



5481 - Trabalho - 39ª Reunião Nacional da ANPEd (2019)
GT06 - Educação Popular

RECONTEXTUALIZANDO A EDUCAÇÃO POPULAR: POSSIBILIDADES TEÓRICO-CONCEITUAIS PARA UMA PEDAGOGIA SITUADA
Thiago Ingrassia Pereira - UFFS - UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL

RECONTEXTUALIZANDO A EDUCAÇÃO POPULAR: POSSIBILIDADES TEÓRICO-CONCEITUAIS PARA UMA PEDAGOGIA SITUADA

Resumo

O tema desse trabalho é a educação popular pensada em perspectiva e em seus diferentes contextos históricos. Particularmente, o enfoque recai sobre o cenário dos anos 1990 e o debate teórico sobre sua refundamentação ou revivificação, bem como as novas demandas políticas e epistemológicas, com desdobramentos teórico-conceituais, observadas a partir do ambiente político brasileiro de 2016. Por meio de pesquisa bibliográfica, revisita-se autores(as) de referência no campo e se sustenta o argumento de que a atualidade de práticas de educação popular respondem à ofensiva conservadora vigente no Brasil, reafirmando o projeto social contra as opressões e as desigualdades sociais. O exame da conjuntura política subsidia a compreensão do ataque ao legado de Paulo Freire, representativo da proposta de uma educação identificada com um projeto político e educacional popular. Dessa forma, a recontextualização da educação popular sugere sua atualidade e a necessidade de entendimento e ocupação de espaços no debate nacional, construindo "redes de indignação e esperança" a partir de uma prática pedagógica situada.

Palavras-chave: Educação Popular, Recontextualização, Pedagogia Situada.

Introdução

A educação popular é um movimento político e pedagógico relevante que tem suas origens em diversas experiências antissistêmicas na América Latina no século XX. Mesmo considerando suas distintas fontes pedagógicas (STRECK, 2010a) associadas a movimentos indígenas, de mulheres e operários(as), apresenta como eixo principal a afirmação dos sujeitos e a tomada de posição – luta – por uma sociedade sem opressões.

Nascida nas "margens" do sistema a partir da atuação de coletivos e movimentos populares do campo e da cidade, a educação popular no Brasil penetra na institucionalidade por meio do contexto político e eleitoral dos anos 1980, pós-Ditadura Militar, com vitórias da denominada Frente Popular, hegemonizada pelo Partido dos Trabalhadores (PT). Nesse sentido, a experiência de gestão de Paulo Freire na Secretaria Municipal da Educação de São Paulo é paradigmática.

Assim, das margens para o centro, do não formal para o formal, o movimento é parte e traço potente da educação popular. Por isso, militantes e intelectuais do campo [1] se deparam com o desafio de sua permanente reinvenção, tendo em vista as mudanças históricas na base material e simbólica das sociedades. Esse trabalho é um esforço teórico de apreensão dos debates anteriores que sustentam uma possível refundamentação da educação popular, entendida como expressão pedagógica de um projeto político de sociedade.

O objetivo principal, então, é compreender como se apresentou na literatura de referência o debate sobre a refundamentação ou revivificação da educação popular, em especial dos anos 1990, para que possamos pensá-la na atualidade, considerando a "onda conservadora" (DEMIER; HOEVELER, 2016) presente no Brasil. Pressupõe-se que a recontextualização [2] é parte intrínseca do movimento da educação popular, se constituindo em exigência de seus sentidos teóricos e aplicabilidade prática.

Em termos metodológicos, o procedimento realizado é uma pesquisa bibliográfica que "implica em um conjunto ordenado de procedimentos de busca por soluções, atento ao objeto de estudo, e que, por isso, não pode ser aleatório" (LIMA; MIOTO, 2007, p. 38). Para além de mera revisão de literatura, o que se procura realizar é uma análise crítica sobre a base conceitual e teórica de referência, oportunizando novas pesquisas sobre a educação popular.

O trabalho, em estilo ensaístico, está organizado em seções que dialogam com o objetivo e o método apresentados na introdução. No primeiro tópico, examina-se o debate teórico da refundamentação ou revivificação da educação popular nos anos 1990 e início dos anos 2000, chegando ao panorama político pós-2016 no Brasil. A partir disso, no próximo tópico é discutida a atualidade da educação popular e seu quadro teórico-conceitual vinculado a um projeto de sociedade. Nesse ponto, apresenta-se para o debate a noção de "pedagogia situada" como elemento teórico-conceitual que fomenta a recontextualização da educação popular.

De fora para dentro: a educação popular em movimento

Produzida no movimento da sociedade em suas contradições materiais e simbólicas, a educação popular apresenta uma história de afirmação do caráter político da educação. Ao longo do século XX no Brasil, diversos movimentos reivindicatórios convergem para a construção de um projeto educacional profundamente comprometido com um projeto de transformação social.

Nesse sentido, não há uma definição precisa do que signifique educação popular, pois o próprio conceito “popular” é alvo de disputas frequentes no meio acadêmico e no próprio seio dos movimentos sociais. Assim, é possível pensarmos a educação popular formada por pelo menos três movimentos que se entrecruzam desde o começo do século XX:

em primeiro lugar, os trabalhos de educação escolar e práticas de formação de quadros entre os operários. Em segundo lugar, o movimento de educadores e intelectuais pela escola pública e pela democratização derivada da educação. Em terceiro lugar, os movimentos e campanhas de alfabetização de adultos (FLEURI, 2002, p. 55).

O exame atento desses movimentos os situa na intersecção entre duas vertentes que disputam a orientação de projetos no campo da educação popular: (1) Uma vertente voltada ao mundo da economia e do conhecimento instrumental (sentido profissionalizante), apostando em processos de mobilidade social dentro da sociedade capitalista, (2) uma segunda vertente compreendendo a educação como movimento popular, ou seja, centra-se na cultura popular como princípio estratégico para a transformação social (ZITKOSKI, 2000).

Por isso, é possível observar a educação popular compreendida como instrução popular e como defesa da ampliação da presença de segmentos das classes populares na escola pública, assim como orientada para a construção de processo culturais libertadores. Não são compreensões mutuamente excludentes, por mais que a ênfase em uma ou outra perspectiva demarque o caráter potencialmente mais revolucionário ou reformista daquele período histórico ou da agenda de movimentos sociais ou intelectuais.

Para além dessas disputas conceituais, que têm sua importância no âmbito acadêmico e formativo de intelectuais orgânicos(as), é interessante situarmos a educação popular como parte de um movimentos que encontra as condições políticas, econômicas e culturais propícias no Brasil da segunda metade do século XX. Assim,

a história da educação popular geralmente é contada a partir da década de 1960, que no Brasil coincide com uma forte mobilização popular na qual se encontrava inserida a educação, em especial a alfabetização de adultos. A referência mais marcante desse movimento pedagógico-político-cultural é o projeto de Paulo Freire em Angicos, no Rio Grande do Norte, em 1963. Dentre os movimentos implantados no Nordeste, todos no início da década de 1960, podem ser citados o Movimento de Cultura Popular (MCP), criado na Prefeitura de Recife; a campanha ‘De pé no chão também se aprende a ler’, instituída pela Prefeitura de Natal; e o Movimento de Educação de Base (MEB), criado pela Conferência Nacional dos Bispos do Brasil em convênio com o governo federal (STRECK, 2010b, p. 301).

É perceptível que diversos movimentos de fora do ambiente institucional são originários do que veio a se convencionar como educação popular. As sistematizações teórico-práticas produzidas por Paulo Freire assumem relevância na sustentação epistemológica e metodológica da educação popular. Por isso, compreende-se que há uma matriz freireana na educação popular (ZITKOSKI, 2000) e suas características são expressas em categorias analíticas que desenham um quadro de referência. São elas:

a (1) libertação, dimensão antropológica e política central; a (2) práxis: a pessoa humaniza-se no mundo; a (3) esperança: o homem[3] pode fazer história, condicionado, não determinado; a (4) conscientização: anos 60-64 havia projeto histórico, e hoje?; a (5) cultura: o homem só caminha para a libertação se caminha com sua cultura, pela prática política da produção da liberdade; o (6) diálogo, que se realiza na dimensão política da educação, ou seja, que parte da situação concreta, que repensa a prática e que institui processos de transformação (GHIGGI, 2010, p. 114).

Considerando esse marco teórico-conceitual, vislumbra-se a educação popular como um projeto de denúncia da situação opressora e de afirmação da necessidade de reconhecimento de sujeitos sociais marginalizados pelo sistema hegemônico do capital. Por isso, em suas bases conceituais, teorias do campo crítico subsidiam seu assento no campo democrático e popular, com destaque para as seguintes fontes: (a) marxismo, (b) autores latino-americanos como Martí, Mariátegui e Freire, (c) teologia da libertação, (d) movimento indígena, (e) sindicalismo, (f) correntes socialistas e (g) teatro do oprimido (PALUDO, 2015).

A diversidade de fontes não deixa de convergir para um eixo articulador das experiências em nível teórico e prático. Esse eixo contribui para a caracterização da educação popular, mesmo sem uma definição peremptória. Nesse sentido, “talvez uma característica definidora da educação popular seja exatamente essa busca de alternativas [...], que têm em comum a existência de necessidades que levam a querer mudanças na sociedade” (STRECK, 2006, p. 275). Essa ideia de mudança é um elemento potente na definição de um projeto político e pedagógico transformador, pois considera as profundas desigualdades sociais que provocam cenário estrutural de injustiças sociais.

Contudo, a mudança social é um processo desafiador e sofre impacto direto do contexto político mais amplo. Por exemplo, no período da ditadura militar brasileira, a organização política contestatória recebeu forte repressão sistêmica. Isso gerou grupos radicalizados de luta armada, ao mesmo tempo em que reorganizou em nível nacional e internacional coletivos de resistência em entidades diversas, inclusive, no meio universitário. Há um forte indicativo de mudança na educação popular que “não estava mais restrita a sindicatos, igrejas, entidades e grupos de caráter alternativo e popular, mas incorporou-se ao fluxo da política e da pedagogia” (STRECK, 2006, p. 274).

Essa incorporação promove novas discussões teóricas e redefine a própria articulação com movimentos e coletivos sociais. Construída como uma “pedagogia das margens” (STRECK, 2009), a educação popular passa, aos poucos, a conviver com institucionalidade. Dessa forma, a discussão sobre sua refundamentação, revivificação ou refundação observada no início dos anos 1990, é sintomática desses novos espaços e práticas educativas (STRECK, 2006).

Dessa forma, abre-se um cenário interessante de debates nos anos 1990. Para Paludo (2015, p. 234), “um grande desafio teórico-metodológico colocado para a educação popular indica um cenário esgotado, no que diz respeito às análises fragmentadas, temáticas, parciais, pragmáticas e/ou idealizadas”. Novos sujeitos sociais surgem nesse cenário de grande penetração do neoliberalismo, as fronteiras entre o público e o privado se redefinem, surge com força a ideia de “terceiro setor” e, assim, um desafio praxiológico se coloca àqueles(as) que buscam um projeto alternativo de sociedade. Em síntese,

a educação popular desempenhou diferentes papéis junto ao sujeito coletivo “movimento social”, ora atuando como agente de formação e conscientização (décadas de 1970-1980), ora atuando via o ‘empowerment’ da comunidade – visando a processos de inclusão social (1990-2010), ora sendo recriada pelos movimentos dos indignados nas marchas e manifestações da atualidade (década de 2010 em curso) No cenário atual, ocorrem mudanças no perfil e na formação dos educadores (as) populares. Ser apenas “ativista”, ter um largo currículo de militância ou de compromisso com certas lutas sociais não é mais suficiente para qualificar uma pessoa para o desempenho de suas tarefas. Exigem-se outras qualificações, tais como ser membro de redes sociais e ter habilidades comunicativas on line (GOHN, 2017, p. 30).

Sobre esse último aspecto, a conectividade e o mundo *on line* são grandes desafios do espaço público na atualidade. Como a educação popular reage a isso? Na linha de Castells (2013), temos que fomentar “redes de indignação e esperança”, utilizando o potencial comunicativo das redes sociais a serviço de informações e tráfego de conhecimentos que podem subsidiar as ações políticas emancipatórias. Essas redes e o mundo virtual são desafios à ação coletiva e sugerem nova discussão acerca de princípios conceituais da educação popular.

O contexto político e eleitoral brasileiro pós-golpe jurídico, parlamentar e midiático de 2016 é, em grande parte, um produto desse mundo virtual. Segundo dados da própria rede *WhatsApp*, cerca de 120 milhões de brasileiros e brasileiras a utilizam. Em matéria de outubro de 2018, a BBC Brasil apresenta dados de pesquisa do Datafolha que mostram o

WhatsApp como “a rede [...] mais difundida entre eleitores brasileiros, utilizada por 66% deles, ou 97 milhões de pessoas. Chega a ser maior do que o Facebook, usado por 58% dos brasileiros que votam” [4].

Esse contexto foi propício ao desenvolvimento das chamadas “Fake News” – notícias falsas. Para o linguísta Noam Chomsky, “as pessoas já não acreditam nos fatos” [5], sugerindo que o desencanto com o mundo tem um papel explicativo nisso. Desde a reconfiguração dos chamados “protestos de 2013”, movimento público reivindicatório com pautas difusas e à margem dos tradicionais canais de mediação política (partidos, movimentos sociais e sindicatos), um cenário conturbado *na rua e na rede* se coloca no Brasil.

As contestações difusas acabam capturadas e reagrupadas a partir de uma onda conservadora que se propaga no mundo todo e chega ao Brasil. Por meio do tema da corrupção, sempre localizada no Estado sob a administração de um bloco de centro-esquerda, nunca no mercado, compreendido como “imune” aos ilícitos (SOUZA, 2018), a opinião pública é, com apoio decisivo da grande mídia, construída contra a presidenta Dilma Rousseff (PT) que, num processo contraditório, é afastada do cargo.

Os desdobramentos desse processo são conhecidos: (a) intenso processo de “reformas” do Estado, com vantagem do capital em detrimento do trabalho, (b) prisão do ex-presidente Luiz Inácio Lula da Silva (PT) pela operação Lava Jato, o excluindo da campanha eleitoral de 2018 e (c) eleição de Jair Bolsonaro a partir do anti-petismo e da afirmação de uma pauta conservadora.

Dentro da pauta conservadora, o ataque à imagem de Paulo Freire se destaca. Em especial, o movimento “Escola sem Partido” representa o braço jurídico-parlamentar da ofensiva à escola pública e à liberdade de ensinar e aprender. Na tentativa de desqualificar Freire, esse movimento representa o projeto liberal-conservador que classifica de “ideologia” tudo o que não está de acordo com sua ideologia, ou seja, as concepções de mundo e os valores de um grupo são tomados como “verdade” ao passo que, tudo que se contrapõe a isso, recebe a classificação de ideológico. Um exemplo claro nesse sentido é o debate – a falácia (REIS; EGGERT, 2017) – sobre a “ideologia de gênero”.

Esse ataque a Freire é, em certo sentido, um ataque ao projeto político e pedagógico que ele representa que deve, conforme o plano de governo do presidente da república eleito em 2018, ser “expurgado” da educação brasileira. A essa ação conservadora tem-se uma reação de forças democráticas que buscam se reorganizar. Além de publicações envolvendo especialistas do campo educacional (FRIGOTTO, 2017), um dos exemplos é o Movimento Educação Democrática e, recentemente (ANPED Sul, realizada em Porto Alegre, em julho de 2018) a ANPED lançou a Ação Educação Democrática.

Então, como a educação popular, que já se questiona como campo teórico-prático desde os anos 1990, a partir de sua maior institucionalização, trabalha com essas mudanças tecnológicas? De que forma esse campo se reorganiza ou se recontextualiza para fazer frente às demandas do espaço virtual, da naturalização da desigualdade social e ao ataque à escola pública e a um de seus principais autores (Freire) de referência?

Recontextualizar é atualizar: a educação popular frente aos dilemas atuais

Ao se considerar a recontextualização como parte de um movimento que atualiza referenciais diante de mudanças, é interessante precisarmos alguns pontos que permitem a sustentação do argumento. Parte-se do pressuposto que a educação popular está atual e que sua atualidade é encontrada em seu movimento, ou seja, em sua capacidade de se refundamentar.

Outro ponto importante é que a refundamentação enseja um quadro teórico-conceitual em permanente revisão, ainda que se mantenham conceitos centrais, conforme já se destacou em diálogo com algumas categorias freireanas (GHIGGI, 2010). Por exemplo, o diálogo segue sendo uma categoria central, muito embora o desafio atual de dialogar/conversar com quem adota posturas fascistas seja gigantesco (TIBURI, 2015).

Dessa forma, se sustenta que a educação popular em seu processo de recontextualização, nesse final da segunda década do século XXI, pode se orientar pela concepção de uma “pedagogia situada” nos termos desenvolvidos no diálogo entre Paulo Freire e Ira Shor no livro “Medo e ousadia” (2003). Para eles, essa noção integra um plano de dotar as aulas de maior sentido, buscando a aproximação com temas de interesse dos(as) estudantes.

Esses temas de interesse são tributários das experiências concretas que vivem, que experenciam no cotidiano. Portanto, o conteúdo deve partir dessas experiências, as resignificando por meio do tensionamento teórico pertinente. Essa estratégia “situada” seria um caminho para a maior participação dos(as) estudantes, uma vez que, dotados de sentido, os conteúdos se aplicariam ao cotidiano desafiador. Ira Shor deixa evidente a perspectiva metodológica que anima a prática pedagógica situada: “distanciamos-nos do já dado quando o abstraímos de seu contexto habitual e o estudamos de modo crítico não habitual, até que a percepção que temos dele seja contestada” (FREIRE; SHOR, 2003, p. 128).

Portanto, ao se considerar o aporte teórico da “pedagogia situada”, é possível transpô-lo para o debate da recontextualização da educação popular, uma vez que, não desconsiderando a trajetória e os conceitos já criados, torna-se necessário atualizar o projeto político e pedagógico frente a novas demandas. Para Gohn (2017, p.21), “a mudança operada na metodologia de trabalho desenvolvida pela educação popular nos anos 90 passou de *áreas problemas* para *áreas temáticas* específicas na atuação em periferias carentes das grandes cidades”. Assim, os novos (ou novíssimos) movimentos sociais entram em cena.

Das pautas gerais, utópicas e de longo prazo, passa-se a questões identitárias, pontuais e de curto prazo. Mudam-se os mecanismos de participação política e o espaço virtual redefine a fronteira entre o público e o privado. Certamente, esse novo cenário não é isento de contradições, pois se convive com alarmante desigualdade social [6] que desafia estratégias e ações contra-hegemônicas. Então, têm-se novas demandas em meio a velhos desafios. Isso torna complexa a atuação de ativistas e intelectuais do campo da educação popular, pois a base teórico-conceitual, ainda de grande valia, parece exigir sua atualização.

Se a “pedagogia situada” é, entre outras coisas, uma estratégia metodológica para potencializar a participação dos(as) estudantes, então é possível de imaginar que a aplicação dessa concepção à recontextualização da educação popular seja uma chave interessante para que esse campo continue se reinventando. Vinculando-se o seu quadro teórico-conceitual ao projeto libertador, a educação popular tem desafios que oportunizam novas categorias teóricas.

Nesse sentido, a título de problematização inicial e provocação de um debate propositivo, elencam-se alguns pontos que podem atuar decisivamente para a atualidade da educação popular.

- Postura interdisciplinar;
- Debate sobre o papel público dos(as) intelectuais;
- Disputa de narrativas: a comunicação com as classes populares.

Cada tópico acima merece uma densa sustentação que os limites desse trabalho não permite. Aliás, o objetivo apresentado foi retomar a literatura de referência dos anos 1990 em diante e, a partir dela, problematizar o campo da educação popular perante alguns desafios atuais. Outros temas emergentes estão na agenda contemporânea da educação popular. Destacam-se alguns:

- Epistemologias do sul (CORRÊA; SILVA, 2018) e o debate decolonial (MOTA NETO, 2015);
- Meio ambiente e ecologia (LEITE, 2016);
- Drogadição (LEITE, 2016);
- Novas relações com os movimentos sociais (TAVARES, 2015);
- Feminismo (CASTRO; MACHADO, 2016).

Além desses temas, é possível perceber que “um dos grandes temas geradores, hoje, é a construção do público como bem comum. Isso se verifica no esgotamento da democracia representativa e na busca de complementação por formas de participação direta” (STRECK, 2006, p. 276). Esse bem comum, utópico em uma sociedade marcada pela escravidão negra e fundada pela alta concentração de renda, riqueza e poder, é parte de um projeto renovado de transformação social. Se alguns desafios são novos, suas bases nem tanto, pois o capitalismo, o patriarcado e o colonialismo formam o macromodelo que segue orientando as relações sociais na América Latina. Por isso, o momento social e político brasileiro induzem à atualização da base conceitual do campo da educação popular, pois as ferramentas analíticas precisam acompanhar esses tempos de ofensiva conservadora.

Considerações finais

Esse trabalho procurou (re)tomar a literatura do campo da educação popular para, por meio de uma pesquisa bibliográfica, levantar questões relativas ao seu processo de recontextualização do quadro teórico-conceitual frente aos desafios atuais da sociedade brasileira. Integrado a um esforço de pesquisa mais amplo, apresenta um recorte interpretativo que busca ser referência para novas investigações, uma vez que reconhece a necessidade permanente de sua reinvenção.

Apresentando para o debate algumas sínteses temáticas verificadas na agenda atual do campo progressista da educação, procurou-se fomentar o debate teórico indispensável a ações politicamente factíveis e que promovam, para além da denúncia, o anúncio de novas possibilidades, sejam na arena política mais ampla (comunicação em mídias alternativas) ou no espaço acadêmico.

Dessa forma, a aposta em uma “pedagogia situada” mostra-se viável para uma proposta de recontextualização da educação popular, pois parte da consideração do ambiente concreto para a construção de uma ação pedagógica (e teórica) dotada de sentido. Assim, ao se considerar o contexto pós-2016 (como um desdobramento dos “protestos” de 2013) no Brasil, assume-se a complexidade dos sujeitos (individuais e coletivos) envolvidos no espaço público e na disputa por (novas) narrativas.

A partir de uma “onda” conservadora, presencia-se cotidianamente uma ofensiva contra questões presentes na agenda progressista contemporânea, sintetizadas nos seguintes aspectos: (a) Projeto “Escola sem Partido” e o ataque à liberdade de aprender e ensinar, (b) “ideologia da gênero” e o ataque à libertação feminina e a afirmação de orientações sexuais diversas, (c) “Fake News” e o cenário de “pós-verdade”.

Nesse cenário, o legado de Paulo Freire é tensionado pelos agentes midiáticos ligados aos grupos conservadores. Em certo sentido, o ataque a Freire é parte de uma estratégia política e eleitoral de combate ao PT (anti-petismo), à figura do ex-presidente Lula (lulismo) e ao projeto socialista. Portanto, Freire não é problematizado em suas propostas teóricas e metodológicas, mas a tentativa de sua execração pública ocorre a partir de sua representatividade junto a grupos do espectro político de esquerda.

Afeita a (re)discussões de seus fundamentos praxiológicos, a educação popular precisa, mais uma vez, se reinventar como espaço de produção de conhecimentos, sistematizações de experiências e na proposição de alternativas de, por um lado, resistências e, por outro, de afirmação do projeto popular no Brasil. No seu horizonte imediato, o trabalho de base é tarefa de primeira ordem, revisitando sua própria história forjada no seio dos movimentos de cultura popular.

Numa perspectiva de médio prazo, cabe aos(as) intelectuais e militantes do campo disputar espaços no ambiente virtual, apostando em novas estratégias de comunicação. Com isso, não se advoga a reprodução de uma linguagem estéril e sem embasamento político e teórico, mas, sobretudo, assume-se a necessidade histórica de inovações discursivas que potencializem a ampla circulação de ideias contra-hegemônicas.

O trabalho em rede é uma aposta significativa e situada na conjuntura em que vivemos. Assim, na linha de Castells, as “redes de indignação e esperança” coadunam-se ao projeto político da educação popular em sua etapa atual de recontextualização. As bases sociais que geraram os movimentos que oportunizaram o campo da educação popular em meados do século XX seguem desafiando o bem viver. O enfrentamento teórico e prático da injustiça social e cognitiva é tarefa histórica renovada da educação popular. Para isso, avançar em pesquisas básicas que recontextualizam o quadro teórico-conceitual do campo é relevante e esse texto se insere nesse projeto.

Referências

- BOURDIEU, P. *Os usos sociais da ciência: por uma sociologia clínica do campo científico*. São Paulo: UNESP, 2004.
- CASTELLS, Manuel. *Redes de indignação e esperança: movimentos sociais na era da internet*. Tradução Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Zahar, 2013.
- CASTRO, A. M.; PAZ, N. I. N. O masculino não inclui o feminino! Linguagem inclusiva em debate. In: MACHADO, R. C. F.; CASTRO, A. M. (Orgs.). *Educação popular em debate*. Jundiaí, SP: Paco, 2017, p. 205-219.
- CASTRO, A. M.; MACHADO, R. C. F. (Orgs.). *Estudos feministas, mulheres e educação popular*. Curitiba: CRV, 2016.

CORRÊA, S. R. M.; SILVA, S. B. Educação popular e sua renovação crítica: um diálogo com as Epistemologias do Sul. *Revista Educação em Questão*, Natal, v. 56, n. 47, p. 200-220, jan./mar, 2018.

DEMIER, F.; HOVELER, R. (orgs.) *A onda conservadora: ensaios sobre os atuais tempos sombrios no Brasil*. Rio de Janeiro: Mauad X, 2016.

FLEURI, R. M. *A questão do conhecimento na educação popular: uma avaliação do Seminário Permanente de Educação Popular e de suas implicações epistemológicas*. Ijuí: Ed. Unijuí, 2002.

FREIRE, P. *Pedagogia da esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido*. 15. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2008.

_____. SHOR, I. *Medo e ousadia: o cotidiano do professor*. 10. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003.

FRIGOTTO, Gaudêncio (org). *Escola "sem" Partido: esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira*. Rio de Janeiro: UERJ, LPP, 2017.

GHIGGI, G. Paulo Freire e a revivificação da educação popular. *Educação*, Porto Alegre, v. 33, n. 2, p. 111-118, mai/ago, 2010.

GOHN, M. G. Retrospectiva sobre a educação popular e os movimentos sociais no Brasil. *Movimento: Revista de Educação*, Niterói, ano 4, n.7, p.10-32, jul./dez, 2017.

KOURILSKY-BELLIARDI, F. *Do desejo ao prazer de mudar: compreender e provocar a mudança*. 2. ed. Manole: São Paulo, 2004.

LEITE, I. Educação popular, ontem e hoje: perspectivas e desafios. *Revista Espaço Acadêmico*, n. 176, ano XIV, p. 89-98, jan, 2016.

LIMA, T. C. S.; MIOTO, R. C. T. Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica. *Revista Katálysis*. Florianópolis v. 10 n. esp., p. 37-45, 2007.

MOTA NETO, J. C. Educação popular e pensamento decolonial latino-americano em Paulo Freire e Orlando Fals Borda. Tese (Doutorado) - Universidade Federal do Pará, Instituto de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação. Belém, 368f., 2015.

PALUDO, C. Educação popular como resistência e emancipação humana. *Cad. Cedes*, Campinas, v. 35, n. 96, p. 219-238, maio-ago, 2015.

PEREIRA, E. A. T. O conceito de campo de Pierre Bourdieu: possibilidade de análise para pesquisas em história da educação brasileira. *Revista Linhas*. Florianópolis, v. 16, n. 32, p. 337-356, set./dez., 2015.

REIS, T.; EGGERT, E. Ideologia de gênero: uma falácia construída sobre os planos de educação brasileiros. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 38, nº. 138, p.9-26, jan.-mar, 2017.

SOUZA, J. *A classe média no espelho: sua história, seus sonhos e ilusões, sua realidade*. Rio de Janeiro: Estação Brasil, 2018.

STRECK, D. R. (Org.). *Fontes da pedagogia latino-americana: uma antologia*. Belo Horizonte: Autêntica, 2010a.

_____. 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, mai/ago, 2010b.

_____. Uma pedagogia do movimento: os movimentos sociais na obra de Paulo Freire. *Revista de Educação Pública*, Cuiabá, v. 18 n. 36 p. 165-177, jan./abr., 2009.

_____. A educação popular e a (re)construção do público. Há fogo sobre as brasas? *Revista Brasileira de Educação*, v. 11, n. 32, p. 272-284, maio/ago, 2006.

TAVARES, M. T. G. Educação popular e movimentos sociais contemporâneos: algumas notas para reflexão. *Revista da FAEBA - Educação e Contemporaneidade*, Salvador, v. 24, n. 43, p. 49-61, jan./jun, 2015.

TIBURI, M. *Como conversar com um fascista*. Rio de Janeiro, São Paulo: Record, 2015.

ZITKOSKI, J. J. *Horizontes de (re)fundamentação em educação popular: uma proposta com base na razão dialógica de Freire e na razão comunicativa de Habermas*. Frederico Westphalen: Ed. URI, 2000.

[1] A noção de "campo" é tributária da sociologia de Pierre Bourdieu (2004), representando o espaço simbólico de disputa por legitimidade entre os seus agentes. Para um debate conceitual sobre sua aplicação em pesquisa sobre história da educação brasileira, ver Pereira (2015).

[2] Entende-se por "recontextualização" a necessária mudança da base conceitual em virtude do movimento do real, na acepção marxiana. Assim, "a recontextualização possibilita sair de um contexto fechado e não-operacional e permite descobrir novas possibilidades que não podiam ser vistas no modo anterior de se considerar a realidade" (KOURILSKY-BELLIARDI, 2004, p. 54).

[3] Optou-se por manter a grafia original nas citações diretas, muito embora a partir de "Pedagogia da Esperança" (2008), Freire tenha reconhecido a importância da linguagem que afirma a presença da mulher, pois o masculino não inclui o feminino (CASTRO; PAZ, 2017).

[4] Disponível em: <<https://www.bbc.com/portuguese/brasil-45666742>>. Acesso em: 10 abr 2019.

[5] Disponível em: <https://brasil.elpais.com/brasil/2018/03/06/cultura/1520352987_936609.amp.html>. Acesso em: 10 abr 2019.

[6] Vide relatórios e dados disponibilizados pela OXFAM Brasil, disponíveis em: <<https://www.oxfam.org.br/>>. Acesso em: 10 abr 2019.