

# EMANCIPAR OU DOMINAR A IMAGEM COMO RECURSO EDUCACIONAL NA EJA

Vânia Pessoa J. B. Santos- MPEJA- UNEB<sup>1</sup>  
[vaniajornane@bol.com.br](mailto:vaniajornane@bol.com.br)

Maria Helena de Barros Moraes Amorim – MPEJA- UNEB<sup>2</sup>  
[lenabma@yahoo.com.br](mailto:lenabma@yahoo.com.br)

## RESUMO

Este artigo propõe uma reflexão sobre o significado emancipatório das imagens pintadas por Francisco Brennand e utilizadas nos círculos de cultura do Estado do Rio de Janeiro, as quais possibilitaram a alfabetização de jovens e adultos. Através do debate discutiam o homem e a relação com o mundo, desta forma, faremos uma fundamentação do conceito de emancipação e dominação humana com base nas reflexões de Freire. Analisando que o ponto de partida para o trabalho nos círculos de cultura está em assumir a liberdade crítica como modo de ser do homem, que vê a sua realidade em imagens, crítica e muda. Liberta-se. Mas esta libertação só pode ocorrer em um contexto livre e crítico das relações entre educador e educando, onde o interesse central é o debate da linguagem no contexto de uma prática social livre e crítica.

**Palavras – chaves:** Imagem, emancipação, recurso.

## ABSTRATE

This paper propose a reflexion of the emancipatory meaning of the images painted by Francisco Brennand, that are used in culture circles of Rio de Janeiro state, which allows literacy young people and adults. Through discussion they debated man kind and its relationship with the world, this way, using Freire's concepts, based on the concepts of emancipation and human dominance. Analysing the starting point of the cultural work circles is in the assumption of the critical freedom of main kind, that sees it's on reality in nude and critical images. Free it self. But this freedom only happens in a free and critical context of relationship between the educator and the educate, where the central concern is the language debate scene of a free and critical practice.

**KEYWORDS:** Image, emancipation, resorce

---

<sup>1 3</sup> Pedagoga. Especialista em Pedagogia Organizacional. Psicopedagoga. Atualmente Coordenadora Municipal da Prefeitura Municipal de Lauro de Freitas. Diretora do Departamento Pedagógico do Município de Lauro de Freitas. Mestranda do Mestrado em Educação de Jovens em Adultos - MPEJA – UNEB

<sup>2</sup> Possui graduação em Licenciatura em Pedagogia pela Universidade Católica do Salvador (1981), especialização em Metodologia da Pesquisa em Educação pela Universidade Federal da Bahia (1986). Atualmente é Professora Assistente B da Universidade do Estado da Bahia, trabalhando com as disciplinas Práxis de Ensino, atuando principalmente nos seguintes temas: estágio supervisionado; práxis pedagógica; práxis do ensino fundamental e alfabetização. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Educação, na formação e capacitação de professores

## 1. INTRODUÇÃO

A palavra “imagem” vem do latim *imago* e corresponde à ideia de semelhança, que por sua vez, teve origem no grego *mimeses*, corresponde à ideia de imitação. A humanidade sempre deixou sua marca ao longo da história através da produção de imagens que expressavam as suas lidas diárias e os diversos aspectos do cotidiano da sociedade na qual estavam inseridos. Vemos as imagens deste cotidiano se reproduzir, evoluindo da pintura rupestre, passando pela pintura, escultura, arquitetura, chegando hoje ao que alguns autores nomeiam de “cultura visual”.

Para CAMARGO (2007, p. 111) a imagem está ligada à ideia de semelhança ao afirmar que essa premissa é a base da sua utilização no percurso da história, pois as mesmas tiveram o objetivo de reproduzir uma dada realidade muitas vezes quase se confundindo, fazendo com que o observador não tenha muito claro que as imagens são apenas representações dos objetos que nos cercam.

SANTANELLA & NÖRTH (2005, p.158) conclui que a evolução nas maneiras de produzir imagens ao longo do tempo e o fato delas terem trazidos alterações profundas e consequências “[...] desde psicológicas, psíquicas, cognitivas, sociais, epistemológicas, pois toda mudança no modo de produzir imagens provoca inevitavelmente mudanças no modo como percebemos o mundo [...]”

HERNANDEZ (2000, p.1330) define bem esta questão:

As imagens são mediadoras de valores culturais e contém metáforas nascidas da necessidade social de construir significados. Reconhecer essas metáforas e seu valor em diferentes culturas, assim como estabelecer as possibilidades de produzir outras, é uma das finalidades da educação para a compreensão da cultura visual.

Para FREIRE (2005, p. 90/91) as imagens permite aos homens dizerem a palavra verdadeira, assim:

Dizer a palavra verdadeira, que é trabalho que é práxis, é transformar o mundo, dizer a palavra não é privilégio de alguns homens, mas direito de todos os homens. Precisamente por isso, ninguém pode dizer a palavra verdadeira sozinho, ou dizê-la para os outros, num ato de prescrição com o qual rouba a palavra aos demais. O diálogo esse encontro dos homens, mediatizados pelo mundo, para pronunciá-lo, não se esgotando portando na relação eu-tu.

Portanto, neste artigo, buscamos analisar a imagem como veículo mediatizador da aprendizagem através de imagens que exploram a relação do homem com o meio e a construção da consciência, deste em uma relação direta com o mundo pelo desvelamento da realidade. E no intuito de exemplificar esta ação utilizaremos o conjunto de imagens elaboradas pelo artista Francisco Brennand a pedido de Freire e utilizadas nos círculos de cultura do Estado do Rio de Janeiro, que possibilitaram a alfabetização de jovens e adultos.

Assim, abordaremos a metodologia dos círculos de cultura, onde o processo conscientização era trabalhado, discutindo os conceitos de opressor e oprimido, emancipar ou dominar. Analisaremos as fichas de culturas apresentadas nos círculos de cultura. Concluiremos refletindo sobre a imagem e a sua repercussão na educação de jovens e adultos na atualidade.

## **2. CÍRCULOS DE CULTURA: EMANCIPAR OU DOMINAR**

A concepção de educação proposta por FREIRE, era acima de tudo a do respeito ao outro, sendo essa, uma das premissas presentes em toda a sua obra, e os círculos seria a máxima pedagógica deste respeito, pois, como espaço destinado ao encontro de pessoas, grupos, onde os saberes eram respeitos ninguém estava a frente ou atrás, mas sim, lado a lado. Em seu livro Educação como prática da liberdade FREIRE (1983), oferece a seguinte reflexão:

Em lugar de escola, que nos parece um conceito, entre nós, demasiado carregado de passividade, em face de nossa própria formação (mesmo quando se lhe dá o atributo de ativa), contradizendo a dinâmica fase de transição, lançamos o Círculo de Cultura. Em lugar do professor, com tradições fortemente doadoras, o Coordenador de Debates. Em lugar de aula discursiva, o diálogo. Em lugar de aluno, com tradições passivas, o participante de grupo. Em lugar dos pontos e de programas alienados, programação compacta, reduzida e codificada em unidades de aprendizado (Freire, 1983, p.103).

Para FREIRE, a educação deveria possibilitar o rompimento com situações de dominação postas na sociedade, enquanto que a emancipação dar-se-ia pela conscientização. Ele explica que na sociedade temos duas classes: a do opressor e a do oprimido, e esclarece:

[...] experiência existencial dos oprimidos, uma irresistível atração pelo opressor. Pelos seus padrões de vida. Participar destes padrões constitui uma

incontida aspiração. Na sua alienação querem, a todo custo, parecer com o opressor. Imitá-lo. Segui-lo. Isto se verifica, sobretudo, nos oprimidos de “classe média”, cujo anseio é serem iguais ao “homem ilustre” da chamada classe “superior” (Freire, 1987, p.28).

Se a humanização dos oprimidos é subversão, sua liberdade também o é. Daí a necessidade de seu constante controle. E, quanto mais controlam os oprimidos, mais os transformam em “coisa”, em algo que é como se fosse inanimado (Freire, 1987, p.26).

Esta afirmação de Freire é fundamental para o entendimento das relações entre opressor e oprimido, pois, na “imersão” em que se encontram, não podem os professores discernir, claramente, na condição de oprimidos os interesses dos opressores que, de certa maneira, “vivem” neles. Essa “ordem injusta” acaba se tornando em “ordem opressora”, “frustrando-os no seu atuar, o que muitas vezes os leva a exercer um tipo de violência horizontal com que agredem os próprios companheiros” (Freire, 1987, p. 27), identificados na figura de colegas e seus alunos.

É possível que, ao agirem assim, mais uma vez explicitem sua dualidade, visto que, os atos de agressão aos seus pares ou aos educandos representam uma auto-agressão, pois neles reside o próprio opressor, mesmo que inconscientemente (Freire, 1987).

FREIRE (1996) assegura, na obra *Pedagogia da Autonomia*, que:

Primordialmente, minha posição tem de ser a de respeito à pessoa que queira mudar ou que recuse mudar. Não posso negar-lhe ou esconder-lhe minha postura, mas não posso desconhecer o seu direito de rejeitá-la. Em nome do respeito que devo aos alunos não tenho por que me omitir, por que ocultar a minha opção política, assumindo uma neutralidade que não existe. Esta, a omissão do professor em nome do respeito ao aluno, talvez seja a melhor maneira de desrespeitá-lo. O meu papel, ao contrário, é o de quem testemunha o direito de comparar, de escolher, de romper, de decidir e estimular a assunção deste direito por parte dos educandos (Freire, 1996, p. 28).

O ato educativo tem, em sua essência, a tarefa de promover a superação da contradição, de modo que os homens possam reconhecer “o limite que a realidade opressora lhes impõe” (Freire, 1987, p. 19) e, com base neste processo de reconhecimento, encontrarem energias que efetivamente conduzam a uma ação libertadora.

Foi a partir destas ideias que a metodologia de FREIRE floresceu. Na luta por igualdade, as imagens desvelariam o olhar do oprimido, pois a opressão que é vivida não possibilita ao sujeito o distanciamento necessário para perceber o outro e se perceber ,

desvelando realidades observadas nas imagens de possibilidades, do que é, e do que pode vir a ser, analisar a condição de oprimido sem tornar-se opressor, não dominando mas emancipando-se a partir da sua própria cultura que vista sobre a ótica da reflexão é valorizada e portanto conduz a novas possibilidades.

### **3. FICHAS DE CULTURA: O HOMEM E A RELAÇÃO COM O MUNDO**

Mas como conduzir os homens a ver e rever sua realidade? FREIRE propôs como recurso metodológico à pesquisa da realidade, BRANDÃO (1981, p. 13) assim define:

A partir do levantamento das “palavras” a pesquisa descobre as pistas de um mundo imediato, configurado pelo repertório dos símbolos através dos quais os educandos passam para as etapas seguintes do aprendizado coletivo e solidário de uma dupla leitura: a da realidade social que se vive e a da palavra escrita que a retraduz.

As fichas de cultura nascem desta pesquisa, pois a leitura de imagens não é puramente instintiva ou fácil. Compreender uma narrativa visual, pressupõe uma alfabetização do olhar. Aprende-se a ler, mas também a ver - e o papel do educador é, também, mostrar como decifrar os códigos visuais, muitas vezes extremamente sofisticados. As possibilidades de leitura, as narrativas paralelas que podem se desenrolar a partir das tensões e diálogos entre o texto e a imagem, pois elas trazem um "recado visual" carregado de significados que oferece uma informação que em nenhum momento é dada pela palavra.

Partindo desses pressupostos compreendemos a forte relação que se estabeleceu, através do diálogo, entre os coordenadores dos círculos de culturas e os alfabetizados, pois segundo FREIRE, em Educação como Prática da Liberdade (1987, p.107), citando Karl Jaspers em Razão e Anti-razão do Nosso Tempo:

"O diálogo é uma relação horizontal de A com B. nasce de uma matriz crítica e gera criticidade. Nutre-se do amor, da humildade, da esperança, da fé, da confiança. Por isso só o diálogo comunica. E quando os dois pólos do diálogo se ligam assim, com amor, com esperança, com fé um no outro, se fazem críticos na busca de algo. Instala-se então, uma relação de simpatia entre ambos. Só ai há comunicação."

Estabelecido o diálogo, a comunicação se tornava mais fácil, possibilitando momentos de real aprendizagem onde os alfabetizados se reconheciam como fazedores de cultura

e passavam a ver a "cultura como o resultado do seu trabalho" (Freire, 1987, p. 109) e de sua intervenção no mundo.

Para que esse processo fosse implementado, Paulo Freire solicitou a Francisco Brennand que representasse através da pintura "dez situações existenciais codificadas" capazes de desafiar os grupos e levá-los pela sua decodificação às diversas compreensões do conceito de cultura.

Paulo Freire mostrou aos mais próximos uma série de desenhos em aquarela, explicando: "Vejam o que ganhei do Brennand. Ele me disse: 'Você vai levar aqueles desenhos feios para o Ministro? Deixa que faço outros melhores.'" Fez as referidas fichas com a intervenção de um amigo comum, Ariano Suassuna. Esta série original foi "requisitada" pelos militares, em um dos inquéritos a que foi submetido Paulo Freire, e nunca mais localizada. (FAVERO, 2012, p. 476)

Os militares alegavam que o método Paulo Freire de conscientização era uma tentativa de "bolchevizar o país" com "um método que não existia". Em face disso Freire solicitou a Vicente de Abreu que fizesse novas pinturas com os mesmos temas:

- 1ª situação: O homem no mundo e com o mundo. Natureza e cultura
- 2ª situação: Diálogo medido pela natureza
- 3ª situação: Caçador iletrado
- 4ª situação: Caçador letrado
- 5ª situação: O caçador gato
- 6ª situação: O homem transforma a matéria da natureza com o seu trabalho
- 7ª situação: Jarro, produto do trabalho do homem sobre a matéria da natureza
- 8ª situação: Poesia
- 9ª situação: Padrões de comportamento
- 10ª situação: Círculo de cultura funcionando - Síntese das discussões anteriores

Embora no tempo de Freire a maioria dos grupos sociais não tivesse acesso a aparelhos de televisão e a internet, o DVD, o computador não fossem uma realidade, havia as propagandas políticas partidárias, comerciais de produtos etc., com mensagens altamente alienadoras o que levou Paulo Freire a pensar em um material didático que levasse em conta a necessidade de concretizar uma educação em que houvesse lugar para o que Aldous Huxley (*el fin de los medios*) chama de "arte de dissociar ideias", como antídoto à força domesticadora da propaganda citada por Freire ( p.121), como exemplo:

"Nunca nos esquecemos da propaganda, de certa forma inteligente, considerando as nossas matrizes culturais, todavia altamente prejudiciais à formação da mente crítica, feita por certo homem público brasileiro. Aparecia o busto do candidato, com setas dirigidas à sua cabeça, a seus olhos, à sua boca, às suas mãos. E, junto a estas setas:

Você não precisa pensar, ele pensa por você!

Você não precisa ver, ele vê por você!

Você não precisa falar, ele fala por você!

Você não precisa agir, ele age por você!"

O objetivo principal de Freire era não somente alfabetizar mas, ao fazê-lo, possibilitar que o aluno pudesse refletir sobre sua condição de sujeito fazedor de cultura, identificando-se como povo e não massa de manobra, afirmando-se conscientemente numa opção politizadora. A alfabetização neste viés não deveria ser puramente mecânica mas deveria ser, e foi, uma primeira tomada de decisão para uma formação continuada na qual o alfabetizando tomava consciência de sua capacidade de fazer e refazer o seu processo educativo nas etapas posteriores o que demandaria uma séria programação que se seguiria à etapa de alfabetização.

Uma visão da cultura como um instrumento que permitiria a todos compreender o contexto histórico em que estavam inseridos era recorrente durante a década de 1960, marcado pela efervescência política, social e cultural. A identidade nacional, portanto, deveria seguir o pensamento otimista da educação. A democratização da educação foi um momento no qual se questionava o modo de ser brasileiro, de viver e participar na história política e cultural do país. O objetivo principal era transformar a cultura brasileira e, através dela, pelas mãos a própria vida do país.

#### **4. A IMAGEM E A REPERCUSSÃO NA EDUCAÇÃO DA EJA NA ATUALIDADE.**

A imagem visual é vista, atualmente, como uma dentre outras possibilidades de construção da sociabilidade entre indivíduos. No mesmo compasso convivem a escrita, o som e a imagem a qual conquistou um lugar primordial no processo cultural de sociabilidade, sobre o qual se devem debruçar diferentes áreas do conhecimento em especial a área das Ciências Humanas tais como a Filosofia, a Antropologia, a História, a Sociologia, as Artes Visuais, a Semiótica, a Análise do Discurso, a Hermenêutica, as Ciências da Religião e a Pedagogia, por exemplo.

As imagens veiculadas pelos meios de comunicação de massa e cultura midiática, muitas vezes, expressam distorções diversas sobre um mesmo tema chegando mesmo a faltar com a verdade; notícias são manipuladas de acordo com a necessidade e o objetivo que o veiculador pretende alcançar, sendo, portanto, necessário que o leitor espectador, faça uma leitura crítica e reflexiva. Assim as imagens se transformam em um canal indutor devido ao atrativo que exercem sobre as pessoas; por isso, mais do que nunca, há a necessidade da educação buscar alternativas metodológicas vinculadas à imagem para o trabalho nas classes de EJA.

Partindo do princípio de que a leitura do mundo implica a leitura da palavra e o uso de linguagens múltiplas torna-se necessário e urgente inserir nas propostas e planejamentos a pedagogia da imagem o que resultaria na formação de cidadãos críticos, reflexivos buscando um novo olhar sobre as informações recebidas por estes meios de comunicação impossibilitando assim a massificação de ideias.

A educação da EJA, ao incluir a visualidade, deve discutir a imagem como objeto do conhecimento através da riqueza de perspectivas de que as imagens oferecem e de aspectos que são abordados possibilitam um terreno fértil para reflexão, estudo, ensino e pesquisa os quais estão muito longe de se esgotar sendo uma perspectiva produtiva, emergente e edificante, plena de potencialidades epistêmicas e pedagógicas.

A cultura visual se apresenta como uma realidade que deve ser enfrentada e trabalhada de maneira competente, crítica e responsável. Simielli (1999, p. 97-98) observa que o uso de imagens na alfabetização de EJA deve ser complementado também por uma educação cartográfica que é fundamental e que devem ser oferecidos inúmeros recursos visuais como desenhos, fotos, maquetes, plantas, mapas, imagens de satélite, figuras e tabelas, acostumando o aluno à linguagem visual. O importante é desenvolver a capacidade de leitura e de comunicação oral e escrita através desses elementos e assim permitir ao aluno a percepção e o domínio de espaço.

Há ainda a influência dos meios de comunicação de massa e as experiências do cotidiano tanto do estudante quanto do professor. Num processo contextualizado de ensino aprendizagem, deve se considerar os avanços tecnológicos na comunicação e sua influência na vida das pessoas. O mundo das imagens é cada vez mais intenso e sua

decodificação cada vez mais complexa. Conseqüentemente, capacitar para tal decodificação é cada dia mais urgente. As tecnologias estimulam a criação de uma nova cultura, de um novo modelo de sociedade. Uma sociedade caracteriza-se pela velocidade de permanente atualização do homem para acompanhar essas mudanças (MAIA, 2008).

Em nossa contemporaneidade há uma marca forte das múltiplas linguagens no meio social, como fonte de expressão do homem moderno tais como a fotografia, a pintura, o outdoor, a escultura, a charge, o computador, a televisão a internet, o cinema, o DVD e outros recursos, e imagens que ocupam um lugar relevante no dia a dia das pessoas devido ao grande poder de atratividade e de entretenimento dando satisfação e preenchendo espaços emocionais.

Para tanto deverão ser desenvolvidas atividades que retratam a realidade dos alunos desde a dimensão local até a global, tendo por base as categorias de análise da Geografia (Lugar, Paisagem, Região, Território, Sociedade e Natureza), considerando que os conceitos a serem trabalhados envolvem a construção de conhecimentos cartográficos, necessários para a apreensão do espaço geográfico.

## **5. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Na contemporaneidade há outros autores que ratificam a ideia de Paulo Freire. Siqueira (2001) cita Humberto Eco quando afirma que as imagens têm um poder de transformar ideias individuais em ideias gerais e afirma que “em uma comunicação e educação puramente visual é mais fácil programar estratégias persuasivas que reduzem nosso poder crítico.” O autor defende também que a comunicação visual deve ser balanceada com a comunicação escrita, pois, segundo ele, “imagens não podem dizer não é”, o simples fato de mostrar uma imagem à ideia já se forma e se faz presente. Siqueira exemplifica que é impossível falarmos da inexistência de algo sem materializar esse algo. Já para a escrita isso é tarefa simples.

A EJA deve assumir a responsabilidade no preparo de seus alfabetizados a uma leitura crítica conscientizando-os de que estão aprendendo com estas imagens. É a alfabetização para a leitura da imagem. Através da gramática visual da imagem estática

ou em movimento é possível preparar para a decodificação de imagens e daí para a leitura do mundo e da palavra mundo. A técnica utilizada é determinante na conceituação do trabalho. E tanto meio como mensagem possuem características e valores próprios que devem ser explorados. Mas, ambos exigem que o conceito do trabalho esteja claro e o resultado corresponda aos objetivos de seu autor. Utilizar uma nova tecnologia sem dela explorar os recursos e pensar de forma limitada é desperdiçar as possibilidades que ela oferece.

No livro *Mutações em educação*, segundo Mc Luhan escrito por Lauro de Oliveira Lima, publicado em 1979, o autor cita frases do educador e comunicólogo canadense Marshall McLuhan, ao estabelecer pontes e reflexões acerca do anacronismo, a estagnação e a dificuldade da atualização das maneiras de se comunicar nas escolas, criticando a figura arcaica do professor-emissor para a possibilidade de novos processos de comunicação e de auto-informação do aluno. A ideia de escola como recinto confinado é incompatível com os meios de comunicação modernos.

A inteligência é a função que só se "ativa" diante de uma situação-problema. Ora, todo processo escolar que não desafia é frenagem ao desenvolvimento desta função. A Educação de Jovens e Adultos tem representado até aqui um "complot" contra o trabalho crítico, reflexivo, fornecendo fórmulas já acabadas que robotizam a solução dos problemas. Hoje está suficientemente comprovado que o desafio é o processo didático para a emancipação. Ensinar é apenas desafiar, adequada e gradualmente.

Por tudo isso é que devemos sempre recorrer ao trabalho de Paulo Freire, entendendo a "Educação como Prática de Liberdade", compreendendo que a ideia de liberdade só adquire plena significação quando comunga a luta concreta dos homens por libertar-se e isso se traduz em uma proposta pedagógica emancipadora, porque é crítica e reflexiva.

## **6. REFERENCIAS**

CAMARGO, Isaac A. Um Recorte Semiótico na Produção de Sentido: Imagem em Mídia Impressa. *Domínios da Imagem*. Londrina, n. 1, p. 111-118, Nov. 2007.

BRANDAO, Carlos Rodrigues. Paulo Freire, o menino que lia o mundo: uma história de pessoas, de letras e palavras. São Paulo: UNESP. 2005.

\_\_\_\_\_. O que é o método Paulo Freire. São Paulo: Brasiliense. 1981.

FÁVERO, Osmar. As fichas de cultura do Sistema de Alfabetização Paulo Freire: um “Ovo de Colombo” Universidade Federal Fluminense. Linhas Críticas, Brasília – DF> V18, nº 37, p. 465 -483, set/ dez. 2012.

FREIRE, Paulo. Educação como Prática de Liberdade. 14ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1987.

\_\_\_\_\_. A Importância do ato de ler: em três artigos que se complementam São Paulo: Cortez, 2005.

\_\_\_\_\_. Pedagogia do Oprimido. 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1987.

\_\_\_\_\_. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra. 1996.

HERNANDEZ, Fernando. Cultura Visual, Mudança Educativa e Projeto de Trabalho. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

LIMA, Lauro de Oliveira. Mutações em educação segundo Mc Luan. Petrópolis: Vozes, 1979.

MAIA, Urânia. O ensino da arte na era da tecnologia digital. Disponível em <https://twiki.dcc.ufba.br/bin/view/EDC708/ArteDigital>. Acesso em julho de 2012.

SANTAELLA, , L. & NÖRT, W. Imagem. Cognição, Semiótica, Mídia. São Paulo: Iluminaras, 2005.

SIMIELLI, M. E. R. Cartografia no ensino fundamental e médio. In: CARLOS, A. F. A. (Org). A Geografia em sala de aula. São Paulo: Contexto, 1999. (Repensando o ensino).