

RESUMO: O texto apresenta uma reflexão a respeito das pedagogias de Paulo Freire e suas conseqüências para a retomada da esperança.

PALAVRAS-CHAVE: Paulo Freire. Pedagogia. Educação. Opção de vida. Libertação.

Introdução

Sejamos realistas, exijamos o impossível.
(*Slogan da juventude em maio de 1968*)

Nos últimos anos de sua vida, sempre que podia, Paulo Freire recomendava aos amigos mais próximos e, particularmente aos membros do Instituto que leva seu nome, a criação, a escritura e a publicação de “pedagogias”. Ele, pessoalmente, cumpriu a orientação, escrevendo a *Pedagogia da autonomia* (1997), a *Pedagogia do oprimido* (1981) e *Pedagogia da esperança* (1992b), que constituem o cerne de sua obra.

Por que essa eleição e, num certo sentido, essa fixação? Estaria ele retomando um termo de sua obra-prima – *Pedagogia do oprimido* – por que queria dar continuidade a um trabalho reflexivo, mas pontualmente educacional? Estaria ele indicando que o legado que deixava e que deveria ser continuado, não repetido, limitava-se ao setor específico da educação ou da reflexão sistemática sobre ela? Por que não recomendar, e não elaborar ele próprio, a elaboração de “antropologias”, “psicologias”, “filosofias”, enfim, outras ciências e/ou artes mais generalistas, já que, no final de sua existência, Paulo navegava no oceano da existência humana e não apenas nos meandros da educação e da pedagogia? Ou, então, por que não escreveu *Educação do oprimido*, *Educação da autonomia* e *Educação da esperança*, se o termo educação é mais amplo que pedagogia?

Para tentar responder a essas questões, é necessário reconstituir o(s) significado(s) dos termos “educação” e “pedagogia”. Ainda que de modo muito sumário, é importante resgatar a etimologia, os sentidos originariamente atribuídos aos vocábulos, bem como sua trajetória semântica, para iluminar melhor sua acepção contemporânea.

A palavra “educação” induz a muitos conceitos, sendo, portanto, carregada de ambigüidades, desde suas origens; além de, entre nós, estar marcada por uma conotação conservadora. Ela não é tão fácil de ser aceita sem discussão, porque admite uma polissêmica formulação, circulação e recepção, dando oportunidade a equívocos e mal-entendidos. A ambigüidade já se inicia na sua fonte etimológica, pois ela tanto pode ter derivado do latim *educare*, como pode ter derivado de outro verbo do mesmo idioma, *educere*.²

Ora, *educare* refere-se à ação do educador sobre o educando: criar, conduzir, orientar, ensinar, treinar, formar uma criança; desenvolvê-la e cultivá-la, mental e moralmente; discipliná-la e prepará-la, através de instrução sistemática, visando sua integração em um projeto social. Nesse sentido, o termo “educar” apresenta uma conotação exógena, na medida em que a iniciativa do processo cabe ao educador, que fornece ao educando os elementos

¹ Possui os títulos de Doutor em Educação e História; foi Docente da Universidade Federal de Juiz de Fora, Diretor do Instituto Paulo Freire, Coordenador do Mestrado em Educação do Centro de Ensino Superior de Juiz de Fora. Atualmente coordena os projetos: Paulo Freire e as Pedagogias da Inclusão; Globalização e Educação; Paulo Freire e a Multiculturalidade.

² Eliminamos os acentos latinos e gregos dos termos não transliterados.

necessários a seu desenvolvimento. O processo educativo acontece de fora para dentro, e o educando se torna uma espécie de receptáculo das informações, orientações e instrumentos fornecidos pelo educador. “Educação”, originada de educare, se inscreve no universo que Paulo Freire qualificou como “bancária”.

Já educere significa extrair, tirar de, provocar a atualização de algo que estava latente, fazer nascer. É nesta linha que atuava Sócrates, com sua “maiêutica”, arrancando as idéias dos discípulos, por meio de questões logicamente encadeadas, fazendo a “parturição” das idéias, como gostava de dizer, segundo seus biógrafos. Se daí derivado, o verbo “educar” carrega-se de uma forte conotação puericêntrica, como queria Rousseau e como querem os defensores das pedagogias ativistas. Em outras palavras, neste caso, a iniciativa do processo cabe mais ao educando do que ao educador. O processo centra-se mais nos saberes construídos a partir do aprender, do que nos acumulados a partir do ensinar.

Enquanto no segundo vocábulo gerador temos a predominância do “auto”, do “endo”, do interno; no primeiro, predomina o “hétero”, o “exo”, o externo, ou ainda o que vem de fora. Neste, a centralidade se constitui no ensinar; no outro, ela se constrói no aprender. A língua inglesa apresenta duas palavras, respectivamente derivadas dos dois termos latinos, mantendo a diferença de significado: *to educate* (fornecer instrução e formação) e *to educe* (extrair conhecimentos, habilidades e posturas). É curioso observar que as duas tendências dicotômicas predominantes nas teorias e propostas educacionais contemporâneas – métodos passivos e métodos ativos – ainda retratam estas duas semânticas fundantes.

O termo “pedagogia” também não tem trajetória muito simples. Ele é um vocábulo carregado de ambigüidades e, por isso, não é unívoco na acepção dos diversos educadores e teóricos da educação.

Vimos que, quando uma palavra se apresenta com essas características, os teóricos do conhecimento sugerem que recorramos aos lingüistas e que busquemos seu sentido etimológico, ou seja, sua origem histórica nas línguas matrizes de nosso idioma. O estudo da evolução dos significados atribuídos a um determinado termo através da história acaba por lançar luzes sobre seu sentido atual. Assim, examinemos, ainda que de modo sumário, também a etimologia da palavra “pedagogia”.

Os gregos, desde os mais remotos tempos de sua história, usavam o substantivo *païdós* (παισ–παιδος) para designar “criança”. Na medida em que suas formações sociais foram se estratificando em classes, surgiram os escravos a quem os cidadãos atenienses abastados confiavam suas crianças, após alguns anos de cuidados dispensados pela ama. A palavra composta que os designava, *païdagogós* (παιδαγωγος) era uma nítida combinação do genitivo *païdós* (παιδος = da criança), com a forma *agogós* (αγωγος = que conduz, condutor). Este vocábulo derivava do verbo *agó* (αγω = conduzir). O “pedagogo” era, portanto, o “condutor de crianças”, ou o “acompanhante de crianças”, enfim, uma espécie de guardião, de babá. Inclusive, por ser uma profissão de escravos e servos, o termo “pedagogo” acabou por ter uma conotação pejorativa durante muito tempo.

No século V a.C., auge da cultura grega, os atenienses formularam o vocábulo *Paidéia* (παιδεία–αις). E se, inicialmente, apresentava também um sentido restritivo (criação ou formação da infância), com o passar do tempo, ganhou um significado mais amplo e profundo. Werner Jaeger, no “Prólogo” de sua monumental “Paidéia” (1989, XXI), revela toda a ambigüidade do termo:

Dou a público uma obra de investigação histórica acerca de um problema até agora inexplorado: *païdéia*, a formação do homem

grego, como base para uma nova consideração de conjunto do fenômeno grego. Conquanto se tenha descrito freqüentemente o desenvolvimento do Estado e da sociedade, da literatura e da religião e filosofia dos Gregos, ninguém até hoje tentou evidenciar a ação recíproca entre o processo histórico pelo qual se chegou à formação do homem grego e o processo espiritual através do qual os Gregos lograram elaborar o seu **ideal de humanidade** (grifo meu).

Intraduzível nas línguas modernas, pois todas as palavras que se aproximariam de seu sentido, como “educação”, “tradição”, “cultura” etc., são insuficientes para abranger o universo e a profundidade do conceito que ele exprimia na cultura clássica helênica, o vocábulo talvez encontre sua tradução mais adequada na expressão “processo civilizatório”. Nela interpenetram e interagem a necessidade histórica e a tentativa de domínio humano dessa necessidade, potencializando a transformação das mulheres e homens em sujeitos de seus próprios destinos. Em outras palavras, o termo “paidéia” exprime uma amplitude e uma profundidade que palavra nenhuma de nosso idioma conseguiria traduzir, com propriedade, o significado que ele “semantizava” no mundo helênico. Sua extensão esgota-se nos limites de toda e qualquer criação humana e sua profundidade se traduz na tensão dialética entre as determinações naturais e sociais e o esforço humano de, no contexto dessas determinações, dirigir o rumo dos acontecimentos para seus próprios objetivos de realização pessoal e coletiva.

Em suma, o termo e seu *denotatum* se referem à humanidade como um todo e à eterna discussão sobre a possibilidade da liberdade. É possível à humanidade ser livre se ela está sempre condicionada, ou até mesmo determinada, de forma objetiva, pelas circunstâncias? É possível elaborar um ideal de humanidade independentemente da correlação de forças históricas objetivas e concretas? Tais questões remetem à interação entre a “formação de um povo” e a “formação para um povo”. No primeiro sentido, a palavra “formação” traduz gênese e evolução objetivas de um povo; ela nos remete ao processo de constituição deste povo. No segundo, a palavra “formação” conota o ideal perseguido por esse mesmo povo, no sentido de, no mínimo, construir uma cultura e, no máximo, uma civilização.³

E quando os objetivos coletivos se sobrepoem aos pessoais, a formação social em que isso acontece dá uma contribuição significativa ao processo civilizatório, ou seja, ao processo de elevação da humanidade inteira a um patamar histórico-cultural superior ao que se encontra. Parece que foi isso o que os gregos deixaram como legado. Portanto, de fato, a expressão que melhor traduz o termo *paidéia* é, por enquanto, processo civilizatório.

Já o vocábulo “pedagogia” (παιδαγωγία) com certeza inicialmente limitado pelo sentido original a ele conferido, acabou por significar a reflexão sistemática sobre a educação. As formações sociais européias, herdeiras do legado grego, passaram a considerar pedagogia como ciência da educação. Não sabemos se os gregos, a partir do século V a.C., a teriam considerado como teoria ou ciência do processo civilizatório, e assim a passaram a seus epígonos, sofrendo ela, posteriormente, um empobrecimento que reduziu de sua extensão mais totalizante e profunda em teoria ou ciência do processo educativo.

Ao aconselhar a organização da reflexão sobre o cosmos, o planeta Terra e o homem, por meio de “pedagogias”, não estaria Paulo Freire resgatando o significado mais totalizante

³ Não vamos nos alongar aqui sobre as aproximações e distanciamentos, convergências e divergências entre os conceitos de “cultura” e de “civilização”. Há uma extensa literatura sobre o tema, especialmente a produzida por historiadores. Também, dados os limites deste trabalho, não tem sentido discutir, neste momento, o etnocentrismo contido no significado de “civilização”, que tem sido contraposto, como estágio “mais desenvolvido e avançado”, a outras formações sociais menos complexas, qualificadas como “bárbaras” e “selvagens”.

que os gregos conferiram ao termo, por época da expressão máxima de sua contribuição àquele processo?

Compreendido o significado do termo, fica mais fácil entender o porquê da recomendação de Paulo Freire de se estabelecer a pedagogia em seu sentido *paidético*, como eixo norteador da reflexão crítica e de ação conseqüente, neste nosso tempo. Nesse caso, ela carrega consigo uma dimensão de totalidade, de historicidade, de dialeticidade, de dialogicidade. Em suma, justifica-se pensar, sentir e agir, hoje, através da Pedagogia, se quisermos rechaçar a ameaça do retorno à barbárie e se desejarmos retomar a reconstrução do processo civilizatório. Enquanto prática e ciência – nesta ordem –, portanto, enquanto ação e organização da reflexão sistemática sobre esta ação, enquanto *praxis*, enfim, a pedagogia permite a atualização das potencialidades humanas, quer seja na sua capacidade de reconstrução do processo de desenvolvimento sustentável do Planeta e dos seres que nele habitam, quer seja na sua competência para reaprender a importância do resgate do Humanismo. Além disso, a Pedagogia tem como centralidade a dimensão de futuro construído a partir da ação no presente.

Numa época dominada pela hegemonia de um discurso que se caracteriza pela negação do futuro e pela cristalização de um presente terminal e excludente, Paulo escolheu a perspectiva pedagógica, certamente porque ela reafirma também, na sua essência, a denúncia e o anúncio de um outro projeto de sociedade, no qual a realização coletiva de todos não pode eliminar a realização de cada pessoa. Em outras palavras, a realização pessoal e a coletiva se interpenetram e se complementam mutuamente. Uma não tem sentido sem a outra, porque a absolutização do individualismo anula, tanto quanto a absolutização do coletivo, a perspectiva humanista.

A Pedagogia, além de se constituir numa razão e oferecer quadros à ação transformadora, possibilita momentos de felicidade pessoal e coletiva, porque é uma aventura do espírito. Em outros termos, a Pedagogia carrega em si, potencialmente, as dimensões epistemológica, política, ética e estética e, por isso mesmo, é um permanente convite à plenificação reclamada pela consciência da incompletude humana.

Paulo Freire, certamente, não propunha que se formulasse e se escrevesse qualquer pedagogia, mas aquela que refletisse criticamente sobre as determinações naturais e sociais e que carregasse consigo uma proposta de transformação, no sentido da libertação de todos os homens e mulheres do mundo. Portanto, as “pedagogias” por ele propostas inscrevem-se no universo da Pedagogia Crítica.

Neste trabalho,⁴ iremos considerar “Pedagogia” como a reflexão metódica e sistemática sobre a ciência e a arte da educação. E consideraremos educação como trabalho coletivo de criação histórico-cultural, ou seja, como ação conjunta humana de transformação do mundo, enfim, enquanto processo civilizatório.

As “pedagogias” de Paulo Freire

Se limitarmos-nos aos títulos das obras de Paulo Freire, já é possível detectar aí algumas “pedagogias”. Se estendermos a verificação pelas obras dos que tentaram e tentam dar continuidade a seu legado, “reinventando-o”, como era seu desejo, encontraremos um número mais significativo de títulos contendo esse termo, sugerindo outras “pedagogias”.

Vejamos, então, as obras em cujos títulos Paulo Freire registrou explicitamente o

⁴ Este texto é parte do livro *Pedagogia da utopia*, que o autor está escrevendo.

termo “pedagogia”⁵: *Pedagogia do oprimido* (1970)⁶ e *Pedagogia da esperança* (1992). Além desses, há um livro que ele escreveu com Moacir Gadotti e Sérgio Guimarães, intitulado *Pedagogia: diálogo e conflito* (1985).

Penso que a melhor explicação do título do primeiro, quer seja no que diz respeito a sua mera sintaxe, quer seja quanto à semântica que dele deve ser inferida, é a do autor do prefácio, Ernani Maria Fiori:

Em sociedades cuja dinâmica estrutural conduz à dominação de consciências, “a pedagogia dominante é a pedagogia das classes dominantes”. Os métodos da opressão não podem, contraditoriamente, servir à libertação do oprimido. Nessas sociedades, governadas pelos interesses de grupos, classes e nações dominantes, a “educação como prática da liberdade” postula, necessariamente, uma “pedagogia do oprimido”. Não pedagogia para ele, mas dele (op. cit.: 3).

Como “Paulo Freire é um pensador comprometido com a vida: não pensa idéias, pensa a *existência*” e, por isso, na condição de educador, “existencia seu pensamento numa pedagogia em que o esforço totalizador da *praxis* humana busca, na interioridade desta, retotalizar-se como ‘prática da liberdade’” (Id., ib.).

Quanto ao título e subtítulo de **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a pedagogia do oprimido, é o próprio Paulo que faz questão de explicá-lo, justificando aqui a longa citação extraída das “Primeiras Palavras” da obra (FREIRE, 1994, p. 9-10):

Quando muita gente faz discursos pragmáticos e defende nossa adaptação aos fatos, acusando *o sonho e a utopia não apenas de inúteis, mas também de inoportunos* [...] pode parecer estranho que eu escreva um livro chamado *Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido*.

Para mim, pelo contrário, a prática educativa de educação progressista jamais deixará de ser uma aventura desveladora, uma experiência de desocultação da verdade.

[...]

Por outro lado, deve haver um sem-número de pessoas pensando como um professor universitário amigo meu que me indagou, espantado: “Mas como, Paulo, uma *Pedagogia da esperança* no bojo de uma tal sem-vergonhice como a que nos asfixia hoje, no Brasil?”

[...]

É que a “democratização” da sem-vergonhice que vem tomando conta do país, o desrespeito à coisa pública, a impunidade se aprofundaram e se generalizaram tanto que a nação começou a se pôr de pé, a protestar.

⁵ Excetuando *Pedagogia da autonomia* (1997), em cuja organização o pessoal do Instituto Paulo Freire teve uma atuação importante, e *Pedagogia da indignação* (2000), organizado postumamente por Ana Maria de Araújo Freire, nos títulos das demais citadas, o próprio Paulo fez questão de apor o termo. Segundo as informações que Moacir Gadotti me passou, pessoalmente, em 14 de abril de 2002, *Pedagogia da autonomia* resultou de um trabalho que Paulo denominara “Saberes necessários à prática educativo-crítica”. O título definitivo do livro, o subtítulo, sua divisão em três capítulos e a subdivisão destes em nove tópicos cada um foi feita pela equipe do Instituto Paulo Freire, especialmente por Ângela Antunes. A estrutura para a versão definitiva da obra foi, evidentemente, aprovada pelo autor. Já *Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos* foi o título atribuído ao conjunto de três “cartas” escritas por Paulo (a última, sobre o atentado e a morte do índio Galdino, incompleta) pela organizadora da edição, Ana Maria de Araújo Freire, que juntou a elas outros escritos.

⁶ As datas correspondem à da primeira edição. Quando referentes às citações, correspondem às datas das respectivas edições de que foram extraídas.

[...]

Por outro lado, sem sequer poder negar a desesperança como algo concreto e sem desconhecer as razões históricas, econômicas e sociais que a explicam, não entendo a existência humana e a necessária luta para fazê-la melhor, sem esperança e sem sonho. A esperança é necessidade ontológica; a desesperança, esperança que, perdendo o endereço, se torna distorção da necessidade ontológica.

[...]

Não sou esperançoso por pura teimosia, mas por imperativo existencial e histórico.

Em suma, a “pedagogia da esperança” é uma retomada da “pedagogia do oprimido”, porque, conforme demonstrara na obra homônima à última, somente por meio da ação do oprimido é possível a libertação e, portanto, a retomada da esperança, porque somente ele pode reiniciar a marcha para o humanismo e para a civilização.

Como se poderá compulsar na bibliografia ao final deste trabalho, há várias obras de seus “reinventores” que trazem no título a palavra “pedagogia”. Infelizmente, dado o presente limite, não temos como analisar e comentar cada uma delas, bem como as que, mesmo não contendo tal vocábulo em seus títulos, poderiam ser assim denominadas.

Contudo, a aparente proposição de várias “pedagogias” por Paulo Freire parece traduzir, na verdade, as múltiplas faces ou dimensões de uma única e mesma “Pedagogia” – que ele fazia questão de escrever, muitas vezes, com letra maiúscula. Ou melhor, trata-se de uma única concepção de vida, de uma única e exclusiva visão de mundo, que ultrapassa as formulações pedagógicas específicas e o sentido restrito do termo. Porém, “lendo”, de maneira crítica e permanente, o mundo em que vivia, Paulo Freire re-escrevia, incansavelmente, esta concepção, atualizando-a e dando a impressão de que produzia várias pedagogias. As “pedagogias freirianas” constituem, na verdade, as resultantes da análise crítica e os componentes de uma consciência de classe oprimida em processo de atualização permanente - expressos por meio da ação e reflexão de um pensador que escolheu a educação não apenas como profissão, mas como opção de vida, porque viu nela um instrumento privilegiado de construção da *paidéia*, ou do processo civilizatório.

Em *Pedagogia da autonomia*, assim se exprimiu Paulo Freire, nas “primeiras palavras” do livro:

A questão da formação docente ao lado da reflexão sobre a prática educativa progressivista em favor da autonomia do ser dos educandos é a temática central em torno de que gira este texto. Temática a que se incorpora a análise de saberes fundamentais àquela prática e aos quais espero que o leitor crítico acrescente alguns que me tenham escapado ou cuja importância não tenha percebido (FREIRE, 1997, p.14).

Em *Pedagogia da autonomia*, Paulo Freire apresentou suas últimas reflexões sobre a prática docente; e, por isto, é nela que devemos nos concentrar para examinar a “Pedagogia” proposta por Paulo para a atualidade, para este limiar de século XXI e do terceiro milênio.

Referências bibliográficas

- BARBOSA, Wilmar do Valle. Razão Complexa. In: HÜHNE, Leda Miranda (Org.). **Razões**. Rio de Janeiro: Uapê, 1994, p. 17-43.
- BÁRCIA, Mary Ferreira. **Educação permanente no Brasil**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1982.
- BARRETO, Vera. **Paulo Freire para educadores**. São Paulo: Arte & Ciência, 1998.
- BEISIEGEL, Celso de Rui. **Política e educação popular: a teoria e a prática de Paulo Freire no Brasil**. São Paulo: Ática, 1989.
- BRANDÃO, Carlos R. (Org.). **A questão política da educação popular**. 4. ed. São Paulo: Brasiliense, 1984.
- CAMBI, Franco. **História da pedagogia**. São Paulo: Ed. UNESP, 1999.
- CASTELLS, Manuel. **Fim de milênio**. São Paulo: Paz e Terra, 1999.
- CENTRO EL CANELO DE NOS. **Paulo Freire en Chile**. Santiago: ____, 1991.
- DELORS, Jacques (Coord.). **Educação: um tesouro a descobrir**. São Paulo /Brasília: Cortez/UNESCO/MEC, 1998.
- DI ROCCO, Caetana Maria Jovino. **Educação de adultos: uma contribuição para seu estudo no Brasil**. São Paulo: Loyola, 1979 (Col. "Realidade Educacional" V).
- FERNANDES, Calazans; TERRA, Antonia. **40 horas de esperança: o método Paulo Freire: política e pedagogia na experiência de Angicos**. São Paulo: Ática, 1994.
- FREIRE, Ana Maria Araújo (Org.). **Pedagogia da indignação**. São Paulo: UNESP, 2000.
- FREIRE, Paulo. **À sombra desta mangueira**. São Paulo: Olho d'água, 1995a.
- ____. **Ação cultural para a liberdade**. 8. ed., Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.
- ____. **A educação na cidade**. 2. ed., São Paulo: Cortez, 1995b.
- ____. **A importância do ato de ler**. 26. ed., São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1991.
- ____. **Cartas a Cristina**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.
- ____. **Conscientização**. São Paulo: Cortez e Moraes, 1979a.
- ____. **Educação como prática da liberdade**. 18. ed., Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.
- ____. **Educação e Mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979b.
- ____. **Educadores de rua: uma abordagem crítica**. Bogotá: UNICEF, 1989.
- ____. **Extensão ou comunicação?** 10. ed., Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992a.
- ____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática pedagógica**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997 (Col. "Leitura").
- ____. **Pedagogia da esperança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992b.
- ____. **Pedagogia do oprimido**. 6. ed., Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.
- ____. **Política e educação**. São Paulo: Cortez, 1993 (Col. "Questões da nossa Época", 23).
- ____. **Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar**. 7. ed., São Paulo: Olho d'Água, 1995c.
- ____ e BETTO, Frei. **Essa escola chamada vida**. 6. ed., São Paulo: Ática, 1988.
- ____ *et alii*. **Vivendo e aprendendo: experiências do IDAC em educação popular**. 9. ed., São Paulo: Brasiliense, 1985.
- ____ e FAUNDEZ, Antonio. **Por uma pedagogia da pergunta**. 3. ed., Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.
- ____, GADOTTI, Moacir e GUIMARÃES, Sérgio. **Pedagogia: diálogo e conflito**. 3.ed., São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1989.
- ____ e GUIMARÃES, Sérgio. **Aprendendo com a própria história**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- ____ e MACEDO, Donald. **Literacy: reading the word and the world**. Mass.: Bergin Garvey, 1987.

- ___ e SHOR, Ira. **Medo e ousadia: o cotidiano do professor**. 5. ed., Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.
- FREIRE-MAIA, Newton. **A ciência por dentro**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1991.
- GANDIN, Luís Armando. **Educação libertadora: avanços, limites e contradições**. Petrópolis: Vozes, 1995.
- GADOTTI, Moacir. **Diversidade cultural e educação para todos**. Rio de Janeiro: Graal, 1992.
- ___ . **História das idéias pedagógicas**. São Paulo: Ática, 1993a.
- ___ . **Organização do trabalho na escola**. São Paulo: Ática, 1993b.
- ___ (Org.). **Paulo Freire: uma biobibliografia**. São Paulo: IPF/Cortez, 1996.
- ___ . **Paulo Freire: su vida e su obra**. Colômbia: CODECAL, s/d.
- ___ . **Pedagogia da praxis**. São Paulo: Cortez/IPF, 1995.
- ___ . **Pedagogia da Terra**. São Paulo: Peirópolis, 2000.
- ___ . **Reading Paulo Freire: his life and work**. New York: State University of NY, 1994.
- ___ . **Uma só escola para todos**. Petrópolis: Vozes, 1990.
- ___ e ROMÃO (Org.). **Educação de jovens e adultos: teoria, prática e proposta**. São Paulo: IPF/Cortez, 1997.
- ___ e TORRES, Carlos Alberto. **Estado e educação popular na América Latina**. Campinas: Papirus/IPF, 1992.
- ___ . **Educación popular: crisis y perspectivas**. Buenos Aires: Miño y Dávila/IPF, 1993.
- GOLDMANN, Lucien. **Ciências humanas e filosofia**. 10. ed., São Paulo: DIFEL, 1986.
- ___ . **A criação cultural na sociedade moderna**. São Paulo: DIFEL, 1972a.
- ___ . **Crítica e dogmatismo na cultura moderna**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1973a.
- ___ . **Dialética e ciências humanas**. Lisboa: Presença, 1972B (2 vols.).
- ___ . **Épistémologie et philosophie politique**. Paris: Denoël/Gonthier, 1978.
- ___ . **Recherches dialectiques**. Paris: Gallimard, 1980.
- HÜHNE, Leda Miranda (Org.). **Razões**. Rio de Janeiro: Uapê, 1994.
- JANUZZI, Gilberta Martino. **Confronto pedagógico: Paulo Freire e o MOBREAL**. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.
- JARDILINO, José Rubens L. **Paulo Freire: retalhos biobibliográficos**. São Paulo: Pulsar, 2000.
- MCLAREN, Peter, LEONARD, Peter e GADOTTI, Moacir (Org.). **Paulo Freire: poder, desejo e memórias da libertação**. Porto Alegre: Artmed 1998.
- MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo/Brasília: Cortez/UNESCO, 2000.
- NOGUEIRA, Adriano e GERALDI, João W. **Paulo Freire: trabalho, comentário, reflexão**. Petrópolis: Vozes, 1990.
- OLIVEIRA, Admardo Serafim de. **Educação: redes que capturam caminhos que abrem...** Vitória: EDUFES, 1996.
- PASSETTI, Edson. **Conversação libertária com Paulo Freire**. São Paulo: Imaginária, 1998.
- PESSANHA, José Américo Motta. Razão dialógica. In: HÜHNE, Leda Miranda (Org.). **Razões**. Rio de Janeiro: Uapê, 1994, p. 67-100.
- ROMÃO, José Eustáquio. **Dialética da diferença: o projeto da Escola Cidadã frente ao projeto político-pedagógico neoliberal**. São Paulo: Cortez/IPF, 2000.
- SANTOS, Boaventura de Sousa. **Toward a new common sense: law, science and politics in the paradigmatic transition**. New York: Routledge, 1995.
- SAUL, Ana Maria (Org.). **Paulo Freire e a formação de educadores: múltiplos olhares**.

- São Paulo: Ed. Articulação Universidade/Escola, 2000.
- SCOCUGLIA, Afonso Celso. **A história das idéias de Paulo Freire e a atual crise de paradigmas**. João Pessoa: Ed. Universitária/UFPB, 1997.
- STRECK, Danilo R. (Org.). **Paulo Freire: ética, utopia e educação**. Petrópolis RJ: Vozes, 1999.
- TAMARIT, José. **Educar al soberano: crítica al iluminismo pedagógico de ayer y de hoy**. Buenos Aires: Miño y Dávila/IPF, 1994.
- _____. **Poder y educación popular**. Buenos Aires: Libros del Quirquincho, 1992.
- TEIXEIRA, Maria Cecília Sanchez. **Discurso pedagógico, mito e ideologia: o imaginário de Paulo Freire e de Anísio Teixeira**. Rio de Janeiro: Quartet, 2000.
- TEODORO, António (Org.). **Educar, promover, emancipar: os contributos de Paulo Freire e Rui Grácio para uma pedagogia emancipatória**. Lisboa: Universitárias Lusófonas, 2001.
- TORRES, Carlos Alberto. **A política da educação não-formal na América Latina**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.
- _____. **Diálogo com Paulo Freire**. São Paulo: Loyola, 1979.
- _____. **A ideologia de Paulo Freire**. São Paulo: Loyola, 1981.
- _____. **Pedagogia da luta: da pedagogia do oprimido à escola pública popular**. Campinas: Papirus, 1997.
- ____ e RIVERA, Guillermo (Coord.). **Sociología de la educación: corrientes contemporáneas**. Campinas: Papirus/IPF, 1994.
- TORRES, Rosa Maria (Org.). **Educação popular: um encontro com Paulo Freire**. São Paulo: Loyola, 1987.