

---

## O AMOR EM PAULO FREIRE

---

*Leonardo Maia<sup>1</sup>*

### RESUMO

O texto é um exercício de reflexão sobre pensamento pedagógico de Paulo Freire cujos primeiro e último livros receberam, respectivamente, os títulos de *Pedagogia do Oprimido* e *Pedagogia da Autonomia*. A hipótese é a de que ocorreu um deslocamento na forma de encarar a condição do educando. De que modo o mesmo indivíduo oprimido passou a ser alguém capaz de exercer ao menos certa autonomia sem o concurso do seu mediador pedagógico? Por que, então, que em lugar de se olhar de um ponto de vista exterior para o oprimido (visando informá-lo, esclarecê-lo, conscientizá-lo etc.), agora se busca acompanhar o seu próprio olhar, olhar autônomo? A identificação desse deslocamento leva o autor a considerar uma mudança mais profunda, o reconhecimento que no lugar da opressão se encontram também as possibilidades intrínsecas de libertação.

**Palavra-chave:** Opressão. Amor. Autonomia.

---

## LOVE IN PAULO FREIRE

---

### ABSTRACT

This text is an exercise of reflection on pedagogical thought by Paulo Freire whose first and last book received, respectively, the titles of *Pedagogy of the Oppressed* and *Pedagogy of Autonomy*. The first hypothesis of this text is that a displacement has occurred as to face the student's condition. How did the same oppressed individual become someone capable of exercising at least a certain autonomy without the help of his pedagogical mediator? Why, then, instead of looking from an external point of view to the oppressed (aiming to inform, clarify, raise awareness etc.), we now seek to accompany your own look, autonomous look? The identification of this displacement leads the author to consider a deeper change, the recognition that in the place of oppression there are also the intrinsic possibilities of liberation.

**Keyword:** Oppression. Love. Autonomy.

---

## AMOR EN PAULO FREIRE

---

### RESUMEN

Este texto es un ejercicio de reflexión sobre el pensamiento pedagógico de Paulo Freire, cuyo primer y último libro, recibieron, respectivamente, los títulos de *Pedagogía del Oprimido* y *Pedagogía de la Autonomía*. La primera hipótesis de este texto es que ha habido un cambio en la forma de hacer frente a la condición del estudiante. ¿Cómo se convirtió el mismo individuo oprimido en alguien capaz de ejercer al menos una cierta autonomía sin la ayuda de su mediador pedagógico? ¿Por qué, entonces, que en vez de mirar desde un punto de vista externo a los oprimidos (con el objetivo de informar, aclarar, aumentar la conciencia, etc.), ahora buscamos para acompañar nuestra propia mirada, la mirada autónoma? La identificación de este desplazamiento lleva al autor a considerar un cambio más profundo, el reconocimiento de que en el lugar de la opresión, también existen las posibilidades intrínsecas de la liberación.

**Palabra clave:** Opresión. Amor. Autonomía.

---

<sup>1</sup> Doutor e Mestre em Filosofia PUC-Rio. Bacharel em Filosofia (UERJ). Professor da Universidade Federal do Rio de Janeiro. E-mail: leomaiabm@gmail.com

Considerar uma evolução em determinada obra não é, talvez, a melhor maneira de abordá-la. A palavra em si, *evolução*, não é das mais promissoras, caso entendida como índice de uma insuficiência ou de uma má elaboração do pensamento, vencida só ao final. Ou ainda, como um sinal de renúncia de um caminho anterior, em prol de algum outro, posterior, que incertamente substituiria o primeiro, ou mesmo os primeiros. O que cabe é, talvez, achar a palavra correta que melhor possa identificar a mudança inevitável, em escritos que se distribuem, no caso de Paulo Freire, por mais de trinta anos. Ao fim e ao cabo, nada teria se alterado, após tantas leituras e releituras, elaborações e reelaborações? Como escrever a *mesma* obra após tantos debates, diálogos, críticas, refutações?

Nossa impressão é de que o projeto que marca o período final de Freire, em especial talvez a sua última obra – *Pedagogia da Autonomia* –, vai na direção de apresentar uma certa resolução do conjunto anterior, tomado no seu sentido mais amplo. Propõe-se então uma perspectiva que é já até inversa àquela inicial na obra, e que se nucleia na noção de ‘oprimido’. Título de sua primeira obra – *Pedagogia do oprimido* –, a pedagogia freireana será sempre, desde esse início marcante, educação do e com o oprimido, daquele que é objeto de opressão. A questão é se essa estrutura inicial é um invariante na obra, se ela resolve estruturalmente, desde sempre, os problemas da educação, para Freire, ou se algum movimento real alcançará esse desenho inicial.

A hipótese que adotamos vai na direção dessa segunda possibilidade. Não há um segundo Paulo Freire (ou seja, o ‘primeiro’, de fato, não sairá jamais de cena), porém há uma transformação significativa na sua maneira de encarar o sentido profundo da ação pedagógica.

Ou seja, para dizer de forma mais clara, se a obra começa com o *oprimido*, ou na verdade, muito claramente, se ela começa da posição de quem, de algum modo, *olha para ele*, para esse oprimido e, portanto, pode, desde a sua posição, escrever um método e um projeto formativo, isto é, uma pedagogia desse mesmo oprimido; ela vai então se concluir em chave distinta, com sentido, ou posição reversa: a autonomia, presente no título da última obra publicada por Freire ainda em vida, no ano de 1996, aponta para uma condição diferente, constatada no próprio educando. Autonomia, com efeito, não pode ser, necessariamente, a autonomia de quem apenas reconhece e descreve uma condição que não é a sua (elemento necessário da imagem pedagógica inicial), mas antes um princípio já presente na condição mesma daquele que, sob uma perspectiva em todo distinta, pudera antes aparecer como oprimido. A concepção original, portanto, varia significativamente.

Curioso, então, que o mesmo oprimido possa ser visto agora como provido de autonomia. O que mudou? É o mesmo ser, é o mesmo indivíduo, é a mesma pessoa – mas, de

oprimido, de algum modo, ele passa agora a autônomo, a alguém capaz de exercer ao menos certa autonomia, e a partir de si, sem o concurso de um terceiro, do seu mediador pedagógico: o que aconteceu? Uma nova imagem da pedagogia apresenta-se aqui, sem dúvida.

Essa pergunta – o que aconteceu, o que se passou? – parece-nos decisiva para entender a mudança de orientação que essa última parte da obra desvela (aliás, essa pergunta sobre o que aconteceu é, eventualmente, a mais adequada para alcançar toda e qualquer mudança - uma pergunta sobre o acontecimento e a sua passagem, sobre a mudança e o devir. Há nova obra? Não, mas há novos acontecimentos).

E, em resumo, o que aconteceu é precisamente isso: em lugar de se olhar de um ponto de vista exterior para o oprimido (visando informá-lo, esclarecê-lo, conscientizá-lo etc), agora se busca acompanhar o seu próprio olhar, olhar autônomo. Antropologicamente, em lugar de se apontar para um oprimido reivindicado, possível, busca se constituir, a partir das condições materiais que são já as suas, uma certa projeção, um certo lançamento a partir do próprio oprimido. Ele já não espera, passivamente, por um processo de conscientização. Isso não estava presente antes? Sim, e por isso mesmo, descarta-se a palavra ‘evolução’. Mas agora, o oprimido, por assim dizer, sai de si por si mesmo, e não pelas mãos de um outro, através de um terceiro.

Contudo, há uma segunda mudança possivelmente ainda mais importante. Nesse exercício de perspectivação, nesse perspectivismo final, o movimento pedagógico não visa apenas ocupar a posição de oprimido e aprender como este *olha* (algo que já fora feito antes, na verdade). Não se trata simplesmente de, em manifestação e procedimento políticos, saber ‘olhar com ele’, com um outro, mas sobretudo de vencer a percepção ou concepção inicial de uma necessária posição passiva desse ‘outro’, situação que, na verdade, produz a partir de uma imagem que é sobretudo minha. É preciso, assim, avançar do sufixo receptivo ‘ido’, para um outro, ativo, ‘or’: de oprimido a ator, autor. E, com isso, poder afinal perguntar-se: o atingido pela opressão é também autor, criador? Em que sentido? O *oprimido* assim parecia a um observador externo. Um observador inevitavelmente exterior, pelos propósitos e convicções do próprio pensamento friereano. Mas, visto agora a partir de si mesmo, qual é a sua real potência, o que está em seu poder? O que nele é marca da sua opressão? Aliás, a sua existência coincidiria simplesmente com a situação de ser oprimido, de suportar uma opressão?

Esse exercício é, então, a ocasião de uma reversão fundamental: conhecer o lugar do oprimido revela-se como condição para conhecer não a sua opressão, mas, ao contrário, curiosamente, a sua autonomia. A pedagogia da autonomia é, portanto, um exercício de resistência, de endurance, de empoderamento. Mais significativamente, de um aprendizado transcendental: quando eu conheço alguém, conheço por isso as suas condições de liberação

intrínsecas, as condições de possibilidade de sua autonomia próprias. Apresentar(-se) realmente alguém, é portanto, algo que só pode materialmente se dar quando se apresenta mas verdadeiras condições de autonomia desse outro (esse que, indevidamente, era de algum modo oprimido também por seu antigo ‘observador-libertador’, que se atribuía e se dava, em relação a ele, a posição exclusivista de um sujeito cognoscente e que, com isso, necessariamente, lhe impunha, a partir de si, condições de liberação originadas nas suas próprias convicções e exigências).

O que Paulo Freire nos apresenta aqui, portanto, é alguma coisa de grande beleza. Ele diz, afinal, que, para conhecer a condição de oprimido, para conhecer o que há de trágico e de terrível na experiência de opressão, o ponto de vista exterior é de algum modo insuficiente. Pois, afinal, é evidente a opressão. É evidente a espoliação e a miséria. Mas essas permanecem as imagens externas, visíveis, de um fenômeno que, tomado profundamente, resta inevidente. Por outro lado, há todo um conjunto de forças não visíveis, uma situação não expressa, uma consciência não dada (e talvez jamais a se-dar, que deverá justamente restar inconsciente). E são essas forças o que há de mais importante a se identificar na relação política mantida com a opressão e com os oprimidos.

A autonomia, portanto, é posse de algo, mas do que? Sendo Freire, necessariamente, um pós-cartesiano, diríamos que para ele não é o bom senso (ou, se preferirmos, a consciência) a condição melhor partilhada entre todos os homens, mas sim, é antes o amor a condição, ou a qualidade, melhor partilhada entre todos os... oprimidos. Necessariamente, pois o opressor não pode amar, não é capaz de nutrir um amor como sentimento ou potência política, ou seja, um amor ampliado, universal ou comum. Ao menos, não cabe a ele uma expansão indefinida do seu amor como caberia àquele que sofre a opressão. O amor do opressor se tolhe e se limita pela sua própria condição de opressor. Aqui, o mais banal, o mais vulgar é também o mais verdadeiro: se amasse, não oprimiria; aquele que ama, não conheceria razão para oprimir.

O amor do oprimido, por outro lado, por não ter limites, torna-se por isso mesmo, a sua grande força, a sua extraordinária potência singular, diferencial. De algum modo, é isso o que se diz: só se pode amar enquanto oprimido, da posição do oprimido... E, talvez, não seja o caso de se confundir simplesmente essa condição a uma posição social de opressão. É antes uma posição ‘transcendental’. Em qualquer situação, o que oprime, ama menos. E o oprimido, por outro lado, só pode amar. Caberá então ao oprimido, na condição daquele que ama-mais, buscar, através e a partir dessa condição mesma, a possibilidade de sua liberação.

Transcendental entende-se, aqui, no sentido que lhe confere o filósofo francês Gilles Deleuze, ou seja, como aquilo que força o pensamento a pensar. E é essa experiência, justamente, que Freire descreve (ou que, efetivamente realiza, faz...) nos seus últimos escritos,

sob o nome de amor. O amor é essa força-para-a-luta. Força que leva o pensamento a pensar, ou, tanto faz, que força o corpo a agir. O paralelismo entre ambos, aliás, pensamento e corpo, pode também guardar esse mesmo nome. Entre corpo e pensamento, a relação é de amor. Um é para o outro, um é o outro. A opressão está literalmente, em separá-los, em apartá-los da sua condição de uma potência comum. Há então trabalhadores braçais em separado de trabalhadores intelectuais, o trabalho se torna uma faina insuportável, que já espolia ao trabalhador o seu tempo livre, e até mesmo as forças requeridas para pensar, o corpo aparece, enfim, como uma instância inferior ao espírito, e assim por diante. O ódio, que se opõe ao amor, é tão somente um instrumento de separação e, muito claramente, de separação do corpo daquilo que ele pode.

Retomando o que dizíamos ao início, se for o caso de se considerar uma determinada evolução na obra freireana, essa se dá, portanto, dos quadros de uma pedagogia do oprimido (carente de uma consciência ausente, beneficiário eventual de uma conscientização...) em direção a uma pedagogia que toma já o amor como princípio atual (presente, intrínseco e singular). A um anterior processo de conscientização e de libertação, a partir de uma mediação exterior, contrapõe-se (mas sem que, com isso, se imponha a supressão daquela anterior possibilidade pedagógica) um processo auto-liberatório, a partir de um elemento ou princípio atual – ao mesmo tempo que virtual - de autonomia e de liberação. Passividade x atividade; objeto x sujeito (ou, ainda, processo de subjetivação criativa, transformadora); mediação x autonomia; autonomia x conscientização.

O que há de mais relevante aqui é que se passa de uma pedagogia dos efeitos da opressão – e aí, pouco importa que ela já preveja a reversão desses efeitos - para uma pedagogia ‘eficiente’, que vai encontrar no amor a causalidade eficiente de um processo de liberação autônomo. Com a intervenção do amor, a rigor, ninguém precisa de um elemento externo para conscientizar-se ou libertar-se.

Da reação mediada (através de um processo pontual, paulatino, de denúncia, conscientização, participação e transformação) passa-se à ação direta (através de intuição, auto-conhecimento (ou auto-reconhecimento), resistência e reivindicação). Seria o caso de se opor, também, nesse caso, um intelectualismo e um anti-intelectualismo? Não parece ser disso que se trata. A autonomia apenas se desloca. Contudo, a diferença é clara, e o benefício decorrente é essencial: no primeiro caso, era fundamental a participação de um agente externo, de um ‘professor’ de conscientização, de luta e de revolução, a identificar para o oprimido a sua própria opressão (num certo sentido, a conferir opressão ao próprio oprimido...). No segundo caso, o amor aparece como o critério, a pedra-de-toque para a própria transformação e a entrada

em ação desse novo ator/agente ‘amoroso’, mesmo que intuitivo, mesmo que não inteiramente cômico (mas ele o estaria, no primeiro caso? E, como consideramos, acima, é mesmo disso que se trata? A ação - ou a continuidade da resistência, da reivindicação, da luta -, não seria ela mesma o instrumento mais esclarecedor?)

Parecemos, com efeito, vencer um possível intelectualismo vazio e dependente, por uma intuição autônoma do amor. Uma inicial construção mediada, por um posterior clarão imediato. São, talvez, escolhas, estilos: subitamente transformado, ou paulatinamente convertido? Transe, embriaguez ‘pática’, ou paciência do conceito? E, se (nem) tudo é escolha, essa totalidade possível vem na verdade da complementaridade entre os dois polos, do encontro das duas opções, agora finalmente apresentadas. Talvez não um professor e um aluno, mas quem sabe dois amigos, em verdadeira comunhão pedagógica...

Seja como for, uma *pedagogia do amor* parece mais verdadeiramente (e mesmo mais eficientemente) uma pedagogia do oprimido e do pobre, do que a própria pedagogia do oprimido, em sua versão inicial.

O amor é entendido então como força política e revolucionária, como causa ou princípio causal da própria revolução, individual e social.

Retomemos alguns pontos importantes, após essa apresentação inicial, para esclarecer melhor as nossas hipóteses sobre a presença de uma ‘questão sobre o amor’ em Freire.

1. Nossa hipótese de partida é que a pedagogia inicial de Paulo Freire se revela uma pedagogia indireta, que se compreende como uma pedagogia de formação (mediada) para a conscientização. Por outro lado, essa ‘pedagogia segunda’, em Freire, é já uma pedagogia autônoma, direta, em que a formação (imediate) parte do amor como elemento já-presente e, portanto, como força-para-a-luta;

2. A possível objeção quanto a um idealismo, ou a um ainda maior ‘aburguesamento’ das concepções freireanas (em particular, provinda da crítica marxiana habitual a ele dirigida) ao se vincular a temas como o amor, o afeto etc, se desfaz, precisamente, pela positividade material da presença ativa, assim como do próprio caráter libertário e autônomo que se pensa e se quer conferir para o amor enquanto *força*;

3. A grande questão, nesse momento, parece ser então entender como é possível conferir ao ‘educando’ (e essa noção aqui já precisaria, evidentemente, ser revista) uma força e potência próprias, originais, a partir das quais ele mesmo luta, ele mesmo orienta e organiza a sua libertação. O que seria motivo de estranhamento é que se possa pensar diferente: a relação pedagógica deveria ser necessariamente uma experiência de dependência e de subordinação, mesmo que apenas ‘na saída’? E aí, como essa seria, em algum momento, de fato vencida,

considerada essa necessidade de mediação? Quem é o juiz dessa evolução de um momento de inconsciência a um momento posterior, a um tempo segundo, de produção ou obtenção de ‘consciência’? Se é sempre um outro que, em última análise, o arbitra, como se atinge uma condição efetivamente autônoma?

4. Ou seja, a liberdade é, e tem de ser, *começo*, ponto de partida, e estar presente desde o princípio, e não apenas no fim. Ou a autonomia é vista como uma condição de saída para o processo pedagógico e, mais amplamente, para um processo de liberação (e não o contrário, como um elemento originalmente ausente), ou serão evidentes os seus prejuízos e limites. Se pensada tão somente enquanto ‘ponto de chegada’, resultado último, isso implica considerar um processo pedagógico que, em sentido estrito, se faz sem autonomia... Autonomia é, portanto, motor e móvel da liberação e da luta, e não resultado passivo, conduzido, ditado por uma exterioridade ‘superior’ (seja ela um educador, mestre ou professor). O que se faz é alicerçar no amor esse critério e essa disparação de uma condição autônoma própria. Talvez aquela condição melhor partilhada, talvez aquela mais facilmente constitutiva de um ‘comum’, de uma entrada em comunhão e em comunidade;

5. Nesse caso, como se depreende sem maior dificuldade, tampouco se trataria simplesmente de uma ‘nova maiêutica’, em que a intervenção do professor, do educador, faz despertar no educando elementos já presentes, até mesmo ‘inatos’. Não há, obviamente, tal orientação preliminar, mas sim um impulso, um élan, ou, por outro lado, um efeito de resistência a uma experiência de opressão que se vivencia;

6. E, assim, o que há de mais relevante na relação pedagógica, e só agora isso é possível de fato, e a justo título, é aliança, e não mais hierarquia. O amor deve ser o termo comum da relação pedagógica, em lugar de uma ‘forma vazia’ da relação de ensino-aprendizado. Sobretudo, convém evitar a concepção de mestria como mobilizadora da educação, sob o claro risco dessa vir a ser compreendida como uma condição privilegiada, a impor-se, a partir de uma ‘maior’ consciência, ante as demais, iluminadora das demais, até ali ‘trevas’. Em suma, nessa concepção da pedagogia como esclarecimento ou conscientização, por mais que se esconda esse viés, é muito clara a persistência de elementos arcaizantes, de uma pedagogia clássica que se esperaria já de todo vencida. Como, sem aquele antigo ‘a-lumnus’, aquele quase-objeto desprovido de luz, chegar a esclarecer, poder conscientizar? O ‘poder’, com efeito, é aqui desequilibrado, para não dizer que repousa todo na figura do mestre;

7. Por fim, como resultado final de todo essa nova acepção da relação pedagógica, temos ainda um conseqüente elemento novo de eticidade no método freireano. O objetivo da pedagogia é, em uma palavra, ético (e não apenas político, portanto). Por mais que a ética possa ser

considerada como um campo correlato à política, ou mesmo uma forma de filosofia prática indissociável da própria práxis, qualquer que seja a dimensão que se considere para esta, o que se visa aqui, aparentemente, é algo diverso. Justamente porque não se separa prática e práxis, pensamento ético e ação, cabe, também por esse ângulo, valorizar o aspecto de elementaridade, de primaridade da práxis pedagógica, reforçando a condição ativa já presente no educando. É esse o resultado prático mais significativo ao se tomar o amor como princípio de autonomia. A totalidade dos temas e das questões sobre o amor, presentes na obra, parecem convergir para uma certa zona de originalidade, um *começo*. Como se respondêssemos, a cada vez, pelo sentido e pelo valor da pedagogia e da relação formativa, sem o que a ‘aula’ efetivamente não começa: por que fazer pedagogia? O que se faz quando se educa? Ou, em sentido mais decisivo, o que está no princípio, o que dispara a ação pedagógica? Ou o que dispara, na ação daquele que educa, a sua própria vinculação com a pedagogia e a formação? Enfim, o que respaldaria e mobilizaria a educação, ainda hoje, com verdadeiro valor principial (e, portanto, ético)? Essa questão sempre se apresentou para os principais pensadores do campo pedagógico, em especial, talvez, no plano da Filosofia da Educação. Difícil não lembrar aqui, para tomar um exemplo, de John Dewey, que apresenta o campo da pedagogia como sendo aquele em que se definiam mesmo o sim e o não... Entendemos que, nessa última fase, Freire não postula menos que isso, e Ética tem, para ele, o papel de explicitação dessa radicalidade visada para a Pedagogia. Radicalidade para a qual se encontra o sentido e o valor mais precioso numa experiência do amor. De uma experiência formativa como expressão maior do amor.

### Conclusão

Como conclusão da interpretação que propomos aqui sobre Freire, e sobre a presença do amor como elemento central de sua última fase, talvez fosse o caso de apontar, como sinal de humildade mais do que de certitude, possíveis caminhos que essa virada enseja. Nesse artigo, abordamos de forma inicial e breve temas que, sem dúvida, merecem uma retomada, e que pretendemos desenvolver de forma mais apurada e detida mais adiante. Seja como for, uma re- apresentação do pensamento pedagógico freireano a partir da perspectiva que aqui propomos enseja, decerto, toda uma nova leitura de seu trabalho, clareando possibilidades que nele talvez ainda restem veladas.

A partir do amor como ‘princípio’, consideramos que se definem ao menos três grandes linhas, para uma continuidade da pedagogia freireana, e mesmo para além de sua obra:



1) Lembre-se que a relação entre amor e ódio está presente na filosofia desde a sua origem. A nosso ver, tomar o amor como princípio tem justamente esse valor claro de um contraponto, de uma contrafação ou contrapartida. Uma perspectiva de denúncia, portanto, contra a possibilidade concorrente de se tomar o próprio ódio princípio (ou antes, dialeticamente, como um princípio concorrente e oposto ao amor). Uma situação aparentemente esdrúxula, de uma oposição tão genérica e indefinida, mas que, cada vez mais, parece descrever o nosso tempo nos seus signos mais gerais, ou que ao menos é sentida hoje de forma mais e mais pungente. E portanto, em um mundo que parece se definir e recortar segundo essas duas paixões primárias, de amor e ódio, cabe escolher seu lado, uma nova pesquisa do amor se impõe.

2) O amor como impulso à transformação. Ou seja, o amor seria como uma espécie de elemento a permitir uma visão ampliada da práxis, mas sem romper com o sentido, afinal sempre prático, de uma pedagogia aberta e ética. Seria o caso, talvez de se falar de uma meta-praxis. Pois, o amor não é um elemento a organizar a práxis, mas antes um ‘primeiro motor’ ou um propulsor; como dissemos, uma causa eficiente, aquilo que, enfim, nos lança à práxis. Sem a práxis, não há ação, ou há uma ação vazia, que no fundo não é maior que uma simples atividade mecânica, ou mesmo uma inação.

3) A questão *política*, o sentido de resistência pensado para a pedagogia deve também se reinventar segundo uma nova ética do amor que é afinal o sentido autônomo mais forte a marcar a experiência e, por que não, a experimentação pedagógica, já que essa se funda agora sobretudo em uma *autonomia do educando*.

Enfim, Paulo Freire não reescreve sua obra, mas escreve uma obra nova. A fazer par com sua antiga pedagogia, mas também por sobre ela.

Poderíamos dizer, que essa última travessia se faz, como nunca antes, em nome do amor, de um projeto amoroso, de uma amorosidade fundamental. Parafraseando Kierkegaard, a pedagogia, afinal, é isso: uma *obra do amor*. Assim também, para Freire.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

DARDER, Antonia. *From Pedagogy of the Oppressed to a Pedagogy of Love*. Conferência em vídeo. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=0gnvWHcf8N8>. Consulta em 01/05/2020.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia*. Petrópolis: Paz e terra. 1996 (1ª. Ed.)