

O DESPERDÍCIO DA EXPERIÊNCIA DA DIALOGICIDADE EM UMA PRÁTICA SOCIOEDUCATIVA: UM ESTUDO DE CASO

WASTE OF DIALOGICAL EXPERIENCE IN SOCIAL AND EDUCATION PRACTICE: A CASE STUDY

Jucicreide Gerônimo da Silva¹
Cristiano de França Lima²

Resumo

O presente artigo resulta de um projeto de pesquisa sobre educação popular e movimento social promovido pelo Núcleo de Pesquisa Outras Economias no estado de Pernambuco. Busca colaborar com a reflexão acerca da corporificação, no cotidiano de uma Organização Não-Governamental (ONG), do princípio da dialogicidade da educação popular, por meio de uma análise bibliográfica sobre a temática, além da pesquisa descritiva e qualitativa mediante de um estudo de caso. Especial destaque é dado às relações estabelecidas entre as integrantes da ONG, tornando-se crucial perceber as contradições, as controversas e os dissensos que permeiam as práticas socioeducativas dos movimentos sociais em sua organicidade interna. O percurso metodológico escolhido para o desenvolvimento da pesquisa em causa aproximou-se do método de Estudo de Caso Alargado (*Extend case method*), que se encontra na chamada ciência reflexiva à etnografia. A observação participante periférica foi a abordagem metodológica escolhida, visto que foi estabelecido um determinado grau de implicação com o terreno, no intuito de captar a visão de mundo dos sujeitos. Enquanto resultado desta pesquisa, foi possível concluir que os princípios da educação popular – aqui destacamos o axioma dialogicidade – são, por vezes, bastante subvertidos na cotidianidade de movimentos sociais e ONGs. Subversão essa que se torna condição limite para o desenvolvimento de práticas socioeducativas enquanto educação libertadora e práxis (ação transformadora).

Palavras-Chave: Educação Popular, Movimento Social, Dialogicidade, Experiência.

Abstract

This article results from a research project on popular education and social movement organized by the Research Centre “NOES” in the state of Pernambuco. Seeks to collaborate with reflection on the embodiment, the daily life of a non-governmental organization (NGO), the principle of dialog of popular education, through a literature review on the topic, as well as descriptive and qualitative research by a study case. Special emphasis is given to the relations between the members of NGOs, making it crucial to understand the contradictions, the controversial and dissents that permeate the social and educational practices of social movements in its internal organic structure. The methodological approach chosen for the development of the research in question approached the Expanded Case Study method, which is called the reflexive ethnography science. Peripheral participant observation was the methodological approach

¹ Discente do Curso de Pós-Graduação em Psicopedagogia pela Faculdade Escritor Osman da Costa Lins. Membro do Núcleo de Pesquisa Outras Economias (NOEs) alocado no Laboratório de Estudos em Trabalho, Organizações e Sociedade (LATOS) da UFF. jucygeronimo@gmail.com

² Professor substituto da UFPE e coordenador do Núcleo de Estudos Outras Economias alocado no Laboratório de Estudos em Trabalho, Organizações e Sociedade (LATOS) da UFF. Cristiano.fralima@gmail.com

chosen, since it was established a certain degree of involvement with the terrain in order to capture the worldview of the subjects. As a result of this research, it was concluded that the principles of popular education - here we highlight the axiom dialogicity. Are sometimes quite subverted the everydayness of social movements and NGOs subversion that it becomes boundary condition for the development of socio-educational practices while liberating education and practice (transforming action).

Keywords: Popular Education, Social Movement, dialogical, Experience.

1. Uma introdução possível

O campo das práticas socioeducativas se distingue dos campos da educação escolar (formal) e da assistência social, por sua característica da interseção entre dimensão educativa e dimensão social. Nessa interseção, desde os anos de 1960, na América Latina, a educação popular tem sido uma marca das ações e projetos dos movimentos sociais, tendo como fundamento – principalmente no Brasil – a práxis político-pedagógica de Paulo Freire (GADOTTI, 2000).

A práxis político-pedagógica freireana, segundo Gadotti (2000), se associa a uma ação entendida como “concepção dialógica” ou “educação dialógico-dialética” (2000, p. 3). Portanto, o diálogo é a dimensão central nas práticas de educação popular. A dialogicidade é a essência da educação como prática da liberdade (FREIRE, 2008).

Como se vivencia a dialogicidade no cotidiano de um movimento social e/ou Organização Não-Governamental? O presente artigo – resulta de um projeto de pesquisa desenvolvido pelo Núcleo de Pesquisa Outras Economias (NOEs) no estado de Pernambuco – busca colaborar com a reflexão sobre esta questão, por meio de uma análise fundada em pesquisa bibliográfica sobre educação popular e movimento social, além da pesquisa descritiva e qualitativa mediante de um estudo de caso. Intenta, no entanto, contribuir na problematização das condições teórico-práticas da corporificação dos princípios da educação popular.

A análise dos movimentos sociais – enquanto uma categoria analítica, não simplesmente empírica (MELUCCI, 1999) – e de sua interface com a educação popular, nos impele a duas indagações: a primeira, como os seus integrantes se organizam, se relacionam e tomam decisões no cotidiano de sua própria organicidade interna? A segunda, como os seus integrantes mobilizam, entre si, conhecimentos (saberes), habilidades (fazer) e atitudes (querer), a partir da vivência e experiência dos princípios que regem a própria prática socioeducativa que desenvolvem e apregoam? Tais interrogações ajudam-nos a não reduzir o olhar apenas para o significado e alcance das ações coletivas dos movimentos sociais, bem como nos auxiliam a (i) escapar de análises e reflexões superficiais e, por vezes, idealistas das práticas socioeducativas, e (ii) compreendê-las em sua complexidade e pluralidade.

No intento de encontrarmos respostas possíveis ao problema central desse trabalho, escolhemos uma Organização Não-Governamental (ONG), que atua na Zona da Mata pernambucana e tem como foco central de suas ações adolescentes e mulheres em situação de vulnerabilidade social e econômica, como o nosso estudo de caso. Abrimos parênteses para explicitar que a ONG estudada teve sua origem na década de 1980 como um movimento social que, afetado pelo processo de “onguização dos movimentos sociais” (GOHN, 1997), torna-se ONG no fim da década de 1990.

Para a designação das integrantes e da própria ONG, a fim de respeitar a privacidade das mesmas – mantendo-as no anonimato – aquelas serão identificadas, ao longo do artigo, por “interlocutora” acompanhado de um número decimal; esta, será designada pela sigla MSP.

2 Caminhos metodológicos – “a produção de um lugar”

O fato desta pesquisa, de maneira geral, buscar entender como as estruturas sociais e históricas determinam a formação e condução de uma certa situação micro, nos pareceu apropriado trilhar um percurso metodológico que se aproximasse do método de estudo de caso alargado (Extend case method). Segundo Burawoy (1991), por este método – que se encontra na chamada ciência reflexiva à etnografia – as complexidades, profundidades e amplitudes de uma determinada situação única são destacadas.

Logramos desenvolver uma observação participante periférica, dado que, conforme Lapassade (1991, 2001), esta se dá quando os pesquisadores estabelecem um determinado grau de implicação com o terreno, no intuito de captarem a visão de mundo dos 'observados', sem serem admitidos no centro das atividades. Foi dessa forma que, por um período de um ano e seis meses, compreendido entre 2014 e 2015, acompanhamos o cotidiano do MSP.

A pesquisa ocorreu em duas etapas: a primeira, a mais longa, correspondeu ao envolvimento na estrutura e realidade orgânica da ONG, partilhando o cotidiano das suas integrantes na organização diária dos projetos, ações, finanças, discussões e deliberações. Esta etapa durou um ano.

A segunda etapa se deu durante seis meses e consistiu no acompanhamento de algumas ações e atividades desenvolvidas pela própria ONG em três comunidades. Em duas delas são realizadas atividades exclusivas para meninas/adolescentes; em uma, para mulheres adultas.

A inserção no MSP, para o empreendimento desse estudo, se traduziu numa experiência corroborativa do que Silva (1999) define sobre a escolha do caso, “a eleição de um terreno não é uma escolha, é a produção de um lugar” (1999, p. 148). Tal produção permeia as experiências que são partilhadas nos discursos e nas representações reconstruídas constantemente no terreno estudado. O que faz com que este não seja estático. “É o local onde as ações dos sujeitos e a consciência dessas ações se veem reconstruídas pela ação e consciência de um terceiro – o investigador” (RAPOSO, 2003, p. 45).

3 Educação popular e movimento social: breves apontamentos teóricos

Estudar o contexto histórico-social no qual estão inseridas as várias práticas socioeducativas é de grande relevância para a percepção dos traços e das características dessas práticas. O próprio Paulo Freire nos alerta: a “educação reproduz, assim, em seu plano próprio, a estrutura dinâmica e o movimento dialético do processo histórico de produção do homem” (FREIRE, 1988, p. 13), o que reafirma a pertinência em colocá-las em reflexão crítica – o que aqui chamamos de pedagogia reflexiva de si mesma – para a superação de suas próprias “situações-limite” (FREIRE, 1988). Entretanto, pelo limite do artigo, não nos deteremos na análise daquele contexto, mas destacaremos, em linhas gerais, em sucintos apontamentos, o axioma da dialogicidade da educação popular.

Segundo Arroyo (2012), os processos pelos quais os sujeitos individuais ou coletivos se formam são inseparáveis dos contextos e das relações sociais em que estes sujeitos estão inseridos e envolvidos. Nesse sentido, torna-se crucial perceber as contradições, as controversas e os dissensos que permeiam as práticas socioeducativas

dos movimentos sociais. Paulo Freire evidencia, em sua obra *Pedagogia dos Oprimidos*, que “os oprimidos têm no opressor o seu testemunho de 'homem'” (1988, p.33), levando-nos a admitir que há um processo de formação (uma pedagogia) que nos condiciona. “A estrutura de seu pensar se encontra condicionada pela contradição vivida na situação concreta, existencial, em que se “formam” (FREIRE, 1988, p. 32).

Faz-se mister, conforme Arroyo (2012), estudarmos essas pedagogias ou esses processos pelos quais somos formados/condicionados. Só assim poderemos delinear alternativas de superação desses processos condicionantes. A educação popular, nesta perspectiva, exige o conhecimento dessas pedagogias – a fim de superá-las – uma vez que essa refere-se a “uma práxis educativa libertadora, onde ação e reflexão tornam-se uma palavra única, pela reciprocidade e complementaridade” (COUTINHO, 2012, p. 145).

A partir dessa práxis educativa libertadora, a dialogicidade ganha concepção político-pedagógica (COUTINHO, 2012). Consoante Guedes (2015), o diálogo é uma prática valorizada no pensamento freireano, por favorecer “o pensar crítico-problematizador das condições existenciais e implica uma práxis social na qual ação e reflexão estão dialeticamente constituídas.” (GUEDES, 2015, p. 91). A ação e reflexão são aspectos da dialogicidade, tendo esta enquanto essência de uma educação libertadora. O próprio Paulo Freire afirma que esses aspectos estão “em uma interação tão radical que, sacrificada, ainda que em parte, uma delas, se resente, imediatamente, a outra.” (1988, p. 77).

A colaboração, a união, a organização e a síntese cultural são características, conforme Freire (2002), da dialogicidade. Dessa forma, conforme Soares conclui, “a educação popular como ato dialógico se dá entre seres situados, entre pessoas engajadas numa relação de uma existência com outra existência” (2006, p. 39). A dialogicidade nos remete à filosofia buberiana: a relação EU-TU como fundante da existência humana, esta balizada pelo diálogo e pela relação com o outro (BUBER, 2007). Relação mediada pelo mundo, conformando-se em ato político da relação educadora e libertadora.

Enquanto ato político, o diálogo na prática socioeducativa, alicerçado na perspectiva freireana, ultrapassa a compreensão de uma relação privilegiada entre pessoas, assumindo contornos de categoria política da práxis educadora. No entanto, essa práxis, como já foi dito, conflui a uma pedagogia reflexiva de si mesma, visto que a avaliação da prática educativa popular requer a análise de “como se está desenvolvendo a consciência crítica dos participantes desse processo educativo” (2006, p. 28).

4 Entre o “faça o que eu digo” e o “não faça o que eu faço”

Ao adentrarmos no cotidiano coletivo das integrantes (educadoras populares) do MSP, nos deparamos, a primeira vista, com a ausência do que aqui chamamos de espaços de reflexividade. Estes reportam (i) à dimensão e ao alcance da conflitualidade (consolidando espaços da fala, da palavra, ou seja, do diálogo), e (ii) ao “repensar a prática, abstraindo da mesma o conhecimento teórico para novamente retornar a prática” (BACK, LAUERMAN e WEYH, 2009, p. 49). Estes espaços convergem ao que anteriormente tratamos de pedagogia reflexiva de si mesma.

Internamente, no período em que se iniciou a pesquisa, havia uma situação desconfortante entre a equipe de coordenação (eleita por aquele coletivo para dirigir e coordenar o MSP) e as demais integrantes. Estas acusavam aquela de autoritária e

ardilosa. “Elas [as coordenadoras] se trancavam na sala e não permitiam a entrada de ninguém”, afirmava a Interlocutora 3 ao comentar sobre os atos abusivos e duvidosos da equipe de coordenação.

A ser indagadas como permitiram que chegasse a tal ponto – visto que se tratava de uma ONG que supostamente adotava uma prática democrática – as educadoras não sabiam responder. A situação chegou ao ponto da cogitação do encerramento da ONG, devido à possível má reputação que o caso geraria entre a população local e as entidades financiadoras nacionais e internacionais.

Durante esse período, observamos a fragilidade da intervenção e participação nas reuniões: falta de análise mais aprofundada das situações que se viviam; não havia momentos coletivos de formação interna, tampouco individuais; ações e atividades do MSP não eram discutidas e refletidas em coletivo; integrantes que não falavam nas reuniões. Esses fatores possibilitavam um ambiente de desconfiança, de más entendidos pessoais, de posturas autoritárias, de desinformação etc., consequentemente fragmentavam a coordenação das ações e atividades e centralizavam as informações e decisões, entre outros resultados.

Um fator ponderável que constatamos tratava-se da presença majoritária de membros de uma mesma família no MSP, o que provocava uma certa debilidade nas relações interpessoais constituídas. Nas conversas informais, algumas interlocutoras expressavam o quanto essa situação comprometiam, também, os processos democráticos no cotidiano dos trabalhos e das atividades.

O cotidiano interno do MSP constituindo-se como local de trabalho associativo, não deixava de ser um espaço de provedor de emprego e de definição social (construção de identidades sociais). A maioria das integrantes não tiveram outro tipo de trabalho profissional antes de ali estarem. Entrelaçadas com as situações acima mencionadas, as relações de trabalho confluem-se num híbrido entre trabalho associativo e trabalho assalariado. Esse híbrido trata-se de um fator importante para a análise do dia a dia do MSP. As relações de trabalho, conforme Sainsaulieu (1986), produzem representações e hábitos coletivos que influenciam a conduta nos grupos (sociabilidade), bem como os comportamentos coletivos.

A organização e as relações de trabalho não eram discutidas e problematizadas em reuniões. Não eram pautadas por um processo democrático, até mesmo por princípios da economia solidária (autogestão, democracia, solidariedade, cooperação, respeito à natureza) – conteúdo que o MSP pregava em suas ações e atividades sociais externas.

Na tentativa de contribuir neste processo de reflexão sobre as relações de trabalho, nós propuséssemos um estudo sobre as mesmas à luz dos princípios da economia solidária. A ideia era de analisar as condições de trabalho a partir das necessidades pessoais de cada educadora e buscar conformar um ambiente de trabalho mais próximo àqueles princípios. Não houve entendimento sobre o que estava se propondo. Parte das integrantes interpretaram que estava havendo uma proteção pessoal de algumas, querendo aumentar os seus salários. Depois dessa tentativa, se instalou um silêncio sobre o assunto, tornando-se, em certa medida, um tabu.

5 Uma experiência que silencia

O silenciamento da fala, da palavra pode ser traduzido em uma forma de omitir a conflitualidade. Quando numa prática coletiva, tal qual o caso aqui estudado, não há espaço para a reflexão da ação e das atitudes pessoais, a premissa dialogicidade está

sendo silenciada. Tem-se, como resultado, a produção de uma prática antidialógica, o que contradiz àquela premissa da educação popular, bem como denota Freire “[...] é desamoroso. É acrítico e não gera criticidade, exatamente porque desamoroso. Não é humilde. É desesperançoso. Arrogante. Auto-suficiente” (2008, p. 116).

Não é possível o exercício da educação popular quando se estabelece o silenciamento das falas, dos conflitos, das diferenças. “Não é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho, na ação-reflexão” (FREIRE, 1988, p. 78). A organicidade do cotidiano do MSP está alicerçada na antidialogicidade, dando lugar à atitudes de patrimonialismo no interior da ONG. Era constante verificarmos atitudes e falas que denotavam, por parte de algumas educadoras responsáveis pela coordenação dos projetos, o sentimento de posse sobre estes. Deliberavam e decidiam sem consultar as demais integrantes.

Como sublinhamos, um fator preponderante reportava-se ao fato de boa parte das integrantes do MSP terem um laço parentesco familiar. Não trata aqui de ter, nestas relações parentais um problema, mas sim um cuidado no 'como' elas são mobilizadas enquanto relações de poder e de mando. No cotidiano do MSP, a verticalização das relações interpessoais se processava de forma sutil e quase invisível.

A antidialogicidade da experiência ali vivida também permeia as ações externas do MSP, uma vez que as ações não são discutidas, analisadas e refletidas, deixando de provocar ações transformadoras (práxis) no convívio entre as educadoras. Tal fato, como já mensurado, deve-se a falta de espaços de reflexividade. Não há, portanto, a práxis – uma das características fundantes da prática da educação popular – que “permite que se perceba a riqueza das experiências cotidianas carregadas de fatos e situações inéditas das quais podem ser extraídos os mais diversos conhecimentos” (BACK, LAUERMAN e WEYH, 2009, p. 49).

Nas ações e atividades do MSP, desenvolvidas nas comunidades com adolescentes mulheres, constatamos espaços ricos de saberes e experiências: oficinas de leitura, teatro, culinária, artesanato; estudos temáticos sobre direitos humanos, problemas sociais, cidadania etc.; atividades que abordam habilidades e competências profissionais. Estas ações e atividades, além de promoverem o resgate da cidadania dessas adolescentes, possibilitam o ingresso das mesmas no mercado de trabalho.

Nessas oficinas não há uma divisão hierárquica, fixação de lugares; educadora e educandas desenvolvem a aprendizagem em conjunto. Centram-se na formação ligada aos contextos de vida e realidade das comunidades. Há, nessas atividades, o cuidado com a relação EU-TU. EU-TU que partilham a mesma realidade. “O processo de formação do sujeito só é possível por meio do diálogo e do relacionamento com outros indivíduos do mesmo grupo social, por que jamais pode ser alcançados individualmente” (TOURAINÉ, 1994, p. 22).

Percebemos, nessas atividades, elementos facilitadores de espaços de reflexividade, de dialogicidade. É o que, podemos constatar da fala de uma Interlocutora 2 entrevistada durante o desenvolvimento de uma oficina na comunidade: “As atividades desenvolvidas nas oficinas têm a participação de todas participantes do projeto em todo momento, elas sempre fazem a socialização das ideias no coletivo [...]”

Entretanto, inferimos que há um hiato – não diálogo – entre o que se vive no cotidiano (dentro) do MSP e o que se coloca em prática (fora) nas atividades nas comunidades. Um vazio que impede a produção de novos conhecimentos a partir das experiências vivenciadas (fora) no diálogo com o cotidiano organizacional (dentro) das integrantes do MSP. Em suma, obstaculiza-se o exercício da pedagogia reflexiva de si mesma.

6 O desperdício da experiência: alguns apontamentos conclusivos

Da literatura consultada para o embasamento teórico da pesquisa em causa, concluímos que apesar do passar do tempo desde os anos de 1950 e 1960 – quando surgem as ideias de Paulo Freire que ao percurso da história brasileira se complementa às ações dos movimentos sociais – os princípios fundantes da educação popular seguem tendo validade e pertinência. Mas, a partir do estudo de caso é possível assegurar que é mister analisar com esmero as várias práticas socioeducativas na atualidade, bem como, fugir do idealismo que perpassa parte da literatura sobre o tema.

Ao debruçarmos no caso particular de uma prática socioeducativa, como a do MSP, apercebemos que os axiomas da educação popular (aqui destacamos o princípio da dialogicidade) são, por vezes, bastante subvertidos na cotidianidade de movimentos sociais e ONGs. Subversão essa que torna-se condição limite para o desenvolvimento daquela prática enquanto educação libertadora e práxis.

O que se tem em vivência no MSP é uma prática antidialógica que relega às suas integrantes o lugar da não palavra, do silêncio, do desperdício da experiência. Sem dizer a palavra, no sentido freireano, as integrantes dessa ONG não são convidadas a repensar suas ações, práticas, condutas, visão e leitura de mundo. Não possibilita indagações, criticidade que coloque em movimento novas condutas pessoais enquanto fontes de ações transformadoras (práxis). Logo, desperdiçam a vivência como potencialidade da prática e da produção de novos e outros conhecimentos.

Uma vez que não promovem no cotidiano de seu trabalho associativo espaços de reflexividade, impedem que haja uma reoxigenação da própria prática socioeducativa. O MSP desperdiça saberes, experiências, vivências produzidas na relação EU-TU (entre as próprias integrantes – dentro; quanto entre estas e as adolescentes/mulheres público de suas ações nas comunidades – fora). Não há um processo de diálogo entre o 'dentro' e o 'fora', ou seja, há um vazio (silêncio) entre o que se vive no cotidiano interno do MSP e na sua intervenção nas comunidades.

Em face ao que nos propusemos a investigar neste estudo de caso, muito fica por aprofundar e analisar, já que não é fácil adentrar numa realidade tão dinâmica, complexa e diversa como as práticas socioeducativas do conjunto variegado dos movimentos sociais e ONGs. Sendo assim, finalizamos assinalando uma indagação, para apontamentos futuros, que venha a complementar a análise aqui tecida: em que medida os axiomas da educação popular dialogam e/ou conflituam com os cercamentos que os movimentos sociais e as ONGs têm recebido do Estado brasileiro e das entidades financiadoras nacionais e internacionais?

Referências Bibliográficas

ARROYO, Miguel G. **Outros sujeitos, outras pedagogias**. 2ª ed. São Paulo: Vozes, 2012.

BACK, Fabiane Siveris; LAUERMAN, Rosana Inês; WEYH, Cênio Back. “Educação popular e práxis freireana no contexto atual”. **Revista Vivências**, vl. 5, n. 7, p. 47-51, maio, 2009. Disponível em: http://www.reitoria.uri.br/~vivencias/Numero_007/artigos/artigos_vivencias_07/Artigo_06.pdf. Acesso em: 04 nov 2014.

BUBER, Martin. **Do diálogo e do dialógico**. São Paulo: Perspectiva, 2007.

BURAWOY, Michael. “The extended case method”. In: **Ethnography Unbound**, Berkelcey, University of California Press. 1991.

COUTINHO, Suzana Costa. “A práxis educativa popular”. **Theoria**, Revista Eletrônica de Filosofia, vl. 4, n. 10, p. 127-149, 2012. Disponível em:<http://www.theoria.com.br/edicao10/a_praxis_educativa_popular.pdf>. Acesso em: 30 out 2014.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e terra, 1988.

_____. **Educação como prática da liberdade**. 31 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2008.

GADOTTI, M. **Saber aprender: um olhar sobre Paulo Freire e as perspectivas atuais da educação**. 2000. Disponível em: <http://acervo.paulofreire.org/xmlui/bitstream/handle/7891/2999/FPF_PTPF_01_0366.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2014.

GOHN, Maria Glória. **Teorias do movimento sociais**. São Paulo: Loyola, 1997.

GUEDES, Marília Gabriela de Menezes. **Princípios político-pedagógicos freireanos nas políticas curriculares e no chão da escola**. Recife: UFPE, 2015.

LAPASSADE, G. **L'Éthnosociologie**, Paris: Méridiens Klincksieck. 1991.

LAPASSADE, G. L'Observation participante”. **Revista Europeia de Etnografia da Educação**, n. 1, pp. 9-26, 2001.

MELUCCI, Alberto. **Acción colectiva, vida cotidiana y democracia**. México: El Colegio de México, 1999.

RAPOSO, Paulo. “A construção antropológica de um terreno: performances culturais”. In: CARIA, Telmo H. [Org.]. **Experiências Etnográficas em Ciências Sociais**, pp. 41-60, Porto: Afrontamento.

SAINSAULIEU, R. “L'identité et les relations de travail”. In: TAP. P. (org.) **Actes du Colloque Production et affirmation de l'identité**. T.II, Identités collectives et changements sociaux. Toulouse: Provat, 1986.

SILVA, Mara Carneira. **Um islão prático**. Oeiras: Celta, 1999.

SOARES, Eder. “A dialogicidade freireana na educação de jovens e adultos”. **Tese de Doutorado**. Faculdade de História, Direito e Serviço Social da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. Franca, São Paulo. 2006. Disponível em <http://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/106095/soares_e_dr_fran.pdf?sequence=1&isAllowed=y> Acessado em 14 fev. 2015.

TOURAINÉ, A. **Crítica da modernidade**. Petrópolis: Vozes, 1994.