

PAULO FREIRE E A EDUCAÇÃO PARA CIDADANIA: A CONTRIBUIÇÃO CRÍTICA DA PEDAGOGIA LIBERTADORA FRENTE AO DISCURSO DA EDUCAÇÃO CIDADÃ A PARTIR DOS ANOS 90

ANDRADE, Edinaldo Costa de – FE-USP-<naldoandrade@usp.br>

RESUMO

O artigo se propõe a analisar a contribuição crítica da Pedagogia Libertadora de Paulo Freire frente ao discurso da educação cidadã a partir dos anos 90, que através da Pedagogia do Consenso, busca educar a sociedade brasileira, em especial as classes subalternas, a uma perspectiva de cidadania e de participação que, parte da “despolitização das relações sociais” no contexto de um Estado mínimo e, regulado pela lógica do mercado. A Pedagogia Libertadora de Paulo Freire forjada pelo compromisso efetivo com a “pronúncia do mundo pelos homens e mulheres e com a possibilidade da sua transformação” é uma importante ferramenta no resgate e atualização dos marcos da cidadania e da participação no momento presente.

Palavras-Chave: Paulo Freire-Educação Cidadã-Pedagogia do Consenso.

ABSTRACT

The article considers to analyze it the critical contribution of the Liberating Pedagogia of Paulo Freire front to the speech of the education citizen from years 90, that through the Pedagogia of the Consensus, searches to educate the Brazilian society, in special the subordinate classrooms, to a participation and citizenship perspective that has broken of the “despolitization of the social relations” in the context of a State minimum and regulated by the logic of the market. The Liberating Pedagogia of Paulo Freire forged for the effective commitment with the “pronunciation of the world for the men and women and with the possibility of its transformation” is an important tool in the rescue and update of landmarks of the citizenship and the participation at the present moment.

Keywords: Paulo Freire - Education Citizen – Pedagogia of the Consensus

1- Cidadania e Participação: concepções em disputas através de diferentes processos pedagógicos.

A história sócio-cultural e política brasileira a partir do seu processo de inserção no processo de modernidade em desenvolvimento em outras partes do mundo¹ é permeada

¹ Segundo PALUDO (2001, p.19) modernidade significa “*um modo de civilização que se contrapõe às sociedades por elas tidas como tradicionais*” A referência histórico-social de inserção do Brasil neste novo projeto se dá a partir do final do século XIX, onde “*em 1888 e em 1889 o Brasil faz um esforço para acompanhar o compasso da história: liberta os escravos, institui a República e o trabalho livre*” (p.24)

por distintas formas de “educação do popular”. PALUDO (2001, p.65) concebe a “educação do popular” como:

uma compreensão da educação instituída, pública ou não, como prática social construída historicamente [...] mediada por sujeitos políticos e recursos, que articulam em torno de si diferentes campos de forças políticas e culturais. Estas forças disputam entre si a direção para as práticas educativas (fins e meios) e articulam-se de forma orgânica com a perspectiva de direcionamentos (projetos) econômico, político e cultural da sociedade no seu conjunto.

Estes embates em torno da “educação do popular” assumem novas formas e novos sujeitos, conforme se modificam os padrões de produção e reprodução da vida material. Estas mudanças exigem novos mecanismos de controle e disciplinamento das classes subalternas, com o fim de favorecer os mecanismos de acumulação econômica e dominação política, a partir de uma maior ênfase nos mecanismos de hegemonia ideológica do que nos mecanismos de coerção². Vale lembrar que mesmo nas primeiras décadas do século XX, a negação e o desprezo pela participação cidadã das classes subalternas eram visíveis por parte da elite brasileira, conforme nos mostra este relato traduzido por Arroyo (BUFFA et alli, 2007, p.32) “o que se ouve a cada passo é que este povo, dado o seu grande atraso, do que precisa exatamente é de uma força que o tutele, o eduque e o conduza protegendo-o mesmo contra si próprio, pois suas deploráveis condições de educação e cultura o predispõem a todos o desatinos”(cf.: J.M dos Santos, *Notas a história recente, 1944*).

1.1- A “educação do popular” como “Educação Popular”: Uma pedagogia comprometida com a emancipação das classes subalternas.

No âmbito das classes subalternas e dos seus aliados políticos, há um percurso acumulativo e qualificador das propostas para a “educação do popular” iniciando-se a partir das experiências das escolas operárias dos socialistas na primeira década da república, precedidas pelas experiências educativas dos anarquistas libertários, tendo um acento significativo a partir dos anos 50, a partir das experiências de educação e cultura popular (MEB, CPC e MCP) e a experiência da Pedagogia Libertadora de Paulo Freire, onde, pela primeira vez, se “começa a conceber uma pedagogia na educação

² Vale ressaltar que o uso combinado dos mecanismos de coerção e de hegemonia ideológica pelo sistema capitalista, cabendo ao Estado, uso da sua força coercitiva na garantia dos “interesses” e segurança da “nação”, dentro de uma visão estreita de democracia e de direitos.

brasileira (e latino-americana) que leva em consideração a realidade brasileira com vistas à sua transformação, em que as classes populares, assumem papel central” (PALUDO, 2001, p.91).

Nos anos 70-80, após o bloqueio da ditadura a partir de 64, as organizações populares vão tecendo novas formas de “educação do popular” conceituada por Gohn (2005, p.46) como uma ação educativa que tinha como horizonte “tudo que estimulasse as energias da sociedade civil, o saber dos oprimidos, a fala do povo”, que mesmo influenciada pelas experiências teóricas da etapa anterior, principalmente pela pedagogia de Paulo Freire, representava uma “uma ruptura entre a forma como a educação popular era concebida até então – como um programa previamente estabelecido – com uma forma nova de prática social”(Idem, p. 47).

A década de 80 em especial trouxe uma importante contribuição para a emersão do povo como sujeitos políticos, tanto individuais como coletivos que, segundo TELLES (in: SCHERER; KRISCHKE, 1987, p.62) significou “uma nova representação do social e político, pela qual ganhava sentido enquanto espaço de experiências significativas e, sobretudo enquanto espaço de constituição de novos sujeitos”. As diferentes investidas e pressões das classes subalternas se caracterizam como espaço de educativos, que dentro de uma práxis social vão extraindo novas compreensões e possibilidades de participação na vida social, um alargamento da compreensão dos direitos e um exercício de cidadania ativa. Um marco que significou um ponto de chegada e um ponto de partida de conquistas no âmbito dos direitos e da participação política foi a Constituição de 1988, donde- se derivaram uma noção de cidadania ativa, cujo maior expressão são os instrumentos de participação popular no controle social das políticas públicas, principalmente através dos conselhos de gestores, cujo papel é de “instrumento de mediação na relação sociedade /Estado” (GOHN, 2007, p.83) e são incorporados como “instrumentos de expressão, representação e participação da população” (Idem, p.83).

1.2 - A “educação do popular” no contexto das mudanças histórico-sociais do capitalismo: Uma pedagogia para o Consenso.

Vale enfatizar que, historicamente pressionados pelas iniciativas de organização política e mobilização social das classes subalternas e seus aliados em torno de uma perspectiva

de cidadania e de participação articulada com as exigências de superação das desigualdades econômicas e de dominação política, os setores dominantes se contrapõem a esta ação contra-hegemônica, ora enfatizando o uso dos elementos de coerção, como as experiências dos períodos de ditaduras, outrora utilizando-se das práticas populistas, buscando constituir um novo consenso, através do uso de instrumentos de produção e reprodução ideológica, onde as práticas educativas formais e não –formais, exercem um importante papel no ofuscamento dos contrastes e conflitos sociais existentes ou recolocá-lo dentro de um horizonte político-ideológico que não apresenta ameaça substantivas aos interesses de acumulação do capitalismo.

Segundo NEVES (2005, p.32), a partir do:

fim da guerra fria, a crise estrutural de acumulação capitalista e o nível de racionalização alcançado pelo modo de produção capitalista nas décadas finais do século XX[...] determinaram a elaboração de um novo tipo humano, de um novo homem coletivo, conforme os requerimentos da reprodução das relações sociais vigentes. Por outro lado, o desemprego estrutural, a precarização das relações de trabalho e das condições de vida de um contingente cada vez maior de trabalhadores, leva o capital a redefinir suas estratégias de busca do consenso da maioria das populações no limiar do século XXI

Nesta nova etapa de configuração do capitalismo, através da ofensiva neoliberal, caracterizada por uma concepção do “mercado como uma instância mediadora societal elementar e insuperável [...] e o Estado Mínimo como única alternativa e forma para a democracia” (NETTO, 2007, p.77), surge à necessidade do desenvolvimento de uma nova pedagogia, compreendida como uma ação educativa voltada para a formação do consenso sobre “os sentidos de democracia, cidadania, ética e participação adequados aos interesses privados do grande capital nacional e internacional “(NEVES, 2005 p.15). Uma nova pedagogia que “centra-se na despolitização das relações sociais” (NETTO, 2007, p.80) com vistas a educar para o consenso, necessário a reprodução social do modelo capitalista vigente.

As concepções de cidadania e de participação, dentro do suporte ideológico do neoliberalismo - pedagogia do consenso- são re-significadas para dá conta de responder ao movimento de “desmonte das políticas sociais estatais acompanhadas pela expansão do regime político democrático” (GUGLIANO, 18 in: GONZALES, 2007). A cidadania é concebida como uma algo restrito aos direitos individuais (numa perspectiva dos direitos civis) articulada a uma noção estreita dos direitos políticos (participação nas eleições) e dos direitos sociais (condições básicas de sobrevivência e reprodução social).

As classes subalternas, agora denominadas de “excluídas”, tornam-se destinatárias de políticas sociais focalizadas e compensatórias, deslocando radicalmente o entendimento de participação política e cidadania, construídas até então, através das lutas das classes subalternas e seus aliados “ não só pela afirmação da igualdade civil e política para todos, mas também pela redução das desigualdades entre os indivíduos no plano econômico e social, no âmbito de um objetivo mais amplo de libertar a sociedade e seus membros da necessidade e do risco(NETTO, 1991, p.502 apud: NETTO, 2007, p.78).

Isso implica numa complexa e articulada intervenção política – ideológica dos aparelhos “privados” e “públicos” de sustentação e legitimação do capitalismo frente aos organismos de luta e mobilização das classes populares e aos conteúdos das suas demandas sociais e aspirações políticas, mas acima de tudo aprisionam, reduzem e dispersa a capacidade de enfrentamento das forças sociais populares, antes articuladas em torno de um campo comum, denominado “campo democrático popular”, que PALUDO (2001, p.45) definia como:

articulação e congregação de forças políticas e culturais com capacidades de intervenção política e organizativa. [...] Orientava-se para uma luta pela democratização formal e para o aprofundamento desta democracia, que consiste na partilha do poder político, econômico e cultural, apontando [...] para a necessidade do alargamento e universalização dos direitos

Com a desarticulação deste campo das forças políticas e culturais, as novas abordagens da educação, da cidadania e da participação são articuladas dentro ideologia do “liberalismo individual e comunitário” que segundo ARROYO (in: BUFFA et alli 2007, p.56) “redefine as temáticas do pensamento político clássico, como soberania popular, igualdade natural dos indivíduos, vontade geral e os simplifica numa espécie de igualdade de dever, na consciência do “dever social” para o “bem comum”.

2-A PEDAGOGIA LIBERTADORA DE PAULO FREIRE: Uma pedagogia para a emancipação humana.

A concepção pedagógica de Paulo Freire foi sempre marcada pelo fecundo e insistente compromisso com a “educação do popular”, mas não uma educação a serviço do disciplinamento, do controle e do consenso, em vista de uma integração dos homens e mulheres a um modelo de produção e reprodução social que alija destes a sua condição de homens e mulheres destinados a vocação ontológica de “SER MAIS”. Como diz

ERNANI MARIA FIORI no prefácio da 46^a edição do livro “Pedagogia do Oprimido” “Paulo Freire é um pensador comprometido com a vida: não pensa idéias, pensa existência. É também educador: existencia seu pensamento numa pedagogia em que o esforço totalizador da práxis humana busca, na interioridade desta, retotalizar-se como “prática de liberdade” (p.7).

Paulo Freire tinha consciência de que “a educação não é a chave para a transformação, mas é indispensável. A educação sozinha não faz, mas sem ela também não é feita a cidadania” (FREIRE, 1995, p.74). Tem consciência o educador, do papel preponderante que possui a educação no processo de transformação das condições sociais dos homens e mulheres e essa crença não se baseia num certo idealismo, que não leva em conta os contextos históricos e as condições sócio-culturais em que se insere o existir dos homens e mulheres. Ela é se alicerça numa prática pedagógica imbuída de esperança e de crença do papel transformador dos homens e mulheres, na sua capacidade encantadora de desvelar o mundo e a si mesmo, onde se tornam “sujeitos da denúncia do mundo, para sua transformação” (FREIRE, 2005, p.195).

Na sua práxis pedagógica, ele afirma que “a cidadania se cria com uma presença ativa, crítica decidida, de todos nós com relação á coisa pública”. Aponta a cidadania como um direito, assegurado pelo Estado e com ampla participação popular. Inverte a lógica atual que empurra certa concepção de cidadania destituída do seu caráter universal e sendo remetida “ao campo do assistencialismo e da lógica do consumidor usuário de serviços (GOHN, 2007, p.88) e, restabelece o sentido da crítica, do conflito, como condições inerentes ao espaço público, permeado por diferentes necessidades e interesses e onde também os homens e as mulheres “se encontram para transformação do mundo em co-laboração” (FREIRE, 2005, p.191).

A participação é algo fundamental no processo de libertação proposto pela pedagogia de Paulo Freire, pois é uma pedagogia onde a “existência humana não pode ser muda, silenciosa, nem tampouco pode nutrir-se de falsas palavras, mas de palavras verdadeiras, com que os homens transformam o mundo” (Idem, p.90). Parte de uma visão antropológica, onde “existir humanamente, é pronunciar o mundo, é modificá-lo” (Ibdem, p.90).

2.2- A educação como problematização do mundo vivido e como farol da esperança de um novo mundo

Freire afirma que “só existe saber na invenção, na reinvenção, na busca inquieta, impaciente, permanente, que os homens (e mulheres) fazem no mundo, com o mundo e com os outros. Busca esperançosa também” (2005, p.67). Ele aponta que sua práxis pedagógica parte das condições concretas dos homens e mulheres e, ela se realiza num diálogo problematizador, crítico e esperançoso com esta mesma realidade, ocasionando numa educação criadora, “capaz de gerar-se o novo e gerar-se como porta aberta ao inédito viável” (BRANDÃO, 2002 p.330).

Diante dos elementos da pedagogia de Paulo Freire, sinteticamente apresentados, mas que apontam rumos e horizontes radicalmente opostos ao discurso hegemônico a partir de uma certa concepção de educação, de cidadania e de participação; alguns elementos originários da sua pedagogia precisam ser incorporados neste novo debate em torno da cidadania e da participação. Enquanto um reflexão inicial, carente de um maior aprofundamento, segue de forma sintética alguns apontamento que exprimem este esforço de diálogo com o denso e vivo legado de Paulo Freire, que é para nós farol a nos guiar rumo aos horizontes de transformação da realidade e da construção de um novo homem e da nova mulher, dos nossos anseios de cidadania ativa e participação popular, de uma nova sociedade, de um outro mundo possível e necessário:

a) A educação enquanto explicitação dos conflitos de classe: Em um contexto histórico-conjuntural marcada por um discurso ideológico do fim das polaridades: direita –esquerda ou socialismo- capitalismo, ofusca-se com uma certa eficiência ideológica as desigualdades sócio-econômicas entre as classes sociais no interior da sociedade e as estruturas históricas encarregadas de sua manutenção e legitimação. A construção pedagógica de Freire se dá a partir de um posicionamento de classe: a opção pelos esfarrapados do mundo, aqueles que estão impedidos de pronunciar e mudar o mundo, pois a “educação problematizadora, de caráter autenticamente reflexivo, implica um constante ato de desvelamento da realidade [...] resulta sua inserção crítica na realidade (Freire, 2005, p.80). Diferente das pedagogias hegemônicas que tentam educar as classes subalternas, concebendo- as como meras receptoras e sem uma preocupação em colaborar no processo de formação de uma consciência crítica e histórica, a práxis educativa de Paulo Freire parte do realidade vivida e experimentada e a partir dela.” se

coloca a importância fundamental da educação enquanto ato de conhecimento, não só de conteúdos, mas de razão de ser dos fatos econômicos, sociais, políticos ideológicos, históricos (...) “(FREIRE, 2007, p.102). O educador ao mesmo tempo em que anuncia uma nova perspectiva educativa que denuncia também os interesses de classe desta prática pedagógica do consenso, negando o homem (e mulher) enquanto “abstrato, isolado, desligado do mundo, assim como também a negação do mundo como uma realidade ausente dos homens(e mulheres)”(Idem, p.81).

b) Uma educação enquanto ato de amor e crença no ser humano e na sua vocação para “ser mais”: Um ato educativo que não se plasma por uma profunda expressão de amor no ser humano e na sua potencialidade para ser sujeito de transformação da história é, refém das adversidades do tempo e do espaço. Ser comprometido com as classes subalternas é “aprofundar a conexão com as massas, significa respeitar a crença das pessoas, significa consultar as pessoas, significa começar pelas letras e palavras com as quais as pessoas estão começando o processo de educação” (FREIRE; HORTON, 2003, p.212). Freire afirma que isso não “é idealismo, é coerência. É um processo revolucionário” (Idem, p.212). Reafirma Freire, que a partir da inserção nas realidades das classes subalternas “é necessário acreditar nas pessoas, é necessário rir com elas, porque se você não fizer isso, não poderemos aprender com as pessoas e, ao não aprender com as pessoas, tampouco posso ensiná-las” (Ibdem, p.228).

c) O protagonismo dos sujeitos não apenas como usuários-consumidores de programas sociais, mas como agentes determinantes na transformação das realidades: A estratégia da pedagogia da hegemonia foi de rebaixar o alcance de parte das políticas e programas sociais (sejam governamentais ou não governamentais) para uma nova categoria denominada “excluídos sociais”, os mais miseráveis, que expressam as consequências mais drásticas das mudanças no processo de (re) estruturação capitalista e cujo atendimento parte de uma visão focalizada e assistencial, em grande parte. Diante disso, as concepções de cidadania e de participação esvaziam-se de sentido, sendo determinada aos limites impostos pelo sistema capitalista. Freire foi sempre um homem arraigado pelo compromisso com a vocação do “SER MAIS” dos homens e mulheres das classes subalternas, não- os considerando apenas como meras peças de engrenagens de um sistema sócio-econômico, mas os considerando como “mais do que simplesmente existindo, como seres fazedores de seu “caminho” que, ao

fazê-lo, se expõem ou se entregam ao “caminho” que estão fazendo e que assim os refaz também(FREIRE, 2007, p.97).

(d) Uma educação para a convivência respeitosa com as diferenças: No estágio de desenvolvimento da globalização financeira, que avassaladora sobre as culturas nacionais, regionais e locais, vai tentando impor determinados padrões e formas de expressões culturais, sob a égide dos interesses do mercado, Paulo Freire aponta na sua pedagogia que a convivência com a multiculturalidade não é algo espontâneo e natural, é antes de tudo “uma criação histórica que implica decisão política, mobilização, organização de cada grupo cultural com vistas a fins comuns” (FREIRE, 2007, p.157). Por isso demanda uma prática educativa que possibilite a emersão deste espaço multicultural e não transforme as diferenças (de gêneros, raça e etnia, geração, orientação sexual, religião, etc) em meros objetos mercantilizados destituídos do seu sentido e significado social. Mas evitando cair num certo “culturalismo”, carente de uma leitura das relações econômicas e políticas no interior dos grupos, o educador afirma que “a luta pela unidade na diversidade [...] implica a mobilização e a organização das forças culturais em que o corte de classe não pode ser desprezado” no sentido da ampliação e no aprofundamento e superação da democracia puramente liberal” (Idem, p.157).

(d) Uma educação para mobilização e organização das classes subalternas: Diferente desta perspectiva hegemônica de educação, onde a cidadania e a participação não se “constrói como um processo que se dá no interior da prática social e política das classes subalternas”(ARROYO in: BUFFA et alli, 2007, p.75), Freire assimila a “educação como desenvolvimento de sensibilidade, da noção de perigo, do confronto entre algumas tensões que é preciso ter no processo de mobilizar e de organizar”(FREIRE; HORTON, 1993, p.127) Este processo pedagógico se dá a partir de uma relação entre a tática e a estratégia no processo de luta das classes subalternas, sendo “a estratégia como objetivo, como a meta, como o sonho que você tem, enquanto que a tática você levanta à medida que você tenta por o objetivo, o sonho, em prática, materializá-lo”(Idem, p.127). Neste sentido, a luta pela cidadania e pela participação “é o espaço pedagógico onde se dá o verdadeiro processo de formação e constituição do cidadão”(ARROYO in: BUFFA et alli, 2007, p.79)

e) Uma educação que seja parteira de novos homens e novas mulheres: Já nos dizia Freire que “quanto mais pessoas participam do processo de sua própria educação, maior será sua participação no processo de definir que tipo de produção produzir, e para que e por que, e maior será também sua participação no seu próprio desenvolvimento. (FREIRE; HORTON, 1993, p.149). Uma educação que permite aos homens e mulheres apreender os nexos histórico-sociais que produz e reproduz suas existências no mundo e os empurra para a busca do “ser mais, “que não pode realizar-se no isolamento, no individualismo, mas na comunhão, na solidariedade dos existires” (FREIRE, 2005, p.86) e somente na medida em que se descobrem “hospedeiros do opressor poderão contribuir para o partejamento da sua pedagogia libertadora” (Idem, 34), colaborando não apenas na libertação da sua classe social, mas na libertação de toda a humanidade.

1- Conclusão

É preciso enxergar “brechas” nos acontecimentos da história, vê as relações no interior da sociedade enquanto um constante movimento dialético de contradição, de tensão, de luta social, em torno da sua hegemonia. A práxis pedagógica de Paulo Freire, também filiada a esta tradição de compromisso político com “os esfarrapados do mundo” é profundamente marcada pela esperança, que BOFF, no prefácio da 14^a edição da Pedagogia da Esperança caracteriza-o da seguinte forma:

Paulo Freire mostra a história e a existência humana como feixe de possibilidades e virtualidades que podem, pela prática histórica, ser levadas à concretização. Daqui nasce a esperança histórica, aquilo que ele chama de “inédito viável”, vale dizer, aquilo que ainda não foi ensaiado e é inédito, mas que pode, pela ação articulada dos sujeitos históricos, vir a ser ridente realidade (FREIRE, 2007, p.07)

É esta esperança teimosa e resistente que deve nos levar à desafiante e prazerosa tarefa política de assumir “a educação do popular” sob a ótica da “Educação Popular” entendida aqui como uma “prática educativa que se propõe a ser diferenciada, isto é, compromissada com os interesses e a emancipação das classes subalternas” (PALUDO, 2001, p.82). E nesta perspectiva pedagógica retomam-se as perspectivas de cidadania e de participação, não considerando a educação como sua precondição, mas como “parte, fruto e expressão de sua constituição” (ARROYO in: BUFFA et alli, 2007, p.79).

Temos o desafio, a partir do legado de Paulo Freire, de construir um processo educativo que “primeiro, respeitando a compreensão do mundo dos educandos os desafie a pensar criticamente” (FREIRE, 2007, p.168). Uma educação para a consciência dos seus

direitos, para a participação no espaço público, uma educação para uma cidadania ativa, uma educação para a esperança. E são milhares de homens e mulheres, nas selvas amazônicas, nas vilas e favelas das grandes cidades, nos assentamentos de reformar agrária, nos lixões, nas pequenas cidades, nos garimpos, nos seringais, que vão fazendo memória e uso deste legado, atualizando-o, adaptando-o aos seus contextos de lutas, embates, festas, trocas, encontros. E são estes os que “*os que não se rendem os que tecem, no anonimato, a grande teia de solidariedade militante, os que seguem cultivando a inteligência crítica e constituindo as possibilidades de uma outra sociedade, ecossocialista, libertária, igualitária. Inspirada na utopia, na dinâmica da história, na consciência e organização dos “de baixo”*”³

3-REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **A Educação Popular na Escola Cidadã**. Petrópolis: Vozes, 2002.

BUFFA, Ester et alli. **Educação e Cidadania: Quem educa o cidadão?** São Paulo: Cortez, 2007, 13^a ed. (Coleção Questões da Nossa Época; v.19)

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 2005, 46^a ed.;

_____. **Pedagogia da Esperança: Um reencontro com a Pedagogia do Oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 2007, 14^a ed.

FREIRE, Paulo Freire; HORTON, Myles. **O caminho se faz caminhando: Conversas sobre educação e mudança social**. Petrópolis: Vozes, 2002.

GOHN, Maria da Glória. **Movimentos Sociais e Educação**. São Paulo: Cortez Editora, 2005 6^a ed. Coleção Questões da Nossa Época; v.5.

_____. **Conselhos Gestores e Participação Sociopolítica**. São Paulo: Cortez Editora, 2007, 6^a ed. (Coleção Questões da Nossa Época; v.84)

GONZALES, Rodrigo Stumpf (org.). **Perspectivas sobre Participação e Democracia no Brasil**. Ijuí: UNIJUÍ, 2007.

GRAMSCI, Antonio. **Concepção Dialética da História**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1966 (tradução: Carlos Nelson Coutinho);

NETTO, José Paulo. **Crise do Socialismo e Ofensiva Neoliberal**. São Paulo: Cortez Editora, 2007, 4^a (Coleção Questões da Nossa Época; v.20).

NEVES, Maria Vanderley Neves (org.). **A Nova Pedagogia da Hegemonia: Estratégias para educar o consenso**. São Paulo: Xamã, 2005.

³ Fala do Deputado Federal Chico Alencar (RJ), Revista Caros Amigos, dezembro de 2007

PALUDO, Conceição. **Educação Popular em busca de alternativas:** Uma leitura desde o Campo Democrático Popular. Porto Alegre: Tomo Editorial; Camp, 2001;

PORTELLI, Hugues. **Gramsci e o Bloco Histórico.** Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1977;

SCHERER-WARREN, Ilse; KRISCHKE, Paulo J. (org.). **Uma revolução no cotidiano?** Os novos movimentos sociais na América do Sul. São Paulo: Brasiliense, 1987.