



## Formar-se docente crítica-libertadora: um processo permanente de desconstrução e reconstrução

### *Becoming a liberating critical teacher: a permanent process of deconstruction and reconstruction*

**Laís Almeida Mascarenhas**

Licenciada em Pedagogia  
Instituto Federal de São Paulo – IFSP.  
Jacareí, SP – Brasil.  
[lais.almeida.m@gmail.com](mailto:lais.almeida.m@gmail.com)

**Daniel Teixeira Maldonado**

Doutor em Educação Física  
Instituto Federal de São Paulo – IFSP.  
Jacareí, SP – Brasil.  
[danielmaldonado@yahoo.com.br](mailto:danielmaldonado@yahoo.com.br)

**Cristiane Tavares Casimiro de Oliveira**

Doutora em Educação  
Universidade São Vicente – UNIBR.  
São Vicente, SP – Brasil.  
[cristcdoliveira@gmail.com](mailto:cristcdoliveira@gmail.com)

**Resumo:** O presente trabalho procurou articular o processo de amadurecimento acadêmico durante os quatro anos no curso de licenciatura em Pedagogia, utilizando a metodologia Memorial de Formação, tendo como sul o pensamento epistemológico de Paulo Freire, bell hooks, Pierre Bourdieu, Vitor Paro entre outros. A partir dos sentidos expressos em letras do hip hop e do rap nacional, estruturou-se então em três tópicos: Princípios, sobre as escolhas de vida ligadas ao processo ideológico familiar e social sobre a docência; Ano passado eu Morri sobre os acontecimentos durante a pandemia do Covid-19 com o desvelar das práticas de uma educação bancária e neoliberal e Quem sonha junto, sobre junto, o esperar por uma educação democrática e um compromisso de uma práxis emancipatória. A conclusão anuncia a importância da formação crítica para esperar e superar as adversidades que vivenciamos ao longo da docência.

**Palavras chave:** formação de professores; Pedagogia; Educação Libertadora; transgressão.

**Abstract:** The present work sought to articulate the process of academic maturation during the four years in the degree course in Pedagogy, using the Memorial of Formation methodology, having as its south the epistemological thought of Paulo Freire, bell hooks, Pierre Bourdieu, Vitor Paro among others. Based on the meanings expressed in Brazilian hip hop and rap lyrics, it was then structured around three topics: Principles, on life choices linked to the family and social ideological process on teaching; Ano passado eu Morri about the events during the Covid-19 pandemic with the unveiling of the practices of a banking and neoliberal education and Quem sonha junto, sobre junto, the hope for a democratic education and a commitment to an emancipatory praxis. The conclusion announces the importance of critical training to hope and overcome the adversities we experience throughout teaching.

**Keywords:** teacher training; pedagogy; liberating education; transgression.

Cite como

(*ABNT NBR 6023:2018*)

MASCARENHAS, Laís Almeida; MALDONADO, Daniel Teixeira; OLIVEIRA, Cristiane Tavares Casimiro. Formar-se docente crítica-libertadora: um processo permanente de desconstrução e reconstrução. *Dialogia*, São Paulo, n. 42, p. 1-20, e22501, set./dez. 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.5585/42.2022.22501>.

*American Psychological Association (APA)*

Mascarenhas, L. A., Maldonado, D. T., & Oliveira, C. T. C. (2022, set./dez.). Formar-se docente crítica-libertadora: um processo permanente de desconstrução e reconstrução. *Dialogia*, São Paulo, 42, p. 1-20, e 22482. <https://doi.org/10.5585/42.2022.23078>.

## Principia

Mas eu vejo a vida passar num instante  
Será tempo o bastante que tenho para viver?  
Eu não sei, eu não posso saber  
Mas enquanto houver amor  
Eu mudarei o curso da vida (EMICIDA, 2020).

Ao longo da escrita, me permiti “emprestar” as palavras de Paulo Freire para *sulear* os pensamentos que há tempos me fazem sentir inquieta quanto ao meu propósito como educadora. Assim como Freire, faço uma reflexão sobre o que a luta por uma educação transformadora é capaz de fazer a partir do pensamento do *rapper* Emicida. Leandro Roque de Oliveira transformou o cenário da música com suas composições denunciando a violência e exaltando a cultura negra e da periferia. O documentário *AmarElo - É tudo pra ontem* (2020), foi uma via de comunicação comigo no momento que passávamos pelo isolamento social, em que Emicida, com sua “aula da rua” me fez acreditar no meu sonho e *esperançar*.

Materializou-se então o diálogo entre as teorias e as vivências no processo de formação com os sentidos expressos em letras do hip hop e do rap nacional, em consonância com o amadurecimento acadêmico e pessoal durante os quatro anos do curso de Licenciatura em Pedagogia do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo, Campus Jacareí (IFSP-Jacareí).

Tive a oportunidade de vivenciar o mundo acadêmico com grande autonomia e profundidade por meio de pesquisas de iniciação científica, participação em instâncias colegiadas e atividades culturais durante a graduação. Sendo assim, parto da ideia de Paulo Freire (2019) da “corporificação das palavras pelo exemplo” para construir o diálogo das experiências vividas com a literatura apresentada, tentando se aproximar cada vez mais daquilo que se diz do que se faz. Portanto, os autores e as autoras aqui anunciados, defendem que a práxis pedagógica é uma relação tênue entre a teoria e a prática.

A metodologia utilizada para o relato foi o Memorial de formação, que segundo Prado e Soligo (2007) “é o registro de um processo, de uma travessia, uma lembrança refletida de acontecimentos dos quais somos protagonistas”, evidenciando também o fato de que

Ao narrar nossa experiência, podemos produzir no outro a compreensão daquilo que estamos fazendo e do que pensamos sobre o que fazemos.  
[...] Dessa perspectiva, pode-se trazer elementos da formação humana que ‘entram’ na formação profissional: as reflexões que tiveram lugar a partir do curso do qual se participa/participou – e as mudanças decorrentes – representam os pontos mais significativos a serem abordados. É importante explicitar a relação entre formação humana e profissional e, estando já na profissão, o que contribuiu para as transformações que foram acontecendo (PRADO; SOLIGO, 2007, p. 8).

Desta forma, o relato está estruturado em três tópicos apresentando pontos de grande impacto no processo de formação: *Principia*, *Ano passado eu morri* e *Quem Sonha Junto Sobe Junto*, em diálogo com os autores, como: bell hooks, Lisete Arelaro, Pierre Bourdieu, Paulo Freire, Michael Apple, Miguel Arroyo, Daniel Cara e Vitor Paro; e com as letras de artistas do *hip hop* e do rap nacional.

Ao analisar o processo de elaboração do trabalho, emergiram questões geradoras, como: Seria essa a narrativa comum a todos aqueles que alcançam o ensino superior público? É possível a todas e todos terem uma formação integral e fazer profundas reflexões das leituras, das discussões em sala de aula e fora dela? Participar de eventos e espaços que dialogam sobre as políticas estudantis possibilitam a tomada de consciência para uma pedagogia crítico-libertadora? A organização escolar realiza de forma concreta ações democráticas considerando a realidade das/os educandas/os no processo? A exceção, sendo tratada como regra, nos levaria a cair na armadilha da meritocracia?

Nos diálogos sobre “por que pedagogia?”, sempre há respostas como “eu não escolhi a pedagogia, ela quem me escolheu”. Caminhando inversamente a narrativa, minha condição social não me permitiu enxergar a docência como profissão, uma vez que ouvia sempre que a profissão docente era tão desvalorizada, caía no discurso do senso comum do “*ser professor não dá dinheiro*”, “*vai morrer de fome*”, “*pobre faz curso que dá dinheiro*”, e tantos outros. Essa ideologia, intrínseca na sociedade que fazemos parte, Freire, em *Pedagogia da Autonomia* (2019, p. 122-123), explicita como sendo

a ideologia tem que ver diretamente com a ocultação da verdade dos fatos, com o uso da linguagem para penumbrar ou opacizar a realidade ao mesmo tempo em que nos torna “míopes”[...]

A capacidade de penumbrar a realidade, de nos “miopizar”, de nos ensurdecer que tem a ideologia nos faz, por exemplo, muito de nós, aceitar docilmente o discurso cinicamente fatalista neoliberal que proclama ser o desemprego no mundo uma desgraça do fim de século (FREIRE, 2019, p. 122-123).

A procura por aprovação no meio familiar para aqueles que enfrentaram as adversidades sociais com muita luta, o direito à “escolha de um futuro” muitas vezes fica à mercê da ascensão social e financeira. Mesmo com uma formação de qualidade e políticas públicas para o acesso das classes baixas ao ensino superior (ENEM, ProUni, Sisu e FIES) - políticas essas do governo do presidente Lula (2003-2011) e subsequente da gestão da presidenta Dilma (2011-2016) - o fato de não me encontrar em uma área, me trouxe um conformismo de que acessar o ensino superior não era para mim.

Em paralelo, o estudo sempre foi apresentado como o “único caminho para ser alguém na vida”. Mas meu maior pesadelo se apresentava quando pensava: O que eu queria? Queria ascensão financeira e social, prestígio esse que nos é criado no imaginário, cultivado de forma subliminar por um país meritocrático e opressor que diz que para você ser alguém, você tem que ter estudo e dinheiro.

Quase dez anos depois, em 2018, escolher cursar Pedagogia foi com certeza muito mais do que a opção, foi ser protagonista da minha história, em meio a tantas tentativas anteriores de caber nas expectativas do outro. Pela primeira vez, estava confiante no que desejava, o que o professor Ernani Maria Fiori (2019, p. 5), no prefácio de Pedagogia do Oprimido, vai atribuir ao sentido de alfabetização. Coloco, então, o momento em que me “alfabetizo” quando entendo que “Talvez seja este o sentido mais exato da alfabetização: aprender a escrever a sua vida, como autor e como testemunha de sua história, isto é, biografar-se, existenciar-se, historicizar-se.” (FIORI, 2019, p.5).

Ainda assim, existia outro tipo de ideologia velada quanto ao fato de ser professora, aquela que vive a “pedagogia por amor”, a pedagogia do “gostar de crianças”, a diminuição de toda uma filosofia, a visão canônica da educação. Na reflexão entre os diálogos e aprofundamentos críticos feitos nas aulas, a tomada de consciência quanto educação e educadora é constante, apontada por Freire (1980, p. 15) como,

não é ainda a conscientização, porque esta consiste no desenvolvimento crítico da tomada de consciência. Noutros, termos, na aproximação espontânea que o homem faz do mundo, a posição normal fundamental não é uma posição crítica, mas uma posição ingênua. A este nível espontâneo, o homem ao aproximar-se da realidade faz simplesmente a experiência da realidade se dá como objeto cognoscível e na qual o homem assume uma posição epistemológica.

Não julgo o amor pela infância e pelas crianças, tão pouco o papel como educadora de indivíduos no processo de escolarização. Mas, desejava algo que não se encaixava nessa perspectiva, desejava a cada novo saber perceber a educação para além dos estigmas da profissão.

Essa tomada de consciência não acontece isoladamente, o poder de educadores(as) defensores(as) de uma pedagogia crítica foi o fator principal para minha visão sobre a educação e, para complementar o meu processo formativo, compartilho a autoria desse texto com alguns(mas) deles(as). bell hooks (2017) faz uma reflexão sobre seu papel de aluna e o fato de ter professores(as) que não temiam transgredir fronteiras que limitavam as(os) alunas(os) a uma única forma de abordar a aprendizagem, uma industrialização do processo formador, crendo que seu trabalho não é apenas o de partilhar conhecimento, mas sim se aproximar de cada um como um indivíduo que possui suas características e necessidades. Tal reflexão foi crucial para o seu crescimento como

professora e como pessoa. Dito isso, esses(as) educadores(as) foram também cruciais para minha formação como educadora, assim como a tomada de consciência inclusive de classe, gênero e raça. Freire destaca que

a luta por um mundo mais justo pode ter muitas frentes e formatos e que algumas batalhas são perdidas, enquanto outras encontram brechas e sobrevivem. Para ele, cada um de nós pode e deve contribuir para a transformação do mundo. É o coletivo, sobretudo, que vai garantir a construção desse novo mundo, este que queremos e pelo qual lutamos (LISETE ARELARO, 2021, p. 25).

De acordo com Freire (1979), conscientização é, neste sentido, um teste de realidade. Quanto mais acontece, mais se “desvela” a realidade, mais se penetra na essência fenomênica do objeto, frente ao qual nos encontramos para analisá-lo. Por esta mesma razão, a conscientização não consiste em “estar frente à realidade” assumindo uma posição falsamente intelectual, ela não pode existir fora da “práxis”.

Quando, sistematicamente dentro das atividades curriculares da disciplina de Sociologia, iniciamos a discussão sobre Bourdieu e a escola como reprodução, nos conceitos de *habitus*, *campus*, *disposições*, *capitais econômico, cultural, social e político* encontramos aderência nas práticas de outra educadora que estava à frente do componente curricular Didática da Educação. A articulação teórica entre tais componentes gerou a possibilidade de trabalho multidisciplinar, culminando na produção de uma narrativa destacando a importância dos saberes que a comunidade também produz, enquanto cultura.

Essas práticas aderem-se às ideias de Freire (1980b, p. 38) já que “a cultura é todo o resultado da atividade humana, do esforço criador e recriador do homem, de seu trabalho por transformar e estabelecer relações de diálogo com os outros homens”; e à concepção apresentada por Bourdieu (2007) sobre a disposição do capital e a escola como reprodutora da sociedade em que vivemos, escola essa que molda os indivíduos, conduzindo-os a uma homogeneidade própria do modelo escolarizado. Sendo assim, quando se uniformiza a escolarização automaticamente tende-se a produzir indivíduos com pensamentos, princípios e ações similares.

Ao deparar com essa acuidade de Bourdieu, entendo que meu processo de formação não fica fixo nas salas de aula e nem na educação sistematizada, que já se realiza desde sempre dentro dessa reprodução de valores e que se junta às ideologias que foram reproduzidas no meio familiar. Destaco esse como o início da minha mudança de pensamento e construção de uma nova consciência, o que possibilitou nos anos seguintes, entender todas as transformações que a formação gerou na minha concepção de mundo.

## Ano passado eu morri

Um educador humanista, revolucionário[...] identificando-se, desde logo, com a dos educandos, deve orientar-se no sentido da humanização de ambos. Do pensar autêntico e não no sentido da doação, da entrega do saber. Sua ação deve estar infundida da profunda crença nos homens. Crença no seu poder criador.

Isto tudo exige dele que seja um companheiro dos educandos, em suas relações com estes. (FREIRE, 2013, p. 86)

Tenho sangrado demais  
Tenho chorado pra cachorro  
Ano passado eu morri  
Mas esse ano eu não morro (EMICIDA, 2019)

Em 2020/21, com a pandemia do COVID-19, nos vimos obrigados a mudar toda a dinâmica de nossas vidas: formas de trabalhos, relações familiares e claro, nossa dinâmica de estudo foi diretamente afetada pelo isolamento social. Foi preciso pensar, planejar, replanejar, e tudo em torno de cinco meses mergulhados em discussões e planejamentos para o retorno das atividades acadêmicas, que aconteceriam de forma remota, o que já tornava tudo mais complicado, afinal, não era um curso pensado na modalidade EAD. Fez-se necessário entender as necessidades da comunidade acadêmica, (questões como acesso a equipamentos, internet, acessibilidade e domínio do uso de ferramentas e plataformas de videoconferência), para que o processo acontecesse da forma menos danosa possível.

Vimos o currículo ser enxugado para caber nas horas reduzidas de aula, em atividades assíncronas, que não levaram em consideração a situação de vida das educandas e educandos. Vários questionários foram aplicados ao longo dos processos de formulação do ensino remoto, como justificativa de escuta das educandas e educandos, mas a leitura dos resultados era voltada a quem possuía condições favoráveis para realizar o ensino remoto. Esquecendo-se da individualidade, generalizou-se e todos foram colocados em uma mesma “caixa”. Por fim, acompanhamos o adoecimento de educadoras e educadores e educandas e educandos, que tentaram de todo modo, dar conta de um processo que, em si, era precário, sem demonstrar fragilidade. Sentia assim como nas palavras de Emicida “Ponho linhas no mundo, mas já quis pôr no pulso [...] Com uma presença aérea, onde a última tendência é depressão com aparência de férias.” (EMICIDA, 2019).

Vivenciei um novo desvelar da formação, instituído pela criticidade do processo formativo do que é ser educadora dentro de uma instituição comprometida com uma gestão democrática. O que vivenciamos, foram sucessivas ações de cumprimento com as obrigações burocráticas que, com o tempo, geraram contradições da práxis, levando-me a crer que as ações entre educadores-

educandos de forma horizontalizada, ambos protagonistas da construção do conhecimento, é algo distante da realidade.

Passou a existir uma cisão do conceito de educação que eu conhecia, uma que se realiza na esfera do discurso, como sendo a educação que prepara para o pensar, para a criticidade, para a tomada de consciência, essa que Freire (1980, p. 25) versa como sendo “a conscientização não pode existir fora da práxis, sem o ato da ação-reflexão” (p. 26), enquanto outra que se realiza na prática arbitrária a esse conceito.

Freire (1979, p. 15) coloca como sendo o desenvolvimento crítico da tomada de consciência, o momento que ultrapassa-se a esfera do conhecimento comum, em que a realidade fica conhecível e o homem passa a ter uma posição epistemológica. A partir dessa concepção, a educação em que o currículo do IFSP se apoia e se constrói ao longo dos seus quase 113 anos de existência está pautada em formar indivíduos que sejam capazes, de forma crítica, transformarem o mundo e a si mesmos.

Porém o que vimos e vivemos durante a pandemia, foram práticas que se aderem a educação bancária, passando a privilegiar - mesmo de forma indireta - aqueles que possuem condições favoráveis nas questões sociais, financeiras e emocionais, deixando de considerar quem precisa decidir pela sobrevivência no hoje ou pela possibilidade de melhoria da condição de vida a longo prazo.

Resgato uma questão apresentada inicialmente: seriam essas experiências dentro da graduação, vivências de pesquisa, atuação nas áreas de representação estudantil, tempo para leituras e reflexão das mesmas comum a todos?

Analisando o processo vivido e a forma que a instituição, mesmo em meio a precariedade que vivencia no âmbito da ciência, a oferta de bolsas e possibilidade de participar de projetos de pesquisa e extensão acontece de forma democrática, mas seria uma falácia assumir discursos como: “todos podem, basta querer”, ou “todos sabiam que assim seria, cabe se organizar para tal”; pensar dessa forma torna todo o processo de reflexão para uma educação democrática refém de uma ideologia meritocrática, que não leva em conta: quem são esses sujeitos? Quais as condições que eles apresentam para realizar esse curso hoje? Se a pandemia nos obrigou a reorganizar nosso modo de vida, por que então não reorganizar as práticas e normas que deveríamos cumprir academicamente como demandas curriculares?

Existem caminhos tanto para uma participação coletiva e democrática, como também a permanência em um sistema de estratificação e de silenciamentos daqueles que se dirigem às



decisões ali presentes, alunas(os) e professoras(es). Michael Apple em sua obra: “Ideologia e currículo” (2006, p. 7) coloca que

As instituições de ensino representam um dos maiores mecanismos pelos quais o poder se mantém ou, então, é enfrentado. Essas instituições, e os modos sob os quais estão organizadas ou são controladas, relacionam-se integralmente às maneiras pelas quais determinadas pessoas têm acesso a recursos de ordem econômica e cultural e ao poder.

O autor ressalta o fato de que a educação, por ser parte da esfera pública e atender as regulamentações do Estado, gera um território de disputas e conseqüentemente de conflito, uma vez que questiona quais os interesses do Estado e se existe uma organização para proporcionar uma educação equitativa a todos. Com isso, a educação também é um ponto de conflito sobre o que deve ou não constar nos currículos, como deve ser ensinado e quais os mecanismos de avaliação dessa aprendizagem. Nesse sentido, Apple (2006, p. 7) destaca que

[...] um estudo verdadeiramente crítico da educação precisa ir além das questões técnicas de como ensinar eficiente e eficazmente - que são em geral as questões dominantes ou únicas questões levantadas pelos educadores. Esse estudo deve pensar criticamente a relação da educação com o poder econômico, político e cultural.

Se pensamos então em como a nossa estrutura de Estado se apresenta hoje, e como as relações de trabalho estão à disposição de atender ao neoliberalismo e a escola como preparação para o mercado de trabalho, podemos entender esse currículo escolar esvaziado de pensamento crítico e do compromisso para transformação. Arroyo (2013, p. 25) explana que

sua ênfase no treinamento e no domínio de competências e nas avaliações e classificações de alunos e mestres por domínios de resultados voltam a expatriar a educação dos seus territórios, as escolas, os currículos e a docência. Nossa bandeira de luta desde os anos 1980, educação como direito, sai do discurso. Os termos direito, educação (quando ainda usam) são reduzidos a termos como domínio de competências ou mostram quantificação dos resultados. Docência é reduzida a treinar esses domínios.

O pensamento de educação e administração escolar nos IFs acontece por meio das instâncias colegiadas, composta por representantes de toda a comunidade escolar (docentes, discentes, técnicos administrativos e comunidade externa). Esse é um processo democrático, mas que só se concretiza efetivamente se quem o compõe tiver, como *sua*, o desejo de construção horizontalizada nas tomadas de decisões. Porém, como parte desse sistema por dois anos, não foi dessa forma que vi as tomadas de decisões acontecerem.

Tal percepção me permite pensar que um sistema se manter por tanto tempo nesse formato sem questionamentos, quando temos práticas de educação libertadora e de tomada de consciência



acontecendo dentro das salas de aula, é mais que uma simples tomada de decisão de um indivíduo na sua prática, e sim resultado de todo um processo político e ideológico que permeia o sistema. A característica fundamental de um sistema de dominação é esclarecida por Freire (2013, p. 92 e 98), em *Pedagogia do Oprimido*, como sendo

A educação como prática da dominação, que vem sendo objeto desta crítica, mantendo a ingenuidade dos educandos, o que pretende, em seu marco ideológico (nem sempre percebido por muitos dos que a realizam), é doutriná-los no sentido de sua acomodação ao mundo da opressão. [...]

Disto, infelizmente, parece que nem sempre estão convencidos os que se inquietam pela causa da libertação. É que, envolvidos pelo clima gerador da concepção “bancária” e sofrendo sua influência, não chegam a perceber o seu significado ou a sua força desumanizadora.

Arroyo (2013, p. 28) destaca - e aqui trago a discussão também para o âmbito da educação no ensino superior - o papel de uma educadora e de um educador comprometidos com a liberdade.

Quando as infâncias-adolescências com que trabalhamos põem de manifesto sua condição humana tão precarizada não dá mais para preparar a aula, ou passar a matéria sem nos indagar acerca de suas vivências, traumas, medos, incertezas que levam como gente, não só como escolares. [...] Chegar à escola, às salas de aula, aos processos de ensino-aprendizagem atolados no caos social, marca inevitavelmente o aprender ou rejeitar as interpretações do real que como ensinantes lhes passamos. Marca nossa docência. Diante da precarização do viver dos educandos fica mais exposta a precarização do nosso trabalho.

Mesmo que a tomada de consciência tenha acontecido por meio desses diálogos com professores com visões mais progressistas, ainda há um medo velado quanto ao que tem a dizer e pensam por parte das(os) educandas(os), pois há ainda um processo a ser superado, o de prestígio científico que a academia exige da(o) educanda(o) no ensino superior. Apenas acessar os locais não gera a libertação de estratificações que perpetuam por anos e gerações. bell hooks (2017, p. 237) coloca o fato de que, mesmo que alunas e alunos tenham acesso a esse espaço de “sala de aula democrática”, a maioria não se sente à vontade para exercer sua livre expressão sobre aquilo que pensam, ideias que formulam e sentimentos que não condizem com a realidade que é apresentada nas discussões, o que mantém o processo de censura e controle do comportamento.

O currículo, quando passa a atender aos interesses da educação bancária, considera o docente em formação como sujeitos empregáveis à docência em treinamento para atender os interesses do mercado, precarizando a profissão desde a sua formação.

Arroyo (2013, p. 102) evidencia o fato de que “os educandos nunca foram esquecidos nas propostas curriculares, mas a questão é com que olhar foram e são vistos”. Esses olhares podem ser vivenciados como processos de emancipação e tomada de consciência crítica para com o seu

estar no mundo, valorizando o docente em formação, considerando-o como pesquisador do seu próprio fazer, que não só detém conhecimento, mas como construtor do seu saber a partir do seu fazer. Freire, em *Pedagogia da Autonomia* (2019, p. 30), entende a(o) professora(or) como um pesquisador.

Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses quefazerem se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquisa para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquisa para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade.

Durante o processo de busca do entendimento sobre qual era essa forma que a pedagogia dentro do IFSP se estruturava, combinada ao fato da curiosidade e desejo de entender tudo que observava e vivenciava, tive a oportunidade de realizar a construção do conhecimento por meio dos pilares que constituem o IFSP-Jacareí: Pesquisa, Ensino e Extensão; o que possibilitou me aprofundar no processo de professora pesquisadora.

Minha experiência reafirma o postulado por Freire (2019), quando afirma que não existe professora(or) sem pesquisa, sem que se indague, que busque respostas, e continue por assim indagar a si próprio e ao seu redor, pois esse processo permite que haja autonomia. O olhar sobre nosso fazer, enquanto educadoras e educadores, muito mais de estar apenas a frente da sala de aula, pois agimos e transformamos enquanto somos atingidos e transformados enquanto indagamos, somos e realizamos o processo de ação-reflexão-ação, revela que nossa ação pedagógica nunca será meramente de transmissão.

Em contrapartida, existe a vivência desse olhar que vai diretamente atender os interesses neoliberais, e que não só enxerga o processo como transmissão de conhecimento como reduz completamente a empregabilidade (em sua grande maioria precarizada) do fazer docente. Arroyo (2013, p. 103) destaca que

O padrão mínimo de qualidade ou as habilidades mínimas que deverão ser ensinadas e aprendidas têm como referente o lugar que os alunos populares empregáveis no futuro terão de dominar para se candidatar ao mercado de trabalho escasso, segmentado, seletivo de empregos. Esse atrelamento entre currículos, competências, habilidades supostamente demandadas pelo mercado passam a conformar o que privilegiar, ensinar, avaliar, hierarquizar, esquecer, secundarizar nos currículos.

Um curso de formação de professores que adota uma visão de empregabilidade diretamente trata do seu fazer como mercadoria. Dessa forma, a sociedade e a política as quais nos sujeitamos, nos coloca no mesmo ponto em que se posiciona a(o) educanda(o), transformando, assim, a

docência em treinamento. Vale destacar que, no momento que se entende o acesso à educação não como direito, mas como forma de ascensão social e acesso ao mercado de trabalho, descaracteriza-se o pensar crítico deixando de lado como estrutura-se as relações de trabalho no mundo hoje.

Vivenciamos a precarização em diversas áreas da sociedade, um modelo característico da dominação sistêmica por parte da classe dominante é o ocultamento das classes dominadas. Sem a devida criticidade e reflexão dessas relações, tais como: a taxa de desemprego em constante crescimento, o custo de vida mais caro e a falta de acesso a bens de direito garantidos a todos pela Constituição Federal (1988), ganham “justificativa” na falta de estudo por parte daqueles que são oprimidos.

Sendo assim, ao pensar no currículo formador como mercadoria, Arroyo (2013, p. 106) estabelece que

Esse ocultamento das reais determinações e relações sociais de produção, de classe que produzem a pobreza e o desemprego é um dos papéis mais antiéticos dos currículos e de sua propalada função de preparar os pobres para saírem da pobreza e do desemprego. Dizer a um adolescente, jovem ou adulto: “Sua família e você são pobres desempregados porque não são escolarizados” é uma forma antiética e antipedagógica de ocultar verdades já reconhecidas nos estudos mais elementares da sociologia do trabalho.

Nos cabe ter clareza no nosso fazer pedagógico, esse que não pode apenas se realizar no “falar em fazer e ser”, pois como destaca Freire (2019, p. 24) “a reflexão sobre a prática se torna uma exigência da relação Teoria/Prática sem a qual a teoria pode ir virando blá blá blá e a prática, ativismo.

Me recordo das minhas participações em instâncias colegiadas que permitiram o acesso a pessoas e setores que estavam diretamente ligados às tomadas de decisões, junto disso, carregava o peso da decisão de forma coletiva, onde representava os interesses daqueles que haviam me colocado naqueles lugares de forma democrática.

Freire (2019) chama de *situações-limites* os processos em que não nos damos conta em um primeiro momento das contradições que enfrentamos, que estamos imersos. Entendo que não posso me isentar do seja a maior tomada de consciência no processo, e me coloca também no papel de opressora enquanto representante nessa instância, e confesso que me ver naquele local enquanto alguém que questiona e abomina essa concepção, foi mais uma vez, doloroso. Cecília Irene Osowski (2010, p. 375) afirma que o enfrentamento das *situações-limites* é muito complexo porque quando estamos cercados por elas temos dificuldade de expressar o que pensamos e questionar, pois acreditamos que essas *situações-limites* sejam impossíveis de serem superadas, já que é algo histórico, imutável.

Recorro a Freire (2013, p. 92) para entender que o sistema na forma como se apresenta, está fixo de forma institucional e individual. Nas relações de poder que se concretizam no dia a dia,

Talvez possamos encontrar nos oprimidos este tipo de reação nas manifestações populistas. Sua identificação com líderes carismáticos, através de quem se possam sentir atuantes e, portanto, no uso de sua potência, bem como a sua rebeldia, quando de sua emersão no processo histórico, estão envolvidas por este ímpeto de busca de atuação de sua potência.

A superação desse sistema é a maior luta de educadores compromissados com a educação crítica. Quando deixamos a situação como finalidade em si mesma, cai-se no discurso que as “coisas são como são e precisam ser aceitas”, que “não é possível vencer algo que está acima de nós enquanto educadores e educandos”, fazendo do conformismo o escape para não indagar, não se revoltar, e conseqüentemente, não se posicionar abertamente e com certa raiva contra esse sistema.

Freire (2021, p. 45) coloca que, quando se fala em impossibilidade de mudança do mundo, esse é um posicionamento de quem, por razões, sejam elas quais forem, aceitou e possivelmente obtenha lucro com isso, existindo uma fraqueza na capacidade de resistir, que permite uma acomodação quanto à luta permanente para superação da desigualdade e em favor da ética e da justiça, destacando que existe uma diferença entre quem se acomoda de forma desesperançada por esse sistema opressor e quem usa do discurso de se acomodar como forma de dificultar a mudança, dizendo que “o primeiro é o oprimido sem horizonte; o segundo, opressor impenitente” (p. 45).

O enfrentamento das *situações-limites* acontece por meio da problematização e conscientização das educandas e educandos. Cecília Irene Osowski (2010, p. 375) destaca que

Paulo Freire propôs o desenvolvimento de um pensamento crítico presente numa pedagogia da denúncia dessas situações-limites e numa pedagogia do anúncio de um inédito-viável a ser buscado e experienciado. Com isso os alunos e alunas, e os homens e mulheres em geral, aprenderão a romper com as situações de opressão e autoritarismo experienciadas, conscientizando-se de sua força transformadora e tornando-se sujeitos capazes de gerar situações-libertadoras.

Lidar com a burocracia faz parte do processo, uma vez que a escola possui um sistema de organização que exige atender a essas demandas, porém não podemos deixar que a educação democrática e equitativa se curve ao cumprimento dessas burocracias, que descola a teoria da práxis, desvelando um currículo oculto que interfere diretamente na formação das educandas e educandos, pois é na dialogicidade que aprendo a ser educadora(or), a me formar como gestora(or). O processo, quando olha apenas para a burocracia, corre sérios riscos de se transformar em um processo de educação bancária, pois procura-se “adaptar” ao que o sistema exige e não permite

que haja tempo para a reflexão e a formação crítica, tornando quase que inexistente outros aspectos que faz com que a escola seja um espaço de transformação social, produzindo assim, uma formação como sistematização da opressão.

Contudo, ressalto que a forma como o IFSP-Jacareí se organiza para as tomadas de decisões é a mais contundente e efetiva de autonomia e democracia pois, a existência de instâncias colegiadas para tomada de decisões, onde existe espaço igualitário de representação de todas as esferas que compõem a escola, permite que as decisões aconteçam de forma democrática para com aqueles que a educação deve se destinar, educação para a classe trabalhadora, que Paro (1986, p. 52-53) muito bem coloca como sendo

Na medida em que se conseguir a participação de todos os setores da escola - educadores, alunos, funcionários e pais - nas decisões a respeito de seus objetivos e de seu funcionamento, ter-se-á melhores condições para pressionar os escalões superiores no sentido de dotar a escola de autonomia e de recursos. [...] É neste sentido, portanto, que vejo a necessidade de a escola organizar-se democraticamente com vistas ao alcance de objetivos transformadores (quer dizer: objetivos articulados aos interesses dos trabalhadores).

Sendo assim, faz-se necessário que todas aquelas e todos aqueles que compõem essas instâncias, em meio a tudo que vivenciamos durante a pandemia, e ainda vivenciamos estando a quatro anos à mercê de um governo fascista e genocida, repensem suas ações e sejam comprometidos com a práxis democrática de educação, garantindo efetivamente que esses espaços também sejam.

Ressignificar a ideologia da “ascensão pelo estudo”, foi de fato crucial para não só me encontrar dentro da profissão docente, como me reconstruir depois desses dois últimos anos de pandemia.

Acredito que, mesmo em meio a toda problemática enfrentada, os saberes construídos com aquelas e aqueles educadoras e educadores e com minhas colegas, foi o que me construiu e me fez reconstruir, mantendo o desejo pela mudança e entendendo o processo que exige luta e resistência, enfrentando dia a dia as *situações-limites* e criando possibilidades de vivenciar *inéditos-viáveis*.

Freire (2019, p. 27) nos relembra que

subordinado, embora, à prática “bancária”, o educando mantenha vivo em si o gosto da rebeldia que, aguçando sua curiosidade e estimulando sua capacidade de arriscar-se, de aventurar-se, de certa forma o “imuniza” contra o poder apassivador do “bancarismo”.

E assim como Freire, encontro em Emerica (2019) quando canta no final de AmarElo “enxuga essa lágrima”, “cê vai atrás desse diploma”, “faz isso por nós”, que devemos continuar,

por mais que seja o plano nos fazer acreditar que não há amanhã, o amanhã se constrói no hoje, e se nesses dois últimos anos eu “morri”, seguir o luto em verbo é a única forma de continuar.

### Quem sonha junto, sobe junto

Não haveria cultura nem história sem risco, assumido ou não, quer dizer, risco de que o sujeito que ocorre se acha mais ou menos consciente.[...] É que o risco é um ingrediente necessário à mobilidade sem a qual não há cultura nem história. Daí a importância de uma educação que, em lugar de procurar negar o risco, estimule mulheres e homens a assumi-lo (FREIRE, 2021, p. 32-33).

Mantenho minha esperança em um bom futuro  
Nunca vão me pegar em cima do muro  
Meu tesouro, meu porto seguro  
Quem sonha junto é que sobre junto (EMICIDA, DRIK BARBOSA, MATUÊ, 2022).

A reflexão que tanto fez parte do meu percurso me coloca a olhar para tudo isso e mais uma vez me indagar: e agora que sei de tudo isso, qual meu propósito e qual minha obrigação enquanto educadora? Quais são os passos de agora em diante, com quais escolhas devo *sulear* minha vida para efetivamente exercer minha práxis educadora?

Esse movimento de questionamentos ganha sentido ao me encontrar dentro da classe de professora trabalhadora, que ocupa um espaço dentro das classes sociais e que me coloca em consonância com os pensamentos e o compromisso político. Ao analisar os diversos momentos ainda enquanto docente em formação de desunião entre meus e minhas colegas na luta, passo a ter consciência de que é algo que se propaga também dentro da organização da classe trabalhadora das educadoras e educadores.

Entendo que é essencial assumir uma posição de compromisso e participação, uma efetiva ação em espaços de construção coletiva, pois é a única forma de encontrar forças para lutar e enfrentar o sistema. Essa posição precisa, urgentemente, ser propagada e assumida por todos os educadores comprometidos com uma educação libertadora, crítica e transformadora.

Edna Castro de Oliveira (2019, p. 12), no prefácio de *Pedagogia da Autonomia*, coloca que “nada adianta o discurso competente se a ação pedagógica é impermeável à mudança”, o que para mim se trata da ética que sobressai no momento que tenho consciência do mundo e de quem sou nele. Freire (2019, p. 18), mais adiante refere-se como sendo

essa ética inseparável da prática educativa, não importa se trabalhamos com crianças, jovens ou com adultos, que devemos lutar. E a melhor maneira de por ela lutar é vivê-la em nossa prática, é testemunhá-la, vivaz, aos educandos em nossas relações com eles.

Freire (2015) fala sobre assumir riscos, esses que nos mobilizam, nos colocam em ação efetiva e nos fazem produtoras e produtores de cultura e de história. Tive então a oportunidade de construir o debate da epistemologia de Freire em uma mesa redonda na Semana Cultural no IFSP-Jacareí, intitulada “A relevância do pensamento Freireano em tempos de educação S/A”. A percepção do afastamento da nossa formação do que deveria ser uma educação democrática e transformadora, reforça a escolha do tema da mesa. Daniel Cara (2019), em *Educação contra a barbárie*, apresenta e desenvolve o conceito que podemos construir de educação, partindo da apropriação de cultura que garantida pela Constituição de 1988, reforçando que “essa apropriação, capaz de garantir uma leitura crítica do mundo, emancipada e emancipadora, segundo os ensinamentos de Freire, é condição necessária para a própria realização da missão constitucional da educação” (p. 27)

De acordo com essa reflexão, o afastamento fica cada vez mais evidente desde o golpe jurídico-midiático-parlamentar sofrido pela presidenta Dilma em 2016. Vimos a agenda que pensa a educação ser diretamente comprometida com a instauração de um sistema ultraliberal do governo golpista Temer e em seguida ultrarreacionário do governo fascista em atual exercício (2018-2022), onde ambas cumprem o papel de enfraquecimento das instituições públicas, deslegitimação da democracia e destruição dos avanços conquistados pela sociedade brasileira desde 1988.

Esses processos descaracterizam a educação do critério de investimento e passa a considerá-la gastos na economia, fazendo com que haja uma “necessidade” de mensurar sua qualidade para fins de caráter econômico e não de caráter denunciativo e cobrança por maiores investimentos públicos. Cara (2019) destaca que é preciso que aconteça uma união política contra a barbárie que se instaura na educação, e que não permitindo essa barbarização, devemos como educadoras e educadores comprometidos com uma prática pedagógica crítica-libertadora, fazer instrumento de luta e liberdade contra essa barbárie, onde seja o direito à educação nossa pauta de luta e ação.

Freire é referência quando falamos em considerar as educandas e educandos como parte do processo de construção do pensamento e das ações políticas que permeiam a formação, sendo assim a mesa foi composta por três educadores comprometidos com seu fazer pautado na epistemologia freireana. A professora Cristiane Tavares Casimiro de Oliveira levantou a discussão de como o estudo da obra de Freire ajuda a desvelar a relevância da docência como prática articulada com o estar no mundo e nos coloca a pensar o currículo como locus de disputa de poder, como instrumento de transformação social. O professor Daniel Teixeira Maldonado, apresentou como pensar uma Educação Física Escolar crítico-libertadora na escola pública, tematizando as



diferentes práticas corporais e a problematização dos marcadores socioculturais que atravessam as danças, lutas, ginásticas, esportes e brincadeiras. E o professor Jonas Nogueira Jr. que finalizou com um revisitar crítico e histórico da proposição de Freire para a educação de adultos há 60 anos, seus princípios e marcadores, e sua relevância em nossos tempos de EJA no Brasil contemporâneo.

Esse evento torna-se um inédito-viável em meio a luta, que vai então ressoar diretamente no modo como me construo como educadora, e que reafirma quando Freire (2021, p. 48) diz que

Coerente com a minha posição democrática estou convencido de que a discussão em torno do sonho ou do projeto de sociedade porque lutamos não é privilégio das elites dominantes nem tampouco das lideranças dos partidos progressistas. Pelo contrário, participar dos debates em torno do projeto diferente de mundo é um direito das classes populares que não podem ser puramente “guiadas” ou empurradas até o sonho por suas lideranças.

É doloroso ver educadores e educadoras que por um tempo admirei, que se dizem progressistas, mas como coloca hooks (2017, p. 31) “suas práticas pedagógicas estavam afundadas nas estruturas de dominação, espelhando os estilos dos professores conservadores.” Trago novamente Drika Barbosa (2022) para dizer que “Meu canto nunca foi só meu, vem de longe, papo de séculos. Eu não carrego o mundo só, mesmo quando é eu e meus cadernos.”.

E essa luta não é só minha, pois ao me juntar com aqueles que assim desejam transgredir na educação e não se conformar com o sistema, realizo uma parte desse “sonho” construído, e que Nita Freire (2013) explica que ao viver o *inédito-viável*, vivo “o sonho utópico que existe, mas apenas pela práxis libertadora se realiza.”

### Considerações Finais?

Meu encontro com Paulo Freire nesse momento de tomada de consciência foi essencial para encontrar forças na utopia de suas obras. Digo encontro e não reencontro, porque mesmo tendo vivenciado a leitura de algumas de suas obras anteriormente, não entendia sua epistemologia, lia com certo distanciamento de quem “lê” Paulo Freire pela lente da academia. Hoje superado esse entrave, além do encorajamento, me entendo como educadora comprometida com uma docência que só poderá se realizar de forma democrática, crítica, libertadora, emancipadora, que indaga, que mobiliza, que une e que potencializa o esperar na trajetória daqui em diante.

Talvez não caiba a mim, concluir o que há de relevância para a construção dos saberes, pois essa conclusão se desconstrói e reconstrói no processo de *dialogicidade* com meus pares, com educandas e educandos que toda a teoria se efetiva em luta, construo minha *comunidade de aprendizagem*, a que bell hooks (2019) destaca que são as ligações com educadores que valorizam o

aprendizado como direito e fim em si mesmo, não para alcançar poder e status, mas que estando ou não em ambientes acadêmicos, continuamos a estudar, a aprender, a educar.

Em “*Cartas a Cristina*” (2015, p. 195), Freire responde questões que inquietam o processo de uma educação verdadeiramente democrática e o papel de educadores progressistas frente a um sistema opressor e discriminatório, dizendo que

Não importa em que espaço escolar trabalhem, se na escola de educação básica, ensino médio, na universidade, na formação de professores ou na educação popular, informal, os educadores e educadoras progressistas não tem outro caminho que não a coerência entre o discurso democrático e a prática igualmente democrática.

Freire (2015) reitera que nossa prática política, que reconhece as necessidades e o papel da diversidade, também como uma prática pedagógica em si, torna-se indispensável para lutar contra o sistema de dominação, por uma democracia menos injusta, e que assim como a educação libertadora ajuda no processo que supera essas manifestações de poder discriminatório, também nos prepara politicamente para intervir e transformar as estruturas econômicas e políticas do Estado.

Inspirada por Freire e nas diversas cartas que escreveu ao longo de suas obras como em *Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar* (2015), *Cartas a Cristina* (2015), a primeira carta em *Pedagogia da Indignação* (2021), faço desse relato uma carta a todas educandas e educandos, que enfrentam em seu processo de formação as mesmas dificuldades, inseguranças e indignações, aos educadores e educadoras progressistas e comprometidos com a educação democrática, que acreditam que sua luta esteja sendo vencida, e a educadores e educadoras que se curvaram ao sistema opressor e não encontram mais razões para acreditar em transformação, que não vale a pena. Desejo que seja possível entenderem que não estamos sozinhas(os) e nem que é algo que acontece apenas em nosso campus, na nossa formação, mesmo que pareça que já fomos vencidos, que não tem saída e o que nos resta é nos conformar com um sistema posto, a renovação que precisamos está nos pequenos fazeres diários, nos diálogos com aqueles que *esperançam*, que acreditam e compartilham suas *situações-limites*, que criamos nossos *inéditos-viáveis* e superamos a distopia de um processo desumanizador e opressor.

Desejo que entendam que, uma vez consciente do nosso compromisso como educadores que acreditam na democracia, entregar-se ao conformismo nunca foi e nem será uma opção. Enquanto encontrarmos em outras e outros a mesma vontade, o mesmo acreditar que *com educação transforma-se pessoas capazes de transformar o mundo* (FREIRE, 2019), teremos a força necessária para seguir transgredindo, para sonhar e lutar por um sistema democrático e equitativo, pois como Freire

(2021) também nos relembra em Pedagogia da indignação, seria uma enorme contradição que aqueles e aquelas que se dizem progressistas, que não tem medo do que se apresenta, que se indignam com as injustiças, a discriminação, que não se curva a impunidades e recusam o fatalismo que imobiliza, não sejam criticamente esperançosas e esperançosos. Pois bem, que nos permitamos *esperançar*.

### Referências

- ARELARO, Lisete, Esperança e resistência em Paulo Freire. FREIRE, Ana Maria Araújo. *A palavra boniteza na leitura de mundo de Paulo Freire*. São Paulo: Paz e Terra, 2021. p. 25-49.
- ARROYO, Miguel. *Currículo, território em disputa*. 5ª ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2013.
- APPLE, Michael. *Ideologia e Currículo*. 3ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- CARA, Daniel. Contra a barbárie, o direito à educação. In: CÁSSIO, Fernando (Org.) *Educação contra a barbárie: por escolas democráticas e pela liberdade de ensinar*. São Paulo: Boitempo, 2019. p. 25-31.
- EMICIDA. *Principia* (2019). São Paulo: Laboratório Fantasma. Disponível em: <https://www.letras.mus.br/emicida/principia-part-fabiana-cozza-pastoras-do-rosario-e-pastor-henrique-vieira/>. Acesso em: 12 mai. 2022.
- EMICIDA. *AmarElo* (2019). São Paulo: Laboratório Fantasma. Disponível em: <https://www.letras.mus.br/emicida/amarelo-feat-majur-e-pablo-vittar/#album:amarelo-2019>. Acesso em: 1 de mai. 2022.
- EMICIDA, DRIKA BARBORA, MATUÊ. *Quem sonha junto, sobre junto* (2022). São Paulo: Laboratório Fantasma. Disponível em: <https://www.letras.mus.br/emicida/sobe-junto-part-drika-barbosa-e-matue/>. Acesso em: 18 mai. 2022.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido*. Notas: Ana Maria Araújo Freire. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.
- FREIRE, Paulo. *Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar*. 24ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.
- FREIRE, Paulo. *Cartas a Cristina: reflexões sobre minha vida e minha práxis*. 2ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2015.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 62ª ed. São Paulo: Paz & Terra, 2019.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos*. 6ª ed. São Paulo: Paz & Terra, 2021.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 71ª ed. São Paulo: Paz & Terra, 2019.

FREIRE, Paulo. *Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire*. 4ª ed. São Paulo: Cortez, 1980.

hooks, bell. *Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade*. 2ª ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2017.

hooks, bell. Educação democrática. In: CÁSSIO, Fernando. (Org.) *Educação contra a barbárie: por escolas democráticas e pela liberdade de ensinar*. São Paulo: Boitempo, 2019. p. 197-207.

NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio. *Pierre Bourdieu: Escritos de Educação*. 9ª ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Editora Vozes, 1999.

OSOWSKY, Cecília Irene. Situações Limites. In: STRECK, Danilo R.; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (Orgs). *Dicionário Paulo Freire*. Belo Horizonte: Autêntica, 2010, p. 375.

PARO, Vitor Henrique. A utopia da gestão escolar democrática. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 60, p. 51–53, 2013. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/1235>. Acesso em: 11 jul. 2022.

PRADO, Guilherme do Val Toledo; SOLIGO, Rosaura. Memorial de formação: quando as memórias narram a história da formação. *Porque escrever é fazer história: revelações, subversões, superações*. Campinas: Alínea, v. 1, p. 47-62, 2007. Disponível em: [https://www.fe.unicamp.br/drupal/sites/www.fe.unicamp.br/files/pf/subportais/graduacao/proesf/proesf\\_memoriais13.pdf](https://www.fe.unicamp.br/drupal/sites/www.fe.unicamp.br/files/pf/subportais/graduacao/proesf/proesf_memoriais13.pdf). Acesso em: 20 out. 2021.