiliza o conceito de Contrarreforma; a concepção da MP 746/16 e a implementação da 13.415/17; a gênese do “Escola sem Partido” e seus desdobramentos.

Ao estudarmos determinados fatos históricos do presente, neste caso a Reforma (Contrarreforma) do EM e o movimento Escola sem Partido, se faz necessário uma volta ao passado para compreendermos os mecanismos de médio e longo prazo que os viabilizaram, na perspectiva de história em processo.

A História em processo é [...] a história dos homens, o modo como produzem socialmente a sua vida, ligando-se ou opondo-se uns aos outros, de acordo com sua posição nas relações de produção, na sociedade e no Estado, e gerando, assim, os eventos e processos históricos que evidenciam como a produção, a sociedade e o Estado se preservam ou se alteram ao longo do tempo. (FERNANDES, 1989, p.47).

O desmonte da educação básica faz parte do projeto político e ideológico da burguesia brasileira. As reformas insurgem como resultado de ideologias que contribuem com o retrocesso no campo das políticas públicas. Nesse contexto, podemos dizer que a reforma do EM soma-se a trabalhista e a da previdência (em disputa) como um pacote de medidas

neoliberais que aumentam o fosso entre as classes e reforçam a proposta de Estado mínimo para os trabalhadores e máximo para o capital.

Breve contextualização histórica

O nosso país passou por um longo período de uma ditadura militar empresarial, implantada pelo golpe de 1964, que, também, foi marcado por intensas mobilizações sociais em busca da redemocratização. Podemos dizer que a Constituição Federal de 1988 é um fato importantíssimo neste contexto de lutas pela construção democrática do Estado de Direito. A década de 1990 foi marcada pela instauração de um projeto neoliberal, durante o governo Fernando Collor de Mello, que pregava o Estado Mínimo (redução dos gastos públicos) como forma de justificar a venda do patrimônio público e de privilegiar o capital internacional. Esse projeto político só foi interrompido com os governos Luiz Inácio Lula da Silva e Dilma Rousseff, que, apesar de não promoverem reformas estruturais, implantaram políticas sociais que reduziram a miséria, ampliaram o acesso das camadas populares ao EM e superior e, no que diz respeito à política externa, aumentaram a autonomia em relação ao governo norte-americano, com o reforço das relações entre os países da América Latina e dos BRICS (Brasil, Rússia, Índia, China e África do Sul).

Tais medidas incomodaram, profundamente, a burguesia brasileira, que, através do Capitalismo Dependente, busca manter uma associação com os centros hegemônicos do capital mundial objetivando a perpetuação das relações sociais desiguais existentes no Brasil, privilegiando uma minoria em detrimento da miséria e pobreza da maior parte da população.

O Golpe de Estado de 31 de agosto de 2016

O afastamento da presidenta Dilma Rousseff do governo foi a forma encontrada pela burguesia nacional de frear os avanços sociais conquistados na última década, se utilizando do mesmo discurso moralista adotado no golpe de 1964. Novamente, Deus e a família fazem parte dos argumentos daqueles que querem o impeachment: a advogada Janaína Paschoal, coautora da denúncia contra Dilma, e os deputados que votarem a favor da sua saída. Por outro lado, o novo golpe apresenta algumas mudanças em relação ao anterior:

O que é novo atualmente é o fato de que, diferentemente dos golpes anteriores, a classe dominante brasileira estruturou-se organicamente e, mesmo com dissensos e competições de interesses dos diferentes setores, defende o projeto da classe no seu conjunto. [...]. Ainda que não seja nova atuação de parte do poder judiciário na história dos golpes, nova foi a politização da justiça, mormente por parte do Ministério Público. A condução seletiva na operação Lava Jato, até o presente, focando determinados partidos e não outros, explicita esta politização. (FRIGOTTO & RAMOS, 2017, p. 34).

A materialização mais forte do golpe é a aprovação da PEC 55, como Emenda Constitucional nº 95, de 15 de dezembro de 2016. Ela congela os gastos públicos por um período de 20 anos, que só poderão ser corrigidos, anualmente, pelo índice inflacionário dos 12 meses anteriores. Os reflexos dessa nova onda conservadora sobre a educação brasileira podem ser percebidos pelos movimentos Escola sem Partido e Todos pela Educação, bem como pela proposta de Contrarreforma do EM, como aponta o trecho a seguir:

A PEC 55 é a tradução material em nome de quem e para que foi construído e deflagrado mais este Golpe de Estado. Esse é, pois, o traço mais profundo do que se reitera nas ditaduras e nos golpes na nossa história. [...]. Com efeito, não por acaso, o Movimento Escola sem Partido começou em 2004 e o Movimento Todos pela Educação em 2005 – ainda que oficializado em 2006 no lançamento do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE). [...]. A escolha e a natureza da imposição arbitrária da contrarreforma do ensino médio, o qual expressa uma disputa desde a década de 1930, não é, também, por acaso. (FRIGOTTO & RAMOS, 2017, p. 34-35).

É na conjuntura de impeachment de uma presidente democraticamente eleita que se cria uma nova agenda de governabilidade, a qual se alia de forma mais efetiva à lógica neoliberal, e aponta para um retrocesso no campo dos direitos sociais, uma das pautas que elegeu e reelegeu o governo petista (2003 a 2016).

A Reforma do Ensino Médio

Inicialmente proposta como uma Medida Provisória, MP 746/16, a Reforma do EM é implementada em 16 de fevereiro de 2017, como Lei 13.415/17, a qual “Altera as Leis nºs 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação

nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, [...] institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral.”.²

Para Frigotto e Ramos (2017), o EM brasileiro já apresentava leis completas e atuais, não necessitando de reformulações, já que em seu escopo trazem propostas para o desenvolvimento dos jovens no que tange à pesquisa, interdisciplinaridade, ciência e cultura em seu currículo. O suporte que os Estados e a União dão para que essa legislação gere impactos na vida dessa juventude é que merece ser ponto de debates.

Ora, o ensino médio dispõe de uma legislação completa e atual. Citamos pelo menos duas, a saber: a) a LDB em seu conteúdo original aprovado em 1996 e com as revisões posteriores, dentre as quais a que incorpora a integração da educação profissional ao ensino médio, inicialmente instituída pelo Decreto n. 5.154/2004 que revogou o 2.208/97 da era FHC e levada à LDB pela Lei 11.741/2008; b) as atuais DCNEM (Parecer n. 05/2011 e Resolução n. 2/2012, do CNE), um dos textos mais avançados que regulamenta o ensino médio, no qual estão presentes os princípios educativo do trabalho e pedagógico da pesquisa, a valorização do protagonismo juvenil, a importância da interdisciplinaridade e da integração entre trabalho, ciência e cultura no currículo ensino médio. (FRIGOTTO; RAMOS, 2017, p. 37).

É mister, pensar que a problemática que envolve a qualidade do sistema de ensino e das escolas, que oferecem o EM, está na infraestrutura e nas condições do trabalho docente. No que se refere à infraestrutura das escolas “(salas de aulas precárias, falta de bibliotecas, laboratórios, auditórios, quadras esportivas etc.)” (FRIGOTTO; RAMOS, 2017, p. 38), já o trabalho dos professores, apresenta carga horária elevada, baixos salários, deslocamentos e não dedicação exclusiva. O discurso dos contrarreformadores diz que os alunos não se interessam pelo EM. Entretanto, com escolas nessas condições, dificilmente, ele será atraente aos estudantes.

Compreendemos que a reforma do EM ganha adeptos, principalmente, por razões relacionadas à linguagem utilizada em sua veiculação. O Ministério da Educação (MEC) investiu cerca de R\$ 1.800.000,00 em propagandas para a divulgação do “Novo Ensino Médio”. Vejamos:

²LEI Nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm.

A linguagem simples, veiculada por jovens sorridentes, demonstrando satisfação por um ensino médio em que eles poderiam “escolher o que gostam”, “estudar o que interessam” entra pelos lares dos brasileiros com suas televisões ligadas, prometendo a solução para esse “grande problema” que é o ensino médio. Seriam os jovens da propaganda televisiva do governo federal reais representantes da juventude brasileira? (FRIGOTTO; RAMOS, 2017, p. 37).

Entendemos que há uma falácia na propositura da escolha do percurso formativo dos alunos. E que os problemas relacionados à infraestrutura e carência de professores não possibilitariam às escolas desse segmento à oferta dos itinerários formativos em sua totalidade. Dito isso, nos questionamos se os alunos irão mesmo escolher entre possibilidades de formação ou serão sucumbidos por uma formação profissional que reflete a Teoria do Capital Humano.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é outro componente da lei 13.415/17 que merece nossa atenção. Em sua apresentação, o Ministro da Educação, Mendonça Filho, diz que ela é fruto de um longo processo de debate e negociações. Entretanto, em audiências públicas realizadas para a sua discussão, tanto professores quanto estudantes do EM criticaram a ampla representação de instituições privadas e de interesses mercantis em sua aprovação.

A nova proposta da BNCC, sob o aspecto de “política para todos” vem promover uma decisão individual de um grupo conservadorista, sobre um grande grupo de diversidades, fazendo uma exclusão seletiva, sustentada no mito de inclusão generalizada. Nessa perspectiva, a luta deverá ser pujante pela busca de uma diferença constitutiva que englobe todas as diversidades e não um controle que trate a todos como “iguais”.

Escola sem Partido

O movimento “Escola sem Partido” (EsP), que (dizia ou diz) representar pais e estudantes contrários ao que chamam de “doutrinação ideológica” nas salas de aula brasileiras, existe desde 2004, mas só a partir de 2015 começou a provocar polêmica - desde que Câmaras Municipais, Assembleias Legislativas e o Congresso Nacional começaram a debater projetos de lei inspirados no grupo. Os defensores do projeto trazem como pano de fundo a alegação de que, o *único* objetivo do Programa EsP é informar e conscientizar os estudantes sobre os direitos que correspondem àqueles deveres, a fim de que eles mesmos

possam exercer a defesa desses direitos, já que dentro das salas de aula ninguém mais poderá fazer isso por eles.

Segundo Souza Junior (2017), de início, os educadores progressistas subestimaram o EsP, e o que parecia apenas uma iniciativa isolada, absurdamente conservadora, ganhou vida com a ação de Miguel Nacib. Esse, Procurador Geral do Estado de São Paulo, idealizou o projeto de Lei do Escola sem Partido, como resposta ao professor de História de sua filha, que comparou Che Guevara a São Francisco de Assis. A iniciativa de Nacib inspirou o Deputado Federal Izalci Lucas (Partido Social Democracia Brasileira - PSDB/DF) na proposição do Projeto Lei (PL) nº 867/2015, que inclui, entre as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, o Programa Escola sem Partido.

Desta maneira, pensar no que é a escola; no que ela defende e quais as suas finalidades nos inquieta. Nisto, “essa interferência no processo educacional abala a condição da escola como o lugar de formação humana, de convívio social, de liberdade e de respeito às diversidades, inclusive de pensamento.” (COSTA, 2017, p. 239).

Fundamentalismo mercantil, o desmanche da escola pública e a função docente

No sistema capitalista, o mercado regula todas as relações sociais e econômicas desenvolvidas pela sociedade. Sua ideologia fundamental sustenta que nascemos dotados da mesma natureza e que todos têm potencialidades iguais, que podem ser aprimoradas de acordo com o investimento de cada indivíduo em sua produtividade. Justifica-se, assim, a pobreza com argumentos que individualizam a culpa ou o êxito.

No passado, os ideólogos do sistema capitalista começaram a pensar em políticas públicas e a buscar fórmulas de alívio da pobreza como estratégias para conter o avanço do socialismo, sistema que ganhava força no cenário mundial em oposição ao mercado e ao capital.

A crise atual é caracterizada pelo retorno do fundamentalismo mercantil, principalmente pelo fato de não haver nenhum sistema socioeconômico que contraponha a ideologia capitalista. Desta forma, cada vez mais a noção de capital humano vem induzindo a uma visão invertida da desigualdade e como Frigotto aponta: “estabelece uma mudança profunda e regressiva na concepção republicana de educação básica, gratuita, universal e laica” (2017, p. 27).

A educação passa de direito social para capital humano, regendo-se por critérios e leis mercantis. A pobreza e a miséria têm aumentado assustadoramente e a crescente exploração dos menos favorecidos e da natureza são legitimados nesta concepção.

Desta forma, a educação é retirada da esfera dos direitos para entrar na dos investimentos, no mercado educacional, o qual é regido pelo implacável processo de competição. Este mercado forma os seus intelectuais orgânicos em organizações próprias, como a Organização Mundial do Comércio (OMC), o Banco Internacional de Reconstrução e Desenvolvimento (BIRD) e o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID). Esta educação exige um novo currículo e um novo professor. Nesta escola apenas se pratica, sem práxis, o ato de ensinar. O professor é destituído de sua função educadora e formadora.

Com a crise social eminente, devido à pobreza e à falta de trabalho, somada a uma ideologia educacional que não alcança os menos favorecidos - principalmente nos países mais explorados pelo capital mundial -; a estratégia de anulação e silenciamento de quaisquer manifestações que militem por uma mudança estrutural atravessam os movimentos sociais, os setores públicos e a escola pública.

Os critérios mercantis invadem a escola pública, no sentido de regular a gestão, o currículo e a função docente, a fim de conter a mobilização e a conscientização política do povo. Tais critérios têm, paulatinamente, inserido medidas que cerceiam a autonomia dos professores em todos os processos da construção do conhecimento. Inserem-se a ideologia da neutralidade do conhecimento e a limitação da função do professor a treinar e instruir. A formação do professor pauta-se em treinamentos para o ensino de conteúdos e critérios de avaliação pré-estabelecidos.

O “Escola sem Partido” deflagra-se como a materialização do ideário capitalista para a educação pública e tem pela ameaça e pelo medo a sua principal força e apoio para que se torne lei. A ameaça e o medo advêm da argumentação de que a escola no Brasil seria comandada por um ideal político partidário “de esquerda” e que os professores seriam um exército de militantes manipuladores de alunos através de ideologias contra a família e a pátria.

Para embarreirar tais forças manipuladoras infiltradas na escola pública, a concepção ideal de formação do indivíduo passa a ser a escolarização, onde a relação professor e aluno é pautada pelo código de defesa do consumidor e o clima de delação passa a ser incentivado através de espaços para denúncias caso o professor/doutrinador for flagrado. Esta relação estabelecida entre docentes e discentes aproxima-se de um neo tecnicismo, como explica Penna: “o professor aplica, transmite conhecimento, não discute valores, não pode falar sobre a realidade do aluno”. (2017, p.38).

O "Escola sem Partido" é o projeto da burguesia brasileira e aliadas estrangeiras que desejam esta nova escola. Quer retirar do professor seus direitos e impor um estado policial eivado de denúncia e delação, a fim de implantar nas escolas uma verdadeira pedagogia do medo, que está entre nós, com a presença dos próprios colegas (diretores delatores e coercitivos).

É necessário, como ressalta Frigotto, desvendar o enigma da esfinge e enxergar o filhote da serpente, ainda dentro do ovo, através da fina membrana que o encobre e ver os alertas feitos pelas crônicas de Veríssimo, antes que a esfinge nos devore e que a serpente, já não mais dentro do ovo, destile o seu veneno e contamine todas as instituições da sociedade brasileira.

Conclusões provisórias

Entendemos que a aprovação da reforma do EM é um retrocesso para a educação brasileira, pois traz aspectos relacionados à Reforma Capanema, implementada no governo varguista, na qual os estudantes optavam pela formação clássica ou profissionalizante. Contudo, a formação profissional era destinada aos pobres. “Retroage, também, às reformas da ditadura empresarial militar pautada pela ideologia do capital humano, no presente redefinida pela pedagogia das competências.” (FRIGOTTO; RAMOS, 2017, p. 45).

Já o “Escola sem partido”, para o autor, representa uma via de mão única, pois tem a proposta de intervir na possibilidade de “doutrinação” no âmbito escolar, impondo um partido absoluto e único, o do conservadorismo arcaico e agressivo, sem precedentes.

Em oposição a esse pensamento recorreremos às incursões pedagógicas de Freire, as quais objetivaram problematizar a condição da relação aluno - professor ao compreender que no processo de aprendizagem há uma propositura dialógica, na qual o primeiro e o segundo educam-se entre si. Assim, as propostas do EsP apontam para um dissenso em relação à filosofia de uma educação libertadora. Para o autor “ninguém liberta ninguém, ninguém se liberta sozinho, os homens libertam-se em comunhão.” (FREIRE, 1987, p.29). A educação libertadora é um dos pontos centrais discutidos na literatura de Paulo Freire, e não uma educação “doutrinadora”, em uma pedagogia que não seja do aluno, mas, com o aluno.

Referências:

COSTA, K. S. Escola Sem Partido? Uma breve reflexão sobre as distorções entre o que o projeto de lei propõe e o que se divulga à sociedade. **Revista Multidisciplinar de Ensino, Pesquisa, Extensão e Cultura do Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira (CAp-UERJ)**, v. 6, nº 12, 2017.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 17 Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FRIGOTTO, G. **A gênese das teses do Escola sem Partido: esfinge e ovo da serpente que ameaçam a sociedade e a educação**. Rio de Janeiro: UERJ, LPP, 2017.

_____; RAMOS, M. **Medida Provisória 746/2016: a contra-reforma do ensino médio do golpe de estado de 31 de agosto de 2016**. Revista HISTEDBR On-line, UNICAMP, 2017.

MINAYO, M. C. de S. (Org.); DESLANDES, Suely F.; GOMES, Romeu. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2009.

NETTO, J. P. **Introdução ao estudo do método de Marx**. São Paulo, Expressão Popular, 2011.

PENNA, F. **O Escola sem Partido como chave de leitura do fenômeno educacional**. Rio de Janeiro: UERJ, LPP, 2017.

SOUSA JÚNIOR, J. **Trab. Educ. Saúde**. Rio de Janeiro, v. 15 n. 3, p. 951-956, set./dez. 2017.