

O PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO – MEDIAÇÃO PARA A LIBERTAÇÃO E O ALCANCE DA QUALIDADE DA ESCOLA PÚBLICA

THE POLITIC PEDAGOGICAL PROJECT – MEDIATION TO THE EMANCIPATION AND REACHING OF GOOD QUALITY PUBLIC SCHOOL

DALBERIO, Maria Célia Borges – UFTM – marcelbor@gmail.com

Resumo

O objetivo do texto em pauta é discutir a influência do projeto neoliberal e da globalização nas políticas educacionais, bem como as possibilidades de superação dessas influências. Para a discussão, utilizamos a pesquisa bibliográfica, orientada pela abordagem crítico-dialética, numa perspectiva freireana. O neoliberalismo e a globalização interferem na formação docente, na prática pedagógica e, conseqüentemente, na qualidade de ensino. Apostamos na força e autoridade a comunidade escolar, como sujeito coletivo, para realizar o seu projeto, de modo abrangente e participativo, captando toda a diversidade - e isso é um compromisso ético – podendo, garantir uma prática educativa democrática, que promova a cidadania. Só assim, a educação de boa qualidade promoverá a emancipação das vítimas e/ou oprimidos, alunos das escolas públicas e filhos das classes desprovidas de riquezas.

Palavras-chave: Projeto-Pedagógico; Qualidade Educação; Comunidade; Libertação.

Abstract

The aim of the present text is to discuss the influences of neoliberal project and globalization on educational politics, and also the possibilities of overshooting their influences. For the discussion, we used the bibliographical research, oriented by the critical-dialectic approach, on a Freire's perspective. The neoliberalism and the globalization interfere on teacher's formation, on pedagogical practice and, therefore, on teaching quality. We bet on the power and authority of scholar community, as collective subject, to realize its project, at a comprehensive and participative way, understanding all the diversity – and that's an ethical commitment – being able to assure a democratic educative practice that promotes citizenship. Only this way, the good quality education will promote the emancipation of the victims and/or the oppressed, students of public schools and sons of richness devoid classes.

Keywords: Pedagogical Project; Education Quality; Community; Emancipation.

O PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO – MEDIAÇÃO PARA A LIBERTAÇÃO E O ALCANCE DA QUALIDADE DA ESCOLA PÚBLICA.

DALBERIO, Maria Célia Borges – UFTM – marcelbor@gmail.com

O objetivo do texto em pauta é discutir a influência do projeto neoliberal e da globalização nas políticas educacionais, bem como as possibilidades de superação dessas influências. Para a discussão, utilizamos a pesquisa bibliográfica, recorrendo a vários autores que discutem a questão, orientando-nos pela abordagem crítico-dialética, numa perspectiva freireana.

Acreditamos que os efeitos da globalização e da política neoliberal influenciam demasiadamente no avanço histórico. Os professores também estão imersos nessa sociedade de consumo, são desvalorizados e têm de trabalhar em múltiplas jornadas. O resultado é o cansaço, o estresse e, conseqüentemente, a perda da identidade. Encontram-se numa inércia total, apenas como expectadores do avanço dos propósitos da sociedade capitalista. Privados de viver a cidadania plena, que lhes daria o direito à moradia, atendimento à saúde, lazer, condições de estudar, comprar livros, viajar, sentem-se frustrados. Como ensinar a cidadania quando também se está privado dela?

Nesse contexto de desvalorização e de estresse no ambiente escolar, os professores continuam buscando cursos de atualização, acumulam diplomas e certificados, discutem uma escola mais democrática e participam da elaboração do *Projeto Político-Pedagógico*. Contudo, percebemos que tudo isso não interfere na prática pedagógica, tudo continua sem sabor e, pior ainda, sem prazer. Além do mais, “os discursos favorecem apenas ao sistema, dentro da mesma lógica: enquanto se permite a crítica aberta, porém inócua, passa-se a idéia de que estamos em democracia, mas para não funcionar. Que mais haveria de querer o neoliberalismo?” (DEMO, 2002, p. 19).

Temos claro que, se por um lado, a educação serve ao aprimoramento e ao desenvolvimento dos sujeitos da sociedade, por outro, serve também à reprodução e a manutenção de uma sociedade de classes desiguais e excludentes. Como a primeira idéia sempre foi difundida e assimilada com mais clareza, a segunda ficou mascarada e, por isso, colaborou com tais objetivos e reforçou o alcance deles para a reprodução social. É verdade, então, que o processo educacional reforça a dominação na sociedade, cujos

mecanismos utilizados, reproduzem, sem reelaboração, as referências ideológicas e as relações sociais. “No entanto, contraditoriamente a educação pode criticar e superar esses conteúdos ideológicos e assim, atuar na resistência à dominação da sociedade, contribuindo para relações políticos-sociais menos opressoras. Nessa medida torna-se uma prática transformadora” (SEVERINO, 2001, p.75).

Para Marx, “Não é a consciência que determina a vida, mas a vida que determina a consciência” (MARX & ENGELS, 1976, 36). Então, em outras palavras, não é a idéia que produz a vida, mas é a vida – existencial-material-concreta – que produz as idéias. Nesse sentido, o homem não se constrói em sua essência, de forma autônoma, mas recebe influências e se vincula às suas reais condições de produção de sua existência e às formas de cooperação, trocas e intercâmbios.

Na abordagem sobre educação, Gramsci distingue a sociedade civil da sociedade política e articula as dimensões econômicas e culturais da sociedade:

O que deve ser chamado de ‘sociedade civil’ (isto é, o conjunto de organismos, chamados comumente de ‘privados’) e o ‘sociedade política ou Estado’, que corresponde à função de ‘hegemonia’ que o grupo dirigente exerce em toda a sociedade e àquela do ‘domínio direto’ ou de comando, que se expressa no Estado e no governo ‘jurídico’. (GRAMSCI, 1968, pp. 10-11).

Assim, na visão de Gramsci, dizendo que se por um lado, na sociedade civil prevalecem os processos de formação de consenso, por outro, na sociedade política impõe-se a dinâmica da força da dominação repressiva. Nesse sentido a vida social é direcionada por duas diferentes funções: a hegemonia e o comando. A primeira, refere-se ao poder de orientação e direção do grupo dominante; e a segunda, do poder de controle e domínio do aparelho estatal sobre os indivíduos e grupos. Portanto, muitas são as manobras e as categorias que representam instrumentos de manipulação e mecanismos de alienação que labutam em prol de seus interesses na sociedade de classes desiguais.

Gramsci reconhece que a educação é fundamental para elaborar e difundir a concepção de mundo/ideologia, cimento de coesão social. Entretanto, se por um lado a educação tem um papel importante na configuração e disseminação da ideologia e na consolidação do consenso social, na preservação do bloco histórico dominante e na reprodução da estrutura de produção; por outro lado, ela pode afirmar a cosmovisão de um

grupo não-hegemônico, apresentando eventualmente um potencial contra-ideológico. Nesse sentido, é que na sociedade civil se circulam as concepções de mundo das classes subalternas e, “enquanto a classe dominante tenta construir sua hegemonia pela ampliação do consenso, abre espaços para a livre circulação de ideologias representativas dos segmentos oprimidos” (SEVERINO, 2001, p. 79).

Por fim, retomando o compromisso da educação popular que é o de garantir a articulação orgânica das dimensões ideológica e política; pedagógica; cultural; social; técnica; e ética, é possível afirmar que o pensamento de *Paulo Freire* é um rico referencial na alimentação das indagações e das buscas para a construção de um novo paradigma da Educação Popular na atualidade. Seu pensamento explicita a urgência de nos pautarmos em um referencial político; um referencial ético; um referencial pedagógico; um referencial cultural; técnico e social.

A nossa sociedade afirma-se democrática, contudo, sabemos que a *democracia* “não é um fim em si mesma; é uma poderosa e indispensável ferramenta para a construção contínua da cidadania, da justiça social e da liberdade compartilhada. Ela é a garantia do princípio da igualdade irrestrita entre todas e todos...” (CORTELA, 2005, p. 146). Então, a democracia já existe, mas precisa de aperfeiçoamento.

A escola pública é um fórum de participação e existe para servir a comunidade. Mas, para que isso ocorra de forma construtiva, é preciso que a comunidade, na interação com outros, na práxis de intervenção, passe pelo processo de autolibertação, conscientizando-se de sua condição de opressão para, a partir daí, ousar corajosamente, a construir uma nova realidade. Na democracia real, onde a comunidade participa, e, desse modo, os

participantes podem falar, argumentar, comunicar-se chegar a consensos, ter co-responsabilidade, consumir produtos materiais, ter desejo de bens comuns, ansiar por utopias, coordenar ações instrumentais ou estratégicas, “aparecer” no âmbito público da sociedade civil com um rosto semelhante que os diferencia dos outros. (DUSSEL, 2002, p. 531).

Por causa disso, o processo de construção do Projeto Político-Pedagógico precisa ser um momento solene, marcado como cultura de enraizamento histórico e social, de cunho político e estético, efetivando-se num compromisso coletivo com um futuro mais promissor. Assim, “a competência se amplia na construção coletiva, na partilha de

experiências, de reflexão”. (RIOS, 2003, p. 91). A oportunidade de poder participar é um ato *político*, de cidadania, de exercício de direitos e deveres, representando um selamento de compromisso mútuo, para o bem comum.

Precisamos desenvolver na escola um processo que conduza ao estabelecimento de um contrato social na educação, com um caráter profundamente participativo. Nesse processo, os professores e os responsáveis pelo planejamento e pela gestão dos serviços educativos formais da comunidade ou do município devem estar envolvidos se comprometidos ativamente. Na medida em que o objetivo principal é colocar a serviço da reflexão, do debate e da busca de propostas concretas de atuação, todos os recursos disponíveis na comunidade, todas as instâncias e todos os segmentos da sociedade, devem fazer parte do processo.

Deve ser abolida das escolas a prática solitária do professor, onde cada um trabalha isoladamente. E, comumente, se os resultados não são favoráveis, a responsabilidade maior recai sobre o profissional docente. Por isso, a escola deve ter um *Projeto Político-Pedagógico* que realmente seja construído da discussão, do debate, da responsabilidade e do compromisso coletivo. Diante disso, todos estarão afetivamente ligados ao projeto e comprometidos com a sua viabilização.

Mas, é preciso ter uma compreensão crítica da *participação comunitária*, que está relacionada com a prática educativa. Pois, quando nos propomos fazer “(...) educação numa perspectiva crítica, progressista, nos obrigamos, por coerência, a engendrar, a estimular, a favorecer, na própria prática educativa, o exercício do direito à participação por parte de quem esteja direta ou indiretamente ligado ao que fazer educativo” (FREIRE, 2003, p. 65). Por isso, ensina-se democracia e participação praticando-as e, o melhor lugar para isso, é a escola.

Assim, todos os educadores que se identificam com a concepção progressista da educação, precisam ter claro qual é a diferença entre o que é uma prática que se diz progressista e, no entanto, se realiza para tentar manter o *status quo*, dentro de uma perspectiva neoliberal e portanto, conservadora; e o que é uma prática realmente progressista e, por isso, trabalha em prol da conscientização e mobiliza ações para a libertação dos povos da opressão em que vivem.

Para o crescimento do sentimento de equipe e solidificação dos laços da Comunidade, o diálogo é condição *sine qua non*. A linguagem é múltipla e diversificada. Concretizam-se por meio de palavras, gestos, atitudes, códigos diversos. Assim, favorece o diálogo e a troca de saberes, numa busca incessante do uso cooperativo de bens – subsídios, instrumentos, idéias, cultura, alimentos – que representam bens sociais, por isso, colocados à disposição de todos os membros da Comunidade.

Nesse prisma, “(...) prática educativa coloca ao educador o imperativo de decidir, portanto, de romper e de optar, tarefas de sujeito participante e não de objeto manipulado”. (FREIRE, 2003, p. 69). Aprende-se a dialogar, dialogando; aprende-se a decidir, decidindo. Mas, para ser efetivo e real, o educador deve estar ao lado e “ser parte” da Comunidade com a qual exerce a sua docência. A educação torna-se muito mais significativa quando se move pela dialogicidade.

Portanto, a prática educativa é intencional, carrega em si valores e ideologias, pode formar de um lado, para a submissão e o comodismo, ou de outro, para o inconformismo, a luta e para a projeção de uma história diferente e emancipadora.

Os professores, junto com a Comunidade, não devem ficar submissos aos pacotes impostos por órgãos superiores. Todos precisam ter voz: pais, mães, alunos, moradores do bairro, zeladores, vigias, cozinheiras, dentre outros, devem exercer o seu direito de duvidar, de questionar, de sugerir, de optar e de criticar, sem medo, sem perseguições ou castrações. A liberdade será real, quando todos juntos, lutarem por ela e praticá-la.

Para ter uma experiência de trabalho em *Comunidade*, é preciso sentir o que os outros sentem. Sabemos o que o grupo sente, quando estamos, de fato, inseridos e integrados no grupo. Por isso, se estamos no grupo e não sentimos o que o grupo sente, não estamos no grupo. Estamos apenas inseridos, mas não pertencemos a ele.

Assim, cada sujeito deve procurar o coletivo, buscar força na associação com outros sujeitos e formar bandos, para adquirir força e coragem para a luta. O grupo, como comunidade estável se torna uma comunidade ou uma equipe coesa e comprometida com as mesmas causas, que pode trocar idéias, preocupações, possibilitando o sentimento partilhado. Cresce, dessa maneira, a segurança e a confiança do grupo, que coletivamente, pode alcançar grandes metas. A comunidade - com seus membros - torna-se sujeito e ator de sua história, com um projeto que representa os valores do grupo. Então, é um *projeto*

ético, sustentável, viável e, por isso, emancipatório. Será, então, guia para a transformação da situação instituída e orientador da nova realidade a ser construída. A permanência do grupo supera as relações efêmeras. Para a conquista de mais qualidade de vida, acreditamos que é preciso buscar uma âncora agregadora, que perenize vínculos e afetos. Portanto, nossa animalidade essencialmente humana, exige a manutenção de vínculos.

Acreditamos de modo, que no processo de construção do *Projeto Político-Pedagógico* é preciso organizar experiências ricas de trocas de diálogo, de convivência, de afetividade e proximidade entre a equipe escolar. Somente uma Equipe coesa, que possui vínculo e cumplicidade, ao compartilhar solidariedade, confiança e trabalho, será capaz de grandes realizações. Assim, precisamos ter coragem para defender a vida humana – com dignidade – e reorientar a humanidade nesse nosso habitat frágil. Acreditamos, pois, que para o reencantarmos o mundo e vivermos um sentido de vida mais humano e solidário, precisamos de uma compreensão crítica do mundo, buscarmos a solidariedade e a força do grupo, e ter como projeto, uma educação para um sentido de vida mais humano.

Nessa perspectiva, a concepção pedagógica da escola revela o perfil do cidadão que se pretende formar. Só assim é possível controlar o rumo pretendido e manejar a história, com consciência do que faz e do que pretende fazer. Por isso, o

Projeto Pedagógico Escolar é a oportunidade de a Escola tomar-se nas mãos, e definir por si, coletivamente, participativamente, os seus compromissos junto aos alunos, junto a suas famílias. Essa é a forma de realizar de modo mais acabado o seu caráter cultural, democrático e educativo, junto à Comunidade. (CASALI, 2004, p. 4)

A consciência de classe das vítimas, que as anima a formar uma comunidade ativa, ousada, corajosa e unida, para lutar por objetivos comuns, cuja meta é a libertação da opressão e a busca de um mundo melhor. Só assim, como sujeitos conscientes, podem se libertar e intervir nos rumos da sua história, reconstruindo-a e dando-lhe novas perspectivas. Pois, quando o homem se “conscientizar em torno de sua problemática, em torno de sua condição de pessoa, por isso de sujeito, se instrumentalizará para as suas opções” (FREIRE, 1989, p. 120). E, nesse sentido, Paulo Freire afirma que o homem deixa de ser massa alienada, para ser povo consciente, sujeito, que conscientemente se afirma numa opção, com participação decisória para a mudança.

Os educadores comprometidos, críticos, conscientes da importância da sua ação libertadora, têm o dever ético de ensinar bem, principalmente as vítimas do sistema neoliberal. Assim, toda ação do sujeito humano, todo projeto, “sem exceção, é uma maneira concreta de cumprir com a exigência da produção, reprodução e desenvolvimento da vida humana, a partir de cujo fundamento podem desenvolver-se ordens éticas, que se abrem com alternativas concretas de desenvolvimento da vida”. (DUSSEL, 2002, 144).

Para que haja libertação é preciso que se ouça o grito do oprimido/vítima. Ninguém pode falar por ela mesma, ela própria têm de dizer a sua palavra e denunciar contra aquilo que a impede da fruição da vida plena e do desenvolvimento. Nesse sentido, a voz da vítima, tem de ser a primeira voz a ser ouvida. E o conteúdo da denúncia é aquilo que não está realizando a vida, portanto, não é ético, e deve ser mudado. Nesse prisma, a vítima deve se juntar ao coletivo, formar a comunidade das vítimas, romper com a situação de alienação e opressão e dizer a sua palavra, gritar contra qualquer e toda situação anti-desenvolvimento e que impede a vida com dignidade. A comunidade de vítimas tem que romper com o que está estabelecido em medo de dizer a sua palavra, mostrar a sua voz. Não vale a representatividade, pois essa não é legítima. É a voz da própria vítima que liberta!

A *conscientização* se dá na educação como prática de liberdade, que se materializa como um ato de conhecimento, dentro de uma abordagem crítica da realidade. Assim, passa-se de uma visão de mundo deturpada, fanática e massificada, geradora da “consciência ingênua” para a desmistificação da realidade pura, alcançando a consciência crítica do mundo. A *conscientização* consiste na “inserção crítica na história. Implica que os homens assumam o papel de sujeitos construtores do mundo, reconstrutores do mundo; pede que os homens criem a sua existência com o material que a vida lhes oferece” (TORRES, 1992 apud DUSSEL, 2002, p. 440).

Diante do exposto, o que nos parece comum e indiscutível é que,

(...) se pretendemos a libertação dos homens, não podemos começar por aliená-los ou mantê-los alienados. A libertação autêntica, que é a humanização em processo, não é uma coisa que se deposita nos homens. Não é uma palavra a mais, oca, mitificante. É práxis, que implica na ação e na reflexão dos homens sobre o mundo para transformá-lo. (FREIRE, 1983, p. 77)

Para formar sujeitos conscientes e autônomos, precisamos ter professores que atuem como “intelectuais orgânicos” que por serem conscientes das contradições da sociedade vigente, comprometem-se com a sua superação e trabalham tendo em vista uma nova realidade. Por isso, como educadores críticos, conscientes, detentores de uma concepção educacional consistente e libertadora, buscam formar alunos igualmente sujeitos críticos, livres e autônomos. Temos, assim, uma educação libertadora e, sobretudo, emancipadora. Juntos, somam um grupo capaz de lutar para construir uma nova sociedade mais justa e igualitária.

Dentro dessas perspectivas, entendemos que o intelectual tem um papel importante no processo de conscientização dos oprimidos. Entretanto, não poderá ser o seu ‘salvador’ e nem coordenador ou chefe. É importante que cada um, consciente de sua condição de opressão, como ser autônomo, possa agir e adotar atitudes de rompimento, de luta para a conquista de uma realidade menos opressora. Nesse sentido, na esteira de Foucault (2007), lembramos que o papel do intelectual não é mais o “de se colocar ‘um pouco mais à frente ou um pouco de lado’ para dizer a muda verdade de todos; é antes o de lutar contra as formas de poder exatamente onde ele é, ao mesmo tempo, o objeto e o instrumento: na ordem do saber, da ‘verdade’, da ‘consciência’, do discurso” (p. 71).

Por conseguinte, a participação ativa, que é também coletiva, crítica e consciente, desperta a comunidade para a compreensão e o enfrentamento de sua realidade. Segundo Dussel (2002, p. 435), ao conscientizar-se da condição de explorado e excluído, a vítima descobre a necessidade de *construir um projeto de libertação*, que é um documento que registra e marca um compromisso, com orientações para ações comprometidas com a mudança ou a instituição de nova e mais promissora realidade. Na visão do mesmo autor, Freire pensa na educação da vítima no próprio processo histórico, comunitário e real, na interação e no diálogo com o outro, pelo qual deixa de ser vítima.

Assim, com a conscientização da comunidade escolar, tanto a interna quanto a do seu entorno, o despertar para o compromisso com a escola e sua qualidade, pode desencadear ações concretas e eficazes para a construção de uma escola pública que atenda aos interesses da classe à qual serve.

Mas, mesmo diante de tantos obstáculos, não podemos perder a esperança, nem no mundo e, muito menos na educação. Somos educadores, semeadores de esperança. “A

desesperança das sociedades alienadas passa a ser substituída por esperança, quando começam a se ver com os seus próprios olhos e se tornam capazes de projetar” (FREIRE, 1983, p. 54). (...) “Se o diálogo é o encontro dos homens para Ser Mais, não pode fazer-se na desesperança.” (Ibid, p. 97). Por isso, no nosso projeto educacional deve conter a utopia e a esperança como motivação.

Para se combater o neoliberalismo é necessário sair do imobilismo é combater a ignorância e a inércia historicamente produzida, pois, a exclusão social é resultado da imbecilização e da submissão ao sistema imposto. Podemos ver a alienação como consequência do “poder invisível”. Por isso, a luta “contra o poder, luta para fazê-lo aparecer e feri-lo onde ele é mais invisível e mais insidioso” (FOUCAULT, 2007, p. 71).

Podemos vislumbrar uma saída, quando a vítima que toma consciência, que irrompe com práxis libertadora, provoca uma ruptura do tempo contínuo, para construir um novo tempo, ou uma nova história. Contudo, o dominado/vítima somente será forte se estiver em comunidade, num grupo coeso, solidário, forte, consciente do seu papel no mundo.

O trabalho em *Comunidade*, que constrói o seu próprio projeto de mudança, a conscientização política, a descoberta da situação de opressão, a conscientização sobre os direitos a serem conquistados, o resgate do solidarismo entendido como uma possibilidade para a conquista de um mundo melhor, podem servir de pano de fundo para os fenômenos comunitários com os quais somos confrontados nos tempos que correm. Pois, o indivíduo não pode mais ser considerado isoladamente, em competição permanente. Todos juntos, unidos por uma causa, a força aumenta, e torna-se possível vislumbrar a conquista de um novo tempo e uma nova situação. A *Comunidade* unida em prol de uma causa, pode sim mudar os rumos da história.

Para que um projeto dê certo e se viabilize, é preciso que a *Comunidade* possa contar com elementos importantes que representam sólido cimento: após a conscientização sobre a realidade de opressão, a busca da união em torno de um projeto comum, acrescentamos os sentimentos de partilha, de ajuda mútua ou de solidariedade. Vamos romper com o individualismo, com consciências alienadas e, principalmente com a inércia. Assim, o projeto não é da escola, mas da Comunidade ou do grupo, que se tornou sujeito e autor.

O Livro Pedagogia do “Pedagogia do Oprimido” completa 40 anos. Percebemos o quanto essa obra é atual e necessária para a orientação dos rumos de nossa sociedade. É preciso reaprendê-la e, corajosamente, utilizá-la numa prática ousada e consistente. Pois, somente com coragem para a luta e mobilizados pela esperança, encontraremos várias possibilidades e caminhos. Há esperança, portanto, a libertação da opressão existe como uma possibilidade de construção.

REFERÊNCIAS:

CASALI, A. *Para a construção de um Projeto Pedagógico Escolar nas Escolas Integradas, no Âmbito do Convênio UP – MINED*. São Paulo: PUCSP, 2004. (mimeo).

CORTELLA, M.S. *Não espere o Epitáfio – provocações filosóficas*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

DEMO, P. *Ironias da Educação – mudanças e contos sobre mudança*. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

DUSSEL, E. *Ética da Libertação*. Na idade da globalização e da exclusão. Trad. Ephaim Ferreira Alves, Jaime A. Clasen, Lúcia M.E. Orth. 2. ed. Petrópolis, R.J.: Editora Vozes, 2002.

FREIRE, P. *Pedagogia do Oprimido*. 13 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

_____. *Educação como prática de Liberdade*. 19 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1989.

_____. *Política e Educação: ensaios*. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

FOUCAULT, M. *Microfísica do Poder*. 23. ed. Tradução de Roberto Machado. Rio de Janeiro: Edições Graal, 2007.

GRAMSCI, A. *Os intelectuais e a organização da cultura*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1968.

MARX, K.; ENGELS, F. *A ideologia alemã*. Lisboa: Presença, 1976. 2v.

RIOS, T. A. *Compreender e ensinar*. Por uma docência da melhor qualidade. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

SEVERINO, A. J. *Educação, sujeito e história*. São Paulo: Olho d’água, 2001.