O Preço Cultural da Emancipação

Makmiller Martins Pedroso*

Departamento de Filosofia

Márcia Regina Lopes

Departamento de Serviço Social

Universidade de Brasília - Brasil

I

O objetivo central desse artigo é apresentar alguns questionamentos que podem melhorar o papel da política social de educação no enfrentamento da questão social. Em particular gostaríamos de defender que o sistema educacional, sob a pretensão de emancipar e garantir a autonomia tem, na verdade, reproduzido muito da configuração das

* Os nomes dos autores estão dispostos em ordem alfabética.

opressões de classe, gênero, raça, dentre outras. Este diagnóstico parece ser verdadeiro pelos seguintes motivos. O sistema educacional não tem um ponto de partida neutro. Ele freqüentemente identifica educação com a absorção de valores hegemônicos tais como padrões europeus, brancos, masculinos e de determinada classe, tacitamente afirmados como legítimos.

Por conseqüência, os valores culturais das parcelas oprimidas são vistos como não portadores de legitimidade e, por isso, incorretos. Como a parcela das pessoas mais oprimidas também é a que mais provavelmente usufrui uma condição econômica ruim, as alterações econômicas que possibilitariam sair de certas relações opressivas só são possíveis diante de um câmbio cultural. Para que alguém saia da sua situação de pobreza por meio da educação terá que absorver os valores dessa própria educação que, como já foi colocado, são em grande medida os valores culturais dos grupos mais privilegiados. Por exemplo, passar a ouvir certas músicas, freqüentar certos lugares, comportar-se de determinada maneira, apreciar específicas manifestações artísticas, usar a língua dentro de certos padrões.

Dessa forma, a mudança das referências culturais dos grupos mais pobres é vista pelo sistema educacional como produtos benéficos e desejáveis. Portanto, o deslocamento social não exige simplesmente renunciar a situação de pobreza, mas também deixar de lado um conjunto de maneiras de agir e pensar que não parece existir nenhuma boa razão para ser rejeitado.

Além disso, essa configuração parece tornar muito difícil o deslocamento dos grupos menos privilegiados. Pois, o sistema educacional não garante o sucesso de todos porque isso depende de uma competição estabelecida dentro do ambiente escolar. Alguém que pertença aos grupos mais privilegiados, que tem os seus valores culturais muito mais próximos do que a educação define implicitamente como desejável, tem muito mais condições de ser bem sucedido.

Para ilustrar o que pretendemos defender, basta pensar no que está envolvido no próprio ensino da língua materna no Brasil. Existe uma grande diferença na maneira de se comunicar entre os grupos mais pobres e mais ricos. O português considerado como mais legítimo se aproxima em grande medida da forma de falar dos grupos mais privilegiados. Assim, enquanto os mais ricos têm uma linguagem próxima da afirmada pelo sistema

educacional, o grupo menos privilegiado tem que, praticamente, mudar de língua para se enquadrar no sistema educacional. Desse modo, a maneira como o sistema educacional permite a suposta autonomia dos seus educandos transfere a possibilidade de uma melhora econômica para um outro domínio que ultrapassa o da economia simplesmente.

Dessa forma, o sistema educacional se mostra incapaz muitas das vezes de atuar como denunciador das opressões existentes. Aliás, na medida em que ele valoriza os valores culturais dos grupos mais privilegiados, ele está ao mesmo tempo desempenhando o papel de reprodutor das opressões existentes. Portanto, para que o sistema educacional exerça um papel relevante na transformação social é imprescindível rever seus padrões do que é certo e errado. Só assim, será possível a valorização das identidades menos privilegiadas e a dissolução de algumas das relações de poder.

II

Quando falamos em política social é quase imediato nos reportarmos para as desigualdades sociais. No caso de países de capitalismo periférico, a questão da desigualdade passa, obrigatoriamente, pela má distribuição de renda. Apesar disso, no Brasil ainda vigora o ideal de que é possível alterar a situação social de pobreza enfrentada pela maioria de sua população a partir de boas políticas sociais. Tal entendimento, no entanto, desconsidera o contexto de onde brotam essas políticas.

Pensá-las como redentoras dos males sociais é uma maneira equivocada de reconhecer seu ambíguo papel dentro do capitalismo. Elas são concebidas para serem paliativas e não de fato soluções definitivas para os problemas. Assim, sua efetividade e eficácia dependem do perfil das pessoas que podem exercer poder de pressão. Infelizmente, o poder de barganha está concentrado nas mãos da parcela que detém maior poder político e econômico, comprometida com certos valores corporativos e pouco igualitários. Isso é o que torna sua concretização uma verdadeira armadilha, pois perpetua os vínculos com a exclusão dos já excluídos.

Uma alternativa apontada para a resolução dos problemas educacionais é a privatização do ensino público. Nesse intuito, tem sido sistematicamente apontado o

fracasso da educação promovida pelo Estado. Sugere-se com isso que a fonte dos males da escola pode ser desativada se a lógica da coisa pública for transformada para a da rentabilidade. Pensa-se que é compatível à mentalidade capitalista o compromisso de mudar as situações de opressão. No entanto, acreditamos que é ininteligível a idéia de capitalismo "humanizado". Ou melhor, de um capitalismo bem aplicado. Os defensores dessa postura se valem do argumento de que grande parte das opressões existentes, como a discriminação racial, de classe ou a de gênero, seriam resolvidas se fosse garantida a igualdade de competição. Todavia, é condição necessária para a existência do capitalismo que os pontos de partidas sejam desiguais. Como a mentalidade que baliza esse modo de produção é a competição, é óbvio que as pessoas que estão mais privilegiadas não abrirão mão de suas vantagens[1].

A educação não é uma política que foge à regra. Quem possui acesso privilegiado ao sistema educacional tem um suporte gigantesco de vantagens em relação aos que se situam à sua margem. Um dos motivos que nos leva a essa constatação está no fato de que as melhores escolas serem freqüentadas pelas pessoas que estão em situação de vantagem econômica e social. Do mesmo modo, as informações que possibilitam o usufruto pleno das vantagens advindas da educação formal estão disponíveis numa lógica que situa em primeira instância o centro e que posteriormente vai se propagando, de maneira difusa e desencontrada, em direção à periferia. Assim, fica evidente uma primeira forma de analisarmos a incapacidade do sistema educacional em resolver os problemas sociais. A política de educação acaba por confirmar e atenuar a lacuna que existe entre privilegiados e marginalizados[2].

Até então temos insistido que a política educacional não fornece condições favoráveis de ingresso aos grupos menos privilegiados. Mas, a ausência de boas condições está longe de se esgotar nesse fato. Existe uma grande distância entre o que propõe a legislação e o que são os direitos cumpridos. O Brasil dispõe de uma legislação avançada no que se refere à priorização dos direitos sociais, no respeito às diferenças, repúdio à

[1] Não gostaríamos de sugerir que o ensino promovido pelo Estado, pelo seu caráter público e gratuito, seja neutro com relação à mentalidade capitalista. Apenas gostaríamos de enfatizar que o compromisso com essa mentalidade aumenta drasticamente se ao invés de público o ensino for privado.

[2] A seletividade que está em jogo na política da educação se dá através de longos espaços de tempo. Ela não tem a ver só com o acesso, mas com a permanência. Na medida em que se avança nas séries escolares, diminui o número de estudantes, continuando especialmente os que detêm maior prestígio econômico e social.

intolerância e na defesa da cidadania. No caso do sistema educacional os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) nos fornecem um bom exemplo do quanto tais valores são fortes e constantemente lembrados.

Ao se referir aos objetivos do ensino fundamental, os PCN's mencionam que dentre eles estão: "compreender a cidadania como participação social e política, assim como exercício de direitos e deveres políticos, civis e sociais, adotando, no dia-a-dia, atitudes de solidariedade, cooperação e repúdio às injustiças, respeitando o outro e exigindo para si o mesmo respeito; conhecer e valorizar a pluralidade do patrimônio sociocultural brasileiro, bem como aspectos socioculturais de outros povos e nações, posicionando-se contra qualquer discriminação baseada em diferenças culturais, de classe social, de crenças, de sexo, de etnia ou outras características individuais e sociais"[3].

Além disso, os estudantes advindos das camadas mais oprimidas da população que conseguem permanecer no sistema escolar são, de certa forma, pessoas que identificam como desejáveis e corretos os mesmos padrões culturais mais elitistas, caros à educação formal. Pois, reconhecem a importância de aprender certas regras de condutas e determinados conhecimentos que são assumidos pela escola como de importância capital para se definir quem são as pessoas "educadas". Ou seja, para que uma pessoa atribua à escola formal uma posição de centralidade em sua vida faz-se necessário, antes, que ela esteja antenada com uma quantidade imensa de valores responsáveis pela manutenção do lugar privilegiado que a escola ocupa. Esses valores são, em medida majoritária, os mesmos que as camadas mais privilegiadas compartilham e fazem perpetuar.

Para ilustrar, basta pensarmos, por exemplo, no uso de músicas como estratégia pedagógica. É bastante comum ver professores comentando que as canções mais massificadas não são bons recursos para desenvolver conteúdos. O que tais docentes pretendem com isso é dizer que suas letras são pobres e que suas estruturas melódicas são repetitivas e simplórias. Como alternativa mais rica, costumam usar certos tipos de composições musicais consideradas refinadas, como as músicas da chamada Música Popular Brasileira (MPB), cujos intérpretes e compositores são tidos como representantes do padrão cultural mais elevado.

---

[3] PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS: Terceiro e quarto ciclos: apresentação dos temas transversais. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998, p. 7.

Além disso, alguns professores também pretendem apresentar alternativas para o precário gosto de seus educandos. Poucos percebem, no entanto, que, de modo geral, tanto as canções mais massificadas quanto as que representam maior refinamento melódico estão comprometidas com valores sexistas, elitistas e racistas. Uma educação verdadeiramente comprometida com os objetivos propostos pela legislação deveria se atentar de modo prioritário para tais questões. Todavia, a mentalidade subjacente parece estar comprometida com uma espécie de evangelização, uma catequese para os valores tidos como mais nobres e requintados e não para o fim da intolerância e da discriminação.

Assim, ao invés de se valerem do espaço escolar para o questionamento do *status quo*, os estudantes marginalizados aprendem nele a repudiar os valores identificados com a periferia pelos motivos equivocados. Em outros termos, o *RAP* é desprestigiado não porque pode alimentar o sexismo, mas pelo fato de ser música de marginais e favelados.

III

A escola se tornou o espaço reconhecido de produção e transmissão de conhecimentos, daí sua posição de relevo quando se pensa em educação. Ela adquiriu o *status* quase inquestionável de lugar onde se aprende. A condição de legitimidade que possui permite-lhe dizer em que condições o processo educativo se dá, e deve se dá. Dessa maneira, quando a organização educacional oferece diferentes funções, regras de conduta, posições geográficas, falas e vestimentas às pessoas envolvidas no processo educativo formal, ela normaliza e normatiza as bases de funcionamento da aprendizagem. Diz que existe e que é exercido um papel ativo e deixa claro quem ocupa o papel passivo. Em outros termos, diz quem é o professor, a pessoa que está na condição de ensinar, e que o aluno é quem deve aprender.

Tais papéis são facilmente assimilados e reconhecidos porque desde muito cedo todas as pessoas são iniciadas nessa maneira de enxergar as relações pessoais. Não são nada raras configurações igualmente binárias, onde uma pessoa exerce claramente o papel de autoridade enquanto uma outra se situa numa posição mais periférica com relação à legitimidade de sua fala e de sua capacidade de emitir opiniões. Podemos citar alguns

exemplos que possibilitam que, quando no ambiente escolar, saibamos de imediato reconhecer quem está na condição de orientador e quem está no pólo oposto de orientados: pais e filhos; marido e mulher; homem e mulher; novo e velho; forte e fraco; culto e ignorante; adulto e criança; patrão e empregado; dentre tantas outras.

O que será que essa maneira reconhecida de ensinar legitima socialmente? No ambiente escolar, somos introduzidos a uma maneira de enxergar a capacidade intelectiva como algo que pode ser medido ou verificado de modo a elevar alguns ao patamar de inteligentes e a rebaixar tantos outros à condição de incapazes. Existe uma convenção no modo de pensar a auto-estima. Tal convenção baseia-se na idéia de que o valor que nos atribuímos é resultado direto do quanto de valor outras pessoas importantes nos dão. Essa concepção provoca uma instabilidade muito grande na auto-estima. Aliás, o reconhecimento externo nem sempre está ligado aos fatores que gostaríamos que fossem considerados quando uma pessoa nos aprecia.

Além disso, essa forma de valorização permite pouca capacidade de autonomia. Afinal, o reconhecimento que temos pode a todo o momento ser alterado, dependendo dos comportamentos que por ventura venhamos a ter. Portanto, haverá pouquíssimas possibilidades de que nos arrisquemos a pensar e a agir de um modo que é apropriado, mas que não goza de boa aceitação diante das pessoas que exercem papel decisivo para nossas auto-estimas.

Na escola aprendemos que o valor que nos é atribuído é resultado da maneira como nos comportamos nas atividades acadêmicas. Como o ambiente escolar estabelece um *ranking* de inteligências, somos levados a competir com os demais colegas para que possamos alcançar o topo dessa pirâmide e, assim, obter o reconhecimento externo que precisamos para manter ou melhorar nossa auto-estima. Essa forma de conceber o ambiente escolar, baseada na competição pelas melhores notas, colocações, comportamentos e em extenuantes situações de comparação que visam estabelecer os parâmetros que definem os bons e os ruins, fornece os meios necessários para massagear os egos de alguns e para achatar o apreço e o respeito dos outros sobre si mesmos.

Todavia, mesmo para os eleitos, tal forma de estimular o respeito por si mesmos é sempre muito angustiante, já que não existe uma maneira definitiva de adquirir o respeito alheio. Manter boa auto-estima nessa situação faz necessárias sempre novas situações em

que seremos enaltecidos. Ou seja, pensar o amor próprio por estas vias é resultado de um caminho de turbulências. Sempre haverá o temor de que surgirá outra pessoa melhor. Essa é uma via de sofrimentos, porque nela todas pessoas podem ser comparadas, podem ser elencadas e dispostas em um lugar no *ranking*. Conceber a auto-estima assim, especialmente no ambiente escolar, traz consigo também uma forte tendência ao sacrifício como meio para alcançar reconhecimento. Uma vez que, será muito mais prazeroso se o sucesso que obtivermos for fruto de um esforço que poucos seriam capazes de realizar.

Assim, a maneira como somos estimulados a nutrir nossa auto-estima traz embutida em si a idéia de hierarquia de capacidades onde o número dos que ocupam o *podium* é extremamente reduzido. Quanto mais restrito o acesso, maior será o respaldo que teremos e o valor que nos doaremos, numa razão onde necessariamente haverá excluídos: a maioria. Ou seja, a boa auto-estima de alguns se relaciona intrinsecamente com a exclusão de outros. Não existem meios de conceber boa auto-estima, quando ancorada nestes valores, sem a presença massiva da maioria das pessoas nos degraus mais baixos do *ranking* das capacidades.

De um lado, essa maneira de pensar torna seus eleitos incapazes de se colocarem no lugar do outro, especialmente quando este outro não se encontra no topo da classificação. Toda diferença é negada ou desconsiderada no que define o sucesso de uns e o fracasso de outros. Tampouco se questiona o que é definido como sucesso, traçando uma normalidade que deve ser alcançada indiscriminadamente. Por outro lado, gera uma maneira precária de corporativismo. Precária porque não se trata de uma condição estável. Pelo contrário, ela está relacionada a momentos pontuais que logo se dissipam. Rapidamente aparecem novas ocasiões em que os envolvidos nessa solidariedade deverão novamente competir. Todavia, quando nestes momentos de corporativismo, tais pessoas se tornarão incapazes de questionar, ou mesmo de perceber, que bases construíram o fracasso dos outros. Isso seria o mesmo que colocar em xeque suas próprias vias de legitimação ou de abalar o lugar que construiu seus privilégios.

Assim, fica evidente que a maneira como o sistema educacional foi pensado torna seus participantes altamente competitivos e individualistas. A aprendizagem é um conquista solitária. Resultado dos esforços privados, ou do mérito, como podem preferir alguns. Essa maneira de pensar a educação traz embutido em si uma outra questão. Ela ignora as

diferenças entre as pessoas. Podemos pensar nisso analisando como se dá o ensino da língua materna no Brasil.

IV

Gostaríamos de nos ater ao caso das aulas de língua portuguesa, onde a maioria dos professores aprendeu e passou a ensinar as regras gramaticais como se elas correspondessem à única maneira de utilizar o idioma. Um pensamento assim firmado não cogita o questionamento acerca da identidade social, política e econômica dos que construíram as regras gramaticais (os gramáticos) e acerca de que regras foram incorporadas como sendo as corretas (as das classes privilegiadas).

Essa mentalidade é afirmada não somente pelos educadores. Os próprios estudantes desde muito cedo também são introduzidos nessa maneira de pensar. Um bom exemplo está no comentário feito por uma estudante acerca das aulas de Língua Portuguesa. Ela disse: “a gente vive na cultura e nessa cultura a gente aprende a falar tudo errado, desde cedo, desde quando a gente é criança. Depois, quando a gente chega na escola é esse impacto. Por isso, é tão difícil aprender português. Se desde quando a gente nascesse já estivesse em contato com o português correto, não teria problemas na escola”. Para problematizarmos essa fala, é preciso levar em conta seu contexto. Ela brotou de uma escola pública de ensino fundamental localizada na periferia de um centro urbano brasileiro, no horário noturno onde funciona o Ensino de Jovens e Adultos (EJA)[4].

O que surpreende inicialmente é que embora haja uma percepção de que existe uma diferença muito grande entre o idioma falado desde criança e o que a escola tenta ensinar, caracterizado pelo termo *impacto*, ainda assim prevalece a idéia de que fora do refúgio escolar o idioma está sendo maltratado.O que faz com que a estudante assuma tão prontamente que o erro está com ela, na forma como fala? É imprescindível analisarmos as conseqüências disso para os estudantes que moram na periferia de um centro urbano. Falar que existe uma maneira certa de usar a língua já pressupõem que existem outras formas e

[4] O EJA é um projeto de educação destinado às pessoas que não tiveram acesso à escola na idade devida ou que não acompanharam as orientações de idade e série correspondentes.

que tais outras formas não são corretas. Mas, quem estabelece tais critérios, quem define a maneira certa e a(s) maneira(s) errada(s)? Ora quem diz o que é certo e errado são as gramáticas, é obvio. É na gramática que reside a maneira certa de falar: a norma “culta”.

Segundo Marcos Bagno, a palavra norma nos dicionários de Língua Portuguesa tem sido utilizada como sinônimo de dois conceitos: no primeiro, norma é tida como o normal, de uso corrente, tendência geral; e no segundo, norma quer dizer o normativo, ou seja, o conjunto de preceitos do que deve ser, do que pode ou não ser usado numa língua. Bagno ainda menciona que a expressão *norma “culta”* tem dois sentidos. O primeiro sentido é o de que existe um jeito certo de falar cujas regras estão nas gramáticas. As gramáticas são obras de um certo grupo restrito e seleto de pessoas que escolhem quem são os modelos cultos: os escritores clássicos. Portanto, desde muito tempo dizer qual era a maneira certa de falar e de escrever era privilégio do cânone literário. Por considerarem as mudanças da língua como decadência e por se interessarem somente pela escrita dos grandes escritores, eles plantaram a semente do preconceito lingüístico. Portanto, desde a Antiguidade se tem priorizado um conceito de língua isolado da vida social, com uma existência desvinculada do tempo e do espaço.

Na segunda acepção, *norma “culta”* é um conceito técnico que se refere à linguagem concretamente empregada por pessoas pertencentes aos segmentos mais favorecidos da população. São considerados como falantes cultos pessoas que têm escolaridade de nível superior completo e que tenham antecedentes de vida urbana. Essa maneira de identificar *norma “culta”* como correspondente à maneira de falar das elites econômicas é carregada de preconceitos, apesar de romper com a idéia de uma língua abstrata e inalterável. Pois, identificar a forma de falar e de escrever das elites como sendo culta tem uma contrapartida: se existe uma maneira culta é porque também é igualmente verdadeiro acreditar que existe uma maneira inculta. Se a maneira culta é a das pessoas que tiveram acesso a uma educação formal de nível superior, e isso no Brasil é sinônimo de um gozo de boas condições econômicas, então, a maneira inculta é a das camadas empobrecidas da população.

Esse parece ser o caso, pois basta ver que uma coisa é falar de Literatura e de Música e outra é falar de literatura popular (cordel), música popular (repente). O adjetivo popular acrescentado ao termo música e ao termo literatura lhes atribuem uma importância

menor, senão por que a necessidade de separá-los, de especificá-los com o uso da palavra "popular"? O que é popular tem conotação pejorativa, é o de menor valor na escala de prestígio social. E a escala de prestígio social é estabelecida por quem? Marcos Bagno comenta que é muito fácil perceber certas construções lingüísticas como erradas quando elas estão intimamente associadas às pessoas pobres e de origem rural. Por exemplo, falar "Nois vai", "A gente fomos", são exemplos de erros crassos. Enquanto isso, construções de ocorrência maior nas camadas mais ricas economicamente que, do ponto de vista da gramática normativa, são tão erradas quantos as citadas, sequer são percebidas ou quando notadas passam a ser entendidas como inovações no idioma.

Desse modo, tanto achar que a maneira de falar e de escrever das classes de maior poder é a correta quanto a tendência de idealizar a língua como um ente abstrato, inspirado em certos trechos cuidadosamente selecionados de escritores do passado, são maneiras igualmente impregnadas de preconceitos e discriminações. Ambas revelam que a autoridade para dizer o que é certo ou que é errado lingüisticamente esteve e ainda está nas mãos de uma elite.

Seguindo a sugestão de Bagno, chamaremos de norma-padrão o modelo ideal de língua. Para nos referirmos à maneira de falar das elites usaremos a expressão variedades privilegiadas. Para nos referirmos às maneiras de falar populares, falaremos em variedades estigmatizadas A norma-padrão está estritamente ligada às instituições escolares e aos ambientes letrados. Para as pessoas empobrecidas, contar com um ambiente letrado é praticamente uma impossibilidade. Restará a elas participar do ambiente escolar. Porém, sabemos que quanto mais marginalizada menor será a chance de freqüentá-lo, sendo "quase" impossível chegar ao ensino superior e concluí-lo[5].

Quando a estudante falou no *impacto* que era entrar em contato com a disciplina língua portuguesa por estar acostumada desde criança a falar de uma outra maneira, esse *impacto* pode ser renomeado como descaso e invisibilidade. Para ela, e para os outros

[5] Esse "quase" tem um sentido totalmente perverso. O fato de que algumas pessoas advindas das camadas marginalizadas conseguirem sucesso dentro do ambiente escolar, tendo acesso ao ensino superior, mantém a idéia de que o problema é a quantidade de esforço demandado. O problema não é mais o fato de que as universidades públicas são monopolizadas pela parcela privilegiada da população, ou de possuírem reduzido número de vagas – o que torna o diploma de nível superior um sinal de prestígio social – mas, que elas estão disponíveis para os mais capacitados.

estudantes ali presentes, se apoderar desta norma-padrão é o mesmo que entrar em contato com uma cultura estrangeira. Trata-se do aprendizado de regras e de valores desconhecidos.

A grande questão é por que as pessoas, ou pelo menos a maioria delas, devem aprender as regras da maneira de usar a língua de uma minoria. Estudantes das periferias serão, portanto duplamente lesados. Primeiro porque as regras impostas não são as deles e, segundo, porque a possibilidade de conseguirem dominar estas regras é praticamente nula. As condições de competirem nesse jogo são tremendamente desiguais. Além disso, essa maneira de conceber quais são as regras que garantem a visibilidade são regras para uma certa visibilidade. Todos devem trilhar o caminho que leva para os valores da parcela privilegiada.

A escola não pode resolver o problema da questão social. Mesmo assim, é significativa sua contribuição para a melhoria da condição de vida de alguns estudantes, o que já é um grande feito. Mas, para que isso ocorra é necessário que assimilem os valores dominantes como legítimos. A conseqüência disso é a ausência de solidariedade com as pessoas que permanecem desprivilegiadas. Cria-se uma postura cega em relação ao que alimenta a exclusão. Passam a perceber seus sucessos como resultado unicamente dos seus esforços individuais. Todavia, a escola pode provocar alterações significativas no que tange à ampliação da participação política. Para isso seria necessário que os seus parâmetros questionem a ordem atual.

Bibliografia

BAGNO, Marcos. *A norma oculta: língua & poder na sociedade brasileira*. São Paulo, SP: Parábola Editorial, 2003.

_____ . *Preconceito lingüístico:* o que é, como se faz. 19ª. ed. São Paulo, SP: Edições Loyola, 2002.

DEMO, Pedro. *Política social, educação e cidadania*. 6ª. ed. Campinas,SP: Papirus, 2003.

_____ . *Sociologia da Educação*: sociedade e suas oportunidades. Brasília, DF: Plano, 2004.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia:* saberes necessários à prática educativa. São Paulo, SP: Paz e Terra, 1996.

FREITAS, Luiz Carlos de. A internalização da exclusão. *Educação & Sociedade*. Campinas, SP, vol. 80, setembro/2002, p. 301-327.

_____. *Pedagogia do oprimido*. 30ª. ed. Rio de Janeiro, RJ: Paz e Terra, 2001.

PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS: Terceiro e quarto ciclos: apresentação dos temas transversais. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998, p. 7.

PEDROSO, Makmiller. LOPES, Márcia; Opressões, Desejos e as Forças da Natureza. In: *XV Congreso Interamericano de Filosofía / II Congreso Iberoamericano de Filosofia*. Lima, 2004.