

A EMANCIPAÇÃO SOCIAL DA JUVENTUDE: PERSPECTIVAS DE DESENVOLVIMENTO E PARTICIPAÇÃO SOCIAL ATIVA E TRANSFORMADORA NO AMBIENTE ACADÊMICO

Leandro Sieben¹

Antonio Ademar Guimarães²

Eduardo Santos Back³

Resumo

A origem deste artigo encontra-se ancorada em uma provação realista para a educação superior, inspiração e discussão para a oferta de outra proposta de educação universitária. Uma formação mais ampla e focada no desenvolvimento social da juventude, uma educação acadêmica para preparar um sujeito crítico, capaz de agir sobre o mundo, de modo a emancipá-lo para gestão de um novo contexto social. A produção textual procura provocar que atualmente a formação recebida em muitas situações individualiza e rivaliza os jovens no mercado de trabalho. Neste tocante, os currículos educacionais na maioria das vezes procuram formar os jovens para o competir em sociedade, deixando de lado o aspecto colaborativo e o real sentido de desenvolvimento social com a participação social da juventude. Este metabolismo mais igualitário, menos competitivo, mais colaborativo, participativo, otimizador dos recursos existentes e, inclusive, no que tange ao respeito à dignidade e aos direitos humanos. Neste contexto educacional universitário, a educação desempenha a função de formação social, política e da consciência crítica.

Palavras-chave: Desenvolvimento; juventude; emancipação; participação social.

¹ Pedagogo. Mestre em Inclusão Social e Acessibilidade, FEEVALE. Doutor em Educação, UNISINOS. Professor na Faculdade Novo Hamburgo - IENH. leandro@ienh.com.br.

² Administrador. Mestre em Administração, UNISINOS. Professor na Faculdade Novo Hamburgo - IENH. antonio@ienh.com.br.

³ Analista de Sistemas. Mestre em Informática, UFRGS. Professor na Faculdade Novo Hamburgo - IENH. eduardo.b@ienh.com.br.

Introdução

Somos o que fazemos, mas somos, principalmente, o que fazemos para mudar o que somos. (Eduardo Galeano). Nesta afirmação do escritor uruguaio encontra-se a força motriz para o desenvolvimento de um currículo acadêmico que estimule um desenvolvimento com participação social da juventude. Na obra de Álvaro Vieira Pinto (2008), *A sociologia dos países subdesenvolvidos*, encontra-se argumentos da submissão às demandas do capital e a crítica situação da juventude frente ao crescente desemprego e ao distanciamento de um desenvolvimento mais justo com a ativa participação social da juventude. Conforme Pinto (2008, p. 39), as premissas da “sociologia” alienadora são milenares e o desenvolvimento sem a participação social vem fortalecendo as concepções dos poderes dominantes. É fundamental destacar o olhar de Machado (1989):

O fermento de transformação: contribuiria para aumentar a produção, fortalecer o desenvolvimento das forças produtivas, e intensificar a contradição principal do capitalismo (entre socialização crescente da produção e mecanismos privados da apropriação). Por outro lado, contribuiria para fortalecer o próprio trabalhador, desenvolvendo suas energias físicas e mentais, abrindo-lhe os horizontes da imaginação e habilitando-o a assumir o comando da transformação social. (MACHADO, 1989, p. 126).

Enquanto a educação para o mercado forma e formata o jovem para as demandas internas das empresas sem perspectivas de desenvolvimento social e participativo. Outra proposta de educação universitária necessita ser mais exercitada, uma formação mais ampla e focada no desenvolvimento social da juventude, uma educação acadêmica para preparar um sujeito crítico, capaz de agir sobre o mundo, de modo a emancipá-lo para gestão de um novo contexto social. A educação universitária necessita formar seres humanos capazes de dar respostas aos desafios trazidos por essa crise que individualiza e rivaliza os jovens no mercado de trabalho.

Um metabolismo mais igualitário, menos competitivo, mais colaborativo, participativo, otimizador dos recursos existentes e, inclusive, no que tange ao respeito à dignidade e aos direitos humanos. Neste contexto educacional universitário, a educação desempenha a função de formação social, política e da consciência crítica. Para (SPRICIGO, OLIVEIRA, MARTINS, 2016, p. 62), os indivíduos produzidos (quase em série) por tal contexto cultural transformam-se em novos reprodutores do individualismo na sociedade. No contemporâneo,

carece de uma proposta educacional que compreenda o eu como um eu dialógico. Sob o olhar de Freire (2000, p.192) o eu dialógico, pelo contrário, sabe que é exatamente o tu que o constitui. Sabe também que, constituído por um tu – um não-eu, esse tu que o constitui se constitui, por sua vez, como eu, ao ter no seu um tu. Desta forma, o eu e o tu passam a ser, na dialética destas relações constitutivas, dois tu que se fazem dois eu. Nesse processo dialógico de cooperação cabe a educação estimular os jovens para o exercício do cooperar e do desenvolvimento com participação social.

1 Desenvolvimento e participação social da juventude

É importante ressaltar que a educação universitária focada no mercado de trabalho já demonstrou sua inadequação, concretizando resultados negativos, não tendo sido capaz de responder às necessidades formativas da juventude para o contexto de transformação e desenvolvimento social da sociedade. De modo geral, não se conseguiu construir uma educação de qualidade social, capaz de “romper com a simbiose do disciplinamento para o mercado de trabalho”. (SEMERARO, 2015, p.234). Os jovens pertencentes à classe trabalhadora são os mais atingidos por essa proposta educacional. Conforme Barbosa (2012), os dados de desemprego da juventude mostram um índice elevado entre os trabalhadores jovens e mais ainda entre os jovens com baixa qualificação, aqui mensurada em anos médios de escolaridade. A baixa qualificação é sentida, porque somente 50% da população entre 25 e 34 anos de idade possuem ensino médio no Brasil.

Referente a esses dados, encontra-se um contra-argumento em Nadal (2017). A tese de que as remunerações se mantêm reduzidas nos empregos de menor qualificação porque as novas tecnologias prejudicam essa classe de empregos. Porém, esse argumento não tem consistência porque, na maioria das economias capitalistas, os salários deixaram de aumentar na década de 1970, muito antes de ser iniciado o processo de transformação tecnológica, característica verificada a partir da década de 1990. A verdadeira explicação para esse estancamento nos salários está na transformação radical da estrutura institucional do regime de acumulação de capital em escala mundial. Ou seja, o estancamento salarial está mais vinculado à luta de classe do que a qualquer outro fator.

Atualmente, a economia mundial passa por uma crise do emprego e de formas de vida. O mercado de trabalho oferece, em escala mundial, um panorama desolador, e o desenvolvimento de formas de vida alternativas (por exemplo, a agricultura de pequena escala). Basta observar o que aconteceu no chamado mercado de trabalho mundial. A geração de empregos bem remunerados nas últimas três décadas tem sido fraca e se concentrou nos postos mais altos. Contrastando, a maior parte dos novos postos de trabalho tem salários baixos e as classes médias foram comprimidas. A incerteza que cerca os empregos mal remunerados é um mal crônico. (NADAL, 2014, p.5).

As novas demandas sociais do mercado capitalista discursam que é necessário aumentar a produção, reduzir custos logísticos, custos na produção, custos com o pessoal e o aumento da formação acadêmica de mercado por parte dos trabalhadores. O discurso central é o aumento da produtividade e dos lucros. Ainda, segundo Nadal (2014, p.7), “Em muitos países, as remunerações que os empregos de menor qualificação recebem se mantêm nos níveis de 1970. A participação dos salários no produto nacional ruiu em todos os países. A desigualdade, portanto, se intensificou”.

No contexto da globalização neoliberal e da esfera competitiva sem a intenção de desenvolvimento e a participação social da comunidade, da região e da própria juventude, emergem questionamentos, como: o que é qualidade educacional universitária? Qualidade educacional para quê? Como se mensura uma educação de qualidade com o viés de desenvolvimento e participação social? O que é desenvolvimento? O que é desenvolvimento sem a participação social?

Neste sentido, a juventude vem se questionando, pois em muitos momentos se sente excluída do mundo do trabalho, pois encontra dificuldade de ingresso, mesmo tendo boa formação acadêmica universitária. Oliveira (2003), em seu livro *Crítica à Razão Dualista*, demonstra em uma metáfora do “Ornitorrinco” a estrutura da nossa formação econômica, social, política e cultural. Isto é, “uma das sociedades capitalistas mais desigualitárias – mais até que as economias mais pobres da África que, a rigor, não podem ser tomadas como economias capitalistas” (OLIVEIRA, 2003, p. 143). De um lado, uma estrutura sofisticada para a pequena parcela da população de altas rendas, e, de outro, condições extremamente precárias, nas quais encontra-se a maior parte da população.

Esses indivíduos, de acordo com Bauman (2003), em situação de desemprego, não apenas perdem seus empregos, seus projetos, seus pontos de orientação, a confiança de terem

controle de suas vidas. Homens e mulheres também se veem despidos da sua dignidade como trabalhadores, da autoestima, do sentimento de serem úteis para a sociedade.

Na mesma linha, Milton Santos (2000), relaciona a realidade local a determinações contraditórias da globalização e o seu propósito de desenvolvimento desordenado e pouco participativo.

Para a grande maior parte da humanidade a globalização está se impondo como uma fábrica de perversidades. O desemprego crescente torna-se crônico. A pobreza aumenta e as classes médias perdem em qualidade de vida. O salário médio tende a baixar. A fome e o desabrigo se generalizam em todos os continentes. Novas enfermidades como a SIDA se instalam e velhas doenças, supostamente extirpadas, fazem seu retorno triunfal. A mortalidade infantil permanece, a despeito dos progressos médicos e da informação. A educação de qualidade é cada vez mais inacessível. Alastram-se e aprofundam-se males espirituais e morais, como os egoísmos, os cinismos, a corrupção. A perversidade sistêmica que está na raiz dessa evolução negativa da humanidade tem relação com a adesão desenfreada aos comportamentos competitivos que atualmente caracterizam as ações hegemônicas. Todas essas mazelas são direta ou indiretamente imputáveis ao presente processo de globalização. (SANTOS, 2000, p.10).

A defesa de Santos (2000) é por uma “outra globalização” humana/solidária. As bases materiais do período atual são, entre outras, a unicidade da técnica, a convergência dos momentos e o conhecimento do planeta. É nestas bases técnicas que o grande capital se apoia para construir a “globalização perversa”. Porém, estas mesmas bases técnicas podem servir a outros objetivos, se forem postas a serviço de outros fundamentos sociais e políticos. As condições históricas do fim do século XX apontavam para esta última possibilidade. Tais condições poderão ocorrer tanto no plano empírico, como no plano teórico. Mas isso exige o avanço na construção de um projeto de sociedade contra hegemônico no qual a educação universitária com o propósito de desenvolvimento regional com a participação social da juventude poderá assumir um lugar destacado no contexto contemporâneo.

2 Desemprego do jovem no Brasil e o papel da universidade

Vive-se em um tempo e um espaço profundamente marcado por transformações, incertezas de futuro, oscilações econômicas, oscilação da inflação e desemprego geral da sociedade, mas, principalmente, o desemprego do jovem no mundo, especialmente no Brasil. Na obra de Antunes (2005), O caracol e sua concha: ensaios sobre a nova morfologia do

trabalho, o autor preconiza a questão do trabalho na sociedade contemporânea e seus incrementos do mundo do mundo laboral. Destaca o autor que o:

Mundo contemporâneo oferece outra contribuição ao debate: fez explodir, com intensidade jamais vista, o universo do não-trabalho, o mundo do desemprego. Hoje, segundo dados da OIT, quase um terço da força humana mundial disponível para o ato laborativo, ou se encontra exercendo trabalhos parciais, precários, temporários, ou já vivencia as agruras do não-trabalho, do desemprego estrutural. Perambulam pelo mundo, como *prometeus* modernos, à cata de algo para sobreviver. (ANTUNES, 2005, p.139).

Em um cenário instável como este, não é mais possível traçar projetos de vida de médio e longo prazo, como se fazia até algumas décadas anteriores. A imprevisibilidade econômico/social associa-se ao aumento das desigualdades sociais entre os jovens brasileiros. (IPEA, 2015). Neste quadro de incertezas do futuro social do jovem, Carrano (2002, p. 116) aponta o surgimento de um novo fenômeno social para a juventude brasileira, designado de geração canguru.

São jovens que seguem morando com os pais e não veem perspectivas de sair de casa, mesmo com a união conjugal ou a gravidez, evidencia o quadro de restrição «voluntária» da autonomia [...] A passagem à vida adulta estava fundada no princípio da concordância necessária de três significativos momentos: o início da vida profissional, o matrimônio e a saída da família de origem. Os jovens encontram-se confinados num retalhado espaço social entre a família e a vida social autônoma, vivendo uma sociabilidade que se coloca entre duas idades: entre a idade centrada exclusivamente na família e na escola, e uma outra orientada pela vida da união sexual e das relações de trabalho. (CARRANO, 2002, p. 116).

Expressões como "qualificação", "competência", "formação profissional" "formação superior" ocupam lugar de destaque nos discursos e nos documentos dos diferentes agentes e instituições sociais e das políticas públicas do Brasil. O uso desses conceitos polissêmicos, conforme Manfredi (1998), na grande maioria das vezes empregadas como equivalentes e sinônimos, despertou nossa atenção, pois tanto na literatura como nos discursos aparecem como conceitos novos, atuais e não como reatualizações. Tais expressões, largamente utilizadas em outros momentos históricos, oriundas de visões teóricas com matrizes epistemológicas diversas aparecem, por vezes, como sendo unívocas, politicamente neutras e consensuais. Antunes (2009) descreve que o

Trabalho vivo, em conjunção com ciência e tecnologia, constitui uma complexa e contraditória unidade, sob as condições de desenvolvimento capitalista. [...] Liberada pelo capital para expandir-se, mas sendo em última instância prisioneira da necessidade de subordinar-se aos imperativos do processo de criação de valores, a ciência não pode converter-se em principal força produtiva. (ANTUNES, 2009, p.123).

Há um sentido para o trabalho que representa o medo que falte trabalho ou emprego. (ZUCCHETTI, 2003). A inserção dos mais jovens no mercado de trabalho é um assunto de extrema importância para aqueles que estão se preparando para iniciar suas vidas economicamente ativas e querem fazê-lo de forma competitiva. No entanto não a maioria da juventude brasileira vem encontrando dificuldade de ingresso no mundo do trabalho.

Na perspectiva de Pinto (1959), deveríamos começar por estabelecer um índice de desaprendizagem, de acordo com a afirmação de Raquel Sosa (2011).

Creo que para evaluar los daños infligidos en nuestra capacidad de pensar, debiéramos comenzar por establecer un índice de desaprendizaje, lo que significaría comprender los alcances del cercenamiento de la identidad, de la memoria, de la voluntad, del proyecto de futuro en los egresados del sistema educativo en las generaciones del neoliberalismo. (SOSA, 2011, p.3).

Seguindo o pensamento desses autores, é fácil entender como os países dominantes se articulam e buscam garantir e prolongar sua hegemonia sob forma de colonialidade do conhecimento, do poder e do ser. A fim de reiterar o discurso ideológico da globalização, da competição, garantindo sua soberania, Cury (1986, p. 54) afirma que a hegemonia, enquanto direção intelectual da sociedade é o momento consensual das relações de dominação. Tais relações de dominação podem ser compreendidas no contexto da colonialidade. Oliveira (2009) e Candau (2013) situam o tema com base nos estudos de Aníbal Quijano (2002, 2005), Walter Mignolo (2003), entre outros. Em síntese,

A colonialidade difere de colonialismo, chegando a primeira às raízes mais profundas de um povo, sobrevivendo de o segundo ter cessado no sentido da dominação territorial (geográfica). A colonialidade do poder constrói a subjetividade do dominado. A colonialidade do saber (do conhecimento) reprime outras formas de produção de conhecimento que não sejam alinhados aos modelos eurocêntricos / nortecêntricos. E a colonialidade do ser se constitui "violência epistêmica" no processo de negação da humanidade do Outro. Daí que segue a possibilidade de processos educacionais emancipadores desde um horizonte de descolonialidade da existência, do conhecimento e do poder. (OLIVEIRA & CANDAU, 2013, p. 286).

A universidade da competição é um sistema discriminatório, pois desenvolve habilidades e competências para uma formação distorcida e limitada. Diante de tal pressuposto, Andrioli (2014) destaca que o mito da competitividade suscita algumas indagações pertinentes. Por que as pessoas aceitam desafios competitivos se neles já está inerente sua lógica excludente? Exemplificando: se numa corrida onde há dez atletas competindo e já está dado como certo que apenas um sairá vencedor, por que os dez continuam correndo? A razão é que cada um dos dez atletas imagina ser, individualmente, o vencedor. Mas, e o que acontecerá com

os demais, que são a maioria? Isso parece que não importa, já que não teriam sido "capazes" para vencer.

O papel social da universidade deve ser focalizado no desenvolvimento social e participativo da juventude e da comunidade regional que ela se insere. Deve-se desenvolver novas culturas colaborativas e de cooperação na comunidade acadêmica e na sociedade. Não pode-se permitir mais uma educação universitária focada no horizonte conformista do mercado, embora Gentili (2014) afirme que:

En toda América Latina, se multipliquen los cursos de formación profesional como la mejor opción de educación para los más pobres y se amplifiquen las demandas y reclamos empresariales por una educación que se adapte a sus necesidades de productividad y sus casi siempre poco modestas aspiraciones de ganancia. Tampoco deberá sorprender que cada vez más la voz y la participación empresarial en el campo escolar, inclusive en la formulación y ejecución de las políticas educativas, tienda a ampliarse y multiplicarse; una tendencia que se observa de forma clara durante los últimos 20 años. (GENTILI, 2014, p.9).

A perspectiva da educação libertadora leva a não potencializar mais no ambiente universitário a cultura dos vencedores e perdedores, da corrida para o topo. Isso exige romper com o paradigma da classificação para que as pessoas possam ajudar umas às outras em vez de encontrarem uma maneira de vencer os seus concorrentes. Superar a competição que aparece impregnada nas relações humanas e fortalecida nos espaços escolares. A posição de Thiollent (2006) ilustra bem o real sentido e concepção da verdadeira educação:

Uma ação educacional com propósito emancipatório é um desafio às leis de reprodução social, gerando transformações sociais a partir do fato de as camadas desfavorecidas terem acesso à educação, não apenas acesso ao vigente conhecimento elitizado, mas, sobretudo condição de construir conhecimentos novos, em termos de conteúdos, formas e usos. (THIOLLENT, 2006, p.162).

Na mesma linha, Adams (2010, p.27) ilustra uma compreensão sobre a realidade humana com um sábio índio que teria feito a seguinte afirmação: “Dentro de mim existem dois cachorros. Um deles é cruel e mau. O outro é muito dócil. Eles estão sempre a brigar.” Quando lhe perguntaram qual dos cachorros ganharia a briga, o sábio índio parou, refletiu e respondeu: “Aquele que eu alimentar”. Desta forma, o ambiente acadêmico poderá assumir papel central para a diminuição do individualismo contemporâneo.

Conclusão

A universidade como centro e espaço democrático de formação não pode se pautar pela valorização da competição, que cria um ambiente em que o jovem vê o outro como seu inimigo. E quando há um ganhador, o mais forte, surgem irremediavelmente a opressão e a angústia para uma grande maioria dos considerados “perdedores”. Os poucos vencedores tendem a serem os que têm lugar na sociedade, e os demais são os não empregáveis. Se a educação é uma forma de intervenção no mundo, (FREIRE, 1992), devemos semear outras sementes para intervir nesse sistema e modelo educacional vigente. Conforme Adams (2010, p. 16), o ser humano traz dentro de si a dupla tendência: a de ser altruísta e egoísta. Os processos de socialização, informais e formais (escolarização), podem desenvolver suas potencialidades solidárias / cooperativas ou podem enfatizar mais um modo de ser individualista, de competição no processo de convivência social. Assim, a educação universitária poderá gerar conhecimento para o bem comum, para o bem coletivo. A educação pode introduzir a reprodução dos vícios privados e reduzir (ou mesmo anular), com isso, a própria finalidade do ato educativo. (SPRICIGO, OLIVEIRA, MARTINS, 2016, p. 63).

Fica, portanto, a inquietação frente às incongruências, contradições, questionamentos e dúvidas pedagógicas do melhor caminho para a emancipação social da juventude e as perspectivas de desenvolvimento e participação social ativa e transformadora dos mesmos no universo acadêmico das instituições de ensino superior. Por fim, a educação universitária com viés de desenvolvimento e participação social e ativa dos jovens necessita ser mais estudada para ser incorporada e praticada no universo acadêmico. Em vista disso, pode oportunizar

VIII SIMPÓSIO IBEROAMERICANO

EM COMÉRCIO INTERNACIONAL, DESENVOLVIMENTO E INTEGRAÇÃO REGIONAL



caminhos de esperança na possibilidade de uma sociedade mais justa, na qual as práticas coletivas de cooperação e autogestão possam resistir e contrapor-se à tendência reprodutiva das relações capitalistas. A educação universitária pode ser o embrião desta luta, com visão renovada para um novo desenvolvimento sustentável/equitativo, fortalecendo as dimensões sociais, ambientais e econômicas dos coletivos envolvidos.

Referências

ADAMS, Telmo. **Educação e Economia Popular Solidária**. Aparecida, SP: Idéias e Letras, 2010.

ANDRIOLI, Antonio Inácio. **O Mito da Competitividade**. Revista Espaço Acadêmico - Ano II n° 23, abril de 2003 - ISSN 1519.6186. Disponível em: <http://www.espacoacademico.com.br/023/23and.htm>. Acesso em: 24 mai. 2017.

ANTUNES, Ricardo. **O Caracol e sua Concha: Ensaio sobre a Nova Morfologia do Trabalho**. São Paulo: Boitempo, 2005.

ANTUNES, Ricardo. **O Sentido do Trabalho, Ensaio Sobre a Afirmação e a Negação do Trabalho**. São Paulo: Boitempo, 2009.

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade Líquida**. Rio de Janeiro: Zahar, 2003.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Educação e Contradição**. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 1986.

CARRANO, Paulo Cesar Rodrigues. **Os Jovens e a Cidade: identidades e práticas culturais em Angra de tantos reis e rainhas**. Rio de Janeiro: FAPERJ, 2002.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança: Um reencontro com a pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

GENTILI, Pablo. **EDUCACIÓN S.A: el mercado ataca de nuevo**. Blog Contrapuntos. Disponível em: <http://blogs.elpais.com/contrapuntos/2014/12/educacion-sa-el-mercado-ataca-de-nuevo.html>. Acesso em: 23 mai. 2017.

IPEA; Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. **Juventude e Trabalho Informal no Brasil**. Organização Internacional do Trabalho (OIT); OIT Escritório no Brasil - Brasília: OIT, 2015.

MANFREDI, Silvia Maria. **Trabalho, Qualificação e Competência Profissional das Dimensões Conceituais e Políticas**. Campinas: CEDES. Educação & Sociedade, 1998.

MACHADO, Lucília Regina de Souza. **Politecnia, Escola Unitária e Trabalho**. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1989.

MIGNOLO, Walter. **Histórias Locais, Projetos Globais: colonialidade, saberes subalternos e pensamento liminar**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003.

NADAL, Alejandro. **Trabalho e Formas de Vida no Capitalismo Contemporâneo**. Documento digital do HTML, disponível em <<http://goo.gl/VW3YdM>>. Acesso em: 23 maio. 2017.

OLIVEIRA, Francisco. **Crítica à Razão Dualista: o ornitorrinco**. São Paulo: Boitempo, 2003.

OLIVEIRA, Luiz Fernandes de; CANDAU, Vera Maria Ferrão. **Pedagogía Decolonial y Educación Anti-racista e Intercultural en Brasil.** In: WALSH, Catherine. Pedagogías decoloniales. Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir. Tomo I. Quito, Ecuador: Ediciones Abya-Yala. 2013, p. 275-303.

PINTO, Álvaro Vieira. **A Sociologia dos Países Subdesenvolvidos.** Rio de Janeiro, Contraponto, 2008.

QUIJANO, Aníbal. **Colonialidade do Poder, Eurocentrismo e América Latina.** Buenos Aires, 2005.

QUIJANO, Aníbal. **Colonialidade, Poder, Globalização e Democracia.** Novos rumos, n. 37, p. 4-28, 2002.

SANTOS, Milton. **Por uma Outra Globalização, do Pensamento Único à Consciência Universal.** São Paulo: Record, 2000.

SPRICIGO, Cinthia Bittencourt, OLIVEIRA, Jelson, VIDAL, Martins. **Mosaico de Cinco Cores: princípios orientadores para os processos de ensino e aprendizagem na educação superior.** Curitiba: PUCPRes, 2016.

SOSA, Elizaga Raquel. **Pensar con cabeza propia. Educación y Pensamiento Crítico en América Latina.** Cuadernos del Pensamiento Crítico Latinoamericano Nº 48. CLACSO, noviembre de 2011. Publicado en La Jornada de México, Página 12 de Argentina y Le Monde Diplomatique de Bolivia, Chile y España.

THIOLLENT, Michel. **A Inserção da Pesquisa no Contexto da Extensão Universitária,** in: Brandão, Carlos Rogrigues; STRECK, Danilo R. (orgs) Pesquisa Participante: O saber da partilha. Aparecida, SP: Idéias e Letras, 2006.

ZUCCHETTI, Dinora Tereza. **Jovens: a educação, o cuidado e o trabalho como éticas de ser e estar no mundo.** Novo Hamburgo: Feevale, 2003.