

## **UMA PERSPECTIVA SOBRE AS PEDAGOGIAS CRÍTICAS EM TEMPOS DE NEOLIBERALISMO<sup>1</sup>**

### *A PERSPECTIVE ON THE CRITICAL PEDAGOGIES IN TIMES OF NEOLIBERALISM*

**Magdale Machado Catelan<sup>2</sup> e Leonardo Guedes Henn<sup>3</sup>**

#### **RESUMO**

O trabalho apresenta uma visão panorâmica de algumas das concepções de pedagogias críticas, especialmente de alguns autores destacados dentre os que constituem a obra coletiva *Educação Crítica: análise internacional*. Intentou-se elaborar um apanhado das fundamentações teóricas de alguns autores que se autodenominam ou que são denominados de críticos. Nessa tarefa, percebeu-se que os autores marxistas, ou que recebem alguma contribuição de tal escola, são presença majoritária em tal vertente. Para eles, Gramsci é uma das principais referências. No entanto, há influências não marxistas para outros autores partícipes da referida obra, destacadamente Michael Foucault, o que demonstra que há discrepâncias entre as elaborações daqueles que se consideram educadores críticos.

**Palavras-chave:** Educação Crítica, Gramsci, marxismo.

#### **ABSTRACT**

*The paper presents an overview of some of the critical pedagogies views, especially of some prominent authors among those that constitute the collective work: Critical Education: international analysis. In other words, it was intended to prepare an overview of the theoretical foundations of some authors who call themselves or are called critical. In this task, it was realized that the Marxist authors or those who receive any contribution from this school are the majority presence in this aspect. For them, Gramsci is one of the main references. However, there is no Marxist influence to other participant authors of that work. Notably Michel Foucault, who shows that there are discrepancies between the elaborations of those who consider themselves critical educators.*

**Keywords:** Critical Education, Marxism, Gramsci.

---

<sup>1</sup> Trabalho de Pesquisa.

<sup>2</sup> Aluna do Mestrado em Ensino de Humanidades e Linguagens (MEHL) - Centro Universitário Franciscano. E-mail: magcatelan@hotmail.com

<sup>3</sup> Orientador. Docente do curso de História - Centro Universitário Franciscano. E-mail: lghenn@gmail.com

## INTRODUÇÃO

No presente trabalho, estudam-se algumas concepções de pedagogias críticas defendidas contemporaneamente por autores que se autodenominam como tal e que possuem expressivo destaque internacional, especialmente de alguns autores escolhidos dentre os que fazem parte da obra coletiva *Educação Crítica: análise internacional* (APPLE; AU; GANDIN, 2011a).

Os termos *pedagogias críticas, educação crítica ou teorias críticas em educação* correspondem a uma classificação de certa amplitude que açambarca teorias e práticas educativas caracterizadas pela pretensão de lutar para a promoção de transformações sociais. Majoritariamente, compõem tal campo concepções pedagógicas marxistas ou que possuem uma expressiva influência de tal escola. No entanto, observa-se, também, em alguns autores, que constantemente participam de debates e da autoria de obras bibliográficas coletivas autodeclaradas como pedagogias ou de educação crítica, influências de intelectuais não marxistas, como Michael Foucault.

Optou-se pelo estudo de autores contemporâneos que pensam os acontecimentos mundiais a partir da década de 1990, época em que economistas, ligados ao Banco Mundial e à Organização Mundial do Comércio (OMC), intensificaram a pressão para que houvesse globalmente a diminuição da intervenção do Estado na economia, o que produziu uma onda de privatizações em escala mundial. É representativa deste período, a obra, *O fim da História e o último homem*, do historiador estadunidense Francis Fukuyama (1992), na qual ele defendia a ideia de que o capitalismo liberal seria o último estágio de desenvolvimento na organização da humanidade e que, a partir daí, não mais haveria substanciais modificações estruturais nas sociedades.

Mesmo diante do estado de coisas referido acima, não cessaram de existir vozes dissonantes críticas ao capitalismo em escala mundial. Podem ser citados como exemplos de eventos críticos ao neoliberalismo: o Fórum Social Mundial, da primeira década do século XXI e as manifestações contra a OMC, em Seattle, nos Estados Unidos, em 1999. Mais recentemente, em setembro de 2011, manifestações contra a desigualdade social, contra a ganância e contra a corrupção ocorreram em Manhattan, nos EUA, no setor financeiro da cidade de Nova York, no movimento denominado *Occupy Wall Street*. As manifestações, posteriormente, se espalharam por outras cidades do mundo.

Para levar a efeito a proposta de trabalho, estudaram-se as proposições dos autores que elaboraram textos para o livro *Educação crítica: análise internacional*, organizado por Apple, Wayne Au e Luis Armando Gandin (2011a). Procurou-se, também, alargar a abordagem sobre alguns autores presentes na referida obra, devido ao seu papel de destaque na esfera internacional. Assim, acessaram-se outras obras dos pedagogos estadunidenses, Peter McLaren e Farahmandpur (2002) e Michael Apple (2006), bem como do espanhol Jurjo Torres Santomé (2013). E, ainda, trabalhou-se com uma publicação de Henry Giroux (2003), que não possui texto na obra citada, justificadamente por serem recorrentes as menções à sua produção por parte dos pedagogos críticos.

## AS PEDAGOGIAS CRÍTICAS

### AS INFLUÊNCIAS

Os autores marxistas são possivelmente presença majoritária entre os educadores críticos. Tratam-se de pedagogos que defendem a necessidade de combater a hegemonia da dominação ideológica do capitalismo no âmbito do ensino escolar, fazendo uso, aqui, da concepção de Antônio Gramsci, que considera a escola como *locus* de produção de consenso, não refletindo mecanicamente a infraestrutura, ou esfera econômica, como defendem outras abordagens marxistas (BOTTOMORE, 1988).

Apesar de Gramsci ser a principal influência para os marxistas, é importante destacar também o nome de Althusser. Contudo, alguns veem esse autor francês, muito influente na década de 1960, com uma abordagem excessivamente estruturalista. Em uma das suas mais renomadas teses, ele apresenta a educação escolar como um dos principais aparelhos ideológicos de Estado, responsável pela naturalização de uma maneira de pensar que é condizente com os interesses da burguesia. Na sua visão, na sociedade capitalista, os aparelhos ideológicos de Estado, como a escola, as leis e a religião sempre representariam papel fundamental na manutenção do sistema (ALTHUSSER, 2003).

Para seus críticos, Althusser defenderia a ideia de que não haveria forma de visões dissonantes, no interior das instituições constituintes dos aparelhos ideológicos de Estado, causarem substanciais riscos para o *status quo*. Segundo eles, o autor francês imaginava que, para abalar os alicerces do capitalismo, somente modificações nas relações de produção (âmbito econômico) poderiam ser o estopim para alterações nas demais esferas sociais, tais como na educação. Por isso, ele seria um dos principais representantes de um *marxismo estruturalista ortodoxo*. Na obra coletiva, *Educação Crítica: análise internacional*, Ramon Flecha tece severas críticas à abordagem do referido intelectual, opondo-o a Gramsci. Para Flecha, “a perspectiva reformadora vai além da abordagem de Althusser, que não deixava nenhum espaço para a resistência ou para a luta” (2011, p. 368).

Por outro lado, no mesmo livro, outros autores citam Althusser não necessariamente como defensor de um viés estruturalista engessado. É o caso de Wayne Au e Michael Apple, que consideram sua contribuição importante para os neomarxistas, “porque aspectos da análise de Althusser também permitem uma concepção não funcionalista, não economicamente determinista da relação base-superestrutura” (2011, p. 102).

Mesmo se admitindo que a obra de Althusser possa não ser representante de um *marxismo vulgar*, acusação constante contra o autor, pode-se afirmar, sem receio de exageros, que Gramsci é a unanimidade entre os autores críticos de perspectiva marxista. O autor italiano escreveu a maior parte de sua obra em condições extramente difíceis, encarcerado pelo governo fascista italiano, nas décadas de 1920 e 1930, quando veio a falecer. A repercussão das suas ideias se deu muito mais tarde, especialmente a partir da década de 1960. Entre tantas contribuições do autor para o marxismo, destaca-se aqui

a caracterização da existência de um embate pela hegemonia no plano cultural, que seria uma tarefa fundamental para ser operada pela classe operária e pelos intelectuais que a representam com vistas à derrubada do capitalismo. Ou seja, as formas culturais ou superestruturais não seriam simplesmente reflexos das relações produtivas (infraestruturais). No entanto, a escola desempenharia importante papel na dominação ideológica da classe burguesa sobre o proletariado. Segundo ele,

Todo Estado é ético na medida em que uma de suas funções mais importantes é a de elevar a grande massa da população a um determinado nível cultural e moral, nível ou tipo que corresponde à necessidade de desenvolvimento das forças produtivas e, portanto, aos interesses das classes dominantes. A escola como função educativa positiva e os tribunais como função repressiva e negativa são as atividades estatais mais importantes nesse sentido; mas, na realidade, para tal fim tende uma multiplicidade de outras iniciativas e atividades ditas privadas, que formam o aparato da hegemonia política e cultural das classes dominantes (GRAMSCI apud MANACORDA, 2008, p. 244-245).

No livro, *Educação Crítica: análise internacional*, as citações dos argumentos de Gramsci são recorrentes por parte de vários autores. Enfatiza-se, especialmente, sua caracterização dos intelectuais orgânicos como fundamentais na luta contra-hegemônica no plano cultural (APPLE; AU; GANDIN, 2011b). Ou seja, os educadores críticos, ao atuarem junto aos movimentos sociais, desempenhariam o papel de intelectuais à serviço dos trabalhadores, combatendo a produção do consenso, fundamental para a manutenção da hegemonia cultural interessante à burguesia.

Cipriano Luckesi (1994), por sua vez, no livro *Filosofia da Educação*, tratou, no segundo capítulo, sobre essa temática, evidenciando-nos que, para compreender a educação, existem três correntes filosóficas-políticas: educação redenção, reprodução ou transformação. Althusser é um dos autores que assume a concepção de que a educação é a reprodução da sociedade. Para essa corrente, a educação faz parte e reproduz a sociedade, “determinada por seus *condicionantes* econômicos, sociais e políticos - portanto, a serviço dessa mesma sociedade e de seus condicionantes” (LUCKESI, 1994, p. 41 - *grifo do autor*). A partir dessa visão reprodutivista de Althusser, nada que os professores fizessem para mudar suas práticas seria o suficiente, visto que somente iriam reproduzir a ideologia dominante. Alguns autores fazem ressalvas quanto ao pensamento de Althusser. Dermeval Saviani, por exemplo, defende a educação como transformação da sociedade. Para tanto, propõe que, aos educadores,

[...] se impõe a tarefa de superar tanto o poder ilusório (que caracteriza as teorias não-críticas) como a impotência (decorrente das teorias-críticas-reprodutivista), colocando nas mãos dos educadores uma arma de luta capaz de permitir-lhes o exercício de um poder real, ainda que limitado (SAVIANI apud LUCKESI, 1994, p. 49).

Para os autores influenciados por Gramsci, pedagogos críticos são todos aqueles que acreditam que há, sim, uma possibilidade de reverter esse pensamento ideológico dominante capitalista existente nas escolas. Segundo Apple, Au e Gandin (2011b, p. 16), os educadores críticos, ao atuarem junto aos movimentos sociais, desempenhariam o papel de intelectuais a serviço dos

trabalhadores combatendo a produção do consenso, fundamental para a manutenção da hegemonia cultural interessante à burguesia.

É importante mencionar que outros autores além de Althusser são classificados como *crítico-reprodutivistas*, por denunciarem, em seus escritos, o papel da educação escolar na sociedade capitalista como fundamental para a manutenção da ordem estabelecida. Estes são os casos dos sociólogos franceses, Pierre Bourdieu e Jean Claude Passeron, que constituem uma importante referência para os educadores críticos por terem, ainda na década de 1970, operado tal denúncia. Os autores consagraram o termo *habitus* como produto da interiorização dos princípios de arbitrário cultural capaz de perpetuar-se após a cessação da AP (*ação pedagógica*) e, por isso, de perpetuar nas práticas os princípios do arbitrário interiorizado (BOURDIEU; PASSERON, 2014). Para eles, então, a Escola teria como uma de suas principais funções a construção do *habitus* adequado à manutenção da sociedade de classes.

Por outro lado, os sociólogos franceses também se opõem à noção de que não há nenhum tipo de autonomia por parte da Escola. Tais autores, parceiros de produção acadêmica, criticam o que denominam de visões opostas e extremadas do *economicismo estruturalista*, bem como do *relativismo culturalista*. Procuram eles a resposta para: como levar em conta a autonomia relativa que a Escola deve à sua função própria sem deixar escapar as funções de classe que ela preenche necessariamente numa sociedade dividida em classes? (BOURDIEU; PASSERON, 2014, p. 228-229).

Outro autor, expressivamente apresentado como referência por parte dos educadores críticos, principalmente por aqueles de orientação marxista, é o educador brasileiro, Paulo Freire. Na referida obra, *Educação Crítica: análise internacional*, ele é citado em vários artigos e ainda há uma unidade inteira reservada para a abordagem de suas ideias. Tal unidade, denominada *O legado freiriano*, é composta por quatro artigos (no livro, são trinta e cinco o total de textos). Além disso, no artigo que possui o caráter de introdução à obra, intitulado *Mapeamento da Educação Crítica*, o nome de Freire é apresentado como um dos precursores da utilização da própria expressão “pedagogia crítica” (APPLE; AU; GANDIN, 2011b).

Uma das principais contribuições de Freire para os educadores críticos reside no seu ataque à *educação bancária*, descompromissada com currículos constituídos por conhecimentos significativos aos alunos e que possam contribuir na construção de uma sociedade mais justa socialmente e democrática (FISCHMAN, 2011). A sua obra clássica, *Pedagogia da autonomia*, constitui referência fundamental. Nesse livro, o autor valoriza o protagonismo dos sujeitos que questionam, em movimentos de rebelião, a ordem estabelecida, assim como critica as relações professor-aluno tradicionais, especialmente no interior das universidades, e a sociedade de consumo (FREIRE, 2013).

Entre os intelectuais não marxistas, que exercem alguma influência para parcela dos educadores críticos, o principal expoente é Michael Foucault. O filósofo francês, porém, não é unanimidade entre os adeptos da pedagogia crítica. Na obra, *Educação Crítica: análise internacional*, no artigo de

apresentação, *Mapeamento da Educação Crítica*, não é citado o nome de Foucault. No entanto, pelo menos três artigos referenciam sua contribuição. Em um deles ele é tema. Trata-se de *Desafios de Foucault à teoria crítica em educação*, de Rosa Maria Bueno Fischer, que apresenta Foucault como um estudioso das formas de poder inseridas na sociedade, mas que foge às explicações centradas na ideologia. Afirma ela que “contra a ideia de um poder que apenas oprime e constrange, ele nos desafia a pensar sobre um poder que é produtivo, que instaura práticas e discursos” (FISCHER, 2011, p. 245).

De outra parte, a recusa das explicações totalizantes, a aversão a trabalhar com o conceito de ideologia e a preferência por operar com o relativismo do discurso dificultam que Foucault seja referência para os educadores críticos de matiz marxista. Assim, na referida obra, *Educação Crítica: análise internacional*, as análises foucaultianas são assumidas, de alguma forma, por relativamente poucos autores.

## ALGUMAS DAS PRINCIPAIS PROPOSIÇÕES

Segundo a cartilha neoliberal, a iniciativa privada deve tomar o lugar de serviços até então oferecidos pelo Estado de Bem-Estar Social. Para tanto, estabelecem-se agendas também para a educação das nações, com metas e soluções, que são construídas externamente às fronteiras nacionais, pelas instituições globais (ROBERTSON; DALE, 2011).

Os educadores críticos em geral denunciam e estudam o papel da educação, especialmente a escolar, para a difusão de uma cultura propícia para a manutenção do controle ideológico burguês da sociedade. Ou seja, a cultura escolar tenderia a desempenhar a função de difundir e naturalizar uma concepção de mundo o mais conveniente para a reprodução do atual *status quo*. Pode-se afirmar que as apreciações gerais de tais autores se encontram majoritariamente alicerçadas em autores de vieses marxistas, destacadamente Gramsci e Paulo Freire, secundados por alguns crítico-reprodutivistas, como Bourdieu.

Uma das preocupações recorrentes entre os pedagogos críticos reside na análise desempenhada pelo currículo escolar para a naturalização de uma cultura benéfica ao capitalismo. Nesse sentido, Jurjo Torres Santomé, educador crítico, tem se dedicado às pesquisas sobre como o conhecimento “aparece como a base para a produtividade econômica e para os mercados competitivos” (2011, p. 82). O intelectual espanhol defende a necessidade de que os professores trabalhem com a referência da justiça curricular, considerando “as necessidades do presente para em seguida analisar de forma crítica os conteúdos das distintas disciplinas e das propostas de ensino e aprendizagem...” (SANTOMÉ, 2013, p. 10). Para ele, urge

se questionar em que medida a seleção de conteúdos culturais com os quais se trabalha nas salas de aula tem como objetivo fundamental preservar os interesses de determinados grupos hegemônicos e construir relações de poder a seu serviço, em vez de promover aprendizados libertadores em contextos de ensino e aprendizagem democráticos” (2013, p. 12).

Um dos baluartes da pedagogia crítica, o educador estadunidense Michael W. Apple, também vem se dedicando, há muito tempo, aos estudos acerca do papel ideológico do currículo no capitalismo. Para ele, “é o compromisso com a manutenção de um sentido de comunidade, baseado na homogeneidade cultural e no consenso de valores, que foi e continua sendo um dos principais, embora tácito, legados da área do currículo” (2006, p. 120). Denuncia ainda que, ao longo do século XX, a natureza histórica do compromisso na construção do currículo foi refletir os valores de quem tem poder econômico e cultural. Mesmo que reconheça ser difícil que a área do currículo consiga renegar totalmente seu passado, afirma a necessidade de reconhecer as conexões históricas entre os grupos que detiveram o poder e a cultura que é preservada e distribuída por nossas escolas, de modo que possa haver alguma possibilidade que as instituições escolares possam responder às comunidades de uma forma diferente (2006).

Ampliando a problemática do currículo para a esfera da luta contra-hegemônica no plano cultural, destaca-se a importância do educador Henry A. Giroux para a consideração do campo da cultura política como fundamental na construção de uma sociedade verdadeiramente democrática. Em suas proposições, o intelectual assume a contribuição do marxismo, mas se posiciona contrariamente ao que denomina de *esquerda materialista ortodoxa*, que não vê a cultura como uma “esfera potencial para a educação e para a mudança política, que é frequentemente reduzida a lutas em torno de questões materiais” (GIROUX, 2003, p. 15). Vê-se, então, mais uma vez, que entre os autores influenciados, em algum grau, pelo marxismo é recorrente a ênfase na crítica ao que consideram como *marxismo estruturalista* e o que veem como desconsideração a qualquer autonomia à Escola na sociedade de classes.

Outro ponto fundamental nas formulações de Giroux consiste na defesa do trabalho com o conceito de multiculturalismo crítico. Embora o autor reconheça a abrangência de tal classificação, que abarca uma heterogeneidade de discursos e concepções, pode-se fazer uma tentativa de resumir suas proposições como sendo a crítica aos diferentes mecanismos de dominação e de exclusão que perpetuam “as hierarquias de classe, de raça, de gênero e de sexo” (GIROUX, 2003, p. 75).

As noções de multiculturalismo crítico orientam vários artigos do livro *Educação Crítica: análise internacional*. O objetivo visivelmente é ampliar os estudos das hierarquias sociais para esferas além das questões de classe social. Enfatiza-se, assim, o papel da cultura e da educação na dominação ideológica. Assim, há artigos que discutem o feminismo, a sexualidade, as questões étnicas (denominadas como teorias raciais críticas) e a educação inclusiva.

Outro destacado autor que trabalha com a concepção do multiculturalismo, que ele denomina de *revolucionário*, é o educador estadunidense Peter McLaren. Ele defende a concepção de um marxismo atento para as questões de dominação cultural e de hegemonia, em uma análise tipicamente gramsciana. Nesse sentido, preconiza uma pedagogia revolucionária que confronte o direcionamento neoliberal da globalização. Afirma que

uma pedagogia revolucionária da classe trabalhadora coloca como seu objetivo a transformação das relações econômicas e sociais, encorajando grupos sociais marginalizados a criticar e transformar relações sociais capitalistas de produção. Aqui, a sala de aula é concebida como uma arena política para a legitimação das experiências das classes sociais oprimidas, sem assumir que tais experiências são transparentes ou ausentes de racismo ou sexismo (MCLAREN; FARAHMANDPUR, 2002, p. 93).

De outra parte, ressalva-se que alguns teóricos, ligados de alguma maneira ao que se pode considerar como educação crítica, apresentam abordagens balizadas em autores que não podem ser considerados como marxistas, embora, geralmente, utilizem-nos conjuntamente a autores marxistas. Como já mencionado anteriormente, Foucault se constituiu, talvez, no autor não marxista mais utilizado por pedagogos críticos, embora sua aparição não seja de forma nenhuma tão recorrente quanto alguns dos autores marxistas de referência. A título de exemplificação, cita-se o artigo de Ricardo Rosa na obra *Educação Crítica*, que, ao abordar o Teatro do Oprimido, proposição do teatrólogo brasileiro Augusto Boal, faz referência, em meio a tantos outros autores, à Foucault e a relação que o mesmo opera entre conhecimento e poder. Para Rosa, o teatro de Boal vem questionar o nexos conhecimento/poder (2011).

Por fim, é importante destacar que os nomes e as concepções dos autores destacados no presente trabalho pretenderam constituir uma *possibilidade* de visão panorâmica geral daquilo que se convencionou denominar de educação crítica, ou pedagogia crítica, ou ainda teoria crítica em educação. Certamente, uma considerável gama de destacados pedagogos ou de autores de referência para os educadores críticos não foram citados. Trata-se, indubitavelmente, dos limites para um artigo que se propõe a um *olhar geral*.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

As denominadas pedagogias críticas constituem um conjunto, sob alguns aspectos, significativamente heterogêneo. Há em comum, entre os autores, um posicionamento crítico em relação às estruturas hierárquicas de poder presentes na sociedade contemporânea e a consideração de que as batalhas travadas no plano cultural, em especial na educação escolar, são importantes para as modificações de tal situação. Por outro lado, em um olhar mais profundo sobre as proposições dos educadores críticos, verificam-se expressivos distanciamentos.

Em parte substancial dos autores, observa-se a assunção de concepções marxistas (especialmente gramscianas), ou influenciadas por tal escola, com críticas ao papel desempenhado pela educação na produção do consenso hegemônico, propício às manutenções das desigualdades de classe no capitalismo contemporâneo. Nesse grupo, mesmo aqueles que ressaltam que a opressão não reside somente em questões de classe social, mas está fundamentada também em outros fatores, como



étnicos ou de gênero, defendem a necessidade de superação do capitalismo para a construção de uma sociedade democrática e justa socialmente.

De outra parte, dentre aqueles que se consideram adeptos das pedagogias críticas, há autores que não identificam na esfera econômica, destacadamente no capitalismo, o vértice da opressão social. Tal grupo orienta-se principalmente por abordagens foucaultianas, que consideram as variadas relações hierárquicas de poder, presentes na sociedade, não representativas de uma forma de organização econômica específica, nem sempre balizadas pela opressão de uma classe social sobre a outra e não necessariamente negativas, mas sempre condicionadoras de práticas e discursos.

## REFERÊNCIAS

ALTHUSSER, Louis. **Aparelhos ideológicos de Estado**. Nota sobre os aparelhos ideológicos de Estado. 9. ed. Rio de Janeiro: Graal, 2003.

APPLE, Michael W. **Ideologia e currículo**. 3. ed. Porto Alegre, 2006.

APPLE, Michael W.; AU, Wayne; GANDIN, Luís Armando (Org.). **Educação Crítica**: análise internacional. Porto Alegre: Artmed, 2011a.

APPLE, Michael W.; AU, Wayne; GANDIN, Luís Armando. O mapeamento da educação crítica. In: APPLE, Michael W.; AU, Wayne; GANDIN, Luís Armando (Org.). **Educação Crítica**: análise internacional. Porto Alegre: Artmed, 2011b, p. 14-32.

AU, Wayne; APPLE, Michael W. Repensando a reprodução: o neomarxismo na teoria da educação crítica. In: APPLE, Michael W.; AU, Wayne; GANDIN, Luís Armando (Org.). **Educação Crítica**: análise internacional. Porto Alegre: Artmed, 2011, p. 100-113.

BOTTOMORE, Tom (Ed.). **Dicionário do pensamento marxista**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1988.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **A reprodução**: elementos para uma teoria do sistema de ensino. 7. ed. Petrópolis (RJ): Vozes, 2014.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. Desafios de Foucault à teoria crítica em educação. In: APPLE, Michael W.; AU, Wayne; GANDIN, Luís Armando (Org.). **Educação Crítica**: análise internacional. Porto Alegre: Artmed, 2011, p. 233-247.

FISCHMAN, Gustavo E. A (não) domesticação da pedagogia do oprimido. In: APPLE, Michael W.; AU, Wayne; GANDIN, Luís Armando (Org.). **Educação Crítica**: análise internacional. Porto Alegre: Artmed, 2011, p. 262-269.

FLECHA, Ramon. A cidade educadora. In: APPLE, Michael W.; AU, Wayne; GANDIN, Luís Armando (Org.). **Educação Crítica**: análise internacional. Porto Alegre: Artmed, 2011, p. 365-379.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 54. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

FUKUYAMA, Francis. **O fim da História e o último homem**. Rio de Janeiro: Rocco, 1992.

GIROUX, Henry A. **Atos impuros**: a prática política dos estudos culturais. Porto Alegre: Artmed, 2003.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Filosofia da Educação**. São Paulo: Cortez, 1994.

MANACORDA, Mario Alighiero. **O princípio educativo em Gramsci**. Campinas: Alínea, 2008.

MCLAREN, Peter; FARAHMANDPUR, Ramin. **Pedagogia revolucionária na globalização**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

ROBERTSON, Susan L.; DALE, Roger. O Banco Mundial, o FMI e as possibilidades da educação crítica. In: APPLE, Michael W.; AU, Wayne; GANDIN, Luís Armando (Org.). **Educação Crítica**: análise internacional. Porto Alegre: Artmed, 2011, p. 34-48.

ROSA, Ricardo D. Para que tipo de revolução estamos ensaiando? O Teatro do Oprimido de Boal. In: APPLE, Michael W.; AU, Wayne; GANDIN, Luís Armando (Org.). **Educação Crítica**: análise internacional. Porto Alegre: Artmed, 2011, p. 270-284.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. O Cavalo de Troia dos conteúdos curriculares. In: APPLE, Michael W.; AU, Wayne; GANDIN, Luís Armando (Org.). **Educação Crítica**: análise internacional. Porto Alegre: Artmed, 2011, p. 82-98.

\_\_\_\_\_. **Currículo escolar e justiça social**: o Cavalo de Troia da educação. Porto Alegre: Penso, 2013.