

COMUNICAÇÕES

RESUMOS DE TESES

Autor: Josué da Silva Mello
Prof. Titular do Dep. de Ciências Humanas e Filosofia
Curso: Mestrado em Educação
Instituição: Universidade Federal da Bahia
Área de Concentração: Educação e Política
Título da dissertação: A Cidadania e a Política Pedagógica
Orientador: Prof. José Oliveira Arapiraca
Defesa: 1992

RESUMO - *A questão da cidadania, e seu pleno exercício, emerge como um tema da maior relevância para a sociedade e para o processo educativo. Para a sociedade, porquanto da consciência e do exercício da cidadania dependem a efetivação e consolidação da democracia, como forma de vida e de busca permanente de transformação da organização social, na conquista de sua realização histórica. Relevante para a educação, na medida em que lhe é atribuído o papel, na dimensão de objetivo maior, de preparar indivíduos para o exercício consciente da cidadania.*

Neste texto, pretende-se apresentar uma síntese da pesquisa realizada em escolas públicas de Feira de Santana, sistematizada na Dissertação de Mestrado em Educação, apresentada à Universidade Federal da Bahia, tendo como objeto a compreensão da relação entre educação e cidadania, especificamente, a forma como a questão da cidadania vem sendo vivenciada e trabalhada na prática pedagógica da escola básica.

Busca-se, antes, investigar a concepção de cidadania, construída no curso da história, no contexto da sociedade liberal democrática, partindo-se, evidentemente, da cultura clássica greco-romana, analisando-se, em seguida, a relação entre cidadania e educação, entre cidadania e a prática vivenciada em escolas públicas de 1º grau.

ABSTRACT - *The question of citizenship and its full exercise comes from a subject of great relevance to society and to educatory process. For society because the effectiveness and consolidation of democracy depend on consciousness and practice of citizenship as they are a way of life and of permanent search for the transformation of social organization whose aim is to conquer its historical realization. For society it is relevant once it has the role of preparing individuals to a conscious practice of their citizenship.*

In this article we will try to show a synthesis of a research done in public schools of Feira de Santana and brought into a system through a dissertation for a Master Degree in Education. The subject matter is the comprehension of the relationship between education and citizenship, specially the manner that this question has been experienced in the pedagogical practice of the basic school.

It is also searched an investigation of a concept of citizenship built throughout history in the context of the democratic liberal society. We start from the Greek-Roman classical culture, than there is an analysis of the relationship between

citizenship and education, also between citizenship and pedagogical practice, experienced in elementary public schools.

CIDADANIA: EM BUSCA DE UMA CONCEPÇÃO

Desde a cultura clássica greco-romana, compreende-se o status de cidadão como fundamental para o homem e para a sociedade. O primeiro grande desafio do homem consistia em satisfazer os requisitos pertinentes à sua cidade politicamente organizada. Cidade concebida como o esforço dentro do qual se processava toda a vida pública, clarificando então a compreensão do “homem como animal político”, na expressão (ARISTÓTELES, 1977), cujo sentido maior consiste na sua capacidade de viver politicamente, isto é, de viver para a cidade, de ser cidadão.

Cidadania concebida, então, como condição de liberdade, de participação, de realização. Como condição para alcançar o poder. Entre os romanos, as vantagens da cidadania ultrapassavam as dimensões políticas e atingiam interesses de ordem material. Porquanto a cidadania era condição para as promoções, para a obtenção de comissões, cargos públicos e administrativos e para assegurar a garantia de participação na vida da cidade. A cidadania refletia, conseqüentemente, a inserção do indivíduo livre na coletividade política, na condição de sujeito participante da construção e do desenvolvimento da comunidade política coletiva.

Poucos, porém, gozavam do status de cidadão. A cidadania era restrita a uma parcela ínfima da população. FINLEJ, (1963) observa que, em meados do séc. V a.C., os atenienses adotaram uma lei que restringia o direito da cidadania aos filhos legítimos, isto é, aos filhos oriundos de casamentos em que ambos os progenitores fossem também cidadãos. Ao longo do tempo, as restrições foram se reduzindo, nunca porém de forma a contemplar os estrangeiros e escravos, que representavam a maioria da população. Entre os romanos, a cidadania era também um direito de poucos, de um grupo seleto de nobres. Para a maioria da população, era uma utopia a ser buscada, um direito a ser reivindicado, uma condição a ser conquistada e construída.

Esse processo de excludência avança ao longo da história, passando pela Idade Média e pelos tempos modernos, solidificando-se com a expansão do capitalismo. A excludência está manifesta na concepção individualista do homem, quando os direitos coletivos e substantivos são transformados em direitos apenas individuais e formais, quando a igualdade, a liberdade, as condições necessárias à vida condigna se materializam como apanágio de poucos, assumindo, para a grande maioria, o sentido de luta, de reivindicação, de direitos ainda a serem conquistados, construídos. A diferença talvez é que, na civilização contemporânea, os direitos à cidadania são de conhecimento geral. T. H. Marshall, sociólogo inglês, contribuiu para essa elucidação, quando elaborou a sua tipologia dos direitos de cidadania. Diz ele que primeiro se fundamentaram os direitos civis – liberdade individual, de imprensa, de ir e vir, de propriedade, de justiça etc., depois, os direitos políticos – de votar e ser votado, de participar. Em seguida desenvolveram-se os direitos sociais que incluem desde os direitos a um mínimo de bem-estar social, de segurança, ao direito de participar da herança cultural e social e de viver como um ser civilizado, de acordo com os padrões que prevalecem na sociedade (MARSHALL, 1967).

A concepção de cidadania implica a conquista e a realização desses direitos. Mas não basta que estejam formalmente assegurados em lei. Fundamental se torna que esses direitos – civis, políticos e sociais – e seus correspondentes deveres, sejam concretizados na vida de todos. Como explicita Luckesi, cidadão seria aquele que não apenas tivesse a garantia dos direitos formais, mas que pudesse viver na plena posse desses direitos e deveres, desfrutando-os e exercitando-os, concretamente, usufruindo dos benefícios do trabalho e da produção, contribuindo solidariamente para o bem-estar de todos, participando da construção do próprio destino e do futuro da sociedade (LUCKESI, 1987).

A teoria política da cidadania, repensada e refletida ao longo da História, tende para o resgate das tradições clássicas greco-romanas e aponta para a necessidade de retomada dos postulados de politização do homem e da sociedade, da socialização do indivíduo e da sua participação na comunidade coletiva, como forma capaz de realização da liberdade, da igualdade e da plena humanidade. São realizações que se processam no movimento da História e no seio da sociedade democrática. Significa reconhecer, portanto, a impossibilidade de um conceito estático e uniforme da cidadania, válido para todas as sociedades e momentos da História. A cidadania que se constrói reflete as realidades políticas, econômicas, sociais e culturais da sociedade. Por isso as expectativas do cidadão de uma sociedade desenvolvida não são as mesmas do cidadão de uma sociedade terceiro-mundista, onde tem ainda que lutar por questões fundamentais da própria sobrevivência. Significa, por outro lado, identificar a relação de interdependência entre cidadania e democracia, porquanto é no processo democrático, contraditório e pluralista, que se trava a luta pela conquista e pela construção da plena cidadania. Portanto, a democracia não se efetiva sem a realização da plena cidadania, e esta não se alcança, nem se constrói, sem a concretização da democracia. Só assim a cidadania pode representar a consciência que os indivíduos adquirem, inclusive por mediação da educação e da escola, de seu papel político e social, do exercício de seus direitos e deveres, com discernimento capaz de assegurar participação efetiva na definição do próprio destino e na construção solidária da sociedade.

CIDADANIA E EDUCAÇÃO

Historicamente tem-se atribuído à educação o papel de preparar os indivíduos para a participação no processo de construção da sociedade. O entendimento é de que a escola – como componente do Estado e da Sociedade Civil – não esgota o seu papel na atividade de ensinar a ler, escrever e contar. A educação, ao menos a nível conceitual e teórico, tem maiores potencialidades, maiores ambições. Tem-se atribuído à educação o papel de formação e desenvolvimento da consciência crítica e política nos seus educandos, a função da conversão de súditos em cidadãos, da transformação de indivíduos em sujeitos conscientes de seus direitos e deveres, capacitados a

participarem das decisões políticas e da construção da sociedade de seu tempo. O reconhecimento desse papel está consubstanciado nas Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, desde 1961, quando indicam entre os três objetivos básicos da educação elementar “o de preparar o indivíduo para o exercício consciente da cidadania”. E a Constituição vigente declara que a educação “visará ao pleno desenvolvimento da pessoa e seu preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho”. (BRASIL, 1988)

O que tem feito a escola nesse sentido? Que cidadão tem ela ajudado a preparar? Obviamente que não se entende a questão da formação da cidadania na exclusiva dependência da escola, quando muito, explica Saviani, serve para repassar o saber sistematizado, científico, a cultura letrada, com a presunção de que assim fazendo está equipando o indivíduo para a vida, para a cidadania. Na comunicação e expansão da cultura letrada, estaria a base da cidadania e da própria sociedade democrática. Por isso, ao avanço do processo de urbanização do País correspondem as exigências de universalização da escola (SAVIANI, 1986), na perspectiva otimista de que participariam dos direitos à cidadania apenas os que detivessem a cultura letrada. Essa dualidade tem moldado a educação contemporânea. E, nesse molde, a educação é, a um só tempo, contraditoriamente, colocada como a redentora, a formadora do homem livre, do homem-cidadão, e como instrumento de controle dessa nova ordem. A relação entre educação e cidadania torna-se, então, profundamente contraditória. Pois a educação que se propõe habilitar os indivíduos para a participação, concedendo-lhes através da cultura letrada o passaporte para a vida na sociedade, ela mesma, de forma elitista e discriminadora, exclui a maioria da população dos benefícios que se dispõe oferecer.

E quando a escola foi pressionada a expandir-se, sob ação também dos movimentos sociais, o fez em função dos interesses do capital e do Liberalismo burguês. Por isso, expandiu-se despreparadamente, sem planejamento, sem ao menos estar dotada e equipada de recursos materiais, humanos e técnicos que lhe permitissem absorver maiores contingentes de alunos, antes excluídos dos benefícios educacionais. O que parece restar na prática pedagógica da escola é a tarefa de repassamento pura e simples do saber elaborado, da cultura letrada, em que os conteúdos traduzidos em currículos e programas anacrônicos, obsoletos e culturalmente desenraizados, transmitem conhecimentos e valores acumulados pelas gerações adultas, como se fossem verdades eternas e absolutas.

Essas constatações, porém, não esgotam a compreensão do papel da educação e da escola, que não devem ser entendidas como um tranqüilo instrumento de mediação dos interesses do capital e da classe dominante, nem tão pouco o seu papel reprodutor deve ser exacerbado, porquanto a própria contradição abre perspectivas para sua superação. Pois, se, por um lado, a educação serve à reprodução das estruturas vigentes, mediando os interesses do capital e da classe dominante, por outro, ela se mescla no conjunto de uma ação social transformadora, realizando-se segundo as leis da contradição, conforme observa (JAMIL CURY, 1987). Contradição que se manifesta não só a nível da totalidade, mas essencialmente, no interior da escola, no âmbito da sala de aula, na prática pedagógica.

É aí que o ato de educar assume, conforme clarifica Gadotti, as dimensões de um ato político, crítico, não--neutro. Dessa forma, entre educação e cidadania, embora não exista uma relação de dependência e de atrelamento, certamente existe uma relação de identidade. Sintetiza ele:

A educação certamente não é a alavanca da transformação social. Porém, se ela não pode fazer sozinha a transformação, essa transformação não se efetivará sem ela. (GADOTTI, 1987).

Para tanto, a educação precisa atender, segundo Luckesi, a dois compromissos básicos: o pedagógico e o político. O compromisso pedagógico entendido como o desvendamento da realidade, a formalização da mente, o desenvolvimento da inteligência, a apropriação do conhecimento, como elementos históricos e de direito de todos os homens. O compromisso político é o entendimento de que o princípio e o fim da ação pedagógica não se encontram em si mesma, mas, na prática social global, isto é, na educação, quando colocada a serviço da conquista e do exercício da plena cidadania, quando voltada para os interesses da sociedade, mormente da maioria de sua população.

A relação entre educação e cidadania, portanto, não se situa apenas como uma questão de especulação científica, mas como um fato histórico inquestionável, a ser devidamente analisado. Pois a educação que é mediadora do capital, dialeticamente, pode se constituir em mediadora da cidadania, isto é, em instrumento significativo – ao lado de outros – na construção da nova ordem social em que indivíduos sejam transformados em cidadãos, em participantes efetivamente dos direitos civis, políticos e sociais na sociedade.

A CIDADANIA NA PRÁTICA PEDAGÓGICA

Uma análise dos resultados das observações sobre a prática pedagógica, realizadas em três escolas públicas de Feira de Santana, entre 5 de março e 28 de setembro de 1990, é buscada não a partir de uma concepção de cidadania de primeiro mundo, onde todos têm acesso à educação básica – e de qualidade – possuem casas para morar com dignidade, com saneamento e renda mensal suficientes para assegurar uma vida condigna. Os resultados são analisados no contexto de uma sociedade de terceiro mundo, onde os direitos fundamentais do cidadão não estão para ser vigiados apenas, mas, ainda, conquistados e construídos.

Em que nível a escola básica, mediante a sua prática pedagógica, participa do processo de construção da cidadania? E que perfil de cidadão se forma na escola básica? Para analisar essas questões, necessário se torna conhecer antes a escola que se tem e a prática pedagógica que nela se desenvolve.

As escolas – objetos da pesquisa – situam-se em bairros populosos e populares de Feira de Santana. A construção dessas escolas buscou atender aos requisitos pedagógicos, necessários à educação fundamental, com salas amplas, arejadas, instalações para aulas teóricas, aulas práticas, biblioteca, quadras de esporte e educação física, salas para administração, etc. Exceto a escola de convênio, o estado físico das escolas da rede estadual, no entanto, é de completo

abandono. Portas internas quebradas, algumas até já retiradas do lugar, basculhantes com mais de 50% dos vidros retirados, pias e vasos sanitários danificados, carteiras estudantis despedaçadas e amontoadas ao fundo da sala e com sérios problemas nas instalações hidráulica e elétrica. Com o portão geral deteriorado, trechos imensos do muro derrubados e sem vigilância, a escola se torna alvo fácil de atos de vandalismo, de roubos e destruição. As salas construídas para laboratórios são adaptadas para aulas teóricas, e as bibliotecas quase desapareceram, resultando, tão somente, num amontoado de antigos livros didáticos num canto de uma sala.

De modo geral, então, as instalações físicas são precárias e as escolas são desaparelhadas para o desenvolvimento de uma pedagogia de qualidade. Salvo a escola de convênio visitada, as outras duas, que bem tipificam a escola pública baiana no ano de 1990, encontram-se em estado de completo abandono, de depredação, vítimas até de atos de vandalismo. Desprovidas de laboratórios, de bibliotecas, de equipamentos didáticos, resta apenas o velho quadro de giz.

O corpo docente que atua no 1º grau, mormente da 5ª à 8ª série, é formado, em sua maioria, de professores licenciados, 58,34% na escola A, 66,65% na escola B e 90,32% na escola C. Cerca de 90% dos docentes são do sexo feminino. A carga horária média é de 40 horas semanais em sala de aula, muitos tendo que lecionar em mais de uma escola, para complementar a jornada de trabalho. Exceto a escola de convênio onde a frequência dos professores às aulas é quase integral, nas demais, a assiduidade é muito baixa, pois, na média semanal, 50% das aulas são vagas e não são repostas.

A estrutura administrativa da escola se constitui de um Diretor Geral, um vice-diretor sem função definida, diretores de graus e serviço de coordenação pedagógica, quase sempre em fase de implantação, ou funcionando apenas parcialmente em áreas específicas que dependem mais da iniciativa de professores que do planejamento da escola. Os alunos não participam do processo decisório. Apenas existe a figura do líder de classe que se reúne, sob a convocação da diretora, geralmente para tratar de assuntos disciplinares. São os "olhos e ouvidos do rei", sempre instados a denunciar os colegas que quebram a cadeira, o vidro ou que praticam alguma travessura na escola.

Os dados coletados retratam um alunado oriundo de famílias de baixo nível de escolaridade e, também, de baixa renda. Mais de 70% dos pais se situam entre analfabetos e 1º grau e cerca de 90% tem renda mensal familiar inferior a quatro salários mínimos. A predominância é do sexo feminino, ultrapassando os 60%, e a faixa etária situa-se entre os 13 e 15 anos, com 40%, em média, em idade superior à prevista para a série escolar que estão cursando.

Em geral, demonstra interesse em aprender. Comporta-se atento em sala de aula, elabora os exercícios e acompanha as correções feitas pelo professor. Nas aulas, observadas, o índice de frequência atinge a mais de 90%. O abandono é insignificante (8%) e a aprovação, no geral, alcança mais de 60%, aumentando na forma crescente das séries, atingindo quase 80% na última série do 1º grau.

Em geral, os alunos manifestam-se satisfeitos com a escola e com o nível de ensino. Reclamam apenas das carteiras quebradas, da sujeira das salas e da água quente que bebem da torneira, da exigência do uniforme e do rigor disciplinar. Não reclamam, no entanto, da biblioteca que não funciona, do laboratório que não existe, da qualidade do ensino, da pedagogia do professor, das aulas vagas, da não-participação deles no processo decisório da escola, da inexistência de um jornal informativo, de um grêmio estudantil, nem da falta de uma programação cívica e cultural. Apenas alguns poucos manifestam-se, em aula e nas entrevistas, críticos do sistema educacional, da escola, do governo e da política prevalentes no País.

Contudo, entendem que a escola é o único recurso de que dispõem para vencer na vida. Sabem que não contam com a proteção financeira da família e que o futuro há de ser construído por eles mesmos. Aspiram o futuro com perspectivas e ambições bastante limitadas. Buscam a terminalidade de seus estudos no 2º grau. Poucos sonham com a Universidade. As meninas pensam no curso de magistério, num emprego público ou em trabalhar no comércio, enquanto que os meninos sonham em concluir um curso técnico-profissionalizante que possa lhes assegurar um emprego. Certamente, o nível da escola está compatível com o nível dos alunos. Tudo é pobre. Pobre a escola e pobre os alunos, não só de bens, mas, principalmente, de visão e de perspectivas. A escola gira em função do ideal da sobrevivência e a cidadania que nela se forma, também não ultrapassa uma concepção pragmática de cidadania de sobrevivência.

O trabalho pedagógico dessas escolas é desenvolvido de forma bastante individualizada. As coordenações de área não conseguem aglutinar os professores, sequer os da mesma área de conhecimento, para desenvolver o trabalho em equipe. Não há planejamento, nem avaliação conjunta. A prática docente fica a depender das concepções filosóficas e metodológicas ou mesmo da disposição de cada professor. A grande maioria desenvolve uma prática pedagógica bastante atrelada ao livro didático. De forma que o conteúdo e a metodologia da aula consistem em repassar, às vezes no quadro de giz, outras vezes oralmente, os exercícios que os alunos elaboraram ou completaram em casa. Isso em todas as disciplinas: Matemática, Língua Portuguesa, História, Geografia, Ciências, OSPB e EMC. Não há perguntas, nem questionamentos. Também não há lugar para assunto novo, nem para analogias com a realidade do cotidiano. O livro tem o sentido de verdade.

A alternativa que prevalece é mesmo a correção de exercícios do livro didático que, em muitos casos, só o professor o possui, restando aos alunos copiarem os exercícios em seus cadernos. Acresce ainda que toda a atividade da escola limita-se à sala de aula. A aula é o princípio e o fim da ação educativa.

Entretanto, pode-se observar que não existe nas escolas uma prática uniforme, única, tranqüila. Existem já práticas diferenciadas, suscitando reações, discussões, comparações entre professores e estudantes. Em todas as escolas observa-se o emergir de um grupo de professores tentando romper com a ditadura do livro didático

e buscando a realização de uma prática mais comprometida com o desenvolvimento da capacidade mental dos alunos, na linha construtivista, talvez, induzindo-os a participarem da construção de seu próprio conhecimento. Essas aulas favorecem a participação e os alunos se sentem estimulados a questionar e a trazer informações da realidade local para a composição e construção do conhecimento. As avaliações consistem em questões discursivas, para estimular o desenvolvimento da capacidade de escrever, de ordenar as idéias e de agilizar o raciocínio.

Da divergência e do conflito dessas práticas pedagógicas existentes no interior da escola básica, algo acontece que alarga a capacidade crítica dos alunos. Essas contradições, com suas concepções divergentes e conflitantes, refletem a idéia de que a história é realmente um movimento dinâmico, um movimento que gera mudanças. Nas contradições existentes no próprio movimento, a escola, também, acontece como espaço pedagógico onde pode se processar a construção da cidadania. O que acontece realmente de sério na escola acontece a partir da sala de aula e o que ocorre na sala depende da praxis do professor. Lá a prática docente pode ser exercida como ato reprodutivista, de domesticação, para usar a expressão de Paulo Freire, mas, também, como ato de libertação. Por isso pode-se vislumbrar na escola básica um espaço privilegiado para a formação e construção da cidadania.

CONCLUSÕES

Constata-se, inicialmente, a inexistência de qualquer referência explícita à questão da cidadania na escola pública mantida pelo Estado. A palavra cidadania nem ao menos aparece, sob qualquer conceito, no planejamento anual da escola, nem nos planos de ensino, nem no currículo, nem nos planos de aula, nem na prática docente. A escola – mesmo na sua dimensão pedagógica – parece não haver ainda se conscientizado de seu revolucionário papel de agente formador da cidadania.

Carece-se ainda trabalhar a idéia, a filosofia, a concepção de educação. De educação que tem como objetivo maior a realização da cidadania, a transformação da sociedade. Falta a concepção, o comprometimento, a perspectiva. Uma escola cidadã e formadora de cidadania haveria de priorizar a qualidade do ensino, do conteúdo, a compreensão do aluno como sujeito que partilha a construção de seu próprio conhecimento. Teria sua proposta pedagógica calcada na realidade de seu próprio universo e na democracia que enseja a participação, porquanto na democracia e na participação, se encontram as formas de realização da cidadania.

Não obstante, a formação para a cidadania acontece. Sem direcionamento e determinação, mas acontece. E acontece, em certo sentido, de forma coerente. Coerente com a sociedade subdesenvolvida e com a escola pública desprestigiada, pobre, desaparelhada e descomprometida. Evidentemente que não se constrói aquela cidadania em que o indivíduo se sente numa comunidade coletiva de cidadãos, nem se experimenta a concepção característica do primeiro mundo onde o homem já desfruta de seus direitos e pode se dedicar a atos de fiscalização das

ações do Estado. Em processo, a construção de uma cidadania assinalada, ainda, pela reivindicação dos direitos fundamentais à vida, portanto, de uma cidadania da sobrevivência.

Vale ressaltar, entretanto, que as contradições existentes na sociedade e refletidas nas práticas pedagógicas vivenciadas no interior da sala de aula, contribuem para tornar a escola um espaço privilegiado e especial a iluminar o processo de construção.

Enfim, a escola básica como espaço privilegiado das contradições é, também, o *locus*, onde conhecimentos novos são adquiridos, a capacidade de ler é desenvolvida, questionamentos são levantados implícita ou explicitamente, interações com colegas e professores se efetivam e onde se evidenciam os problemas de classes e de relações. As mais diversas e imprevisíveis relações que agem, dialeticamente, para colocar indivíduos-estudantes no processo de construção e realização da cidadania.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

- ALTHUSSER, Louis. *Aparelhos Ideológicos de Estado*. 3.ed. Rio de Janeiro: Graal, 1983.
- ARISTÓTELES. *Tratado da Política*. Lisboa: Europam, 1977.
- BOBBIO, Norberto. *Estado, governo, sociedade: por uma teoria geral da política*. São Paulo: Paz e Terra, 1990.
- _____. Norberto. *Qual socialismo? Discussão de uma alternativa*. 3.ed., Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.
- BOURDIEU, Pierre. *A economia das trocas simbólicas*. 2.ed. São Paulo: Perspectiva, 1987.
- _____. Pierre, PASSERON, Jean Claud. *A Reprodução*. 2.ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1982.
- BRASIL, Constituição República Federativa do Brasil. Brasília: Senado Federal, Centro Gráfico, 1988.
- BUARQUE, Cristóvam. *O Colapso da modernidade brasileira e uma proposta alternativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1991.
- BUCI-GLUCKSMANN, Christine. *Política e História em Gramsci*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1977.
- CHAUÍ, Marilena. *Cultura e Democracia*. 4.ed. São Paulo: Cortez, 1989.
- CURY, Carlos R. Jamil. *Educação e Contradição*. 3.ed. São Paulo: Cortez, 1987.
- FINLEJ, M.I. *Os gregos antigos*. Lisboa: Porto, 1963.
- FRIGOTTO, Gaudêncio. *A Produtividade da escola improdutiva*. 2.ed. São Paulo: Covre, 1986.
- _____. *Concepção dialética da educação: um estudo introdutório*. 5.ed. São Paulo: Cortez, 1987.
- GRAMSCI, Antônio. *Concepção dialética da história*. 7.ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1987.
- JAEGER, Werner. *Paidéia: a formação do homem grego*. São Paulo: Martins Fontes, 1986.

- JAGUARIBE, Hélio. *Sociedade, mudança e política*. São Paulo: Perspectiva, 1975.
- LUCKESI, Cipriano Carlos. *Educação e cidadania: contribuições da tecnologia educacional*. In: SEMINÁRIO BRASILEIRO DE TECNOLOGIA EDUCACIONAL, 18., 1987. ANAIS ... Rio de Janeiro: ABT, 1987.
- MANACORDA, Mário Alighino. *História da educação*. São Paulo: Cortez, 1989.
- MARSHALL, T. H. *Cidadania, classe social e status*. Rio de Janeiro: Zahar, 1967.
- MARX, Karl. *O 18 brumário e cartas a Kugelman*. 5.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.
- MOSSÉ, Claude. *As instituições gregas*. Lisboa, Porto, 1970.
- NOSELLA, Paulo. *Educação e Cidadania*. Quem educa o cidadão? São Paulo: Cortez, 1987.
- PONCE, Aníbal. *Educação e luta de classes*. 8.ed. São Paulo: Cortez, 1986.
- RODRIGUES, Neidson. *Educação Básica e Cidadania*. In: SEMINÁRIO BRASILEIRO DE TECNOLOGIA EDUCACIONAL 18., 1987. ANAIS ... Rio de Janeiro: ABT, 1987.
- SANDER, Benno. *Consenso e Conflito: Perspectiva analíticas na pedagogia e na administração da educação*. São Paulo: Pioneira, 1984.
- SAVIANI, Dermeval. *Política e educação no Brasil*. São Paulo. Cortez, 1987.
- _____. *Escola e Democracia*. 4.ed. São Paulo; Cortez, 1984.
- SCHAFF, Adam. *História e verdade*. 4.ed. São Paulo: Martins Fontes, 1987.
- SNYDERS, Georger. *Escola, classe e luta de classes*. Lisboa: Moraes, 1977.
- VERNANT, Jean-Pierre. *As origens do pensamento grego*. 3.ed. São Paulo: DIFEL, 1981.