

Transições

Centro Universitário Barão de Mauá

<https://doi.org/10.56344/2675-4398.v4n1a2023.1>



Título

Tempos de mudança nas escolas: nas tramas do velho e do novo

Autores

Elmir de Almeida
Gabriella Zauith

Revisão

Felipe Ziotti Narita

Ano de publicação

2023

Referência

ALMEIDA, Elmir; ZAUITH; Gabriella. Tempos de mudança nas escolas: nas tramas do velho e do novo. **Transições**, Ribeirão Preto, v. 4, n. 1, 2023.

TEMPOS DE MUDANÇA NAS ESCOLAS: NAS TRAMAS DO VELHO E DO NOVO

Entrevista com Elmir de Almeida

Organização: Gabriella Zauith

Revisão: Felipe Ziotti Narita

Ao longo do século XX, na universidade brasileira, as pesquisas em sociologia da educação tiveram como foco a escola e os processos sociais que a envolvem, destacando as relações com os integrantes das novas gerações. A partir dos anos 1980, pesquisadores inovaram quando se empenharam na investigação das demandas sociais pela escola e a escolarização, adotando aportes teóricos e metodológicos provenientes da ação coletiva e dos movimentos sociais, com seus modos de emergir e agir na esfera público-política e nos campos da educação formal e não formal. Elmir de Almeida desenvolve temas e questões transversais aos campos da educação, da cultura e da juventude, realçando formas associativas, organizações, movimentos e coletivos sociais. Graduado em Pedagogia pela Faculdade de Educação da USP (FEUSP), onde realizou mestrado (1996) e doutorado (2001), desde 2005 atua como docente e pesquisador da USP, vinculado à Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto (FFCLRP) e ao Programa de Pós-Graduação em Educação. Sua formação foi marcada pelas lutas sociais e políticas pela redemocratização das instituições e da sociedade brasileira, considerando a expansão das oportunidades de acesso e permanência na educação básica no país.



Gabriella Zauith: Por gentileza, poderia começar falando do impacto dos estudos universitários nas suas preocupações com a sociologia da educação?

Elmir de Almeida: No início dos anos 1980, quando ingressei na FEUSP, tive o privilégio de contar em minha formação inicial com as contribuições

de educadores renomados, como Celso de Rui Beisiegel e José Mário Pires Azanha, e também com contribuições significativas de uma jovem geração professoras e pesquisadoras: estou falando de Marília Pontes Sposito, Lisete Regina Gomes Arelaro, Carmen Sylvia Vidigal de Moraes, Angelina Peralva, entre outras. Elas tiveram uma ação docente decisiva para eu começar a compreender a fecundidade heurística que há na associação dos temas da educação e da ação coletiva, dos movimentos sociais e populares, dos sujeitos educandos e suas incursões simultâneas por espaços e tempos de educação escolar e não escolar - a educação popular, a cultura popular, a educação de jovens e adultos concebida e realizada por identidades coletivas da sociedade civil.

Marília Pontes Sposito foi minha professora de Sociologia da Educação, com ela, em sala de aula, na graduação e na pós-graduação, pela primeira vez ouvi falar de teorias sociológicas que se voltam à leitura e análise da ação coletiva, dos movimentos sociais, dos movimentos populares nos espaços urbanos, sobretudo os que emergiam e atuavam pela obtenção de respostas às carências materiais, simbólicas e direitos fundamentais, e, nesta perspectiva, lutavam pela conquista da emancipação política. Se não estou equivocado, à época, Marília estava envolvida com as atividades teóricas e de campo de sua pesquisa de doutoramento, que se voltava à apreensão e interpretação das lutas sociais pelo direito à educação escolar de movimentos populares que emergiram a partir da década de 1970 nas periferias da Zona Leste da cidade de São Paulo.

Como representantes de segmentos de jovens mulheres, de famílias das classes médias, que conquistaram o direito de acessar e usufruir do ensino de graduação e do ensino de pós-graduação nas Ciências Humanas e Sociais, elas partilhavam conosco conhecimentos e saberes que vinham construindo em experiências de educação formal, da militância social e política, de participação em movimentos ou organizações de juventude - estudantis, de base religiosa católica, de ativismos em partidos políticos de esquerda; conhecimentos e saberes que se apropriaram em múltiplas vivências educativas e de participação em sujeitos coletivos e instituições sociais e estatais que ensejaram ações de confrontos e resistências ao autoritarismo e ao arbítrio dos governos da ditadura civil-militar que tivemos entre 1964 e a década de 1980. Então, isso tudo foi passando e foi sendo discutido em minha sala de aula e foi me formando, muitas vezes como contrastes, contrapontos radicais à visão de mundo e aos saberes que tinha adquirido com o senso comum e nos processos de

socialização conduzidos por minha família e por representantes do protestantismo histórico das igrejas presbiteriana e metodista, instaladas em bairros da Zona Norte da cidade de São Paulo, onde morei até o início dos anos 1980.

Gabriella Zauith: Como foi o início de seus estudos com a juventude, as relações que os jovens estabelecem nas esferas da educação não escolar e da cultura, os coletivos juvenis?

Elmir de Almeida: O início do meu mestrado foi marcado por movimentos de escolhas e reversão de escolhas: eu o iniciei na Faculdade de Educação da UNICAMP, na área de fundamentos (em história da educação), querendo compreender as propostas educacionais, em sentido amplo, dos jesuítas para as novas gerações de brasileiros até o final do século XVIII. Por razões de ordem familiar, não pude manter meu vínculo com a UNICAMP e dar continuidade àquela proposta de estudo; logo em seguida, retornei os estudos pós-graduados na FEUSP.

De novo na USP, em disciplina oferecida pela Marília, a ouço percorrendo sobre a juventude, os jovens, o rap e coletivos de rappers da cidade de São Paulo. Ela chamava nossa atenção para formas como eles agiam coletivamente nas ruas do espaço urbano paulistano e, de forma crítica e agonística, estabeleciam interações com a educação escolar e a não escolar. Aquilo chamou minha atenção. Em outra oportunidade, eu perguntei a ela sobre as razões que a levaram a estudar o rap e os rappers, e ela respondeu-me que estava, objetivamente, realizando pesquisas visando apreender e analisar a capacidade que explicitavam os jovens rappers em produzir ações coletivas marcadas por conflitividades, e a importância que tinha a educação não formal e formal no estilo artístico-cultural que produziam. Da disciplina que cursei no mestrado com Sposito e da posterior interlocução que tive com ela sobre os jovens rappers e as ações coletivas que eles configuravam no espaço citadino, teve início meu interesse acadêmico pelas intersecções possíveis entre as temáticas da Educação escolar, da cultura, da juventude, dos jovens e da ação coletiva (SPOSITO, 1994a; 1994b).

A partir das leituras realizadas para a disciplina oferecida por Sposito, foi possível entender que, do ponto de vista sociológico, o conceito de ação coletiva não é unívoco: tem-se que ela é sempre “produzida por um nós”, em torno de um interesse comum ou de uma necessidade básica partilhada, e mobiliza um conjunto de indivíduos a partir dos universos da

produção ou da reprodução social, convocando-os a uma ação com intencionalidades e sentidos sociopolíticos no espaço público. Nesse sentido, ela pode ser uma ação coletiva que envolve práticas de resistência, de confronto, ser produtora de conflitividades, entre outras. Ela pode se configurar como uma associação, uma organização, um grupo, um coletivo, um movimento que luta pela superação ou a obtenção de respostas objetivas às carências materiais e simbólicas, por direitos fundamentais; ela pode se referir, também, a associações ou a coletivos que, na arena pública, realizam atividades voluntárias, práticas socioculturais, estilos artístico culturais em territórios variados do mundo urbano ou rural.

Elas são coletivas porque, além dos interesses/necessidades/demandas convergentes que as mobilizam e as configuram, elas vão, no percurso que realizam, tecendo uma identidade comum, um “nós”, que disputa o reconhecimento de suas demandas, lutas e formas de agir, por outros atores - individuais, coletivos, institucionais – inseridos e atuantes no espaço público esfera pública. E, convém ressaltar, a teoria sociológica já chamou a atenção para o fato de que se todo movimento social deriva de uma ação coletiva, nem toda ação coletiva desdobra-se em um movimento social, sobretudo aqueles capazes de produzir conflitividades na esfera pública e disputar novos horizontes de historicidade (SPOSITO, 1994; 2000; MELUCCI, [1991]2001; TOURAINE, 2006; SPOSITO et al, 2020).

A partir de alguns dos enquadramentos mencionados, na FEUSP, na pesquisa que realizei no mestrado, foi possível observar, registrar e interpretar os sentidos de ações coletivas construídas por atores sociais jovens dos setores populares nos campos da cultura e da educação não formal – rappers, grafiteiros, breakers, MCs, astrônomos amadores, roqueiros, moradores da cidade de Diadema, na região metropolitana de São Paulo. Pela pesquisa foi possível compreender como aqueles jovens – estudantes ou não estudantes, organizados em movimentos, associações ou coletivos, agiram no sentido de valorizar e incorporar as práticas culturais que conformavam na agenda das políticas públicas municipais de cultura e de educação escolar naquela localidade (ALMEIDA, 1996). Já na pesquisa para o doutoramento, como me propus a reconstruir e interpretar os passos dados pela administração municipal de Santo André, SP, no segundo governo de Celso Daniel (2000-2002), para a formulação e implementação da política pública para e de juventude, pude verificar com mais clareza os modos como os

movimentos e coletivos juvenis organizados em torno da cultura e da educação não escolar se organizavam e agiam em diferentes territórios do espaço urbano daquela localidade – rappers, hip-hoppers, roqueiros, skatistas, punks, entre outros, e como eles interpelavam e tensionavam o poder e as relações com Estado - na sua expressão municipal, e a educação escolar, pela mediação de suas práticas culturais coletivas e seus modos de participação na esfera pública local (ALMEIDA, 2001).

Se pensarmos as relações que os jovens estabelecem com a escola e a escolarização, temos que no interior da instituição escolar os modos de participação e atuação deles nem sempre ocorrem em canais de participação institucionais oficialmente previstos, estabelecidos e em ação, mas os resultados das pesquisas que venho realizando desde os anos 1990, individualmente ou em parceria com pesquisadores de distintas universidades públicas do País, demonstram que se eles têm uma aproximação e “participação desconfiada” dos canais formais de participação existentes na escola, isso não quer dizer que eles não conformam agrupamentos ou coletivos para agir, tanto do ponto de vista sociocultural como político, no interior do espaço-tempo escolar como em outros territórios de vivências juvenis no mundo urbano ou rural. Portanto, a pergunta a se fazer é: o quê, em nível sistêmico mais amplo, aciona e convoca o interesse dos jovens estudantes, levando-os a se agrupar, participar ou agir coletivamente em diferentes espaços – tempos de socialização e sociabilidades que circulam e firmam relações de pertencimento, incluindo o mundo escolar (SPOSITO, 2000; MELUCCI, [1991]2001).

Gabriella Zauith: Sposito (2003) fala da compreensão sobre a instituição escolar, sobretudo em um momento caracterizado por uma profunda crise de sua ação socializadora: “no Brasil, o estudo de outras situações educativas e de práticas socializadoras observadas na família, nos grupos de pares, nas trocas informais na esfera pública, no mundo das associações, nos movimentos sociais e nas relações com a mídia tem significado um caminho promissor de ampliação do campo de preocupações da sociologia da educação mas, ainda, bastante incipiente”. Quais são as principais questões acerca da escola e sua função socializadora?

Elmir de Almeida: A ideia de que a instituição escolar está em crise é polissêmica, não é recente entre nós e em outras realidades nacionais,

provas do afirmado encontramos no clássico texto de Hanna Arendt ([1957]1972), A crise na educação, nas reflexões da socióloga francesa Anne Barrère (2016), quando analisou a relação educativa dos jovens contemporâneos nas interfaces com as provas das atividades socioculturais plurais e intensivas que eles realizam na atualidade. Quando, no texto Uma perspectiva não escolar no estudo sociológico da escola, Sposito (2003) se valeu da ideia de que há uma “crise da ação socializadora escola”, ela está menos fazendo uma crítica imediata à instituição escolar do que chamando nossa atenção para as possibilidades fecundas que há nos processos socializadores dos membros das novas gerações, realizados por outras instituições, grupos, círculos sociais distintos da escola e da escolarização, incluindo neste arco os movimentos, coletivos e culturas juvenis, e, ainda, as mídias tradicionais e as novas tecnologias da informação e comunicação. Penso que Sposito está nos alertando para o fato de que os processos socializadores dos mais novos, na atualidade, são muito mais plurais e complexos relativamente aos que tínhamos num passado não tão distante, e que se alguns dos processos socializadores que os jovens vivenciam fora do mundo escolar estabelecem certa concorrência com a escola e sua ação, eles também podem oferecer fecundas indicações para que a escola, os adultos que nela trabalham e a escolarização sejam mais consoantes com as expectativas e as aspirações dos jovens estudantes; aqueles processos podem mostrar como a autoridade da escola e dos docentes pode menos se ancorar na tradição e mais nos processos de interação e diálogo com os herdeiros, num contexto histórico em que eles, as culturas plurais que eles constroem, seus coletivos e movimentos se tornam cada vez mais autônomos, pois construtores, atores das próprias experiências sociais. Para dar apenas um exemplo das relações mais autônomas que os coletivos construídos por jovens ou jovens-estudantes estabelecem com a instituição escolar, gostaria de lembrar do movimento de ocupações das escolas públicas de ensino médio que tivemos em São Paulo e outros estados do País em passado bem próximo (COSTA; GROppo, 2018; SPOSITO et al, 2020).

Gabriella Zauith: “Pesquisadores brasileiros investigaram como localmente os jovens se apropriam de objetos, bens materiais e simbólicos, postos globalmente em circulação pelos meios de comunicação, para criarem estilos estéticos distintos, manifestarem-se culturalmente e firmarem pertencas em territórios da vida cotidiana e

áreas públicas do espaço citadino” (SPOSITO et al, 2020). Como entender o conceito de território em se tratando da escola e das relações que ela estabelece?

Elmir de Almeida: De maneira muito simplificada, acho fecundo pensar que o território nunca está dado, que ele é sempre uma realidade em construção, um espaço-tempo disputado por várias forças sociais; ele está continuamente em produção e reprodução por aqueles que lhe dá vida, dotando-o de humanidade, de relações sociais, econômicas, políticas, de culturas, de técnicas e tecnologias. Nessa perspectiva, um território, qualquer que seja, só passa a ter uma dinâmica propriamente humana e social a partir da intervenção e da atuação dos indivíduos e dos coletivos que nele atuam, num processo que envolve processos de identificação e diferenciação socioespaciais. Nesta perspectiva, penso que a escola pode ser também entendida como um território, que adquire uma dinâmica social e uma cultura singulares, na medida em que ela é produto e produção de “relações ordenadas conscientemente” do poder público e das relações e interações que “derivam da sua existência enquanto grupo social”, o qual constrói incessantemente “uma vida profunda”, às vezes de “forma espontânea”, às vezes de forma intencional, mas sempre “fruto da integração [e interação] dos seus membros” (CÂNDIDO, 1964). Assim também o é para o lugar em que a escola e os seus atores sociais – professores, estudantes, pais e responsáveis – crianças, adolescentes, jovens e adultos, foram/estão inseridos, se situam, ou seja, o bairro, a cidade. Há toda uma literatura elaborada pelas Ciências Sociais que tematiza as formas como os territórios das periferias e das regiões centrais dos grandes centros urbanos são disputados e produzidos historicamente e socialmente por diferentes agentes, atores e sujeitos coletivos. De uma das últimas pesquisas que participei, extraio um relato em que é possível exemplificar como os jovens, em movimentos, associações ou coletivos culturais, agem no sentido de disputar, se apropriar, produzir mudanças e dar sentidos ao território do bairro em que moram, estudam, tem atividades e produzem circuitos de lazer, vivem, enfim, a vida cotidiana.

Um coletivo é o Crash Party, uma festa que ocorre na zona sul, no Capão Redondo: e é uma festa totalmente LGBT, voltada para as ‘pessoas da quebrada’. E o outro coletivo no qual eu também sou DJ, produtor, é o Loyal: um coletivo de moda periférica, e aí a gente desfila o conceito, a gente promove o desfile com variados temas, e todo desfile a gente traz

uma urgência sobre algum assunto do momento. A gente já falou sobre feminismo, racismo, sobre o preconceito no qual a periferia vive e vários temas. Por exemplo, o último [desfile] que teve, a gente retratou o poder das periferias, das pessoas da periferia, que a gente também tinha esse poder, tipo, de poder estar lá fazendo alguma coisa, de ter uma voz também, que a gente pode usar nossa voz. E a gente promovia debates em cima disso: qual é o poder feminino, qual é o poder de uma 'bixa' preta, qual é o poder de um humano preto que tá aí, que sai da quebrada todo dia, e vários desses assuntos. A gente já retratou sobre o racismo, o feminismo, a gente já falou sobre o triângulo da Morte... Porque, antes, aqui os bairros no qual a gente vive, (...) há 20 anos atrás, era considerado pela ONU a região mais perigosa do planeta... Aí todo mundo chamava aqui de triângulo da morte!! (...) 'E aí? Como é que a gente está hoje? Como que a gente conseguiu sair de há 20 anos atrás da região mais perigosa do planeta para o que a gente é hoje?' (XAVIER et al, 2023, p. 12-13).

Gabriella Zauith: Como você analisa a escola, atravessando os novos tempos das tecnologias da informação e comunicação?

Elmir de Almeida: Da década de 1990 em diante, e cada vez mais, mesmo posicionados diferencialmente na estrutura socioeconômica da sociedade, vivenciando desigualmente a fase da juventude, adolescentes e jovens se tornam indivíduos integrados a uma sociedade de massas; eles estão imersos e estabelecem interações num universo também marcado pela indústria cultural de consumo de bens e serviços, pelas mídias de massas e mais recentemente pelas novas tecnologias da informação e comunicação. Em um texto elaborado em parceria com Juarez Dayrell e Paulo Carrano (2017), demos destaque ao fato de que nos últimos decênios as relações que os jovens estabelecem com aquelas mediações tecnológicas "têm configurado um (...) 'novo estado da cultura', a tecnocultura ou a cibercultura, (...) 'caracterizado sobretudo por uma ampliação dos lugares em que nos informamos, em que de alguma forma aprendemos a viver, a sentir e a pensar sobre nós mesmos'". Num contexto assim conformado, adolescentes e jovens "podem ser considerados sujeitos, atores e ícones nesse processo. São eles que interagem crescentemente com as tecnologias e, nessa mistura, se produzem, orientam seu comportamento, conduzem a própria existência" (ALMEIDA et al., 2017).

Em um cenário com os elementos e dimensões acima, brevemente desenhados, os jovens nos dão provas contínuas de que são atores que constroem suas próprias experiências sociais e culturais, em paralelo ao mundo adulto e suas instituições. Nos trajetos que realizam, certamente que eles avançam em seus processos de autonomia, subjetivação e individuação, e eles levam para o interior do mundo escolar uma série de desafios que devem ser enfrentados e respondidos pelos representantes das gerações adultas, no interior das relações que estabelecem, sobretudo nas relações de ensino-aprendizagem que ocorrem na sala de aula. Todavia, mesmo que as relações do mundo escolar e da cultura que ele internamente produz se vejam interpelados e profundamente tensionados, não creio que seja possível decretar o ocaso da escola e da escolarização, como específico processo de socialização. Como dito anteriormente, o que se deve ter em conta é que, objetivamente, ela deixa de ter a centralidade em torno daquele processo de reprodução social e cultural. Mas, convém rememorar, antes dos “computadores”, da “internet”, “dos telefones celulares”, a escola e a escolarização já se depararam com desafios e concorrências até certo ponto assemelhados, seja com a “literatura românica” seja com a “televisão” (BARRÈRE, 2016). Diante dos ventos da mudança, como instituição e como grupo social, a escola e o seu universo de adultos se veem confrontados, veem sua autoridade colocada à prova e devem rever a ancoragem em que eles poderão contar para a realização do trabalho escolar. Estamos falando da coexistência e convivência do velho e do novo, e das disputas que eles travam também no interior da escola. É preciso lembrar também que os tempos e os ritmos da mudança cultural no interior da escola não são os mesmos dos da sociedade. O novo pode superar o velho e se tornar dominante, mas por algum tempo teremos essa convivência, essa coexistência do novo com o velho.

Gabriella Zauith: Dentre seus trabalhos de extensão, há uma atividade com educação popular junto à Rede Emancipa de Ribeirão Preto, um movimento social de educação popular que realiza trabalhos de educação de jovens e adultos, bem como ações de solidariedade nas comunidades carentes da cidade. A atuação do movimento traz os conceitos da educação para a liberdade, o pensamento crítico que deve esgrimir contra a dominação, a opressão e a doutrinação das classes trabalhadoras e populares. Como analisa a atuação deste movimento com relação à educação popular?

Elmir de Almeida: Trata-se de uma ação coletiva também que tem como pressuposto contribuir para oferecer as oportunidades de ingresso e permanência às duas últimas etapas da educação básica e ao ensino superior a indivíduos dos setores populares marcados por desigualdades múltiplas e pela pobreza. No caso das atividades desenvolvidas no âmbito da educação de jovens e adultos – a EJA, os esforços consistem em trabalhar com pessoas jovens, adultas e idosas. Desta forma, o projeto posto em prática pela Emancipa em Ribeirão Preto, ao trabalhar com a EJA, assume que tem de considerar a heterogeneidade e diversidade de vivências existenciais e sociais e de processos cognitivos que caracterizam diferencialmente os sujeitos educandos que estão vivendo fases diferenciadas do curso de vida – juventude, adultice e velhice, e integram gerações sócio-históricas distintas. No nosso caso, temos nos deparados com pessoas que vivenciaram a negação pura e simples do direito de acesso à escola nas fases da infância e da adolescência, e aqueles que vivenciaram as decorrências de processos de inclusão precária ou perversa na instituição escolar e dela foram se afastando ou sendo excluídos por dentro, pouco a pouco. Então, até certo ponto, o trabalho de educação e cultura popular no campo da EJA que realizamos em parceria com a Rede Emancipa tem também o sentido de ir ao encontro daqueles que lutam pela garantia de direitos sociais, direitos civis, direitos políticos, direitos humanos e acesso à Educação escolar. Neste sentido, penso que a parceria e as atividades de cultura e extensão de educação popular que temos desenvolvido com a Emancipa trata-se da construção de uma experiência sociocultural e política em que objetivamente se aposta nas possibilidades do sonho ou na renovada crença da “ilusão fecunda” (SPOSITO, 1993).

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Elmir de; DAYRELL, Juarez; CARRANO, Paulo. Young brazilians: free time, leisure and sociabilities: an analytical mosaic of national research data. In: DWYER, Tom; GORSHKOV, Mikhail K.; MODI, Ishwar; LI, Chunling; MAPADIMENG, Mokong Simon. (orgs.). **Handbook of the sociology of youth in Brics countries**. Singapura: World Scientific Publishing Company, 2017.

BARRÈRE, Anne. La relación educativa bajo la prueba de las actividades juveniles: los nuevos desafíos profesionales. **Propuesta Educativa**, n. 46, año 25, p 75-83, 2016.

CANDIDO, Antonio. A estrutura da escola. In: PEREIRA, Luiz.; FORACCHI, Marialice Mencarini (orgs.). **Educação e sociedade**: leituras de sociologia da educação. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1964.

MELUCCI, Alberto. **A invenção do presente**: movimentos sociais nas sociedades complexas. Petrópolis: Vozes, [1991]2001.

XAVIER, Sara. Martin.; ALMEIDA, Elmir de; TARABOLA, Felipe de Souza. Das escolas de ensino médio aos coletivos plurais: experiências de participação de jovens.

SPOSITO, Marilia Pontes. Dossiê: Movimentos Sociais e Transformações do Ativismo Contemporâneo. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 41, 2020.

SPOSITO, Marilia Pontes; ALMEIDA, Elmir; CORROCHANO, Maria Carla. Jovens em movimento: mapas plurais, conexões e tendências na configuração das práticas. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 41, 2020.

SPOSITO, Marilia Pontes. Uma perspectiva não escolar no estudo sociológico. **Revista da USP**, São Paulo, n. 57, p. 210-226, 2003.

SPOSITO, Marilia Pontes. Algumas hipóteses sobre as relações entre movimentos sociais, juventude e educação. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, n. 13, p. 73-94, 2000.

SPOSITO, Marilia Pontes. Violencia colectiva, jóvenes y educación. **Revista Mexicana de Sociologia**, ano LVI, n. 3, p.113-125, 1994.

SPOSITO, Marilia Pontes. A sociabilidade juvenil e a rua: novos conflitos e ação coletiva na cidade. **Tempo Social**, São Paulo, v. 5, p. 161-178, 1994.

SPOSITO, Marília Pontes. **A ilusão fecunda:** a luta por educação nos movimentos populares. São Paulo: HUCITEC, 1993, 398 p.

TOURAINÉ, Alain. Na fronteira dos movimentos sociais. **Sociedade e Estado**, Brasília, v. 21, n.1, p. 17-28, 2006.