

A escola no sistema socioeducativo: desafios e possibilidades

Inhana Olga Costa Souza
Cordovil Neves de Souza
Adriana de Souza Medeiros
Guadalupe Rodrigues Braga
Janaína Bastos dos Santos
Paulo Alves Lins

Rodrigo Granata Silveira de Santana
Márcia Zakur Ayres
Augusto Viana da Rocha
Lauriza Maria Nunes Pinto
Elza Machado de Melo

Resumo

O acesso à educação no Brasil é um direito constitucional. Adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas com restrição de liberdade gozam desse direito, que é universal. A escola em um centro socioeducativo conta com particularidades que a diferenciam dos demais estabelecimentos de ensino, como a submissão a regras disciplinares mais duras e a presença de características que, na maior parte das vezes, aniquilam a subjetividade do indivíduo internado no local. Essas peculiaridades também tornam o exercício da docência nesses espaços mais complexo. Entretanto, mais que enfrentar esses obstáculos a fim de ofertar a educação formal, é missão dos profissionais que atuam nesses estabelecimentos contribuir para que o processo de ensino-aprendizagem possa despertar nos adolescentes uma consciência crítica que ofereça subsídios para transformar sua realidade e os faça refletir acerca de seu papel na sociedade.

Palavras-chave: centro socioeducativo, adolescente em privação de liberdade, instituição total, adolescente institucionalizado, educação.

“É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão”. (Art. 227 da Constituição da República Federativa do Brasil de 1988)

De acordo com dados do Conselho Nacional do Ministério Público, em 2019, 18.086 adolescentes cumpriam medidas socioeducativas em regime de internação, por tempo indeterminado, e outros 2.011 aguardavam uma vaga, uma vez que o número de internos já ultrapassava o número de vagas das 330 unidades de internação destinadas para essa finalidade.¹

Com a promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) no ano de 1990, crianças e adolescentes brasileiros passaram a ser considerados sujeitos de direito. O ECA substituiu o Código de Menores de 1979 que, em uma prática higienista e estigmatizante, institucionalizava crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade social. A pobreza, o abandono, a indisciplina, os conflitos familiares de ordem moral e outras situações que não se enquadravam nos parâmetros normativos eram pretextos para que o Estado internasse, até a idade adulta, esses chamados “menores”. Eram institucionalizados junto a outros que cometeram atos infracionais de diversas naturezas e que ficavam aprisionados nesses estabelecimentos sem direito a defesa.² Um dos marcos do ECA foi distinguir, das medidas de proteção voltadas para as crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade, as medidas socioeducativas impostas aos adolescentes autores de atos infracionais. Essas últimas podem ser executadas em meio aberto (advertência, obrigação de reparar o dano, prestação de serviços à comunidade e liberdade assistida) ou com privação de liberdade - inserção em regime de semiliberdade e internação em estabelecimento educacional. O período das internações dos adolescentes não é determinado ao adentrar a instituição, as medidas são reavaliadas ao longo da permanência, que não pode ultrapassar o período de três anos.³ Tais medidas têm finalidade pedagógica: para além de uma mera responsabilização, seu objetivo é “possibilitar a inclusão social de modo mais célere possível e, principalmente, o seu pleno desenvolvimento como pessoa”.⁴

O adolescente deve ser alvo de um conjunto de ações socioeducativas que contribua na sua formação, de modo que venha a ser um cidadão autônomo e solidário, capaz de se relacionar melhor consigo mesmo, com os outros e com tudo que integra a sua circunstância e sem reincidir na prática de atos infracionais. (SINASE(2006)⁴

Assim como toda criança e adolescente residente em território brasileiro, esses jovens têm direito de acesso ao ensino formal, garantido pela Constituição Federal e pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). Para atender a essa exigência, sem

comprometer o controle dos corpos encarcerados, as escolas desses estabelecimentos funcionam internamente e são submetidas a um sistema de disciplina ainda mais rígido do que o de uma escola externa que, segundo Foucault⁵, já conta com dispositivos disciplinares que visam moldar os indivíduos a fim de deixá-los produtivos e obedientes.

Embora a educação esteja entre os eixos estratégicos dos parâmetros da Gestão Pedagógica no Atendimento Socioeducativo, a universalidade do ensino formal nos centros de internação está distante de ser uma realidade. Dados do último levantamento anual do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE) revelaram que escolas sem capacidade estrutural de atender à demanda e falta de documentação para efetuar a matrícula dos adolescentes são alguns dos impedimentos para o cumprimento desse eixo.⁶

Para além das demandas burocráticas, despertar o interesse desse adolescente para o ensino formal é um desafio para os profissionais da educação, uma vez que a relação com a escola, na maior parte das vezes já era conflituosa antes mesmo da aplicação da medida socioeducativa. Um estudo, coordenado pelo “Instituto Sou da Paz”, com 324 adolescentes que cumpriam medidas socioeducativas em 20 estabelecimentos da Fundação CASA, no estado de São Paulo, revelou que 68% dos entrevistados não estavam frequentando a escola antes da internação e 70% da amostra apresentava distorção idade-série. Quando se trata de internos reincidentes os números são maiores do que a média, além disso, 30% dos reincidentes revelaram que após a última internação não voltaram à escola.⁷ Vale aqui destacar que “o baixo desempenho escolar e a evasão escolar são variáveis com elevada capacidade preditiva da reincidência juvenil”.⁸

No período em que foram coletadas as informações apresentadas no documento “Panorama da execução dos programas socioeducativos de internação e semiliberdade nos estados brasileiros”, publicado em 2019 pelo Conselho Nacional do Ministério Público¹, apurou-se que, em diversos estados, a quantidade de internos ultrapassava o número de vagas disponíveis para o acolhimento dos adolescentes, como no Rio de Janeiro, em que a superlotação era de 60,07% acima da capacidade, no Rio Grande do Sul de 62,09%, em Sergipe 70,3%, no Acre 92,99% e em Pernambuco 109,23%. A superlotação compromete a qualidade da execução da política socioeducativa.

Considerando que as instituições, em certa medida reproduzem a violência imposta, cotidianamente, a esses adolescentes, eles se tornam indivíduos estigmatizados, inabilitados, segundo Goffman, para a aceitação social plena⁹. Nesse aspecto, Arroyo¹⁰ questiona: “*como uma criança-adolescente ou um coletivo de crianças, adolescentes ou jovens elabora o fato de ser catalogado como violentos, infratores, bárbaros em seus processos de conformação de identidades?*”. Essa situação torna, ainda, mais complexo o processo ensino-aprendizagem, que se dá na interação entre os educadores e educandos

e exige uma reflexão pedagógica cautelosa acerca do tema para que a escola cumpra, de fato, seu papel de modo que as medidas socioeducativas não se restrinjam a uma função punitiva, mas que sejam exitosas em sua proposta pedagógica de desenvolvimento pessoal e inclusão social desses adolescentes.

Os centros socioeducativos

Os centros socioeducativos se enquadram nos espaços que Goffman¹¹ denomina de “Instituições Totais”, lugares em que o indivíduo vive encarcerado na companhia de um grande grupo de pessoas com situação semelhante à sua e sem autonomia para decidir suas ações cotidianas, uma vez que sua vida passa a ser controlada pela chamada equipe dirigente. Prisões, hospitais psiquiátricos, colônias de hanseníase, asilos, colégios internos, mosteiros e o exército são alguns exemplos dessas instituições. Ao adentrar esses lugares já se inicia o processo que o autor denomina de mortificação do eu do internado, uma vez que, geralmente não são consideradas sua cultura, suas crenças ou desejos, pois toda a sua rotina é planejada para que os objetivos oficiais da instituição sejam alcançados, aniquilando assim a subjetividade do interno.¹¹

Ao longo da história, conforme explica Foucault⁵, houve uma mudança nos modelos sociais de controle dos indivíduos. Aqueles considerados desviantes eram excluídos da sociedade mais ampla e segregados em um espaço estrangeiro junto a outros desviantes sob o único objetivo de “purificar” o ambiente dos corpos indesejáveis. Esse modelo foi substituído por um novo que apresenta uma proposta disciplinar, com o objetivo de controlar e usufruir melhor dos corpos dos indivíduos, criando assim um processo de normalização dos considerados anormais (ou desviantes), que podem ser os infratores, os doentes, os mendigos ou outros indesejáveis. As intervenções disciplinares têm, segundo o autor, o poder de correção dos desviantes, tornando-os “corpos-dóceis”. Esse modelo não se aplica apenas a algumas instituições, mas almeja construir uma sociedade disciplinar onde todos os indivíduos têm seu corpo e seu tempo absolutamente controlado e enquadrado a fim de maximizar os rendimentos propostos. É usado, por exemplo, nas escolas, no exército, nos hospitais, além dos presídios.⁵

Os centros socioeducativos são ambientes, muitas vezes, contraditórios, pois pela natureza de sua finalidade deveriam ser o espaço pedagógico, que contribuiria para o despertar de uma nova consciência no adolescente a fim de prepará-lo para uma plena reinserção social, familiar e comunitária. Analisando essa missão pela ótica de Foucault^{5,12} seria o espaço em que aconteceria um processo de normalização, uma vez que, segundo o autor, a norma tem como princípio a qualificação e a correção e não a exclusão ou rejeição. Dessa forma, os adolescentes, de fato, reestabelecidos representariam o triunfo do poder disciplinar exercido sob seus corpos, pois seriam devolvidos para a sociedade como “corpos produtivos”. Entretanto, na prática, esses estabelecimentos são, também,

o espaço da violência. Como em toda instituição total, o indivíduo perde a autonomia, sua liberdade de ação e capacidade de decisão, além de passar por uma série de humilhações organizadas para rebaixá-lo, despertando o sentimento de inferioridade que o acompanha durante todo o período da internação, e, não raramente, depois dela também¹¹. Diante do exposto é incoerente falar em liberdade, garantia de direitos, reconstrução da vida, importância do sujeito em um espaço que, por sua natureza, aniquila a subjetividade do indivíduo, pois “métodos da opressão não podem, contraditoriamente, servir à libertação do oprimido”¹³.

O papel da escola na formação do adolescente que cumpre uma medida socioeducativa vai muito além da educação formal. Assim como o próprio sistema no qual ela está inserida, a escola pode colaborar com o educando no despertar de uma consciência crítica e de sede de sua libertação enquanto sujeito, além de contribuir com o seu processo de reintegração, ou, contraditoriamente pode fomentar o contexto de opressão e repressão do indivíduo. A forma com que a escola se organiza, suas propostas político-pedagógicas, a qualidade de seus profissionais e vários outros fatores impactam nos resultados de envolvimento dos educandos.

É relevante que os profissionais da educação sejam preparados para o desafio deste trabalho e busquem, também, compreender os efeitos que o encarceramento exerce sobre o indivíduo a fim de melhor desempenharem seu ofício nessas instituições.

A escola inserida no sistema socioeducativo

As instituições totais contam, geralmente, com a presença de profissionais especializados que não pertencem à equipe dirigente, contratados para prestarem serviços internos a fim de contribuir para que estas cumpram seus objetivos institucionais sem que o internado precise se ausentar do estabelecimento¹¹. É este o contexto em que as escolas que funcionam nos centros socioeducativos estão inseridas, dado que o adolescente que cumpre medida socioeducativa, goza, como qualquer outro, do direito ao acesso à educação formal.

O estudante

Como já explicitado, muitos dos alunos já se encontravam em uma relação negativa com a escola e a imposição da frequência às aulas representa para aquele sujeito mais uma obrigação do que usufruto de um direito. Grande parte deles já estava em situação irregular antes do cumprimento da medida socioeducativa, com trajetórias escolares marcadas por desinteresse e dificuldades de aprendizagem, indisciplina, reprovações ou evasão.

Tais comportamentos podem ser, entre outras coisas, a expressão de “*resistência a*

um sistema que apresenta dificuldades em reconhecer a linguagem, a música, o vestuário e as práticas sociais desses jovens como legítimos".¹⁴ Neste contexto, relação conflituosa com a escola poderia, ser resultante da concepção de educação denominada por Freire¹³ como "bancária", muito presente nos estabelecimentos de ensino, onde o professor, considerado o único detentor oficial do saber, transfere conteúdos aos educandos, sem permitir que esses participem do processo de ensino-aprendizagem como sujeitos., O desinteresse do educando pelo ambiente escolar torna-se patente, pois a simples transferência de conhecimento do professor não apresenta a ele possibilidade de construção e transformação do contexto sociocultural e histórico em que ele está inserido. A estabilidade situacional ofertada nesta situação, com uma visão de preparação para o futuro, não é, para ele, enquanto oprimido, motivadora. Esse modelo não é novo, mas vem sendo perpetuado ao longo do tempo. Foucault⁵ explica que o molde de organização de sala de aula e a posição de superioridade e poder disciplinar do professor já era realidade no século XVIII quando a aplicação de táticas disciplinares transformou esses estabelecimentos usando de estratégias como a organização de classes por idade e desempenho, atendimento coletivo substituindo o individual, organização de fileiras que possibilitava ao professor a visão ampla e o controle de toda turma. Tais características transformaram o espaço escolar em *"uma máquina de ensinar, mas também de vigiar, de hierarquizar, de recompensar"*¹⁵. Para entender a perpetuação desse modelo é preciso voltar ao contexto histórico em que ele foi apresentado, uma vez que as práticas pedagógicas estão sempre à serviço de um projeto político¹⁵. No Brasil, movida pelo sistema capitalista, a prática da educação bancária tem buscado atender as demandas do mercado, concentrando a transmissão de conteúdos, habilidades e competências para tornar a juventude empregável e não questionadora dos grandes embates da sociedade, como *"os perversos processos de sua destruição por meio das diversas formas de violência"*¹⁰.

Oliveira,¹⁵ em pesquisa que analisou as experiências, em educação de adolescente em cumprimento de medida de internação numa unidade de Belo Horizonte, concluiu que os adolescentes entrevistados atribuem um "não sentido" à escolarização que recebem em privação de liberdade, deslegitimando os processos educativos vivenciados no contexto da institucionalização, e considerado-a como uma "escola de mentira".

Inseridos em um contexto marcado pela opressão, pela violência, pela falta de oportunidade, a escola, para os adolescentes que cumprem medida socioeducativa, já não era atrativa, fato expresso pelo elevado número de evasão e distorção idade-série dos internos ao adentrarem nos centros socioeducativos.¹² Entretanto, cabe aqui ressaltar que, embora fora do aprendizado no ambiente formal da escola, seria inadmissível afirmar que esses adolescentes não estão em um processo educacional, uma vez que, a educação vai muito além dos muros escolares, engloba o processo cotidiano de aprender e ensinar em toda e qualquer cultura, ou seja, a educação, em diferentes modelos, está em todos os espaços que permeiam o cotidiano dos sujeitos, de modo que é impossível esquivar-se

dela¹⁶. Esse processo educacional individual, de cada sujeito, não pode ser ignorado ao se pretender inserir esses estudantes em um sistema de aprendizagem.

O profissional da educação

Vale destacar que não são poucos os desafios para o trabalhador da educação em uma escola inserida dentro de um centro socioeducativo. O sistema disciplinar rígido, as necessidades de adaptação de material, uma vez que são limitados os instrumentos permitidos, a falta de apoio institucional e formação específica são alguns deles¹⁷. As restrições institucionais podem comprometer o trabalho do profissional, deixando-o frustrado. Além disso, raramente a chegada do educador a um sistema socioeducativo acontece por uma escolha, mas ocorre, quase sempre, por uma necessidade. Esse fato, muitas vezes, compromete a atuação e intensifica a rotatividade desses profissionais nos estabelecimentos.

O desenvolvimento de um trabalho voltado para o despertar da consciência crítica, com o conhecimento de direitos, em um espaço que tem uma natureza punitiva, pode gerar um clima de constante tensão com a equipe dirigente. Goffman explica que o fato de qualquer pessoa da equipe dirigente, independente da categoria, ter autoridade sob todos os internados transmite ao indivíduo a sensação de onipresença das autoridades e como nesses estabelecimentos toda e qualquer ação do indivíduo é regulamentada, vigiada, julgada e sancionada o internado permanece em constante estado de apreensão¹¹. Nessa mesma linha Foucault⁵ ressalta que é fundamental a ininterrupta sensação da vigilância para o funcionamento automático da disciplina, para isso, o olhar físico dos dirigentes é complementado por outros mecanismos. A estrutura de celas vazadas e não cômodos cercados por paredes nos presídios e também nos centros socioeducativos são estratégicas, bem como a instalação de câmeras de segurança, pois projetam no indivíduo a sensação da constante observação, ainda que na prática nem sempre ela esteja, de fato acontecendo, ou seja que atenda ao objetivo de *“fazer com que a vigilância seja permanente em seus efeitos, mesmo se é descontínua em sua ação”*¹⁵. As aulas nas escolas dos centros socioeducativos são ministradas sempre na presença de membros da equipe dirigente da instituição, no caso, dos agentes socioeducativos. O medo da represália pode comprometer a participação do educando e essa tensão pode alcançar também o educador. Muitos educadores tendem a optar pela neutralidade, limitando-se a apenas atender aos objetivos burocráticos para os quais foram contratados. A aparente neutralidade, entretanto, pode significar omissão. Freire¹⁸ ressalta que se isentar de responsabilidade diante das relações entre aqueles que detêm o poder e os desprovidos dele não indica ser neutro, mas sim, reforçar a classe dominante. Nessa mesma perspectiva, Arendt¹⁹ explica que o mal pode ser realizado por pessoas de bem, burocratas cumpridores da lei que naturalizam ou se recusam a enfrentar as situações que deveriam ser questionadas, é o que a autora define como *“banalização do mal”*.

Freire²⁰ destaca que educadores e educadoras, onde quer que estejam, têm o profético e dialético papel de denunciar as opressões e anunciar esperança, são profetas que *“se molham de tal forma nas águas da sua cultura e da sua história, da cultura e da história de seu povo, dos dominados do seu povo, que conhecem o seu aqui e o seu agora e, por isso, podem prever o amanhã que eles mais do que adivinham, realizam”*²⁰. Em um espaço destinado aos oprimidos, como um centro socioeducativo, essa responsabilidade é intensificada. Uma escola comprometida e com subsídios que a amparem pode contribuir com a construção da conscientização dos educandos, o que tende a afastá-los da possibilidade de reincidirem em atos infracionais que ferem os direitos próprios e os de outros.

Considerações finais

Não são poucos os desafios colocados para a educação em um país onde a desigualdade social é tão grande. A caminhada para a garantia do direito constitucional de educação de qualidade para as crianças e adolescentes de todo país, incluindo aí para os que cumprem medidas socioeducativas, é longa, quase utópica. Novamente é Freire¹⁹ que questiona: o que seria dos educadores se deixassem de sonhar “sonhos possíveis”, uma vez que é o sonho viável que exige reflexão contínua a respeito de suas práticas e sobre os limites dela, pois o utópico não é o irrealizável ou o idealismo, mas sim a dialetização do *“ato de denunciar a estrutura desumanizante e de anunciar a estrutura humanizante”*.²⁰

Referências

1. BRASIL. Conselho Nacional do Ministério Público. **Panorama da execução dos programas socioeducativos de internação e semiliberdade nos estados brasileiros**/ Conselho Nacional do Ministério Público. – Brasília: CNMP, 2019a. Disponível em <https://www.cnmp.mp.br/portal/images/Publicacoes/documentos/2019/programas-socioeducativos_nos-estados-brasileiros.pdf> Acesso 20 ago 2020
2. BRASIL. Presidência da República. Secretaria Geral. **Mapa do encarceramento: os jovens do Brasil** / Secretaria-Geral da Presidência da República e Secretaria Nacional de Juventude. – Brasília : Presidência da República, 2015. Disponível em <https://nacoesunidas.org/wp-content/uploads/2018/01/Mapa_do_Encarceramento_-_Os_jovens_do_brasil.pdf> Acesso em 25 ago 2020.
3. BRASIL. Lei Federal n. 8069, de 13 de julho de 1990. *Dispõe sobre a criação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e dá outras providências*. Disponível em <<https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=LEI&numero=8069&ano=1990&ato=461cXRq1keFpWT13a>> Acesso 20 ago 2020
4. BRASIL. Presidência da República. Secretaria Especial dos Direitos Humanos. Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente. **Sistema Nacional De Atendimento Socioeducativo -SINASE**/ Secretaria Especial dos Direitos Humanos – Brasília-DF: CONANDA, 2006. Disponível em <<http://www.conselhodacrianca.al.gov.br/sala-de-imprensa/publicacoes/sinase.pdf>> Acesso 22 ago 2020.
5. FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**; tradução Raquel Ramalhete. 41. ed. Petrópolis, RJ : Vozes, 2013
6. BRASIL. Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos (MMFDH). **Levantamento Anual SINASE 2017**. Brasília: Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos, 2019b. Disponível em

<<https://prioridadeabsoluta.org.br/wp-content/uploads/2016/05/levantamentoanualdosinase2017.pdf>>

7. INSTITUTO SOU DA PAZ. **Aí eu voltei para o corre. Estudo da reincidência infracional do adolescente no estado de São Paulo.** São Paulo (SP), 2017.
8. SAPORI, Luis Flávio; CAETANO, André Junqueira; SANTOS, Roberta Fernandes. **A reincidência Juvenil no estado de Minas Gerais.** Belo Horizonte. PUC Minas; TJMG, 2018.
9. GOFFMAN, Erving. **Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada.** [Tradução: Márcia Bandeira de Mello Leite Nunes]. 4ª edição. Rio de Janeiro: LTC, 2017.
10. ARROYO, Miguel Gonzales. Quando a violência infanto-juvenil indaga a pedagogia. **Educ. Soc., Campinas**, v.28, n.100, p.787-807, Out. 2007. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010173302007000300008&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 30aug.2020
11. GOFFMAN, Erving. **Manicômios, prisões e conventos.** 9ª edição. São Paulo: Perspectiva, 2015.
12. FOUCAULT, Michel. **Os anormais: curso no Collège de France (1974-1975);** tradução Eduardo Brandão . (Coleção tópicos) – São Paulo: Martins Fontes, 2001
13. FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.
14. DIAS, Aline Fávoro; ONOFRE, Elenice Maria Cammarosano. A Relação do Jovem em Conflito com a Lei e a Escola. **Impulso**, Piracicaba. 20(49), 31-42, jan.-jun. 2010. Disponível em <<https://www.metodista.br/revistas/revistas-unimep/index.php/impulso/article/view/870/471>>Acesso 19ago2020.
15. OLIVEIRA, Laila Vieira de. Escola de mentira ou escola de verdade? Sobre a garantia do direito à educação de adolescentes em cumprimento de medida de internação provisória em Belo Horizonte. 2018.159 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Instituto de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Federal de Ouro Preto, Mariana, 2018
16. BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Em campo aberto: escritos sobre a educação e a cultura popular.** São Paulo: Cortez, 1995.
17. PENNA, Marieta Gouvêa de Oliveira; CARVALHO, Alexandre Filordi de; NOVAES, Luiz Carlos. A formação do pedagogo e a educação nas prisões: reflexões acerca de uma experiência. **Cad. CEDES**, Campinas , v. 36, n. 98, p. 122-109, Apr. 2016.
18. FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos.** São Paulo: Editora UNESP, 2000.
19. ARENDT, Hannah. **Eichmman em Jerusalém.** Tradução José Rubens Siqueira. São Paulo: Companhia das Letras, 1999.
20. FREIRE, Paulo. Educação. O sonho possível. In: BRANDÃO, Carlos R. (org.). **O educador: vida e morte.** 4ª edição. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1983
21. FREIRE, P. **Conscientização.** Tradução de Tiago José Risi Leme. [Recurso eletrônico] São Paulo: Cortez. 2018.