

# ANPUH-Brasil – 31º Simpósio Nacional de História Rio de Janeiro/RJ, 2021

## VOZES LIBERTÁRIAS: O ANARQUISMO NOS LIVROS DIDÁTICOS DE HISTÓRIA

Ana Maria Anunciato de Souza  
Mestranda - Profhistória - Unifesp  
[anaanunciato@gmail.com](mailto:anaanunciato@gmail.com)

### Resumo

Este artigo abordará aspectos da pesquisa de mestrado em desenvolvimento no Programa de Mestrado Profissional em História (ProfHistória), junto a Universidade Federal de São Paulo (Unifesp). Propomos, através da pesquisa e análise dos livros didáticos de história presentes no acervo da Biblioteca do Livro Didático da Universidade de São Paulo, construir um quadro das representações do movimento ácrata, buscando apreender os mecanismos postos em ação na construção do imaginário social acerca dos ideais libertários. Considerando sua relevância na formação da classe operária brasileira, assim como sua importante presença na educação e preocupação com a instrução dos trabalhadores, acreditamos ser significativo compreender os discursos construídos pelo livro didático de história sobre o anarquismo e sua transformação de sujeito histórico a personagem periférico.

**Palavras chaves:** anarquismo, livro didático de história, representação.

### Considerações iniciais

Este artigo traz as análises e apreciações preliminares da pesquisa de mestrado em andamento no programa de Mestrado Profissional em Ensino de História (Profhistória) na Universidade Federal de São Paulo (Unifesp). Por meio do mapeamento e análise das representações das ideias e movimentos anarquistas nos livros didáticos de história (LDH) produzidos entre 1960 e 2018, buscamos compreender qual memória histórico escolar é construída através da narrativa materializada pelos materiais didáticos, considerando-as dentro da conjuntura de produção, circulação, consumo e sua importância na constituição de uma determinada memória histórico social.

Almejando entender como e o que é dito sobre o anarquismo pela educação escolarizada, voltamos nossa atenção para o livro didático, tendo em vista o importante papel que desempenha no trabalho dos professores e sua consolidação como objeto de pesquisas de crescente interesse acadêmico.

## **ANPUH-Brasil – 31º Simpósio Nacional de História Rio de Janeiro/RJ, 2021**

Utilizaremos os recursos da semiótica discursiva, em especial as contribuições de Diana Luz Pessoa de Barros (2008), Lucia Teixeira (2009) e Eric Landowski (2002) como ferramentas para análise da narrativa proposta pelo LDH. Os resultados obtidos serão analisados a luz das considerações de Roger Chartier (1991, 2002, 2011). Desta forma, buscamos construir um quadro dos conteúdos que abordem direta ou indiretamente o anarquismo nos livros didáticos, a posição que assumem na narrativa e as representações que engendram sobre os libertários e suas ideias.

Uma questão se faz inevitável: Por que falar sobre anarquismo no ensino de história? Chegamos ao século XXI e os desafios do presente têm nos mostrado a insuficiência dos sistemas políticos e econômicos atuais, expondo as fragilidades de nossa organização social e a premência de pensarmos alternativas à esta realidade.

Vivenciamos um momento de afloramento de propostas e posturas políticas autoritárias, de crescente deturpação da ideia de liberdade individual e tentativas de submissão de instituições civis e movimentos sociais aos interesses de grupos motivados por questões sectárias. Estamos frente a uma realidade que demonstra os riscos das relações públicas pautadas pela religião e da personificação e manipulação do poder político em benefício de segmentos específicos da sociedade.

A escola, assim como as demais instituições no jogo político e econômico, vê-se engendrada pelas demandas do capital e das políticas públicas influenciadas por interesses e institutos privados, impulsionando um crescente processo de mercantilização do ensino. O aumento da tecnicidade em detrimento da reflexão teórica, coloca-nos frente a uma realidade individualista, centrada no consumo e numa falsa meritocracia, em um momento de perigoso reavivamento de preconceitos e autoritarismos.

Deparamo-nos com a necessidade de uma relação mais consciente e coletiva entre os sujeitos e com o meio-ambiente, com a urgência de reformular e superar o modelo econômico capitalista e da construção de uma economia mais equitativa e sustentável, buscando empreendimento pautados na diminuição das posturas hierárquicas em benefício de relações mais horizontais. Estamos diante da indispensabilidade de pensarmos outro mundo e precisamos de ideias e perspectivas para sonhá-lo.

Frente a isto, trazer as propostas anarquistas a partir de sua presença no ensino de história se coloca como possibilidade de perceber outras formas de organização social e

# ANPUH-Brasil – 31º Simpósio Nacional de História Rio de Janeiro/RJ, 2021

econômica, contribuindo para a construção de novas chances de futuro. Como aponta Noam Chomsky (2011), a educação é um importante meio para construção social que pode almejar a servidão ou a liberdade.

A educação deve, com certeza, ser um componente fundamental de qualquer programa de transformação da sociedade. Isso é verdade tanto se o objetivo for impor mais subordinação a autoridade, quanto se ele for mover-se rumo aos objetivos libertários. Os programas educacionais serão, sem dúvida, bastante diferentes, dependendo dos objetivos buscados. Além disso, a educação é um assunto para a vida inteira, ao menos em uma sociedade que aspire à liberdade e à justiça. (CHOMSKY, 2011, p. 107)

O anarquismo, a despeito do significado pejorativo que lhe foi atribuído, demarca um profícuo campo de ideias que se dispôs a pensar a realidade social a partir da interação livre entre os sujeitos. Desde sua origem até seus desdobramentos no século XXI, as ideias libertárias têm prenunciado alternativas aos sistemas vigentes, buscando enfatizar as ações de apoio mútuo<sup>1</sup>, as liberdades compostas<sup>2</sup>, a igualdade de direitos e a equidade socioeconômica, a importância da instrução e do desenvolvimento científico e racional e o uso não predatório dos recursos naturais.

Consideramos, portanto, bastante interessante a possibilidade de trazer para o ensino de história outras perspectivas de organização socioeconômica e política, que ampliem o conhecimento dos educandos e fomentem novos sonhos de sociedade. Por isso, estudar as ideias libertárias para além da representação mecânica de flor exótica e estrangeira se faz importante.

---

<sup>1</sup> Utilizamos o conceito de apoio mútuo sistematizado por Piotr Kropotkin (2012), como forma de organização que se opõe à ideia de competição e coloca as ações coletivas e a relação de mutualismo como fatores essenciais de sobrevivência e desenvolvimento.

<sup>2</sup> O uso do termo liberdade pode adquirir inúmeros significados, muitos deles absolutamente contrários ao ideal ácrata de liberdade, portanto consideramos necessário esclarecer seu uso neste trabalho. Nos orientamos segundo a definição proposta por Pierre-Joseph Proudhon (1809-1865) e sistematizada por Silvio Gallo em seu livro *Libertária – Anarquistas, Anarquismo e Educação*. Partimos da ideia de liberdade composta, oposta a liberdade simples, vivida em isolamento. Como afirma Proudhon “na perspectiva bárbara o máximo de liberdade equivale ao máximo de isolamento, quando não há ninguém mais para limitar a liberdade do indivíduo. Por outro lado, do ponto de vista social, quando liberdade e solidariedade se equivalem, o máximo de liberdade significa o máximo de relacionamento possível com outros homens, pois nesta perspectiva as liberdades não se limitam, mas se complementam, se auxiliam. Ao contrário da perspectiva burguesa, a liberdade de um não termina onde começa a liberdade do outro com o outro, mas, ambas as liberdades começam juntas, e uma é garantia da outra”. (GALLO, 2007, p.104).

# ANPUH-Brasil – 31º Simpósio Nacional de História Rio de Janeiro/RJ, 2021

## O livro didático como fonte

Almejando entender como e o que é dito sobre o anarquismo pela educação escolarizada, voltamos nossa atenção para o LDH, tendo em vista o importante papel que desempenha no trabalho dos professores e sua consolidação como objeto de pesquisas de crescente interesse acadêmico. Tomado como fonte de pesquisa para a investigação das representações escolares acerca dos movimentos ácratas, traz a necessidade de perceber as dinâmicas que envolvem sua produção, circulação e as práticas de pesquisa partindo do livro didático como documento histórico de muitas possibilidades.

Como afirmou Alain Choppin (2004), Circe Bittencourt (1997, 2011) e Egil Børre Johnsen (1996), o livro didático é um objeto complexo, idealizado e desenvolvido conjuntamente com o processo de escolarização das sociedades, desde Comenius no século XVII até hoje, tem ocupado papel de destaque na educação, sua importância política, social, econômica e didática é inegável. Os ritmos e caminhos trilhados desde a produção, seleção e seus usos na educação são intrincados, dada sua multiplicidade e os muitos atores e interesses envolvidos no processo.

Para Egil Børre Johnsen (1996, p.23) “*resulta difícil indicar con exactitud el lugar que ocupa el libro de texto em la literatura, debido en buena medida a que pode ser nuestro producto literário más complejo*”. Sua presença e uso cotidiano nas instituições de ensino e sua importância econômica para o mercado editorial, fazem dele um objeto de múltiplas definições e possibilidades de estudo.

Por ser uma mercadoria de consumo tida, muitas vezes, como de menor significância literária, o livro didático se perde no dia a dia das instituições de ensino, sendo substituído e descartado periodicamente. No Brasil, há poucas décadas foram construídas metodologias e locais dispostos a guardá-los como documentos histórico, disponibilizando-os para consultas e pesquisas, dentre os acervos e base de dados brasileiras, cabe destacar, por sua importância e pioneirismo, o banco de dados LIVRES e a Biblioteca do Livro Didático da Universidade de São Paulo.

Como parte da cultura escolar<sup>3</sup>, conforme aponta José Cássio Másculo (2008, p.11) e Kazumi Munakata (2016, p. 123), os livros didáticos configuram interessante

---

<sup>3</sup> Compreendemos o conceito de cultura escolar a partir das proposições de Dominique Julia (2001, p.10) “[...] um conjunto de normas que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar, e um conjunto de práticas que permitem a transmissão desses conhecimentos e a incorporação desses comportamentos;

# ANPUH-Brasil – 31º Simpósio Nacional de História Rio de Janeiro/RJ, 2021

fonte para compreendermos os conhecimentos que se desejam ensinar as novas gerações e as formas de transmissão que assumem, mediados pela relação ética, ideológica e pedagógica com a sociedade que o produziu e seus usos dentro do contexto escolar. Componente da cultura material e do processo de escolarização da sociedade, simboliza a expansão do ensino formal em quase todos os países do mundo. Para Kazumi Munakata:

O livro didático é, em primeiro lugar, o portador dos saberes escolares, um dos componentes explícitos da cultura escolar. De modo geral o livro didático é a transcrição do que era ensinado, ou que deveria ser ensinado, em cada momento da história da escolarização”. (MUNAKATA, 2016, p. 123).

Segundo Circe Bittencourt (2008, p. 302), o livro didático pode ser entendido como suporte do conteúdo histórico escolarizado e de um sistema de valores, que evidenciam as ideias e preceitos disseminados em um determinado período, assim como os silenciamentos e conflitos identitários e de representatividade, característicos das relações étnico-sociais na formação abstrata de uma identidade nacional. Assumindo um significado mais próximo de um quadro do passado que seja condicente com as memórias e expectativas da sociedade que o produz, Alain Choppin conclui que

[...] a imagem da sociedade apresentada pelos livros didáticos corresponde a uma reconstrução que obedece a motivações diversas, segundo época e local, e possui como característica comum apresentar a sociedade mais do modo como aqueles que, em um sentido amplo, conceberam o livro didático gostaria que ela fosse, do que como ela realmente é. (CHOPPIN, 2004, p. 557).

É nesta perspectiva que propomos estudar as narrativas e representações sobre o anarquismo nos LDH, considerando-o como objeto comum na dinâmica de ensino-aprendizagem e parte integrante da cultura escolar e importante instrumento da prática docente, oferecendo não só os conteúdos sequenciados, como prescrições e exercícios de fixação, enfatizando ou minimizando assuntos e abordagens, possibilitando para o objetivo deste projeto, compreender os conteúdos acerca das ideias libertárias e a forma como estas são veiculadas pelo ensino regular e consumidas pela sociedade ao longo das últimas seis décadas.

---

normas e práticas coordenadas a finalidades que podem variar segundo as épocas (finalidades religiosas, sociopolíticas ou simplesmente de socialização).

# ANPUH-Brasil – 31º Simpósio Nacional de História Rio de Janeiro/RJ, 2021

## **Reescrevendo o passado: a narrativa proposta pelo livro didático e a representação do anarquismo.**

Falar sobre a importância da narrativa para a produção do conhecimento histórico está longe de ser uma novidade, Hayden White, Paul Ricoeur e muitos outros o fizeram com maestria, assim como a relevância da narrativa no ensino de história não configura inovação ao debate, pesquisadores de renome, como Ana Maria Monteiro e Nilton Mullet Pereira trazem em seus trabalhos, as vezes de forma mais relevante, em outras tangencialmente, essa questão. Nosso trabalho enveredará pelo caminho de análise das narrativas históricas propostas pelo livro didático como fontes de construção das representações, compreendidas na relação que estabelece entre enunciador e enunciatário e a intencionalidade do discurso que engendra.

Apoiando-nos nas ferramentas da semiótica discursiva, observamos as narrativas em três níveis analíticos: nível básico das oposições semânticas, nível narrativo das relações dos sujeitos com os objetos investidos de valores e o nível discursivo com a conversão das estruturas narrativas em discurso na enunciação. Os resultados obtidos foram analisados à luz das contribuições de Roger Chartier, possibilitando que elaborássemos quatro categorias para compreender a forma assumida pela representação do anarquismo nos livros observados:

- Representação não valorativa: não existe atribuição de valor ao sujeito anarquismo, restringindo sua presença a adjetivação de personagens, sem ação sobre os objetos de valor postos na narrativa.
- Representação valorativa negativa: passa a ser atribuído valor, coloca-se a relação do sujeito anarquismo com os objetos de valor postos na narrativa, mas o qualificador do sujeito se faz através da comparação, na maioria das vezes com o marxismo/socialismo científico, de forma a colocá-lo apartado dos objetos de valor que são materializados.
- Representação valorativa positiva: passa a ser atribuído valor, coloca-se a relação do sujeito anarquismo com os objetos de valor postos na narrativa, mas neste caso

# ANPUH-Brasil – 31º Simpósio Nacional de História Rio de Janeiro/RJ, 2021

a qualificação do sujeito anarquismo se dá por sua relação direta (sem comparação com outro sujeito) com os objetos de valor postos na narrativa, qualificando-o através de sua relação com estes.

- Representação ausente: o sujeito anarquismo está presente na sua ausência, não há nomeação, é-lhe negado um nome (o que torna mais difícil sua identificação para muitos consumidores do livro didático), contudo sua presença é consolidada, em número significativo de vezes, pelas imagens que compõem o texto.

Através da análise de alguns exemplares de livros didáticos de história aprovados pelo PNLD 2018, iremos exemplificar as categorias acima. Selecionamos os livros História, escola e democracia de Flávio de Campos, Mirian Dolhnikoff e Regina Claro; Estudar história: das origens do homem a era digital de autoria de Anna Barreto e Patrícia Ramos Braick; Araribá Mais de autoria coletiva e Historiar de Gilberto Cotrin e Jaime Rodrigues.

Ao analisarmos a obra de Cotrin e Rodrigues, pudemos perceber que no material destinado ao nono ano do ensino fundamental, o anarquismo não figura como sujeito histórico na maioria das menções feitas a ele, enquadrando-se na categoria de representações não valorativas. Conforme excerto abaixo:

“Entre as correntes políticas que influenciaram o movimento operário, destacou-se de início, o anarquismo. Mas existiam outras tendências atuantes, como a corrente católica que procurava afastar os operários da influência anarquista e socialista e o sindicalismo revolucionário, que defendia a greve como principal instrumento de luta.” (COTRIN e RODRIGUES. 2018, p. 34).

Ao apartar o anarquismo da continuidade do movimento operário e das ações práticas como a greve, os autores o incapacitam como sujeito de ação, colocando-o como qualificador no início do momento histórico que foi descartado ou substituído. Como a obra não amplia essa visão nos textos posteriores e restringe-se a agregar uma imagem do cortejo fúnebre do operário José Martinez, largamente utilizada pelos materiais didáticos, sem vinculá-lo às ideias anarquista, promove o silenciamento do movimento libertário nos acontecimentos

## **ANPUH-Brasil – 31º Simpósio Nacional de História Rio de Janeiro/RJ, 2021**

Nas obras *Araribá Mais* e *Estudar história: das origens do homem a era digital* podemos perceber algumas similaridades nas narrativas históricas e representações do anarquismo, em ambas as obras as ideias libertárias e seus protagonistas (amplamente representado por mulheres) ganham visibilidade e assumem o papel de sujeito da ação, em conformidade com os objetos de valor postos na narrativa. Nos volumes destinados ao oitavo ano do ensino fundamental, nas duas coleções foi destinado espaço para explicação sobre “o que é o anarquismo” não condicionando sua existência e ideias a oposição com o socialismo, mesmo que esta apareça em algum momento. Tais exemplos constituem representações valorativas positivas do movimento ácrata.

Na obra de Anna Barreto e Patrícia Ramos Braick, notamos a presença reiterada do papel da mulher dentro do movimento anarquista. Na página 194 do livro destinado ao oitavo ano do ensino fundamental, as autoras trazem Louise Michel e Emma Goldman entre os teóricos anarquistas citados e a imagem de Emma Goldman discursando para os trabalhadores durante a greve de 1916 em Nova York, reforçando o papel das ideias libertárias e dos anarquistas como sujeitos históricos ativos na luta operária. No volume destinado ao nono ano do ensino fundamental as autoras trazem um box dedicado as mulheres anarquistas em São Paulo, enfatizando a figura de Maria Lacerda de Moura, além de Isabel Cerruti, Matilde Magrassi e Isa Ruti.

O projeto coletivo *Araribá Mais* no volume para o nono ano, trabalha a diferenciação do anarquismo e do anarcosindicalismo dentro do movimento operário, além de enfatizar a importância da imprensa anarquista neste momento. Já no volume destinado para o oitavo ano, oferece um box explicando a tática *black-bloc*, sua repercussão e uso nas manifestações de 2013. Ao trazer os teóricos e militantes anarquistas, optam por falar de Lucy Parsons, buscando evidenciar a protagonismo feminino dentro do movimento libertário.

Na análise das representações do movimento anarquista no livro didático *História, escola e democracia*, pudemos perceber que está se dá por oposição ao e dentro do movimento operário que é, na maioria das vezes, representado de forma positiva, ao passo que o anarquismo é representado como não positivo e assumido pelo sujeito como valor negativo. Cabe ressaltar que compreendemos como representações negativas aquelas que se estruturam em uma narrativa onde o sujeito está em disjunção com o objeto

## **ANPUH-Brasil – 31º Simpósio Nacional de História Rio de Janeiro/RJ, 2021**

de valor, constituindo um percurso gerativo de sentido disfórico no nível fundamental, que é assumido, ao nível das estruturas narrativas, como valor pelo sujeito

No capítulo 3 - Primeira República, no texto O Movimento Operário, a narrativa perpassa a formação da classe operária e a significativa presença de imigrantes em sua origem, destacando a importância da vivência política destes para os primeiros sindicatos e a publicação de jornais, omitindo, contudo, a presença anarquista, somente no último parágrafo é informado que muitas greves ocorreram em São Paulo e Rio de Janeiro entre os anos de 1917 e 1920 influenciadas pelas ideias libertárias.

O percurso gerativo de sentido estruturado no texto estabelece uma hierarquia que opõe, qualificadores positivos e não positivos de forma a associar o movimento operário a critérios de valor como organização, cultura letrada, centralidade e ordem, distanciando-o do anarquismo que, por sua vez, é qualificado como ruidoso e que ocupava as ruas das grandes cidades:

“Entre 1917 e 1920 ocorreram mais de cem greves em São Paulo e sessenta no Rio de Janeiro. Um ruidoso movimento operário, fortemente influenciado pelas ideias anarquistas ocupava as ruas destas grandes cidades com suas manifestações e greves” (CAMPOS. CLARO, DOLHNIKOFF. 2018, p. 81)

Logo abaixo, percebemos no texto Greve Geral de 1917 a qualificação positiva do movimento operário através de termos como organização e grandes mobilizações, associando-o, como sugestão para o professor em resposta ao boxe “Tá Ligado?”, a influência da Revolução Russa de 1917, em nenhum momento é estabelecido algum tipo de relação com o anarquismo. Cabe ressaltar que as mesmas manifestações colocadas como sugestão para o docente e que visam valorizar a ação do movimento operário e sua relação com o socialismo, apareceram anteriormente como "ruidosos movimentos operários" estabelecendo uma valoração negativa dos eventos quando colocados sob a influência das ideias anarquistas.

Ainda analisando as representações no livro didático História, escola e democracia, deparamo-nos com a categoria de Representação Ausente, considerando que a presença que se reitera dialeticamente na ausência assume, na proposta do livro didático, uma narrativa subjacente à narrativa principal, que reitera a presença do anarquismo, mas o nega como sujeito da narrativa ao não o nomear.

# **ANPUH-Brasil – 31º Simpósio Nacional de História Rio de Janeiro/RJ, 2021**

Observamos na página 81 do livro destinado o nono ano, duas representações iconográficas comumente relacionadas aos movimentos anarquistas do início do século XX, contudo, em ambos os casos as imagens aparecem livremente associados à textos que excluem o anarquismo como uma das vertentes ideológicas dos movimentos operários do período. Ao lado da narrativa textual da Greve de 1917, vemos um fac-símile do jornal A Plebe, periódico anarquista que não é identificado como tal. Abaixo, estabelecendo relação com o texto A Fundação do Partido Comunista Brasileiro, uma fotografia do cortejo fúnebre do sapateiro Martinez, sem mencionar sua filiação ideológica com o anarquismo e tão pouco a diferente cronologia dos eventos.

De forma similar, são apresentados dois grupos ligados ao futebol e que se posicionam politicamente diante das questões contemporâneas. Ambos têm laços e organização ligados às ideias e militantes anarquistas, porém, ao não os nomear como tal, destitui o anarquismo da condição de sujeito do processo social e histórico. Constrói-se uma narrativa deslocada, na qual a representação ausente parece não condizer com a estrutura principal proposta pelos autores.

## **Considerações finais**

Nossa pesquisa ainda está em andamento, portanto tratá-se de considerações parciais sobre as hipóteses e observações que temos feito na análise das fontes. Ao buscarmos compreender a memória histórico escolar sobre o anarquismo através dos livros didáticos de história, ligamos nosso trabalho a linha de pesquisa voltada para compreensão dos livros didáticos, como proposto por Alain Choppin, e é a partir dela e amparados pelo conceito de representação de Roger Chartier que construímos nossas hipóteses de trabalho.

Pensar o que se materializa como conhecimento histórico escolarizado no LDH é, inevitavelmente, pensar nas posturas assumidas por seus autores, editores, mas também, sobre os novos temas e abordagens da pesquisa acadêmica tanto sobre o uso do livro didático como fonte histórica, quanto sobre o anarquismo, objeto de nosso trabalho e sua relação com a construção de uma determinada concepção de passado.

Considerando os múltiplos fatores envolvido na produção, comercialização, uso do LDH e a relação entre a historiografia sobre os libertários e sua representação no

## ANPUH-Brasil – 31º Simpósio Nacional de História Rio de Janeiro/RJ, 2021

ensino de história, percebemos uma linha divisória nas produções didáticas, sendo que a maior parte das fontes analisadas reforçam as representações das categorias *não valorativa*, *valorativa negativa* e *ausente*, pouco ou nada integrando das pesquisas acadêmicas sobre os movimentos anarquistas da última década.

Nestas coleções o movimento libertário permanece como planta exótica e não adaptada ao clima nacional. Apontamos, ainda de forma inicial, o fato de que tais produções sustentam uma abordagem da história onde a descentralização, a ausência de poder de Estado ou partido e a autogestão não encontram espaço na narrativa, organizada em torno da preponderância da representatividade de um líder, sob uma bandeira ou partido.

Arriscamos dizer que o anarquismo neste caso não se adequa a estrutura, portanto, não tem espaço além da narrativa deslocada que na maioria das vezes o contempla. Trata-se, talvez, de leituras liberais ou marxista-socialistas do movimento anarquista que reitera suas diferenças discordâncias ideológicas e que silencia ou relega à periferia da história as ideias e contribuições libertárias.

Em outro grupo, algumas obras didáticas, ainda em número bastante menor, buscam dialogar com os libertários de forma a expor suas ideias e relação com a sociedade. Cabe ressaltar que na BNCC o anarquismo aparece como objeto de conhecimento junto ao protagonismo feminino, o que, de certa forma condiciona o aumento da presença de mulheres anarquistas nas obras.

Contudo, as temáticas ainda se vêm limitadas às teorias do século XIX e o Movimento operário, com raras exceções. Mesmo temas não ligados ao anarquismo de forma direta, mas que trazem conceitos e ideias caras aos ácratas são negligenciados, como levante de 1 de janeiro de 1994 no México, ou a resistência em Rojava e a tentativa de implementação do comunalismo democrático, entre muitos outros que são silenciados.

A questão que se coloca é por que o pensamento anarquista libertário permanece ausente do ensino de história? As hipóteses de respostas a esta questão são múltiplas e perpassam desde a organização sociopolítica e ideológica da sociedade, até a forma assumida pela narrativa histórica, sobretudo, a narrativa histórica escolarizada.

Os sistemas políticos que se sobrepõem estão sempre pautados na centralização do poder e autoridade, seja na figura do Estado, seja na figura de um partido, ou de um

# ANPUH-Brasil – 31º Simpósio Nacional de História Rio de Janeiro/RJ, 2021

sujeito. Da mesma forma as relações econômicas em sua maioria, são estruturadas pela ideia da divisão entre trabalho e administração, entre quem é dono e quem é empregado, tornando incompatível e, em dada medida ameaçador, os ideais e propostas libertárias. Da mesma forma os modelos de narrativa histórica, a forma como se efetiva em nossa sociedade (ocidental, cristã e patriarcal) não concebe “contar uma história” que não contemple o preenchimento dos lugares comuns assumidos, principalmente dentro do ensino de história.

Vivemos um momento de forte desejo e ação em direção a decolonização dos conteúdos, mas, pouco se fala da colonialidade da forma na produção historiográfica e no ensino de história, das estruturas reiteradas para a construção da narrativa que presentifica o passado. Será que todas as histórias podem ser contadas pela mesma estrutura narrativa? Talvez as respostas a esta questão residam no constante esforço de fazer encaixar outras ideias e possibilidades de mundo, outras crenças, outras formas de compreender o tempo, outros povos e, vozes discordantes nascidas do e no modelo hegemônico, como o anarquismo na “receita” narrativa convencional e que, em dada medida, permanece justificando o passado que se deseja lembrar.

## **Bibliografia**

ADDOR, Carlos Augusto. *A insurreição anarquista no Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro. Dois Pontos, 1986.

\_\_\_\_\_. DEMINICIS, Rafael (org.) - *História do Anarquismo no Brasil*, v. 2. Rio de Janeiro. Achiamé, 2009.

\_\_\_\_\_. SAMIS, Alexandre, SANZ, Luiz Alberto (org.) - *História do Anarquismo no Brasil*, v. 3. São Paulo. Entremares, 2021.

BARROS, Diana Luz Pessoa de. *Teoria semiótica do texto*. São Paulo. 4º ed. Editora Ática, 2008.

BATISTA, Antônio Augusto Gomes. *Um objeto variável e instável: textos, impressos e livros didáticos*. In: ABREU. Márcia (org.). *Leitura, história e história da leitura*. Campinas, Mercado das Letras/ALB/Fapesp. 2002.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. *Pátria, civilização e trabalho: o ensino de História nas escolas paulistas (1917-1939)*. São Paulo, Edições Loyola, 1990.

# ANPUH-Brasil – 31º Simpósio Nacional de História Rio de Janeiro/RJ, 2021

\_\_\_\_\_. *Livro didático e conhecimento histórico: uma história do saber escolar*. 383 f. Tese (Doutorado em História Social). Universidade de São Paulo. São Paulo, 1997.

\_\_\_\_\_. 2004. *Autores e editores de compêndios e livros de leitura (1810-1910)*. Educação e Pesquisa 30 (3):475-491, 2004. Disponível em: < <https://www.scielo.br/pdf/ep/v30n3/a08v30n3.pdf> >. Acesso em 03/maio/2021.

\_\_\_\_\_. *Ensino de História: fundamentos e métodos*. 2. ed. São Paulo. Cortez, 2008.

\_\_\_\_\_. (org). *O saber histórico na sala de aula*. São Paulo. Contexto, 2008.

CARRERI, Marcio Luiz. *Agulha no palheiro*. 2º ed. Londrina. EDUEL, 2008.

CARVALHO, Marta Maria Chagas de; NUNES, Clarice. *Historiografia da Educação e Fontes*. Cadernos Anped. Porto Alegre. n. 5, 1993. Disponível em: [http://www.anped.org.br/sites/default/files/caderno\\_anped\\_no.5\\_set\\_1993.pdf](http://www.anped.org.br/sites/default/files/caderno_anped_no.5_set_1993.pdf) . Acesso: 03/maio/2021.

CHARTIER, R. *O mundo como representação*. Revista das Revistas. Estudos Avançados 11(5), 1991. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ea/v5n11/v5n11a10.pdf>. Acesso: 03/maio/2021.

\_\_\_\_\_. *À beira da falésia: A História entre certezas e inquietudes*. Tradução de Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Editora da Universidade/UFRGS, 2002.

\_\_\_\_\_. *A História Cultural: entre práticas e representações*. Tradução Maria Manuela Galhardo, 2ª edição. Lisboa: DIFEL, 2002.

\_\_\_\_\_. *Defesa e ilustração da noção de representação*. Fronteiras, [S.l.], v. 13, n. 24, p. 15-29, dez. 2011. ISSN 2175-0742. Disponível em: < <https://ojs.ufgd.edu.br/index.php/FRONTEIRAS/article/view/1598/955> >. Acesso em: 03/maio/2021.

CHOMSKY, Noam - *Notas sobre o anarquismo*. Tradução Felipe Correia, Bruna Mantese, Rodrigo Rosa e Pablo Ortellado. São Paulo. Ed. Hedra, 2011

CHOPPIN, Alain. *O historiador e o livro escolar*. Tradução: Maria Helena C. Bastos. História da Educação. ASPHE/FaE/UFPel, Pelotas nº11, p. 5-24, abril 2002. Disponível em: < <https://seer.ufrgs.br/asphe/article/view/30596/pdf> >. Acesso: 03/maio/2021.

\_\_\_\_\_. *História dos livros e das edições didáticas: sobre o estado da arte*. Tradução Maria Helena C. Bastos. Educação e Pesquisa, São Paulo, v.30, n.3, p. 549-566, set./dez. 2004. Disponível em: <[https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1517-97022004000300012&lng=en&nrm=iso](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022004000300012&lng=en&nrm=iso)>. Acesso: 03/maio/2021.

# ANPUH-Brasil – 31º Simpósio Nacional de História Rio de Janeiro/RJ, 2021

\_\_\_\_\_. *O manual escolar: uma falsa evidencia histórica.* História da Educação, Tradução Maria Helena C. Bastos. ASPHE/FaE/UFPel, Pelotas, v. 13, n. 27 p. 9-75, Jan/abr. 2009. Disponível em: <<https://wp.ufpel.edu.br/leh/files/2017/12/CHOPPIN-Alain.-O-manual.pdf>>. Acesso: 03/maio/2021.

\_\_\_\_\_. *Contexto científico da pesquisa sobre a edição escolar local, nacional e mundial.* Tradução Circe Bittencourt. Revista Educação e Pesquisa, São Paulo, nº 46, 2020. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1517-97022020000100850&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022020000100850&lng=en&nrm=iso)>. Acesso: 03/maio/2021.

DEMINICIS, Rafael Borges. REIS FILHO, Daniel A. (orgs). *História do Anarquismos no Brasil.* vol I. Niterói. EdUFF, 2006.

DIAS, Adriel Oliveira. *Onde está a anarquia no Livro Didático: Por dentro da História? Mundo Livre: Revista Multidisciplinar,* 4(1), p. 61-77. Disponível em: <<https://periodicos.uff.br/mundolivre/article/view/39958>>. Acesso: 03/maio/2021.

FREITAG, Barbara et al. *O Estado da arte do livro didático no Brasil.* Brasília: Inep/Reduc. 1987.

GALLO, Silvio. *Educação Anarquista: por uma pedagogia do risco.* 325 f. Dissertação (Faculdade de Educação). UNICAMP. Campinas, 1990.

\_\_\_\_\_. *Pedagogia libertária – Anarquistas, Anarquismos e Educação.* São Paulo. Imaginário, 2007.

JOHNSEN, Egil Borre. *Libros de texto en el caleidoscopio: Estudio critico de la literatura y la investigación sobre los textos escolares.* Tradução José M. Pomares. Barcelona. Ediciones Pomares-Corredor, 1996.

JOLL, James - *Anarquistas e anarquismo.* Publicações Dom Quixote, Lisboa, 1977.

JULIA, Dominique. *A cultura escolar como objeto histórico.* Revista Brasileira de História da Educação, Campinas, n. 1, p. 9-43, 2001.

KROPOTKIN, Piotr. *Apoio Mútuo.* Porto Alegre. Ed. Deriva. 2012.

LANDOWSKI, Eric. *Presenças do outro.* São Paulo. Editora Perspectiva, 2002.

MÁSCULO, José Cássio. *A Coleção Sérgio Buarque de Holanda: livros didáticos e ensino de história.* 238 f. Tese de Doutorado em história social, política e sociedade. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. 2008.

MOREIRA, Kênia Hilda. *Livros didáticos como fonte de pesquisa: um mapeamento da produção acadêmica em história da educação.* Educação e Fronteiras on-line, Dourados/MS, v.2, n.4, p.129-142, jan./abr. 2012. Disponível em: <<https://ojs.ufgd.edu.br/index.php/educacao/article/view/1562>>. Acessado em 03/maio/2021.

# ANPUH-Brasil – 31º Simpósio Nacional de História Rio de Janeiro/RJ, 2021

\_\_\_\_\_. *Pesquisas em História da Educação com o livro didático: questões sobre fontes, temas e métodos*. Revista. Ed. Pública. Cuiabá, v. 26, n. 63. p. 877-903, set/dez. 2017. Disponível em: <<https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/educacaopublica/article/view/2266/pdf>> Acesso: 03/maio/2021.

MUNAKATA, Kazumi. *Histórias que os livros didáticos contam, depois que acabou a ditadura no Brasil*. In: FREITAS, Marcos César de (org.). *Historiografia brasileira em perspectiva*. 5.ed. São Paulo: Contexto, 2003.

\_\_\_\_\_. *O livro didático como mercadoria*. Pro-posições, v.23, nº.3 (69). P. 51-66. set./dez. 2012. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/pp/v23n3/04.pdf>>. Acesso: 03/maio/2021.

\_\_\_\_\_. *Livro didático como indício da cultura escolar*. Hist. Educ. (online). Porto Alegre, v. 20, n. 50. p. 119-138, set/dez, 2016. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/2236-3459/624037> . Acesso: 03/maio/2021.

NETTLAU, Max. *História da anarquia: do anarcocomunismo ou anarcosindicalismo*. Tradução Plínio Augusto Coelho. São Paulo. Hedra, 2014.

RAGO, Luiza Margareth. *Feminism@rquismo: Feminismo e Anarquismo no Brasil*. Audácia de sonhar: memória e subjetividade de Luci Fabbri. 2ª edição. Rio de Janeiro. Achimé, 2007

\_\_\_\_\_. *Mujeres Libres da Espanha: documentos da Revolução Espanhola*. Rio de Janeiro. Achimé, 2007

\_\_\_\_\_. *Foucault, História e Anarquismo*. Rio de Janeiro. Rizoma, 2015.

SAMIS, Alexandre. *Clevelândia: anarquismo, sindicalismo e repressão política no Brasil*. São Paulo: Imaginário, 2020.

TEIXEIRA, Lucia. *Para uma metodologia de análise de textos verbovisuais*. In OLIVEIRA, Ana Cláudia de. TEIXEIRA, Lucia (org.). *Linguagens na comunicação desenvolvimentos de semiótica sincrética*. São Paulo. Estação das Letras e Cores Ltda. 2009.

## Fontes

BARRETO, Anna. BRAICK, Patrícia Ramos. *Estudar história: das origens do homem a era digital*. 8º ano. Editora Moderna. 3º edição

\_\_\_\_\_. *Estudar história: das origens do homem a era digital*. 9º ano. Editora Moderna. 3º edição

# ANPUH-Brasil – 31º Simpósio Nacional de História Rio de Janeiro/RJ, 2021

CAMPOS, Flávio de. CLARO, Regina. DOLHNIKOFF, Mirian. *História, escola e democracia*, 8º ano. Editora Moderna. 1º ed. 2018.

\_\_\_\_\_. *História, escola e democracia*, 9º ano. Editora Moderna. 1º ed. 2018.

COTRIN, Gilberto. RODRIGUES, Jaime. *Historiar*, 8º ano. 3º edição. São Paulo. Saraiva, 2018.

\_\_\_\_\_. *Historiar*, 9º ano. 3º edição. São Paulo. Saraiva, 2018.

PROJETO COLETIVO, *Araribá Mais: história*. 8º ano. Editora Moderna, 5 ed., São Paulo: 2018.

PROJETO COLETIVO, *Araribá Mais: história*. 9º ano. Editora Moderna, 5 ed., São Paulo: 2018.