



## REFORMAS EDUCACIONAIS QUE ATACAM O ENSINO DE GEOGRAFIA: A BNCC E O ESCOLA SEM PARTIDO COMO FERRAMENTAS DE RETROCESSO

Gustavo Henrique Camargo Eufrazio

gustavocamargo\_11@outlook.com<sup>1</sup>

### Resumo

*Ao observar a educação na contemporaneidade é possível identificar sua intensa reformulação sob ordens necessárias ao capital a fim de manter uma lógica dependente que legitima as desigualdades, desse modo, as políticas educacionais em tramitação como é o caso da BNCC e do Escola sem Partido, que propagam um ideal totalmente contrário ao que se objetiva com a educação. Nessa linha, o artigo se desenvolve sendo produto da pesquisa – Considerações sobre a nova Base Nacional Comum Curricular e o ensino de Geografia – realizada através do PROLICEN/UFCAT, buscando compreender as políticas atuais para educação, como também, elucidar as consequências advindas com essas mudanças retroativas que atacam diretamente o ensino da Geografia e o seu poder escolar, político e social. No desenvolvimento do trabalho se faz uso de uma pesquisa bibliográfica baseando em autores como Callai, Cavalcanti, Castilho, Frigotto, Girotto, Pontuschka, Saviani e Vesentini. O esperado com a pesquisa é mostrar uma lógica de benefício do capital e dos grupos conservadores, que levam e levarão a uma interrupção no processo emancipatório de educação, confirmando um ataque impetuoso a ciência geográfica, afetando o despertar de consciência dos(as) alunos(as) social e politicamente.*

**Palavras-chave:** Políticas educacionais; BNCC; Escola sem partido.

### Introdução

A partir do cenário de mudanças educacionais em curso e algumas já aprovadas, foi proposto o desenvolvimento de uma pesquisa por intermédio do PIBIC/PROLICEN com apoio do CNPQ/UFCAT intitulada – Considerações sobre a nova Base Nacional Comum Curricular e o ensino de Geografia –, seu desenvolvimento ainda em curso tem como objetivo pensar essas políticas educacionais e seus impactos na sociedade, em especial, no ambiente escolar; paralelo

---

<sup>1</sup> Aluno de graduação em Geografia pela Universidade Federal de Catalão, o trabalho é resultado de pesquisa realizada através do PIBIC/PROLICEN, com fomento e incentivo realizado através do CNPQ em parceria com a Universidade.

a isso, busca-se enfatizar a ciência geográfica e as consequências que a mesma terá com as políticas atuais.

Diante disso, observou-se que a partir da década de 1990 o plano educacional brasileiro sofreu uma intensa remodelação incidindo sobre as tomadas de decisão ligadas ao modelo curricular e gestor (YANAGUITA, 2011). O neoliberalismo como modo de atuação do governo direcionou muitas mudanças que se desenvolveram e, conseqüentemente, ocasionaram em mudanças que estão ocorrendo na educação nos últimos anos, principalmente, a partir de 2016 com a consolidação do golpe (GIROTTTO, 2017).

Mudanças substanciais ligadas a estrutura da educação básica, ao currículo e a intencionalidade do ato de educar foram realizadas nos últimos três anos, sendo caracterizadas por uma rápida fluidez em sua aprovação e um constante apoio dos setores empresariais (SIMÕES, 2017). A aprovação da Reforma do Ensino Médio em 2017, a homologação da Base Nacional Comum Curricular para o Ensino Médio em 2018, e a discussão acalorada que há em torno do Projeto “Escola sem Partido” são retratos de uma gestão estatal que privilegia uma educação deficitária, que acentua as disparidades e inferioriza o desenvolvimento intelectual da classe trabalhadora.

Para construção do trabalho em questão optou-se por fazer uso de uma pesquisa bibliográfica e documental, se dedicando a busca de materiais em periódicos, livros e resoluções institucionais, na tentativa de compreensão da BNCC, como também do Escola sem Partido e do ensino de Geografia. Para tal, recorreremos a autores como Callai, Cavalcanti, Frigotto, Giroto, Pontuschka, Saviani e Vesentini.

### **A BNCC e a Geografia: o que nos aguarda?**

Ao se pensar a reforma proposta ao Ensino Médio através da Lei nº 13.415/ 2017 e a reformulação curricular via BNCC, tem-se a nítida certeza que a Geografia sofrerá consequências sendo perceptível desde a análise textual da Base (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2017), que reflete a ideia de pertencimento a algo maior, no caso, o itinerário, enfatizando a perversidade do discurso.



Alterações na educação persistem, a mais recente possibilidade de reordenamento na construção do saber por meio do processo de ensino-aprendizagem se dá com o Escola sem Partido, “um discurso que vem sendo compartilhado desde 2004” (PENNA, 2017, p. 35), que ganhou grande impulso com o contexto atual de tomada crescente do antipetismo por parte dos neoliberais e dos conversadores (FRIGOTTO, 2017); esse movimento é um ataque a discussão sócio-política realizada nas salas de aula das escolas públicas brasileiras, onde pais, mães e alunos(as), incentivados por uma propaganda contra o pensar crítico, dizem que os(as) professores(as) estão doutrinando os indivíduos, estimulando um “patrulhamento ideológico dos professores e o denunciamento vazio” (SOUZA; OLIVEIRA, 2017, p. 129).

Esse *boom* surgiu com inúmeros vídeos e relatos vinculados ao Movimento Brasil Livre (MBL) que mostram essa suposta contaminação doutrinária (ESPINOSA; QUEIROZ, 2017), transformando o(a) profissional docente em uma espécie de inimigo dos ideais conservadores que regem a família e a moralidade destas, “significa uma volta funcional e sectária aos ideólogos brasileiros conservadores e ao positivismo do início do século XX” (CIAVATTA, 2017, p. 10); essa demonização fez com que muitos pais, mães e, até mesmo, alunos(as) tornassem vigilantes dos conteúdos ensinados, “conclamação à suspeição e ao denunciamento” (ALGEBAILLE, 2017, p. 68).

Esse desmonte na educação (sendo importante lembrar de outros que ganham destaque no mesmo período como a Reforma do Ensino Médio e a BNCC) tomou proporções tão grandes “fomentando a apresentação de projetos de lei que proponham as medidas restritivas” (ALGEBAILLE, 2017, p. 67).

Miguel Nagib disponibilizou, no site do programa, dois anteprojotos de lei, um estadual e outro municipal, bastando a deputados e vereadores de qualquer lugar do Brasil acessar o site, copiar a proposta e apresentá-la como sua nas câmaras municipais e estaduais. (MATTOS et al., 2017, p.88)

O primeiro Projeto de Lei (PL) a ser proposto que teve grande repercussão foi o PL nº 2.974/ 2014 pelo Deputado Estadual Flávio Bolsonaro à Assembleia Legislativa do Estado do Rio de Janeiro (Alerj), em seguida, seu irmão, o vereador Carlos Bolsonaro apresentou um projeto similar a Câmara de Vereadores do Rio de Janeiro, o PL nº 867/ 2014 (MATTOS et al., 2017). Diversos municípios, alguns estados, o Distrito Federal e até a esfera federal já discutem

a pauta conservadora, em plano federal temos “o PL n° 867/2015, apresentado pelo Deputado Izalci Lucas, do PSDB do Distrito Federal” (PENNA, 2017, p. 40).

O projeto tem como base o Código de Defesa do Consumidor (CDC) buscando proteger o(a) aluno(a), essa referência traz à tona a educação como mercadoria em uma relação de consumo e prestação de serviços (MATTOS et al., 2017), colocando o ensino-aprendizagem em segundo plano. Fazendo pensar os interesses neoliberais em alinhamento com o movimento em voga, “todos pela educação que convém ao mercado” (FRIGOTTO, 2017, p. 29), pois o projeto de lei atinge exclusivamente a educação pública, maximizando ainda mais o aprisionamento dos sujeitos e minimizando a formação humana dos mesmos, resultando na famosa escola pobre para os pobres, sendo uma “manutenção de um sistema social, cada vez mais desigual e excludente” (FRIGOTTO, 2017, p. 24). Excluindo tudo que cerne uma educação baseada na articulação ensino e pesquisa por uma repetição de conteúdos (CALLAI, 1995).

É perceptível que há uma ligação continua com o golpe das elites que não aceitam ver a conquista de acesso a direitos por parte da classe trabalhadora a lugares antes pouquíssimos penetrados, dessa forma, “a classe dominante não admitiu foi abrir mão do lucro e dos privilégios” (FRIGOTTO, 2017, p. 23); para tal, necessitam desse constante culto ao mercado para que se mantenha os ciclos de dependência, exploração e expropriação (SIMÕES, 2017), conforme FRIGOTTO traz, “uma proposta que é absurda e letal pelo que manifesta e pelo que esconde” (2017: 31), pois ataca os valores de liberdade, democracia e diversidade, dessa forma, “pretende-se inviabilizar e mesmo criminalizar todas as iniciativas educativas propostas por professoras e professores que abordem temas como desigualdades de gênero, diversidade sexual (na escola e na sociedade), o combate ao preconceito, ao sexismo e à LGBTfobia” (MATTOS et al., 2017, p. 94).

Isso mostra a perda total de autonomia das escolas que já vinha sendo diminuída com a proposição da BNCC, a acentuação dos discursos fascistas alimentando a intolerância, a segregação (dando voz ao machismo, racismo, LGBTQfobia, entre tantos outros crimes que ferem o ser humano). Deixando de lado o uso da razão para construção de um conhecimento genuinamente crítico e construindo baseado em opiniões comuns a todos que desejarem



interferir no processo educacional, aonde “a educação seria responsabilidade da família, que não poderia ser contraditada nos seus valores morais” (MATTOS et al., 2017, p. 89), sendo esta instituição que diria o que seria necessários (ou não) na construção do ensino, dessa forma, “habilita uma invasão do espaço público, da escola pública, pelas vontades privadas” (PENNA, 2017, p. 47).

---

A percepção desse senso comum e da relativização do discurso que ampara esse movimento (BRASIL, 2015) é vista através do uso de redundâncias com intuito de confrontar questões complexas (MATTOS et al., 2017), prevalecendo um texto raso e pobre, “antes tida até como pueril, tamanha sua inconsistência teórica e jurídica, não se imaginava que a iniciativa tomaria a dimensão que tem hoje e que se espalharia para todo o Brasil” (ESPINOSA; QUEIROZ, 2017, p. 49), sendo uma lei “ardilosa desde o seu título” (ESPINOSA; QUEIROZ, 2017, p. 49). O movimento possui uma vertente religiosa forte devido “a ligação dos autores dos PL com setores evangélicos, notadamente as igrejas neopentecostais” (ESPINOSA; QUEIROZ, 2017, p. 59), portanto, majoritariamente, quem defende e enaltece o projeto são cristãos, “ao contrário do que parece e da suposta neutralidade, defendem um partido único, o da mordação, do conservadorismo, da intolerância, da ignorância, da servidão, da doutrinação, do fanatismo, do sectarismo e do autoritarismo” (ORSO, 2017, p. 137), além de transfigurar o(a) professor(a) em um militante visualizado de modo pejorativo, literalmente, demonizado

estratégias discursivas fascistas através de ‘analogias voltadas à docência, que desumanizam o professor’, tratando-o como ‘um monstro, um parasita, um vampiro’ na forma de memes ofensivos, incluindo Gramsci e Paulo Freire. Instalam um ‘clima de denunciamento’ e ‘um discurso de ódio’. (CIAVATTA, 2017, p. 9)

A concepção de escola como lugar de construção de ciência por meio do uso da razão fincada no pensar crítico é fortemente violada, “judicializando suas relações e práticas, e impondo, deste modo, que ela viva sob a intervenção de quem dela não participa” (ALGEBAILLE, 2017, p. 73), fazendo cair por terra o pensar coletivo e social, bem como o “pluralismo de ideias” (BRASIL, 1996). Ademais, o Escola sem Partido investe em uma espécie de autoridade no que tange a liberdade do(a) aluno(a) e da família em intervir no que será

ministrado nas aulas, dessa forma, a “educação tombará num individualismo moral” (SOUZA; OLIVEIRA, 2017, p. 127).

O que mais chama atenção em todo desenrolar desse retrocesso na educação é a defesa de tirar da escola o papel político que a mesma possui, “trata-se de, pelo confronto de visões de mundo, de concepções científicas e de métodos pedagógicos, desenvolver a capacidade de ler criticamente a realidade e constituírem-se sujeitos autônomos” (FRIGOTTO, 2017, p. 31), sendo oferecido a(o) aluna(o) a instrução como caminho, ensinando apenas a técnica e menosprezando o pensar, a reflexão e a criticidade (SOUZA; OLIVEIRA, 2017), criminalizando a educação como um todo e não apenas o(a) professor(a).

A mesma lógica vista na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) se faz presente aqui – um ensino tecnicista sob a lógica de mercado e trabalho (FRIGOTTO, 2017; SIMÕES, 2017). O papel do(a) professor(a) é reduzido a uma prisão, sem liberdade de ensinar, muito menos de expressar seu pensamento (CIAVATTA, 2017), tornando-se um(a) mero(a) aplicador(a) de testes pré-definidos, perdendo sua função de auxiliador(a) na construção do conhecimento, contradizendo a necessidade de “uma escola que esteja aberta à vida e a tudo que nela está implicado – a diversidade, a diferença e o conflito que promova o diálogo advindo desse encontro.” (MATTOS et al., 2017, p. 100).

O(a) professor(a) além de ser um(a) profissional em condições precárias, também é visto como um(a) monstro(a) (CIAVATTA, 2017), não mais como um(a) libertador(a) das opressões, “a pretensa imparcialidade exigida do professor tem como objetivo principal a produção e a inserção de sujeitos acrílicos, despolitizados e desorganizados no meio social” (SOUZA; OLIVEIRA, 2017, p. 128). Assim, o ensino que já era desinteressante e excludente foi mutilado com a BNCC (GIROTTTO, 2017) e passível de ser destruído com o Escola sem Partido.

Ao relacionar a BNCC com o projeto Escola sem Partido é possível compreender que, a escola não está cumprindo com seu papel, visto que “a escola é o lugar do logos, da razão” (SOUZA; OLIVEIRA, 2017, p. 123), ao invés de desvencilhar as amarras, faz o efeito contrário com esses projetos retroativos (BRASIL, 2015; MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2017), além de auxiliar em um distanciando entre a escola e a realidade do(a) aluno(a), como Freire e Shor



apontam, “a escola está aumentando a distância entre as palavras que lemos e o mundo que vivemos [...] o mundo da leitura é só o mundo do processo de escolarização, um mundo fechado, isolado do mundo onde vivemos experiências sobre as quais não lemos” (1986: 164), dessa forma, o aprendizado deve levar em consideração o vivido pelo sujeito, relacionando com a conjuntura social, histórica e cultural, tornando o ato de aprender algo contínuo; ressaltando a importância do contexto na construção do processo de ensino-aprendizagem, dando importância ao estudante enquanto um ser histórico e social (VESENTINI, 1999).

Em tempos de reformas retroativas e inferiorização das ciências humanas, o ensino de Geografia sofre devido sua importância para um conhecimento de mundo, através de conceitos e de uma vivência social seja no espaço urbano ou agrário (MOREIRA, 2007), a partir da troca de experiências e observações do contexto inserido, construído de modo crítico e primando pela perspectiva social (KAERCHER, 1997). Conforme, Vesentini expõe

escolaridade tem que ser fundamentada num ensino não mais “técnico”, como na época do fordismo, e sim “construtivista”, no sentido de levar as pessoas a pensar por conta própria, aprendendo a enfrentar novos desafios, criando novas respostas em vez de somente repetir velhas fórmulas. (1999: 20)

O estudo da Geografia, antes de mais nada, contribui para compreender o mundo em que se vive (RICHTER, 2011), a partir da análise espacial e das as ações humanas construídas nas distintas sociedades existentes. Devendo atentar para “o que se ensina em Geografia, como, porque, e para quem se ensina é preciso estar claramente estabelecido. Em o que – emerge o conteúdo a ser abordado, que é o *corpus* da disciplina, que decorre da especificidade que tem a demarcação necessária que possa dizer isso é Geografia” (CALLAI, 2013, p.17), como prova disso, o conteúdo deve estar “adequado à realidade social e existencial de seus alunos, e de forma a que eles fossem co-autores do saber” (VESENTINI, 1994).

Assim, é possível observar a preocupação constante em superar uma visão de ensino reprodutor de conhecimento e em assumi-lo como atividade de construção coletiva do saber, sendo o espaço escolar responsável pelo diálogo entre as relações cotidianas e o conhecimento sistematizado (KAERCHER, 1997), dessa forma, ao assumir a ideia de conhecimento como uma construção do sujeito ante o mundo, ele recomenda

combater a visão de currículo que privilegia a informação e a quantificação ou a fragmentação do saber. A criação deve ser enfatizada. Aliar informação com reflexão. Buscar mais de uma versão para um fato. Mostrar os conflitos de interesses e as mensagens nas entrelinhas dos textos. (KARCHER, 1997, p. 136-7).

Portanto, a Geografia na escola, como explicitado acima, é fundamental para formação de sujeitos que pensam o mundo em diferentes escalas espaço-temporais (VENSENTINI, 1994), a fim de apreender e compreender os fenômenos socioambientais, envolvendo a participação política e coletiva das pessoas de modo democrático (CAVALCANTI, 2012), isto posto, “o ensino de Geografia do século XXI, portanto, deve ensinar – ou melhor, deixar o aluno descobrir – o mundo em que vivemos, com especial atenção para a globalização e as escalas local e nacional, deve focar criticamente a questão ambiental e as relações sociedade/natureza” (VENSENTINI, 1995, p. 16 *apud* CAVALCANTI, 1998, p. 23).

Logo, a Geografia é uma condição de existência, trazendo uma noção espacial de identificação com a região e, por consequência, com o território (CAVALCANTI, 1998), sendo uma forma de humanizar o indivíduo e maximizar sua consciência cidadã, com isso, “essa disciplina busca proporcionar ao aluno um ‘novo olhar’ sobre o seu contexto sociocultural. Para a Geografia, esse olhar está relacionado ao estudo do espaço” (RICHTER, 2011, p. 16), visando a interpretação e transformação do espaço analisado tornando claro o papel político que esta ciência possui nas escolas.

Construir uma forma interessante de abordagem da ciência geográfica é necessário e fundamental buscando “novas propostas teóricas da Geografia nas salas de aula” (CAVALCANTI, 1998, p. 21), visando trabalhar o que MOREIRA coloca como sendo a Geografia, “relação homem – meio deve estruturar-se na forma combinada da paisagem, do território e do espaço” (2007: 116), aplicando, a partir disso, uma integração entre a teoria com a realidade dos(as) alunos(as), visando uma contextualização que insere o(a) estudante no processo de ensino-aprendizagem (VENSENTINI, 1994).

Diante destas reflexões sobre a Geografia, sua natureza e compromisso político, entendemos que seus/suas professores(as) estão na linha de frente, juntamente com outros(as)



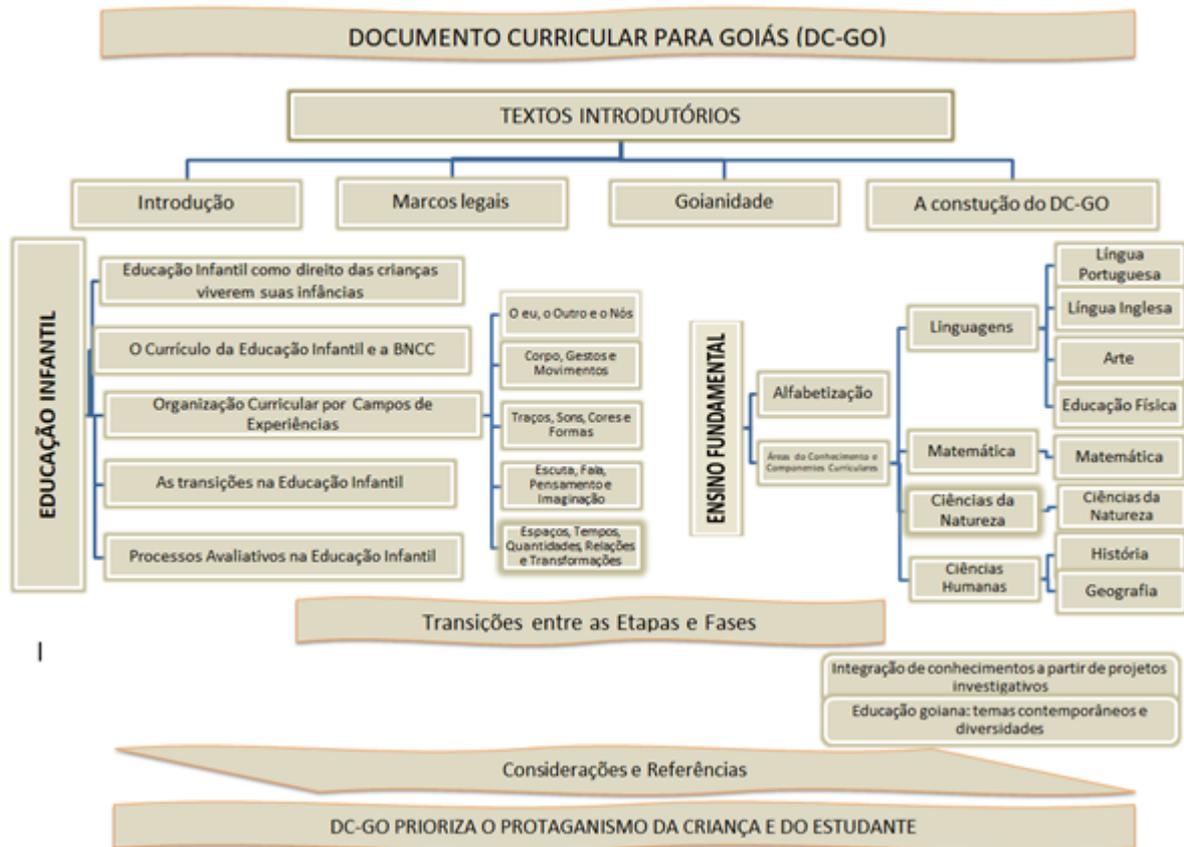
companheiros(as) das humanidades, a este projeto de retomada conservadora em curso e, por isso, possuem uma tarefa grande no enfrentamento a todo esse cenário colocado.

### **A realidade em Catalão – Goiás: o processo de implantação da BNCC**

Buscas por dados que comprovem a medida retroativa de maior impacto no momento atual (BNCC) foram feitas no município de Catalão – GO, contatos com a Secretaria de Educação (SEDUCE-GO) foram feitas, no entanto, ainda não há dados concretos referentes as modificações que serão efetuadas nas escolas para o localizadas na região. Tais informações iriam ser disponibilizadas em um segundo momento, após reunião na capital goiana, que não ocorreu devido a estagnação na discussão da nova base do currículo nacional, isto é, dados continuam sem ser apresentados.

Com a homologação da Base para a Educação Infantil e para o Ensino Fundamental, o documento curricular para o estado de Goiás foi desenvolvido pela Secretaria Estadual de Educação em 2018, visando sua aprovação e seu conhecimento por parte da sociedade escolar foram realizados seminários em diversos município goianos, entre agosto e setembro de 2018, totalizando 40 encontros. Em sua programação estava a organização de grupos de trabalho (GT's) cada qual referente a um componente curricular específico para discutir e deliberar ações, mas as discussões foram bastante superficiais, visto que ocorreram em apenas quatro horas, um curto tempo para discussão de um conteúdo abrangente e fundamental.

Em outubro de 2018, foi encaminhado ao Conselho Estadual de Educação do Goiás (CEE-GO) o documento curricular (DC) para Educação Infantil e Ensino Fundamental mediante as orientações via BNCC, sua aprovação ocorreu em dezembro de 2018. Com esse acontecimento é esperado a realização de audiências públicas. Conforme organograma adquirido abaixo é possível compreender o DC-GO.



FONTE: Conselho Estadual de Educação-GO (2018).

Em nossa pesquisa, continuamos acompanhando as discussões e deliberações, bem como as ações de implementação e o cotidiano de enfrentamento da comunidade escolar. No momento, as ações de efetivação tanto da BNCC quanto do DC-GO estão em desenvolvimento. Quanto ao ensino médio não há discussão tão concreta sobre o currículo, visto que, a aprovação da BNCC para esta etapa da educação básica veio a ocorrer em um passado recente (dezembro de 2018), porém seu desdobramento bem como a composição do currículo deve acontecer em 2019.

### Considerações finais

Mediante a construção da pesquisa e o que pôde ser explanado, nas entrelinhas dos projetos que atingem a educação, em especial sobre o sistema público, refere-se a uma busca por acentuar as desigualdades, tornando o abismo social cada vez mais visível (SIMÕES, 2017). A educação deveria ser uma ferramenta a fim de superar as disparidades e de fornecer



conhecimento aos trabalhadores(as) e seus filhos(as), no entanto, o que é visto são políticas que minimizam o conteúdo mediante a Base Nacional Comum Curricular, segregando e inferiorizando disciplinas, além de incentivar a precarização do professor como é o caso do geógrafo (GIROTTI, 2017).

É fundamental que se pense em um novo modelo de escola e ensino, no entanto, que seja construído de modo democrático e popular (VESENTINI, 1994), priorizando por uma educação justa que vise a superação do abismo social existente no país, sendo necessário ir contra as necessidades exclusivas do capital (SIMÕES, 2017).

Visando um ensino de superação que seja libertador para o(a) aluno(a) é necessário que o Escola sem Partido e todo seu movimento de apoio seja apagado e deixe de ser palco de discussão, pois um ensino de qualidade e que tenha valor social e político só é possível quando se há liberdade no ato de educar e de construir conhecimento (HOOKS, 2013). Esse projeto conservador significa retrocesso e desmantelamento da escola pública e da sociedade como um todo.

Como forma de solução frente a esses ataques – BNCC e Escola sem Partido – que insurgem sobre a educação brasileira vemos como é importante o ensino de Geografia, que busque “propiciar aos alunos o desenvolvimento de um modo de pensar dialético, que é um pensar em movimento e por contradição” (CAVALCANTI, 1998, p. 23), sendo um conhecimento crítico e humano. Que desenvolva cidadãos preocupados com o bem social e que queira ver o(a) trabalhador(a) livre das amarras do capital.

### Referências bibliográficas

ALGEBAILLE, Eveline. Escola sem Partido: o que é, como age, para que serve. In: FRIGOTTO, Gaudêncio. (org.). **Escola “sem” partido**: esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira. Rio de Janeiro: UERJ, LPP, 2017.

CALLAI, Helena Copetti. A formação do professor de Geografia. **Boletim Gaúcho de Geografia**, Porto Alegre, v. 20, n. 1, 1995.

CALLAI, Helena Copetti. **A formação do profissional da geografia**: o professor. Ijuí (RS): Unijuí, 2013.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **Geografia, escola e construção de conhecimento**. Campinas: Papirus, 1998.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **O ensino de geografia na escola**. Campinas: Papirus, 2012.



CIAVATTA, Maria. Resistindo aos dogmas do autoritarismo. In: FRIGOTTO, Gaudêncio. (org.). **Escola “sem” partido: esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira.** Rio de Janeiro: UERJ, LPP, 2017.

ESPINOSA, Betty Solano; QUEIROZ, Felipe Campanuci. Breve análise sobre as redes do Escola sem Partido. In: FRIGOTTO, Gaudêncio. (org.). **Escola “sem” partido: esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira.** Rio de Janeiro: UERJ, LPP, 2017.

FREIRE, Paulo; SHOR, Ira. **Medo e ousadia: cotidiano do professor.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A gênese das teses do Escola sem Partido: esfinge e ovo da serpente que ameaçam a sociedade e a educação. In: \_\_\_\_\_. **Escola “sem” partido: esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira.** Rio de Janeiro: UERJ, LPP, 2017.

GIROTO, Eduardo Donizeti. Dos PCNS a BNCC: O ensino de Geografia sob o domínio neoliberal. **Revista GEO UERJ**, Rio de Janeiro, n. 30, 2017.

HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir: a educação com prática de liberdade.** São Paulo: WMF Martins Fontes, 2013.

KAERCHER, Nestor André. **Desafios e utopias no ensino de Geografia.** Santa Cruz do Sul (RS): EDUNISC, 1997.

MATTOS, Amana; MAGALDI, Ana Maria Bandeira de Mello; COSTA, Carina Martins, [et. al]. Educação e liberdade: apontamentos para um bom combate ao Projeto de Lei Escola sem Partido. In: FRIGOTTO, Gaudêncio. (org.). **Escola “sem” partido: esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira.** Rio de Janeiro: UERJ, LPP, 2017.

MOREIRA, Ruy. **Pensar e ser em Geografia: ensaios de história, epistemologia e ontologia do espaço geográfico.** São Paulo: Contexto: 2007.

ORSO, Paulino José. Reestruturação curricular no caminho inverso ao do ideário do Escola sem Partido. In: FRIGOTTO, Gaudêncio. (org.). **Escola “sem” partido: esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira.** Rio de Janeiro: UERJ, LPP, 2017.

PENNA, Fernando de Araújo. O Escola sem Partido como chave de leitura do fenômeno educacional. In: **Escola “sem” partido: esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira.** Rio de Janeiro: UERJ, LPP, 2017.

RICHTER, Denis. **O mapa mental no ensino de Geografia: concepções e propostas para o trabalho docente.** São Paulo: Cultura Acadêmica, 2011.

SOUZA, Rafael de Freitas e; OLIVEIRA, Tiago Fávero de. A *doxa* e o *logos* na educação: o avanço do irracionalismo. In: **Escola “sem” partido: esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira.** Rio de Janeiro: UERJ, LPP, 2017.



VESENTINI, José Willian. Educação e ensino de geografia: instrumentos de dominação e/ou libertação. In: CARLOS, Ana Fani Alessandri. (org.). **Geografia na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 1999.

VESENTINI, José Willian. Ensino de Geografia e luta de classes. In: OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino (org.). **Para onde vai a Geografia?**. São Paulo: Contexto, 1994.

YANAGUITA, A. I. As políticas educacionais no Brasil nos anos 1990. In: **Simpósio Brasileiro e II Congresso Ibero-Americano de Política e Administração da Educação**. São Paulo, 2011.