

Giroux: uma versão de projecto multicultural

Helena Paula FREITAS
Universidade da Madeira (Portugal)

Resumo

Esta comunicação aborda a pedagogia crítica de Henry Giroux, estruturada num contexto americano. No entanto, pensamos que este modelo, com a sua proposta de gestão curricular, adapta-se a outras realidades sociais. Ele proporciona um propósito e um sentido para as aprendizagens e acima de tudo promove a autonomia, a liberdade e a justiça social.

Para Giroux, a tarefa pedagógica fundamental consiste em desmistificar e redefinir a própria produção e aquisição do conhecimento, atendendo às variáveis contextuais de lugar, história e poder, de maneira a que os alunos encontrem as suas próprias histórias e identidades. Para tal, o ambiente educativo alarga-se em «esferas públicas democráticas», abrangendo redes públicas que incluem as escolas, as organizações políticas, as igrejas e os movimentos sociais. Assim, o professor trabalha em parceria com outros trabalhadores culturais, permitindo aos alunos relacionarem-se com diferentes actores sociais, experimentarem vivências, conhecerem histórias, pontos de vista diferentes e até contraditórios.

Abstract

Giroux: a concept of multicultural project

The present communication deals with Henry Giroux's pedagogy, as structured upon an American context. We believe, none the less, that this model with its suggestion of curricular management may well be adapted to other social realities. It seems to invest the pupils' learning and acquisitions with a purpose and a sense and, above all, promotes autonomy, freedom and social justice.

In his view, the fundamental pedagogical task is to demystify and redefine the production and acquisition of knowledge, taking into consideration the contextual variables place, history and power, in such a way that pupils will find their own stories and identities. In order for that to occur, the educational atmosphere expands on to "public democratic spheres", entangling public networks which include schools, political organisations, churches and social movements. Thus, the teacher works in partnership with other cultural workers, enabling pupils to relate to different social actors, enjoy experiences, become familiar with distinct, even paradoxical, stories and viewpoints.

1 - Introdução

É, no contexto actual da educação, que a teoria crítica radical de Henry Giroux adquire um reforçado significado e relevância, numa altura em que o neoliberalismo, a intolerância, a discriminação e a incomunicação, tanto a nível político como social, ganham adeptos. É verdade que esta teoria surgiu numa tentativa de resposta à especificidade norte-americana, mas, no entanto, em nosso entender, ela pode dar um valioso contributo no contexto educativo e social português, proporcionando uma resposta à sua desadequação e ineficiência.

Henry Armand Giroux nasceu em 1943 e é filho de trabalhadores imigrantes franco-canadianos, tendo sido criado num bairro de classe operária. "Sofreu na pele" a discriminação social e económica e só conseguiu completar o curso universitário, porque ganhou uma bolsa de estudo proveniente da sua actividade desportiva no basquetebol. Preocupado desde cedo com a questão cultural, económica e política, foi coordenador comunitário e esteve envolvido nas lutas sociais americanas dos anos 60 (Torres, 2004).

Giroux emergiu como um dos mais destacados defensores do movimento da pedagogia crítica da actualidade. Ao longo da sua obra aparece associado a nomes como: William Pinar, Jean Anyon, Michael Apple, S. Aronowitz, Peter McLaren, entre muitos outros. Foi influenciado por inúmeros teóricos, com destaque para Gramsci, John Dewey e Paulo Freire, com quem lidava frequentemente (Marques, 1999).

Giroux elucida-nos, com a sua análise lúcida e frontal, questões de classe, de género, de raça e de poder. Mas o que achamos fundamental, é que não se fica pela crítica. Por defender uma teoria radical, caminha no sentido de visualizar a essência das coisas e de procurar uma profunda transformação social, recusando as perspectivas assistencialistas por implicarem passividade e domesticação das pessoas, das ideologias e das instituições (Apple e Nóvoa, 1998). A sua teoria é, por isso, uma pedagogia de possibilidade.

Como refere Peter McLaren, Giroux dotou os agentes sociais de uma capacidade de transcender à situação histórica da cultura herdada. A sua pedagogia implica-se na construção social do indivíduo, que é produtor do conhecimento, da experiência, da ideologia e da própria história: «(...) se o mundo do "eu" e dos "outros" é socialmente construído, então ele também pode ser desconstruído e criticamente refeito.» (Giroux, 1997, XIX).

O ponto de partida da pedagogia crítica de Giroux é um projecto educacional com um envolvimento político e com um discurso de emancipação que reconhece formas objectivas e subjectivas de dominação. Este carácter eminentemente político de toda a acção educativa, assumindo explicitamente o sentido da mesma, procura transformar as relações de poder, conectando as lutas educacionais com lutas mais abrangentes pela democratização, pluralização e reconstrução da vida pública (Giroux, 1999).

Giroux refere que este projecto só pode ser contextualizado num regime de democracia radical, com uma concepção de cidadania activa e crítica, desafiadora dos crescentes regimes de opressão da actual democracia liberal americana. Só assim será possível construir uma sociedade «multirracional» e multicultural (*op. cit.*, p. 79). Atendendo a que, em Portugal, a democracia se

torna, cada vez mais, um pacote avulso de medidas técnico-administrativas, promovidas por políticos sem escrúpulos, subscrevemos a necessidade de uma democracia, verdadeiramente comprometida na luta e na reivindicação da justiça e da igualdade de oportunidades.

A teoria de Giroux é um projecto político e cultural que parte das ambições e das promessas da modernidade, mas que reconhece a sua erosão e desadequação. Assume um compromisso com a pós-modernidade, dado o seu amplo alcance teórico, e partilha algumas ideias da teoria feminista radical. Esta, afastando-se do feminismo totalitário que corre o risco de desenvolver «um equivalente político com uma versão de cinismo radical» (*op. cit.*, p. 78), baseado na ideia de que a opressão sexista está na raiz de todas as formas de dominação, expande uma pluralidade de posições dentro do próprio feminismo e apresenta-se como um movimento alternativo positivo. Desafia o etnocentrismo, o eurocentrismo e a visão linear da história que legitima o autoritarismo do patriarcado. Sugere que, assim como a feminilidade, a masculinidade também é uma categoria problemática a ser redefinida (*ibid.*).

2 - A pedagogia crítica radical de Henry Giroux e a etnografia

Giroux (1997) salienta que a pedagogia crítica radical exige a reescrita do próprio sentido da pedagogia, pois esta é uma forma de produção política, moral e social, que não pode ser só apanágio da escola, mas da sociedade em geral. É uma forma de produção cultural que está implicada na construção social do conhecimento e da experiência. Para tal, é necessário contestar as formas dominantes de produção simbólica e romper com o binómio Teoria-Prática:

«(...) o problema do ensino é que a especificidade do contexto é sempre fundamental.» (Giroux, 1999, p. 29)

Partindo-se do respeito pela complexidade entre as teorias pedagógicas e a especificidade dos locais onde são desenvolvidas, chega-se a um propósito e a um sentido dos conhecimentos e da escola, promovendo a justiça social, a dignidade e a liberdade.

Giroux destaca que a noção de cultura permanece inexplorada, reduzida a uma fórmula despolitizada que não reconhece relações entre cultura e poder, ideologia e controlo social. Para ele, a cultura tem que ser entendida

«(...) como os princípios de vida compartilhados e vivenciados, característicos dos diferentes grupos e classes à medida que estes surgem no meio de relações de poder e campos de luta assimétricos. Em essência, a cultura enquanto relação particular entre grupos dominantes e subordinados é expressa na forma de relações antagónicas vividas que incorporam e produzem formas particulares de significado e acção (...).» (Giroux, 1997, p. 133)

Como instituições controversas e produtoras de subjectividades, que exercem formas de regulação moral, cultural e política, as escolas devem ser locais de luta e de contra-cultura. Locais de desmantelamento da cultura dominante e da sua ideologia socioeconómica (Castells *et al.*, 1996). Assim, a escola, como local culto e intelectual privilegiado, consciente da ideologia e da cultura oficial, está em posição de questionar essa herança e de recusar os aspectos que ponham em causa a democraticidade pretendida.

É, neste contexto, que pretende ter uma linguagem construtiva, que Giroux posiciona o professor, designando-o de intelectual transformador. Tal como as escolas não são locais neutros, também o professor, como intelectual crítico, não poderá nunca ser neutro, assumindo interesses éticos e políticos que determinam a natureza do seu discurso, das relações sociais na sala de aula, dos valores que legitima e das suas práticas pedagógicas (Giroux, 1999). O professor, de Giroux, tem que ser um investigador:

«(...) os intelectuais transformadores precisam compreender como as subjectividades são produzidas e reguladas através de formas sociais historicamente produzidas e como estas formas levam e incorporam interesses particulares. No centro desta posição está a necessidade de desenvolver modos de investigação que examinem não apenas como a experiência é moldada, vivida e tolerada dentro de formas sociais particulares, tais como as escolas, mas também como certos aparatos de poder produzem formas de conhecimento que legitimam um tipo particular de verdade e estilo de vida.» (Giroux, 1997. p. 31)

Em nossa opinião, o professor de Henry Giroux, para assegurar a unidade da trilogia Teoria/Prática/Contexto, tem que ser um observador com um “olhar etnográfico”. O professor só pode tornar o conhecimento escolar significativo se ele for um mediador, se estabelecer como base e condição para a aprendizagem, a experiência valorizada do aluno e do seu capital cultural. Mas para isso ele tem que “descobrir” o aluno no seu dia-a-dia, tem que sair da sala de aula e “mergulhar” no seu mundo, no recreio, nas actividades extra-curriculares, na comunidade, nas festas, na família:

«(...) a experiência escolar dos estudantes está entrelaçada com as suas vidas em casa e na rua.» (op. cit., p. 167)

O professor etnógrafo tem que promover o diálogo saudável e produtivo e a comunicação, dentro do contexto da linguagem do aluno e da sua cultura, dando-lhe «voz». Assim, entenderá a especificidade da diversidade cultural que tem na sala de aula e na escola.

«In the most radical sense, knowledge should be viewed as a shared process, a mediation between teachers and students, a creative political exchange that forges commonalities and the kind of critical reflection that allows all to be seen as both teachers and learners. Under such circumstances, knowledge is not treated simply as problematic, it becomes the vehicle for teachers and students to discuss its problematic grounding and meaning. Knowledge in

this instance becomes situated in ideological and political choices; in other words, knowledge becomes de-reified in terms of both its content and the social context in which it is mediated.» (Giroux, 1981, p. 68)

Mas Giroux aponta também a necessidade do professor «romper com a estrutura celular do ensino», que isola o professor e a escola da vida e do mundo (H. Giroux, 1997, p. 40). Através de uma postura de investigador etnográfico, o professor tem que formar alianças com outros professores, procurar outros conhecimentos, outras realidades e testemunhos (*ibid.*). Giroux dá exemplos de estudos etnográficos em algumas escolas, como forma de desvendar e compreender a sua cultura (op. cit., pp. 125-128).

Parece-nos muito interessante a forma como Giroux atrai para a área da pedagogia os diferentes trabalhadores culturais que, por desempenharem as mais diversas funções sociais, são implicados neste projecto transdisciplinar. Sendo o conhecimento uma construção social, Giroux rompe a “insularidade” da escola e proclama a aventura da experiência, partindo da particularidade dos problemas do indivíduo, das suas esperanças e sonhos, do individual mas não do individualismo, nos mais diversos ambientes culturais (Castells *et al.*, 1996).

Realmente, Giroux invoca com originalidade o conceito de escolas como «esferas públicas democráticas», constituídas por redes públicas que incluem, além da escola, associações culturais e desportivas, igrejas, sindicatos, organizações sociais e políticas (Giroux, 1997, XVII). Expande assim o ambiente educativo, promovendo a cooperação da comunidade e o relacionamento entre os diferentes actores sociais, multiplicando a oportunidade de vivências, histórias, diálogos, pontos de vista diferentes e até contraditórios (Giroux, 1999).

3 - A pedagogia crítica radical e o currículo

Fazendo parte do movimento de reconceptualização curricular, Giroux afastou-se das análises de natureza fenomenológica e hermenêutica, assim como Michael Apple, para se centrar mais na vertente política do currículo e do conhecimento escolar (Sousa, 2002).

A questão do currículo é central na obra de Henry Giroux, o que é lógico numa teoria pedagógica multicultural. O currículo hegemónico, com o modelo de educação bancária catalogado por Paulo Freire, que conduz a práticas pedagógicas marginalizantes e ao «consumo voyeurístico» de textos sem qualquer significado para os alunos, é indiscutivelmente inaceitável na educação progressista preconizada por Giroux (Giroux, 1981, p. 123).

Os novos críticos, entre os quais Giroux e Michael Apple, defendem a nova sociologia curricular, com uma completa reavaliação entre currículo – expresso e oculto –, escolas e sociedade, numa nova visão do mundo:

«It is crucial that the notion of the hidden curriculum also be linked to a notion of liberation, grounded in the values of personal dignity and social justice. As such, the essence of the hidden curriculum would be established in the development of a theory of schooling concerned with both reproduction and transformation. At the core of such a theory would be the imperative to

link approaches to human consciousness and action to forms of structural analysis that explore how they interpenetrate each other rather than appear as separate pedagogical concerns.» (Giroux, 2001, p. 61)

Esta forma de «activismo curricular», é uma luta pela «democracia curricular» (H. Giroux, 1999, p. 185), que defende que a educação deve ter como finalidade: combater o racismo, lutar contra a moral sexual dominante, ajudar a ultrapassar as desigualdades sociais e promover a emancipação das mulheres e das minorias étnicas (*ibid.*).

O professor dispõe de medidas legislativas que lhe permite flexibilizar e adaptar o currículo à especificidade do contexto e moldá-lo segundo a necessidade do projecto curricular da escola e da turma. No entanto, Giroux vai mais longe negando a pertinência da racionalidade tecnocrática do currículo oficial, que monopoliza e selecciona arrogantemente o conhecimento, como se fosse um roteiro cultural (H. Giroux, 1999, p. 94).

Giroux concorda com a opinião de Michel Foucault, que considera que a fragmentação do conhecimento por disciplinas é demasiado limitador. Foucault mostrou que o sistema da disciplina permaneceu, desde a era clássica, com o objectivo de controlo e de organização social. Giroux fala de experiências interdisciplinares que têm sido realizadas nos Estados Unidos com resultados negativos. Para este crítico, uma das soluções da crise da educação pública norte-americana, é o desenvolvimento de uma *práxis* contradisciplinar, a partir dos estudos culturais (Giroux, 1997, p. 185).

Para Giroux, só o professor é que tem competência para construir currículos e materiais didácticos. Contesta energicamente a ilegitimidade dos recursos «à prova de professor» que invadem o mercado, tentando reduzir o papel do professor a um mero técnico especialista, obediente executor de pacotes curriculares e de «pedagogias de gerenciamento» (*op. cit.*, pp. 35-36).

O foco dinamizador do currículo proposto por Giroux, são os estudos culturais, que abarcam um leque bastante variado das artes, desde a música, ao cinema, ao vídeo, à dança e à pintura. Assim, é através do estudo da cultura popular que os estudantes são os próprios agentes do seu conhecimento, desconstruindo a sua relação com o poder, descobrindo-o, problematizando-o, experimentando-o, partilhando-o e consequentemente trabalhando na construção da sua identidade e do *self* e descobrindo as suas verdadeiras potencialidades (Giroux, 1999).

Desta forma, os alunos trabalham intimamente uns com os outros, com o professor, que é o orientador e mediador, com a família e com a comunidade. A rotina tradicional da escola é quebrada, alterando-se conceitos de tempo, de ritmo, de autonomia, de avaliação e de independência (*op. cit.*, pp. 71-73). Giroux reforça que esta metodologia não admite improvisação do professor. Pelo contrário, como intelectual público, ele tem que ser um profissional competente e informado, que promove a ordem e a disciplina. Mas estas questões não podem ser resolvidas através dos imperativos da hierarquia e da autoridade disciplinar rígida. Têm que ser desenvolvidas através da análise crítica das experiências diárias do grupo, do seu auto-controlo e da sua auto-regulação. Só assim, é que as crianças e os jovens reconhecerão as implicações morais e sociais do seu comportamento (*op. cit.*, pp. 211-213).

A arte e a história são os pilares dos estudos culturais, pois é fundamental a reescrita e a reinterpretção do passado, rejeitando a história como um monólogo e como restauração fácil do passado para alimentar mitos e etnocentrismos. Assim, torna-se possível que os estudantes possam interpretar o mundo de diferentes maneiras (Giroux, 1997). Só ficamos conscientes da singularidade da nossa cultura, quando conhecemos as outras e só assim percebemos que existe um património comum à Humanidade.

Afastando-se dos impasses entre cultura superior e cultura de massa, Giroux situa a cultura popular como um resultado da força das relações culturais em acção num determinado tempo e lugar da história, desencadeando processos de significado, de poder e de desejo. A cultura popular deve ser entendida como um processo complexo e activo desencadeado num local específico da vida quotidiana das pessoas, com múltiplos pesos ideológicos e afectivos. É uma forma de aprendizagem e de cumplicidade social que deve ser reconhecida pela escola e pelos educadores (Giroux, 1999).

4 - A pedagogia crítica radical e o multiculturalismo

António Magalhães (1998) define multiculturalismo como a aceitação da existência de múltiplas culturas num determinado meio e da procura da compreensão das suas especificidades. Mas para Giroux, esta visão é muito incompleta pois que o multiculturalismo tem que ir para *além* disto. Tem que ser um discurso crítico de raça e de pedagogia em que as bases da civilização ocidental sejam repensadas, mas para tal é preciso «romper o silêncio» (Giroux, 1999, p. 140).

Segundo Giroux tem-se deitado « muita areia » na questão do multiculturalismo e este tem sido debatido e encarado de uma forma demasiado superficial. Finge-se fazer o que não se faz.

Desde 1960, apesar dos liberais e dos radicais terem desafiado as ideologias e as práticas racistas e dos nobres esforços contemporâneos de activistas e de artistas, o facto é que o racismo não tem sido tratado como «uma noção de diferença isento de posições binárias, relações hierárquicas e narrativas de dominação e controlo.» (*ibid.*)

A pós-modernidade dilacerou a História em «múltiplas e legítimas etno-histórias e se despojou de qualquer *telos* universalizante» e o «homem branco, europeu-caucasóide, detentor de determinada posição de classe, do sexo masculino, heterossexual e possuidor de pensamento lógico», transformou-se «numa miríade de homens, mulheres, impossíveis de unificar e universalizar nas suas diferenças de etnia, género e subjectivas.» (Marques, 1999, p. 67)

Giroux analisa concretamente a realidade norte-americana e seus índices de imigração, de migração, de marginalidade e de violência, concluindo que esta sociedade não pode deixar de resolver de forma inteligente e justa a questão do multiculturalismo. A realidade social e económica americana, põe em causa a possibilidade do «sonho americano» do materialismo e da mobilidade social. «O sinal de desespero desta geração está em todos os lugares.» (Castells *et al.*, 1996, p.71)

Na verdade, o mundo actual, a par com o fenómeno da globalização e com o desenvolvimento do sistema capitalista, vê-se a braços com fenómenos complexos e mesmo perigosos que não pode ignorar. Depara-se com um crescente «neo-racismo» que substitui o conceito de raça e de superioridade biológica, pelo conceito de imigração e pelas «insuperáveis diferenças culturais» (Santos, 2002, p. 128).

Portugal também é o destino de uma crescente imigração, europeia, africana, asiática, e apesar de ter sido um país colonizador, ainda tem um longo percurso a caminhar para desenvolver uma verdadeira política educativa multicultural. Em nossa opinião, as escolas e a educação, têm um papel insubstituível na resolução de crescentes problemas, como o racismo, a violência, a marginalidade e a injustiça e consideramos que a pedagogia crítica radical de Henry Giroux, constitui um modelo multicultural com excelentes sugestões a implementar.

Giroux considera que é indiscutível que tem emergido uma nova cultura americana pós-moderna, baseada na diferença, na especificidade e na pluralidade dos discursos. Acredita que é no discurso da pós-modernidade que está a esperança, visto que a sua linguagem, constituída de conflito e de transgressão à tradição dominante e opressiva, pretende a obtenção de uma consciência epistemológica, ética e política múltipla. É a doutrina do «cepticismo absoluto» que desacredita a cultura superior e os valores tradicionais, de obediência, de respeito... (Marques, 1999, p. 69).

A ideologia pós-moderna, entende a moral como uma construção social e pessoal dos valores. Estes são categorias subjectivas sem possibilidade de se estabelecer hierarquias valorativas. Se tudo depende do ponto de vista de cada um, então os únicos valores que a escola deve promover são:

- à defesa de uma concepção de tolerância;
- o primado das emoções e das paixões;
- o respeito por todos os estilos de vida. (*op. cit.*, p. 68).

Henry Giroux repudia a noção liberal de multiculturalismo, numa versão despolitizada do conceito através de uma falsa igualdade. Para ele, a questão tem que ser percebida na base da Política ou Teoria da Diferença e do Lugar. É muito mais do que tomar conhecimento do Outro, é comprometer-se a transformar as instituições que reproduzem racismo e discriminação. (Giroux, 1999).

É urgente visionar todas as cores como categorias étnicas, mas não caindo no paradoxo do relativismo cultural, não iludindo as questões postas pela História, enfrentando os excessos e os défices herdados da nossa condição humana. É indispensável para Giroux, tornar visível o *branco* como uma categoria étnica (*op. cit.*, p. 140).

António Magalhães salienta que:

«(...) se é verdade que urge que a diferença cultural dos estudantes negros, latinos ou chineses se constitua como voz própria e se se aceita que essa afirmação é conflituosa, não é menos verdade que também os estudantes brancos necessitam de actuar reflexivamente sobre a sua própria condição cultural, pois também eles foram desetnicizados, des-historizados pela 'naturalização' do modelo de Homem Ocidental imposto pela modernidade.» (1998, p. 107)

A pedagogia crítica de Giroux é uma pedagogia de fronteira, fronteira essa que não é só física mas também «fronteiras culturais historicamente construídas e socialmente organizadas dentro de regras e regulamentos que limitam e capacitam identidades particulares, habilidades individuais e formas sociais» (H. Giroux, 1999, p. 42). Na verdade, a pedagogia de fronteira vai mais além de uma política cultural de oposição. Nas zonas fronteiriças, a que Giroux chama de «zonas de encontro» os alunos partilham as suas experiências, misturam as suas histórias particulares que são muitas vezes contraditórias, incompatíveis com uma cultura monolítica. Estas zonas são potenciais de criatividade e de possibilidade, onde os alunos analisam e reconhecem a importância de uma perspectiva multicêntrica do grupo e da sociedade (*op. cit.*, p. 47).

5 – Conclusão

Em todas as suas obras, Giroux cita Dewey e a sua crença na democracia «como um modo de vida que tem que ser construído e reconstruído por cada geração.» (Dewey, citado por Giroux, 1999, p. 22). Estando a pedagogia e o conhecimento sempre ligados ao poder e sendo todo o poder opressivo, Giroux vê na escola e no professor, armas indispensáveis de resistência contra a opressão do sistema dominante. O papel da escola é então, fomentar a alfabetização cívica, autorizar o aluno a ter «voz», desenvolver a coragem moral, formar os futuros políticos e cidadãos reflexivos e activos (1997, p. 209).

Na obra de Giroux existe uma paixão, uma indignação, uma luta constante pela justiça, pela liberdade e pela igualdade social, que precisamos subscrever para termos um mundo melhor. Visionário de um novo sujeito político, Giroux é o contestatário da opressão e da injustiça, abalando como um terramoto tudo e todos.

Atendendo a que Portugal vive uma altura crítica em relação às políticas sociais e educativas, pensamos que a teoria crítica de Henry Giroux nos dá ânimo para resistirmos às constantes tentativas de «proletarização do trabalho docente» (1999, p. 26). Como intelectuais críticos não podemos concordar com a «mercantilização do conhecimento» na escola pública (1997, p. 114). O professor nunca poderá ser um «servidor do sistema e do Estado» (Lapassade e Lourau, 1973, p. 176), mas deverá ser sempre um libertador de consciências. No futuro, terá um papel fundamental na luta contra as novas formas de controlo social e contra a manipulação dos *media* electrónicos, ao serviço da racionalidade tecnocrática e da promoção da alienação e do consumismo.

Paulo Freire, ao referir-se a Henry Giroux, destacava a sua visão de história como possibilidade e esperança no futuro, a ser preparado no presente. A pedagogia crítica radical de Giroux é um projecto de paz e de não-violência, uma luta por um mundo melhor, que apesar de ser concebida para o contexto americano, tem toda a pertinência no contexto português.

Referências bibliográficas

- APPLE, M. & NÓVOA, A. (1998). *Paulo Freire: política e pedagogia*. Porto, Porto Editora.
- CASTELLS, M. et al. (1996). *Novas perspectivas críticas em educação*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- GIROUX, H. (1981). *Ideology, Culture and the Process of Schooling*. Philadelphia, University Press.
- GIROUX, H. (1997). *Os professores como intelectuais críticos. Rumo a uma pedagogia crítica da educação*. São Paulo, Artes Médicas.
- GIROUX, H. (1999). *Cruzando as fronteiras do discurso educacional. Novas políticas de Educação*. Porto Alegre, Artmed Editora.
- GIROUX, H. (2001). *Theory and Resistance in Education. Towards a pedagogy of opposition*. USA, Greenwood Publishing Group, Inc.
- LAPASSADE, G. & LOURAU, R. (1973). *Para um conhecimento da sociologia*. Porto, Livros e Alvim.
- MAGALHÃES, A. (1998). *A escola na transição pós moderna*. Lisboa, Instituto de Inovação Educacional.
- MARQUES, R. (1999). *Modelos pedagógicos actuais*. Lisboa, Plátano Edições Técnicas.
- SANTOS, B. (2002). *Pela mão de Alice. O social e o político na Pós-Modernidade*. Lisboa, Edições Afrontamento.
- SOUSA, J. (2002). *A dimensão crítica do currículo*. Sumário pormenorizado da lição para efeitos de Agregação na UMa.
- TORRES, C. (2004). Henry Giroux e a pedagogia crítica radical, in www.perfectfit.com/giroux6.html (17/12/2004).