

Educação Popular: *articulações entre Paulo Freire, gestão democrática e Cidades Educadoras*

Popular Education:

articulations between Paulo Freire, democratic management and Educating Cities

Educación Popular:

articulaciones entre Paulo Freire, gestión democrática y Ciudades Educadoras

 **FERNANDA DOS SANTOS PAULO***

Universidade do Oeste de Santa Catarina, Joaçaba- SC, Brasil.

 **DAIANNY MADALENA COSTA****

Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Porto Alegre- RS, Brasil.

RESUMO: Neste artigo discutimos os conceitos de gestão democrática da escola e o projeto de Cidades Educadoras na perspectiva da Educação Popular, a partir de um estudo bibliográfico e do Estado do Conhecimento dos trabalhos apresentados no grupo de trabalho de Educação Popular (GT 6) da ANPED. Através da pesquisa constatou-se que Paulo Freire é uma referência na construção de políticas sociais emancipatórias conectadas às Cidades Educadoras, contribuindo para um projeto de sociedade radicalmente democrático. Concluiu-se também a necessidade da retomada de pesquisas de Programas de Pós-Graduação em Educação sobre Cidades Educadoras e Educação Popular libertadora, com o objetivo de se contrapor à concepção de Cidade Educadora sustentada pela lógica do Estado capitalista e da educação mercadológica.

Palavras-Chave: Cidades Educadoras. Territórios Educadores. Educação Popular. Gestão Democrática. Paulo Freire.

* Doutora em Educação e professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Oeste de Santa Catarina. *E-mail:* <fernandaeja@yahoo.com.br>.

** Doutora em Educação e professora do Programa de Pós-Graduação em Gestão Educacional da Universidade do Vale do Rio dos Sinos. *E-mail:* <daiannycosta@hotmail.com>.

ABSTRACT: In this article, we discuss the concepts of democratic school management and the Educating Cities project from the perspective of Popular Education based on a bibliographic study and the State of Knowledge of the works presented in the Popular Education working group (GT 6) of ANPED – the National Association of Graduate Studies and Research in Education. Through research, it was found that Paulo Freire is a reference in the construction of emancipatory social policies connected to Educating Cities, contributing to a radically democratic society project. It was also concluded that there is a need to resume research about Educating Cities and Liberating Popular Education in Education Graduate Programs with the aim of opposing the conception of Educating City sustained by the logic of the capitalist State and market education.

Keywords: Educating Cities. Educating Territories. Popular Education. Democratic Management. Paulo Freire.

RESUMEN: En este artículo discutimos los conceptos de gestión escolar democrática y el proyecto Ciudades Educadoras desde la perspectiva de la Educación Popular, a partir de un estudio bibliográfico y del Estado de Conocimiento de los trabajos presentados en el grupo de trabajo sobre Educación Popular (GT 6) de la ANPED. La investigación constató que Paulo Freire es un referente en la construcción de políticas sociales emancipatorias vinculadas a las Ciudades Educadoras, contribuyendo a un proyecto de sociedad radicalmente democrática. También se concluyó que existe la necesidad de retomar la investigación de los Programas de Posgrado en Educación sobre Ciudades Educadoras y Educación Popular Liberadora, con el objetivo de oponerse a la concepción de Ciudad Educadora sustentada en la lógica del Estado capitalista y la educación mercadológica.

Palabras clave: Ciudades Educadoras. Territorios educadores. Educación popular. Gestión democrática. Paulo Freire.

Introdução

Neste artigo buscamos discutir os conceitos de Educação Popular freiriana, de gestão democrática da escola e de projeto de Cidades Educadoras desde uma revisão de literatura nas obras de Paulo Freire e de pesquisas publicadas nos anais do Grupo de Trabalho – GT 06 *Educação Popular* da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação – ANPEd. No último caso, adotamos o Estado do Conhecimento (MOROSINI & FERNANDES, 2014) com amparo nos seguintes critérios: i) trabalhos apresentados e publicados no site da Anped, referentes ao GT 6; ii) não utilização do critério temporal para identificação de trabalhos; iii) utilização do descritor ‘Cidades Educadoras’ nos títulos.

O nosso objetivo é identificar as articulações teóricas, apoiadas na Educação Popular de Paulo Freire, com os temas gestão democrática e Cidades Educadoras, apresentando contribuições para uma Educação Integral vinculada à participação popular, à cidadania e à emancipação. Para contextualização, a primeira parte do texto trata das concepções da Educação Popular, seus sentidos e significados; posteriormente, da Educação Popular freiriana e da gestão democrática; em seguida, abordamos as Cidades Educadoras no GT06 – Educação Popular; por fim, tecemos as considerações finais.

Esta parte do texto tem como fundamento teórico os estudos de Fernanda Paulo (2018). Segundo a autora, encontramos diferentes compreensões de Educação Popular no mundo e, em particular, no Brasil. Muitas vezes, por ingenuidade, identifica-se a Educação Popular como acepção única de educação crítica, libertadora e emancipatória. De acordo com Carlos Brandão (2002), a Educação Popular é um termo com diferentes significados históricos, marcado por singularidades, conforme o contexto político. Ante a polissemia da expressão *popular*, não é raro escutarmos a associação entre Educação Popular e a educação pública, como sinônimos de ‘educação para o pobre’, ou apenas como forma de universalizar o ensino a serviço do desenvolvimento econômico do país. Nesse caso, o conteúdo da palavra *popular* na educação identifica-se com a educação popular dos países capitalistas (PALUDO, 2001), em que a escolarização se vincula ao processo de desenvolvimento socioeconômico e o lugar da educação se subordina à prestação de serviço educacional para as demandas do mercado, ao mesmo tempo em que vai se popularizando em nome da democratização do acesso. Esse contexto é, para Luiz Antônio Cunha (2004), uma combinação das políticas de Estado com as de mercado. Por outro lado, alguns governos populares empregam o termo *Educação Popular* em projetos educativos de inclusão social, abarcando nas suas propostas as lutas reivindicatórias dos movimentos populares e princípios metodológicos participativos que visam à cidadania plena, questionando e negando a lógica da educação capitalista.

Com os elementos acima, é possível reafirmar que a polissemia presente no termo *popular* se apresenta numa via de mão dupla, exprimindo distintas concepções de educação. Denominamos aqui de *popular na educação*, agrupado em três vertentes na atualidade, o acesso, as lutas dos movimentos populares e a educação para o pobre – não as interpretando de forma hierarquizante, tampouco externamente ao movimento da história, pois essa tríade está constituída no processo de desenvolvimento das políticas educacionais e do engajamento dos movimentos populares, concomitantemente. No entanto, a busca dos sentidos e significados de *popular* contribui para a reflexão desses processos para popularizar a educação. Portanto, não analisamos esses contextos de modo generalizado, mas nas suas particularidades e totalidade, pretendendo interpretar a realidade no movimento dialético-crítico.

A primeira vertente está associada à educação enquanto *acesso*, conduzindo à compreensão de uma educação “estendida ao povo” (BRANDÃO, 2006, p. 17). Isto é, de um lado, esse acesso, no sentido da expansão e democratização da educação escolar, é fruto de ações de movimentos populares. Por outro lado, pode vincular-se a Programas e Políticas de governo, os quais nem sempre estão em consonância com a perspectiva crítica da Educação Popular. Nesses casos, o *popular*, enquanto processo de democratização, não significa que tenhamos construído nem que se encaminha um projeto de Educação Popular na perspectiva freiriana. Assim sendo, o *popular* com o significado de *acesso* pode estar atrelado a uma *reestruturação* da educação que seja capaz de incluir os grupos populares em um espaço historicamente negado a esses setores, portanto à ideia de *direito* – o que é meritório, mas não significa que o *acesso* enquanto direito à educação esteja atrelado à “transformação radical da máquina burocrática” (FREIRE, 1991, p. 34) da escola e da sociedade.

A segunda vertente está associada às lutas dos movimentos populares, quando eles estão engajados numa agenda política que tensiona os problemas oriundos do projeto de sociedade capitalista de desenvolvimento desigual. Afirmamos que esse *popular* preserva a categoria *luta* associado ao acesso, materializado nas ações coletivas dos movimentos populares que reivindicam educação, trabalho, terra, moradia, saúde, lazer e uma proposta de sociedade na qual não haja exploração. Essa vertente pode ser chamada de popular socialista, ou aquilo que Freire defendeu como socialismo democrático, em uma entrevista disponível no YouTube¹. Esta afirmativa pode ser localizada em *Educação na cidade* e *A sombra desta Mangueira*. (FREIRE, 1991a; 1995).

Em uma terceira interpretação do *popular* como acesso, vincula-se a educação para o pobre ao projeto de sociedade na lógica neoliberal ou da ‘terceira via’. Por conseguinte, o processo de *acesso* à educação escolar dá-se mediante parcerias público-privadas, com o argumento de que o Estado gasta muito e precisa da colaboração de organizações sociais na execução de políticas educacionais, sendo compreendida essa organização como democratização da educação. Também há o discurso de que pobres e ricos, pelo

fato de estudarem na mesma escola, fariam diminuir a desigualdade educacional. Para tanto, se empregaria o ‘cheque escolar’, ‘cheque de educação’, ‘cheque ensino’ ou *voucher* escolar para que as famílias pudessem escolher a escola que julgassem ser adequada a seus/suas filhos e filhas.

Recordamos que Milton Friedman (1988) é uma das referências do neoliberalismo, favorável ao Estado mínimo, que discute o papel do governo na educação em *Capitalismo e Liberdade*. Na obra, ele afirma que permitir que as famílias e os/as alunos/as usem *vouchers* para escolher a escola da livre iniciativa de sua preferência significa liberdade de escolha e formação de estudantes mais instruídos/as. Nesses casos, a popularização da educação permanece seletiva, unilateral e excludente, pois a configuração direcionada a atender a demanda do mercado e, por vez, assumindo uma condição de *mercoeducação*, está inscrita na cultura do individualismo e da competição, logo, na “invasão cultural”, como denomina Freire (1987). Para um demonstrativo, nessa mesma vertente da *mercoeducação*, cito o contexto da Educação Superior que possui, pelo menos, dois grandes grupos de investidores, compreendidos como serviço comercial, portanto, disponíveis ao mercado: a *Kroton* e a *Laureate*, apresentados como acessíveis para a classe trabalhadora e considerando a popularização do acesso como demanda de mercado. Assim sendo, é considerável reafirmar que, na história da educação, a expressão *popular* tem significados diferentes e até contraditórios. Isto é, nem sempre o *popular* esteve e está ligado a projetos emancipatórios enquanto resistência aos preceitos dominantes em nossa sociedade.

Não pretendemos realizar uma análise aprofundada sobre a história da Educação Popular no Brasil, mas apresentar um mapeamento sobre a origem do termo, localizado em Fernanda Paulo (2018). A escolha por uma espécie de sentidos e significados da Educação Popular se dá pela concepção de Educação Popular freiriana. Diante dessa escolha, é essencial apontar que: i) se escolhermos a Educação Popular freiriana é porque existem outros tipos de educação popular; ii) a expressão freiriana não é exclusividade de Paulo Freire, mas o inclui também. Ou seja, é com Freire e a partir de Freire com seus interlocutores; iii) se há outras educações populares, os significados devem ser desvelados para a definição da nossa opção de Educação Popular.

Diante disso, Paulo (2018) localizou a presença do termo Educação Popular antes de Paulo Freire, em diferentes países: Alemanha, Argentina, Brasil, Cuba, Espanha, França, Inglaterra, Grécia, Irlanda, Itália, México, Portugal, Suíça, Uruguai e Venezuela, além de encontrá-lo na Roma da Antiguidade. Para identificar a Educação Popular freiriana, apresentamos de modo breve uma mostra do que são essas educações populares.

Quadro 1: Lugares e Sentidos da Educação Popular

Concepções de Educação Popular	Contexto
<p>ROMA ANTIGA</p> <p>Educação Popular seletiva</p>	<p>Um exemplo de aceção de popular com sentido contrário ao da perspectiva emancipatória foi usado na Roma Antiga, significando o conjunto de cidadãos, de modo geral, aqueles que eram considerados inferiores porque não participavam da cidadania (STRECK et al, 2014).</p>
<p>ALEMANHA</p> <p>Educação Popular Cristã Instrumental</p>	<p>Foi no século XVI, na Alemanha, a partir da Reforma Protestante, que grupos religiosos buscaram socializar as sagradas escrituras entre todos os fiéis através do ensino da leitura (MEJIA, 2012).</p>
<p>ALEMANHA</p> <p>Educação Popular rebelde e revolucionária.</p>	<p>Karl Marx (1818-1883) enuncia uma democracia radical, incluindo a Educação Popular gratuita e separada do Estado (1848), pois para ele, a Educação Popular a cargo do Estado era inadmissível, pois o aparato estatal reproduz a dominação do capital sobre os/as trabalhadores/as que mais necessitam de educação emancipatória. Ao realizar a Crítica do Programa de Gotha (1891), Marx não concebia a Educação Popular estatal como revolucionária, porque naquele cenário político havia grandes tensões acerca das desigualdades sociais, característica da sociedade capitalista. Para ele, a proposta partidária (Programa de Gotha) não aprofundava as contradições da luta de classes, e a Educação Popular pelo Estado deveria ser rejeitada e não sucitada.</p>
<p>ALEMANHA</p> <p>Educação Popular sob a perspectiva da prevenção e não da emancipação.</p>	<p>O alemão Herman Nohl (1879-1960), referência para a Pedagogia Social, também utilizou a expressão Educação Popular, discutida por ele pela primeira vez entre 1904 a 1914, em decorrência da criação de uma universidade popular em Jena. Para Erico Ribas Machado (2014), Nohl entende a pedagogia social enquanto parte ou espaço da pedagogia geral, com fins específicos no sentido da formação popular para prevenção e recuperação de jovens em situação de risco, ou seja, diverge do sentido defendido por Paulo Freire, que está associado aos processos de libertação e de práticas de cultura popular. Ainda que Nohl seja influenciado por epistemologias críticas, ele tem na sua concepção de pedagogia social uma “perspectiva claramente preventiva” (DÍAZ, 2006).</p>
<p>BRASIL</p> <p>Educação Popular proletária</p>	<p>Na Primeira República, o termo aparece como luta pelo direito à educação escolar atrelada aos processos emancipatórios. Francisco Mendes Pimentel, deputado do Partido Republicano Mineiro, propõe uma política de educação popular, defendendo a instrução pública e a “elaboração de uma política de educação popular que atendesse ao problema social da educação do proletário” (MOROSINI, 2006, p. 98).</p>

Concepções de Educação Popular	Contexto
<p>BRASIL</p> <p>Educação Popular patriótica/cívica e prática</p>	<p>Nas primeiras décadas do século XXI, Romanelli (1987) e Alves (2008) enunciam que Manoel Bonfim ponderava que a instrução popular não foi considerada um problema importante na Primeira República, e todas as reformas fracassaram, em se tratando da educação popular. Para ele, essa ausência significaria nossa inferioridade com relação a outros povos cultos. Dizia que o remédio, a salvação para a ignorância era a Educação Popular que significava instrução popular. Preocupou-se com a questão do analfabetismo e acreditava na necessidade de o Estado organizar a escola obrigatória, gratuita e laica, defendendo uma escola integral para além da instrução escolar. A expressão popular também pode ser analisada no livro Educação Popular, de 1917, no qual ele “propõe a construção de um projeto nacional de Educação Popular, generalizante e prático, no qual a nação brasileira alcanse os patamares escolares das grandes potências mundiais” (GONÇALVES, 2014, p. 79). No Livro Problemas de Educação, de 1919, Bonfim caracteriza essa escola, que seria voltada à educação para o trabalho: formação cívica, intelectual e física do/a aluno/a destinada para o trabalho (aprender fazendo).</p>
<p>VENEZUELA</p> <p>Educação Popular político-cultural.</p>	<p>Segundo Telmo Adams et al (2010;2017), na vida e na obra de Simón Rodríguez (1771-1854), é possível visualizar, através do seu pensamento pedagógico, a presença da luta por uma educação igualitária para todos/as, incluindo os grupos sociais excluídos, que, naquela época não tinham esse direito garantido. Nas palavras de Adriana Puiggrós (2014), Simón Rodríguez defendia um sistema escolar latino-americano para todas as pessoas: pobres, mulheres, negros e índios, vinculando o direito ao ensino escolar a um projeto de Educação Popular para além dos bancos escolares (STRECK et al, 2014).</p>
<p>VENEZUELA</p> <p>Educação Popular como metodologia de ensino e de popularização da educação escolar.</p>	<p>O venezuelano Andrés Bello (1781-1865) defendeu uma educação do povo através da popularização da ciência e das artes, preconizando a cultura intelectual. Em detrimento de sua experiência na docência universitária, observa que não é só pela educação superior, sua principal defesa, que haverá um progresso educacional, mas por meio da criação de um sistema de Educação Popular para a escolarização do povo, a qual denomina de Educação Popular (BELLO, 1982). Essa Educação Popular dá-se pela instrução literária e científica, dirigindo-se a todos (meninas e meninos), cujo objetivo educacional é promover a aprendizagem significativa, sem repetir o modelo de ensino vigente de memorização e repetição dos conteúdos (BELLO, 1982).</p>

Concepções de Educação Popular	Contexto
<p>SUIÇA</p> <p>Educação Popular assistencialista.</p>	<p>Na Suíça, Johann Heinrich Pestalozzi (1746-1827), por meio de cartas dirigidas aos amigos Enrico Gessner e James Pierpoint Greaves, entre 1801 a 1809, discorria sobre suas ideias acerca da Educação Popular. O significado voltava-se para a instrução das crianças pobres, vinculado ao contexto de industrialização europeu, no qual milhões de pessoas moravam nos subúrbios das grandes cidades, em condições de vida precárias. Nessas cartas ele faz menção a respeito da Educação Popular com “conteúdo extremamente biográfico” (SOËTARD, 2010, p. 41). Escreve nas cartas as suas experiências profissionais, sendo que uma delas tratava do projeto de uma escola profissional para pessoas pobres, considerado como Educação Popular.</p>
<p>CUBA</p> <p>Educação Popular politizadora e decolonial</p>	<p>José Martí (1853-1895), em 1875, já falava da Educação Popular geral e de qualidade para todas as classes da nação, com o sentido de igualdade e descolonização (MARTÍ, 2001). Para Streck (2008), Martí é um dos inspiradores da Educação Popular, ele “lutava também por uma educação enraizada em nossa América, inaugurando um pensamento que um século depois se torna um axioma básico da Educação Popular.” (STRECK, 2010, p. 136).</p>
<p>ARGENTINA</p> <p>Educação Popular como civilizatória</p>	<p>Domingo Faustino Sarmiento (1811-1888) defendeu uma Educação Popular enquanto programa de civilização, por meio de um sistema educacional rejeitando a “divisão entre escola para pobres e para ricos” (PUIGGRÓS, 2010, p. 105) e fomentando uma educação comum para todos (SARMIENTO, 1950). Ele tinha um profundo interesse pelas políticas educacionais na defesa da instrução escolar, principalmente primária, de característica estatal, pública, gratuita e laica, segundo os padrões europeus, pois fomentava os ideais do desenvolvimento industrial no padrão norte-americano. Se inspirou no modelo educativo e de desenvolvimento dos Estados Unidos.</p>
<p>FRANÇA</p> <p>Educação Popular burguesa</p> <p>Educação Popular como acesso</p> <p>Educação Popular cristã</p> <p>Educação Popular como movimento popular</p>	<p>Na França, um dos países que influenciou a educação brasileira no século XIX (BRANDÃO, 2006), a Educação Popular, proposta a partir de 1830 (MARTIN, 1986), tem sua história marcada por movimentos políticos, a saber: i) Século das Luzes: definição do regime político, surgimento de associações, movimentos de Educação Popular (cursos de educação para adultos: educar o povo), industrialização nascente e início do movimento operário; ii) Surgimento das universidades populares (cultura popular), implementação da cidadania e da democracia no estado republicano em desenvolvimento, e alfabetização de adultos; iii) O catolicismo na Educação Popular sob o domínio da burguesia (articula o apostolado e a ação social por meio da educação para a caridade), Educação Popular republicana escolar inspirada nas ideias de Condorcet, movimento pela laicização e confessional da educação; iv) Educação popular situa-se na escola buscando “corrigir os defeitos das iniciativas católicas” (WEISS, 2004, p. 84), educação popular estatal com vistas à moralização do povo em vulnerabilidade social. (WEISS, 2004; MARTIN, 1986; FERRARO, 2009).</p>

Concepções de Educação Popular	Contexto
<p>INGLATERRA</p> <p>Educação Popular conservadora.</p>	<p>A Educação Popular inglesa, no século XVIII, para Ferraro (2009), possuía características conservadoras, sob influência de Bernard Mandeville. A Educação Popular não superava a cultura burguesa, mas mantinha a manutenção da opressão e da pobreza por meio de educação enquanto caridade e permanência da ignorância (MANDEVILLE, 2001).</p>
<p>JAPÃO</p> <p>Educação Popular é o mínimo para os pobres e o máximo para o capital.</p>	<p>No século XIX, uma classe dirigente conservadora decidiu oferecer um mínimo de instrução ao pobre (Educação Popular mínima) devido ao projeto de desenvolvimento do país (MÓNICA, 1976).</p>
<p>PORTUGAL</p> <p>Educação Popular como instrução popular</p>	<p>O termo Educação Popular nasce entre os anos de 1926 e 1939, como instrução popular voltada para os analfabetos (MÓNICA, 1976).</p>
<p>BRASIL</p> <p>Educação Popular libertadora</p>	<p>Referente à presença do termo Educação Popular nas obras de Paulo Freire (1921-1997), é possível localizá-la em vários livros. A Educação Popular, desde 1961, vincula-se a aos saberes acadêmicos em diálogo com os saberes populares, à democracia, à cultura, a conscientização, enquanto movimento popular e a participação. Em <i>Extensão ou comunicação?</i> (2011a), de 1971, a Educação Popular está ligada a formação a partir da problematização homem-mundo e da tomada de consciência da realidade (FREIRE, 2011a, p. 21). No livro <i>Conscientização - Teoria e Prática da Libertação</i> (FREIRE, 1979), encontramos a Educação Popular como resistência política e pedagógica. Já na obra <i>Que fazer: teoria e prática em educação popular</i> (1989) Freire diz: “educação popular e mudança social andam juntas. Essa educação renovada transforma não apenas os métodos de educar. Transforma as pessoas que são educadas em uma sociedade em transformação”. A Educação Popular buscava compreender juntos o mundo do trabalho e o mundo dos pensamentos escritos. É aquilo que comumente denominamos “aproximação entre teoria e prática.” (FREIRE, 1989, p. 62).</p> <p>Em Âmbito de Estado podemos destacar o Marco de Referência da educação popular para as políticas públicas, publicado em 2014. O documento foi discutido no 1º Seminário Nacional da Política de Educação Popular realizado em 2013 que objetivou integrar Governo Federal, movimentos sociais e as universidades. Vários/as educadores/as populares com atuação em contextos plurais de educação brasileira contribuíram na realização e consultas públicas em portais digitais, organizadas pela Secretaria Geral da Presidência da República, gerando o documento conhecido como o Marco de Referência da educação popular para as políticas públicas, cuja dimensão central no processo de elaboração é a participação popular.</p>

Fonte: PAULO, 2018.

Em conformidade com Fernanda Paulo (2018), mais próxima de nós e do nosso tempo histórico e político, podemos nos referir ao processo de escolarização do povo brasileiro, ou seja, o *popular* significando o acesso (primeira vertente). Recentemente, com as políticas educacionais de democratização da educação básica e superior, também se utiliza *popular* no sentido semelhante ao de popularizar (universalizar) a educação, através do acesso à educação escolarizada. Desta forma, a palavra *popular* refere-se à educação dada ao povo, mas não feita com ele, embora não se possa negar a grande e intensa mobilização das classes populares na luta pelo direito à educação (PAULO, 2018). De outra forma, o sentido da Educação Popular, seu *para quê*, fica descoberto, pois nessa intenção de acesso-universalização, o que encontramos é a valorização de uma escola desigual, conteudista, classificatória, ranqueada (haja vista o uso das avaliações em larga escala) e bancária (ARROYO, 2012; COSTA, 2010; FREIRE, 1987).

Nesse sentido, ao considerarmos as diversas visões acerca da Educação popular no tempo, defendemos o caráter emancipatório e democrático que a perspectiva freiriana lhe confere, por meio da crítica aos modelos autoritários imputados à educação. É sobre isso que consideraremos na próxima seção.

Educação Popular freiriana e gestão democrática

A ideia de discutirmos o entrelaçamento entre Educação Popular freiriana e uma gestão democrática vem, em primeiro lugar, pelo fato de ser indispensável pensarmos os processos educacionais para a viabilização de uma escola democrática e popular. Em segundo, da própria relação entre esses temas e a vida/obra de Freire.

Iniciamos com a reflexão realizada por José Carlos Libâneo (2013), quando propõe uma breve compreensão histórica da gestão educacional, enfatizando primeiramente seu forte atrelamento aos ideais capitalistas – a ideia de que quanto mais empresarial fosse, maiores seriam os ‘ganhos’ com produtividade e eficiência na escola. Esse modelo (facilmente encontrado ainda hoje) foi chamado de “concepção científico-racional”, que destaca e afirma a “rigidez normativa” (LIBÂNEO, 2013, p. 104), com prevalência de “uma visão mais burocrática e tecnicista da escola. A escola é tomada como uma realidade objetiva e neutra, que deve funcionar racionalmente, e, por isso, pode ser planejada, organizada e controlada, de modo a alcançar melhores índices de eficácia e eficiência” (LIBÂNEO, 2013, p. 102).

É claro que esse jeito ‘rígido e controlador’ de pensar a organização escolar, vinculado ao pensamento defendido pela administração ‘científica’, numa sociedade organizada sobre o modelo capitalista foi denunciado no Brasil ao longo do século XX, inicialmente por Anísio Teixeira², culminando em diversos estudos a partir da década de 1980 (DRABACH & MOUSQUER, 2009), contrapondo-se a essa ideia. Libâneo (2013) apresenta outras três concepções que percebem as complexidades que perfazem o contexto educacional,

tanto no que se refere a seus objetivos quanto aos diversos grupos de atores-sujeitos que a compõem (profissionais-funcionários/as, alunos/as, mães-pais-responsáveis, comunidade externa etc.). Ressaltaremos aqui a concepção democrático-participativa que “defende uma forma coletiva de tomada de decisões sem, todavia, desobrigar as pessoas da responsabilidade individual” (LIBÂNEO, 2013, p. 104).

Desse mesmo modo, Freire (1997) defendeu uma escola pública/popular que tem na gestão a tarefa de direcionar todos os esforços para a mudança da cara da escola (FREIRE, 1991a). Nesse sentido, o caráter popular atribuído ao fazer escolar tem por decisão o saber-se árduo, porque luta com os dominados por sua emancipação, num processo em que ensinar-aprender se realiza democraticamente, em favor da humanização.

Nesta altura da reflexão, me parece importante deixar claro que a educação popular cuja posta em prática, em termos amplos, profundos e radicais, numa sociedade de classe, se constitui como um nadar contra a correnteza é exatamente a que, substantivamente democrática, jamais separa do ensino dos conteúdos o desvelamento da realidade (FREIRE, 1997, p. 101).

Freire (1981; 1997) afirma, assim, a aliança entre Educação Popular e a democracia. Contudo, mesmo reconhecendo a intensa tarefa da luta pela libertação por meio da democracia, reconhece que, além da peleia que se estabelece dia a dia, não há fórmulas mágicas, nada está pronto; da mesma forma que o próprio processo democrático, está por ser permanentemente construída.

Trazemos, na figura 1, três elementos do pensamento de Paulo Freire que dialogam com o enunciado dessa seção.

Figura 1: Três contribuições de Freire sobre Educação Popular e Democracia

Três premissas a destacar, do pensamento Freiriano:

<p>“[...] a plena realização da tarefa humana: a permanente transformação da realidade para a libertação dos homens [...]” (FREIRE, 1987, p. 93).</p>	<p>Quanto mais somos ingênuos, mais discutimos superficialmente os problemas. Conforme nos tornamos mais críticos, fazemo-nos mais democráticos e permeáveis frente às adversidades. (FREIRE, 1981).</p>	<p>“À nossa cultura fixada na palavra corresponde a nossa inexperiência do diálogo, da investigação, da pesquisa, que, por sua vez, estão intimamente ligados à criticidade, nota fundamental da mentalidade democrática.” (FREIRE, 1981, p. 96).</p>
---	--	---

Fonte: FREIRE, 1981; 1987.

Tomamos essas três premissas porque resguardam exemplos que relacionam democracia e Educação Popular. Assim, na compreensão de que é imprescindível a libertação de homens e mulheres para a concretização da educação, faz-se necessário um processo crítico-dialógico entre ser/estar no mundo. Princípios esses fundamentais para a construção de uma “mentalidade democrática” (FREIRE, 1981, p. 96). Em oposição à democracia, está a discussão ingênua, superficial, apolítica – referida à lógica perversa que invalida aos oprimidos a participação em seu próprio destino. Como vimos anteriormente, para Freire (2011a), por meio da Educação Popular, o conhecimento se vincula à vida, aos saberes populares e acadêmicos, pelos quais homens e mulheres dialogam e se conscientizam, promovendo cultura e democracia.

Identificamos que Paulo Freire é um autor indispensável para as reflexões e fundamentação acerca da construção de Cidades Educadoras vinculadas às políticas sociais nos territórios educativos, contribuindo para um projeto de cidade e territórios educadores desde um olhar interdisciplinar, intersetorial, plural, dialógico e radicalmente democrático. Desse modo, a escola é um dos lugares imprescindíveis para a construção participativa de territórios e Cidades Educadoras.

Cidades Educadoras no GT06: Educação Popular

Escolhemos o Grupo de Trabalho (GT) 06 *Educação Popular* da ANPed porque sua base de dados possui reconhecimento na produção científica em nível nacional. Para a realização do Estado do Conhecimento realizado neste GT, não utilizamos o critério temporal, mas o descritor *cidades educadoras* no título – não constatamos trabalhos registrados com este descritor no mencionado GT. Ampliamos, então, nossa pesquisa para todos os GTs (totalizando 24 grupos) e verificamos um trabalho apresentado na 28ª Reunião Anual da Anped de 2005, no GT05 – *Estado e Política Educacional*, de autoria de Angela Maria Hidalgo. A autora apresenta a experiência democrática da educação na cidade de Porto Alegre, com o Projeto Escola Cidadã de 1993, articulando essas experiências à implementação do projeto Cidade Educadora na mesma cidade, entre os anos de 2001 e 2002.

Hidalgo (2005) expõe críticas concernentes aos pressupostos teóricos e políticos neoliberais de Estado mínimo para com as políticas públicas, os quais adentram os sistemas de ensino e as unidades escolares, introduzindo mecanismos de mercado na gestão escolar. Também critica as proposições do terceiro setor como executor de políticas públicas, no lugar do Estado – proposta defendida pelo Banco Mundial. Ao lado desse apontamento, a autora faz uma ressalva quanto ao conceito de *educação permanente*, inspirado no modelo da Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura – UNESCO, evidenciando o perigo do abandono, por parte do Estado, do seu papel articulador de uma proposta pedagógica coletiva para o município.

Hidalgo contextualiza o conceito política, histórica e pedagogicamente, além de introduzir o conceito de educação permanente presente no debate sobre a *sociedade educativa* ou *cidades educadoras*, acautelando para as seguintes questões: i) O conteúdo das publicações do Instituto de Educação de Barcelona, usadas como referencial para o projeto Cidade Educadora, os quais poderiam estar minimizando o papel da escola – que deixa de ser um espaço “central de difusão e formatação do conhecimento e passa a atuar como catalisador de saberes produzidos pelas comunidades” (KROEF, 2000, p. 11); traz o debate da escola como polo cultural, partindo da reestruturação curricular da Secretaria Municipal de Educação de Porto Alegre – SMED, que deu ênfase à política cultural no projeto Escola Cidadã; ressalta a aproximação do projeto com princípios do pós-modernismo; revela a ausência de um projeto pensado e definido pelo grupo gestor a partir de determinado referencial teórico de análise; ii) Critica a mudança do projeto *Escola Cidadã* para *Cidades Educadoras*; iii) Enfatiza que os documentos e os discursos se manifestam contra o neoliberalismo e na defesa de uma educação popular, presentes no projeto Escola Cidadã. Anuncia que a experiência de Porto Alegre tem uma perspectiva histórico-crítica; iv) Realça a dimensão pedagógica da participação, sobretudo na organização curricular da escola e com pesquisas participativas. Se posiciona com relação à especificidade da educação formal, objetiva, “que possui intenções explícitas, distinta das de outros espaços formativos, os quais devem, sim, ser explorados em outros momentos e situações de aprendizagem não-formal e informal, podem estar integrados às atividades escolares, mas *não se confundem com a educação escolar.*” (HIDALGO, 2005, p. 13; *grifos da autora*).

Identificamos que a pesquisa é oriunda de um estudo bibliográfico, porém, a autora não explicita sua metodologia; é possível identificar sua base epistemológica analítica, que é o Materialismo Histórico Dialético. Hidalgo (2005) não cita todos os/as autores/as mencionados nas referências bibliográficas de seu texto, o que impossibilita que leitores/as que desconhecem o projeto Escola Cidadã realizem suas leituras sobre a experiência analisada.

É fundamental apontar que o presente trabalho sintetiza uma experiência importante para o avanço da participação popular e da educação popular democrática na cidade de Porto Alegre, segundo Freire (1995, 1998), José C. de Azevedo (1995, 2004, 2007) e Paulo (2010, 2013, 2018).

Nesta seção são elementares os conceitos que estão em disputa, incluindo o de Educação Popular, como mencionado por Paulo (2018). Faz-se necessário destacar que o projeto Escola Cidadã possui uma história afiliada à gestão democrática na perspectiva da Educação Popular freiriana, diferente da proposta de educação neoliberal, criticada por Hidalgo (2005).

A gestão democrática da escola e o projeto de Cidades Educadoras, na perspectiva da Educação Popular freiriana, compreende que a Educação Integral está diretamente vinculada à participação popular, à cidadania e à emancipação. Diante disto, é respeitável

o alerta de Hidalgo (2005) quanto aos perigos de projetos que não se opõem explicitamente aos pressupostos teóricos e políticos neoliberais e ao Estado Mínimo, a exemplo do terceiro setor como executor de políticas públicas no lugar do Estado (proposta defendida pelo Banco Mundial).

Dessa forma, ao identificar as articulações teóricas fundamentadas na Educação Popular de Paulo Freire e os temas gestão democrática e cidades educadoras, observamos que, nessa compreensão, a construção de políticas sociais nos territórios educativos das Cidades Educadoras devem estar associadas a um projeto de sociedade radicalmente democrático, como defendeu Paulo Freire (COSTA & PAULO, 2021). Nossas análises ratificam que Paulo Freire é um autor valoroso para as reflexões e fundamentação dos temas Cidades Educadoras e Educação Popular, embora ainda parcamente referenciado.

Na revisão da literatura e no Estado de Conhecimento ficou evidenciada a carência de investigações realizadas em Programas de Pós-Graduação em Educação *strito sensu* sobre Cidades Educadoras e Educação Popular. Também constatamos a quase inexistência de trabalhos apresentados e publicados na ANPED.

Considerações finais

Os conceitos de gestão democrática escolar e Cidades Educadoras na perspectiva da Educação Popular freiriana estão ancorados pelas categorias: socialismo democrático, transformação social, participação popular, diálogo crítico e pesquisas participativas. Essas categorias são bases epistemológicas, metodológicas e políticas da Educação Integral emancipadora – fundamentada pela Educação Popular libertadora (quadro 1 e figura 1).

Também é possível rememorar, segundo o quadro 1, que a Educação Popular como política de Estado, construída com participação popular e assumida pelo governo federal é recente e teve pouca duração (PAULO, 2018). Apesar disso, vários movimentos populares e educadores/as populares continuam reafirmando o quanto foi importante a construção do Marco de Referência da Educação Popular para as Políticas Públicas (BRASIL, 2014) e a emergência da retomada desse documento como pressuposto político, educativo, epistemológico e metodológico na elaboração das políticas públicas intersetoriais no Brasil. Na contextualização da Educação Popular no Brasil está incluso o conjunto de práticas e experiências realizadas nas cidades, estabelecendo a necessidade da Educação Popular como base teórico-prática no trabalho de base “em diferentes espaços populares e institucionais, no território, no campo, na cidade, nas periferias e centros.” (BRASIL, 2014). Destaca-se que a gestão democrática foi um dos temas apresentados nas diretrizes do Marco de Referência da Educação Popular para as Políticas Públicas. Igualmente, Paulo Freire é o autor principal do documento. Logo, os conceitos de gestão democrática da escola e o de Cidades Educadoras possuem articulações teóricas, baseadas na Educação

Popular freiriana, as quais contribuem para a efetivação da Educação Integral emancipadora em contextos plurais de educação.

Assim, as temáticas gestão democrática e Cidades Educadoras, a partir de Paulo Freire, nos convidam para um trabalho pedagógico e político nos territórios que se querem educadores/as-educandos/as. Quer dizer, na acepção da Educação Popular freiriana, reivindica-se um *retorno à comunidade*, como explicita Alfonso C. Torres (2013) assim como, o reconhecimento dos territórios como lugares político-educativos e suas potencialidades emancipatórias – daí a concepção de território educador, a partir das práticas educativas de Educação Integral emancipadora, consubstanciadas pela participação e democracia popular.

Diante do exposto, urge recuperarmos experiências de gestão democrática associadas ao projeto de Cidades Educadoras na perspectiva da Educação Popular, como explicitou Paulo Freire quando foi secretário de educação na cidade de São Paulo (COSTA & PAULO, 2021; FREIRE, 1995). Essas pautas não são novas, mas permanecem atuais e expressam que as lutas por territórios, cidades e sociedade educadoras estão associadas ao enfrentamento político e pedagógico contra a “malvadeza do capitalismo” (FREIRE, 2011b).

Constatamos que, a partir de pesquisas de Paulo (2018) e suas reflexões, diversos lugares e autores/as defenderam ideias sobre Educação Popular – algumas convergem com Paulo Freire e outras divergem do sentido atribuído pela pedagogia crítica libertadora. Compreendemos, igualmente apoiadas pelas obras de Freire, que território não é apenas entendido como uma população localizada em uma comunidade escolar. Nosso entendimento é compatível com a segunda vertente da Educação Popular, assentada nas lutas dos movimentos populares, os quais são espaços de participação, engajamento, luta política e pedagógica na defesa de um projeto de cidade e sociedade emancipatórias.

A nossa ideia de território se aproxima da concepção de sociedade em rede, mas é diferente da acepção de Manuel Castells (1999), pois em nosso caso, definimos o território em rede como fio condutor das compreensões de sociabilidade, decolonialidade, solidariedade, antipatriarcalismo, anticapitalismo e antidiscriminação – estes, na interligação dos saberes e das experiências das ruas, das comunidades, do bairro e da cidade, a partir de vínculos sociais, políticos e educativos que, mediante um projeto explícito de cidade e sociedade educadoras, opõe-se ao projeto neoliberal e mercantil.

Jaqueline Moll (2000) apresenta uma pedagogia da cidade que leva em conta histórias de vida das pessoas, contrapondo-se à cultura e à pedagogia do silêncio. Em seus estudos, acompanhou uma experiência, na cidade de Barcelona, de um projeto educativo de cidade que buscava construir espaços e processos permanentes de socialização. Baseada na visão de Paulo Freire (1991a, 1991b), a socialização ancora-se ali nas dimensões políticas, educativas e metodológicas da educação integral libertadora. Por essas razões, é impreterível recuperar as experiências da Escola Cidadã e do projeto Cidade Educadora, tanto para registro da nossa história como para avaliação e reformulação de políticas sociais na perspectiva da Educação Popular freiriana. O trabalho de Hidalgo

(2005) é relevante nesta proposição, assim como as produções teóricas de Azevedo (1995, 2004, 2007), Costa e Paulo (2021), Freire (1991 a, 1991 b, 1992, 1997) e Moll (2000).

Constatamos que Paulo Freire é uma das principais referências acerca da construção de políticas sociais emancipatórias nos territórios educativos, conectadas a Cidades Educadoras e Educação Popular. Entretanto, as investigações demonstraram ser necessária a retomada de pesquisas realizadas em Programas de Pós-Graduação em Educação *strito sensu* na área da Educação sobre Cidades Educadoras e Educação Popular libertadora.

Concluimos, assim, sobre a necessidade de se contrapor, radicalmente, à concepção de Cidade Educadora sustentada na lógica do Estado capitalista e da educação mercadológica. Por isso, são de suma importância estudos sobre experiências de Educação Popular na escola e na cidade, o que implica conhecimento da realidade (pesquisas participativas) que busquem transformar a realidade, superando práticas e políticas utilitaristas e imediatistas – isto é, construir territórios e Cidades Educadoras é conceber a Educação Popular enquanto práxis educativa, política e social.

Recebido em: 10/08/2022; Aprovado em: 31/10/2022.

Notas

- 1 Pedagogia do Oprimido - Entrevista com Paulo Freire. Não foi possível localizar o ano de produção da entrevista e nem a identidade de quem o entrevistou. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=li-Lx-GCxvY>>. Acesso em: 10 set. 2022.
- 2 Comprometido com a defesa da escola pública, Anísio Teixeira “rompe com a defesa dos princípios da administração geral adequados à educação” (DRABACH & MOUSQUER, 2009, p. 271).

Referências

ADAMS, Telmo; STRECK, Danilo & MORETTI, Cheron Zanini (Orgs). *Pesquisa-educação*. Mediações para a transformação social. Curitiba: Appris, 2017.

ADAMS, Telmo; STRECK, Danilo Romeu & MORETTI, Cheron Zanini. Simón Rodríguez, o crítico da imitação. In: STRECK, Danilo Romeu (Org.). *Fontes da Pedagogia Latinoamericana*. Uma antologia. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010. p.55-69.

ALVES, Aluizio Filho. *Manoel Bomfim: combate ao racismo, educação popular e democracia racial*. São Paulo: Expressão popular, 2008.

ARROYO, Miguel G. O direito a tempos-espacos de um justo e digno viver. In: MOLL, Jaqueline. *Caminhos da educação integral no Brasil: direito a outros tempos e espaços*. Porto Alegre: Penso, 2012. p. 33-45.

- AZEVEDO, José Clóvis de. Educação e neoliberalismo. *Revista Paixão de Aprender*, Prefeitura Municipal de Porto Alegre, SMED, n, 9, 1995.
- AZEVEDO, José Clóvis de. *Escola cidadã: desafios diálogos e travessias*. 2 ed. Petrópolis: Vozes, 2004.
- AZEVEDO, José Clóvis de. *Reconversão Cultural da Escola: Mercoescola e Escola Cidadã*. 1 ed. Porto Alegre: Sulina, 2007.
- BELLO, Andres Bello. *Obras completas de Andrés Bello: temas educacionales 2*. Caracas: La Casa de Bello, 1982.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *A Educação Popular na Escola Cidadã*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *O que é Educação Popular*. 1 ed. São Paulo: Brasiliense, 2006.
- BRASIL. *Marco de Referência de Educação popular para as políticas públicas*. Brasília/DF, 2014.
- CASTELLS, Manuel. *A sociedade em rede - a era da informação: economia, sociedade e cultura*. Trad. Roneide Venâncio Majer. São Paulo: Paz e Terra, 1999.
- COSTA, Daianny Madalena. Diálogos entre avaliação e o estabelecimento escolar aprendente: um princípio de insubordinação. In: WERLE, Flávia Obino Corrêa (Org.). *Avaliação em larga escala: foco na escola*. São Leopoldo: Oikos / Brasília: Liber Livro, 2010.
- COSTA, Daianny & PAULO, Fernanda. Paulo Freire e a gestão democrática como política educacional: oposições ao neoliberalismo. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação*, [S. l.], v. 37, n. 2, p. 716-735, 2021.
- CUNHA, Luiz Antônio. O desenvolvimento desigual e combinado no Ensino Superior – Estado e mercado. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 25, n. 88, p. 795-817, Especial - Out. 2004.
- DÍAZ, Andrés Soriano. Uma aproximação à pedagogia – educação social. *Revista Lusófona de Educação*, v. 7, p. 91-104, 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.oces.mctes.pt/pdf/rle/n7/n7a06>>. Acesso em: 11 nov. 2022.
- DRABACH, Neila Pedrotti & MOUSQUER, Maria Elizabete Londero. Dos primeiros escritos sobre administração escolar no Brasil aos escritos sobre gestão escolar: mudanças e continuidades. In: *Currículo sem Fronteiras*, v.9, n.2, p.258-285, jul/dez 2009.
- FERRARO, ALCEU RAVANELLO. Liberalismos e educação. Ou por que o Brasil não podia ir além de Mandeville. *Revista Brasileira de Educação*, v. 14, n. 41, maio/ago. 2009.
- FRIEDMAN, Milton. *Capitalismo e Liberdade*. São Paulo: Nova Cultural, 1988.
- FREIRE, Paulo. *Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire*. Trad. de Kátia de Mello e Silva. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.
- FREIRE, Paulo. *Que fazer? Teoria e prática em educação popular*. Petrópolis: Vozes, 1989.
- FREIRE, Paulo. *Educação como prática da liberdade*. 12 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 17 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- FREIRE, Paulo. *A educação na cidade*. São Paulo: Cortez, 1991a.
- FREIRE, Paulo. *Educação permanente e a cidade educativa*. [Manuscritos], 1991b. Disponível em: <<http://acervo.paulofreire.org:8080/xmlui/handle/7891/1539>>. Acesso: 24 jun. 2021.

FREIRE, Paulo. *Política e educação: ensaios*. Coleção questões de nossa época, v. 23. São Paulo: Cortez, 1997.

FREIRE, Paulo. *À sombra desta mangueira*. São Paulo: Olho d'Água, 1995.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 2011a.

FREIRE, Paulo. *Extensão ou comunicação?* 11 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011b.

GONÇALVES, Micheli Suellen Neves. *Educação popular na América Latina: Um estudo comparado do pensamento social de Simón Rodríguez (Venezuela, 1771-1854) e Antônio Carneiro Leão (Brasil, 1887-1966)*. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação do Instituto de Ciência da Educação, Universidade Federal do Pará, 2014.

HIDALGO, Angela Maria. *Educação Permanente: a educação formal nos projetos Cidades Educadoras*. 2005. GT05 - Estado e Política Educacional. 28ª Reunião Anual da Anped, 2005. Disponível em: <<https://www.anped.org.br/biblioteca/item/educacao-permanente-educacao-formal-nos-projetos-cidades-educadoras>>. Acesso em: 24. jun.2021.

KROEF, Ada. *Escola como pólo cultural: contornos mutantes em fronteiras fixas*. Projeto de Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre: 2000.

LIBÂNEO, José Carlos. *Organização e gestão da escola: teoria e prática*. São Paulo: Heccus, 2013.

MACHADO, Erico Ribas. *O desenvolvimento da pedagogia social sob a perspectiva comparada: o estágio atual no Brasil e Espanha*. Tese (Doutorado em Educação). Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-10112014-42130/publico/ERICO_RIBAS_MACHADO_rev.pdf>. Acesso em: 11 nov. 2022.

MANDEVILLE, Bernard. *La fábula de las abejas o los vicios privados hacen la prosperidad pública*. Comentário crítico, histórico y explicativo de F. B. Kaye. Publicação original em inglês de 1705 a 1729. México: Fondo de Cultura Económica, 2001.

MARTI, José. *Obras completas*. La Habana: Centro de Estudios Marianos: Karisma Digital, 2001.

MARTIN, Jean-Paul. *Histoire de L'Éducation Populaire et de ses Représentations*. In: Document De L'INEP: *L'Éducation populaire: un pari pour la démocratie*. Marly-Le-Roi, INEP, n. 6, nouvelle série, 1986, pp 13-27. (tradução livre).

MEJÍA JIMENEZ, Marco Raúl. *La educación popular: una expresión de construcción de lo propio*. In: XXV reunião anual da ANPED. 2012, Porto de Galinhas: ANPED, 2012.

MOLL, Jaqueline. *Histórias de Vida, histórias de escola: elementos para uma pedagogia da cidade*. Petrópolis: Vozes, 2000.

MÓNICA, Maria Filomena. *A sociedade, o Estado e a educação popular: Inglaterra, Portugal e Japão*. *Análise Social*, v. XII n. 48, p. 853-87, 1976.

MOROSINI, Marília Costa & FERNANDES, Cleoni Maria Barboza. *Estado do Conhecimento: conceitos, finalidades e interlocuções*. *Educação Por Escrito*, Porto Alegre, v. 5, n. 2, p. 154-164, jul.-dez. 2014. Disponível em: <<https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/porescrito/article/view/18875/12399>>. Acesso em: 24 out. 2002.

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

- PAULO, Fernanda dos Santos. *Pioneiros e pioneiras da Educação Popular freiriana e a universidade*. Tese (Doutorado) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Programa de Pós-Graduação em Educação, São Leopoldo, RS, 2018.
- PUIGGRÓS, Adriana. La disputa por la educación en América Latina. Hegemonía y alternativas. In: SOLLANO, Marcela Gómez & ZASLAV, Martha Corenstein. *Reconfiguración de lo educativo en América Latina: experiencias pedagógicas alternativas*. México: Unam, 2014.
- PUIGGRÓS, Adriana. Domingo F. Sarmiento ou os antagonismos da cultura e da educação argentinas. In: STRECK, Danilo R. *Fontes da Pedagogia Latino-americana: Uma antologia*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010, p. 105-109.
- ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. *História da Educação no Brasil: 1930-1973*. Petrópolis: Vozes, 1987.
- SARMIENTO, Domingo F. *Educación Comum*. Buenos Aires: Editorial Luz del Dia, 1950.
- SOËTARD, Michel. *Johann Pestalozzi* (Coleção Educadores). Recife, PE: Fundação Joaquim Nabuco/ Editora Massangana, 2010.
- STRECK, Danilo R. *José Martí e a Educação*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008.
- STRECK, Danilo R. Entre emancipação e regulação: (des)encontros entre educação popular e movimentos sociais. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 15, n. 44, p. 300-310, 2010.
- STRECK, Danilo *et al* (Orgs.). *Paulo Freire: ética, utopia e educação*. 10 ed. Petrópolis: Vozes, 2014.
- TORRES, Alfonso Carrillo. *El retorno a la comunidad*. Bogotá: CINDE /El Búho, 2013.
- WEISS, Jussemar. Educação popular e cultura republicana na França: o limite do campo e a elasticidade do conceito. *História da Educação, ASPHE/FAE/UFPel, Pelotas*, n. 16, p.79- 90, set. 2004.