



A PRODUÇÃO DE SENTIDO ADENTRA O COTIDIANO UNIVERSITÁRIO: NOS RASTROS DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Leonardo Mendes Bezerra ¹
Carlíane Silva Martins ²

RESUMO

As reflexões sobre a produção de sentidos nas práxis docentes, sobretudo, nas universidades, tornam-se cada vez mais imprescindíveis a partir da necessidade de (trans)formações dentro e fora dos cursos de licenciatura. Deste modo, (re)pensar a formação docente, requer, a priori, impulsionar a subjetividade dos licenciandos tendo como ponto de partida suas vivências e experiências. A partir desse contexto, formulou-se a seguinte pergunta: “como estão sendo realizadas as inventividades didáticas para favorecer uma educação não-bancária nos cursos de formação de professores?”. No sentido de responder a esse questionamento este artigo tem como objetivo expor reflexões acerca dos cursos de licenciatura sob a perspectiva da produção de sentidos no âmbito acadêmico na formação docente. A metodologia utilizada baseou-se na proposta da ‘bio:grafia’ e do ‘pesquisador-conversador’, os dados qualitativos serviram de embasamento para a construção das ‘micronarrativas ficcionais’, e posteriormente a discussão por meio da produção de sentidos em contato dialógico-reflexivo com os estudantes em formação.

Palavras-chave: Sentido, Subjetividade, Universidade, Formação docente.

INTRODUÇÃO

Historicamente, a necessidade da arte de ensinar foi uma questão muito propalada e refletida, desde os gregos, com a sua Paideia, passando por Comenius, com a sua Didática Magna, até a atualidade, com uma educação que foi alterada bruscamente com o surgimento da Pandemia da SarsCov-19. Com o passar dos tempos, foi-se reverberando a necessidade de uma formação docente com foco em um ensino capaz de garantir estudantes que interligassem conteúdo e prática, para desenvolturas educacionais mais significativas. No Brasil, o legado da adoção de várias posturas didáticas e metodológicas advindas dos países do novo mundo, sobretudo de Portugal, indicou a não existência, em sua gênese, de uma pedagogia genuinamente brasileira. Segundo os estudos de Sousa *et al.* (2016) e Bezerra (2022), a

¹ Doutor em Educação pela Universidade de Sorocaba – UNISO/SP; Professor Adjunto no Curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Maranhão – UEMA, Campus Balsas. leonardobezerra@professor.uema.br

² Bacharela em Comunicação Social com habilitação em Relações Públicas pela Universidade Federal do Maranhão; Graduada em Pedagogia – Licenciatura pela Universidade Estadual do Maranhão – UEMA, Campus Balsas. carlianemartins@gmail.com



preocupação com a formação dos docentes emergiu após a independência do país, com a ampliação da oferta educativa das Escolas Normais.

A formação dos licenciados, positivada na Lei 9394/96, constitui o centro das pesquisas educacionais. Isso se assenta na necessidade de formar professores no sistema superior de ensino que atendam as múltiplas qualidades esperadas no processo formativo, haja vista que ir além da instrumentalização de métodos rígidos e de modelos de aulas prontas que valorizam a apostilação dos conteúdos e o afastamento com questões inter e transdisciplinares é um grande desafio. Com efeito, o cotidiano das aulas precisa ir além do modelo bancário de Paulo Freire (2014), do uso estratégico do material didático e romper a ideia de que os estudantes são meros receptores de informações e assimiladores de conteúdo. Na visão libertadora, não cabe aos professores ser apenas organizador e transmissor de conteúdos; a prática docente da atualidade exige atividades colaborativas, inovadoras, inventivas, críticas e reflexivas.

As ações reflexivas na formação docente deve dinamizar processos educacionais que não se apeguem apenas nas atividades preletivas e no treinamento de estagiários (BEZERRA; SILVA, 2021). É necessário compreender que as ações educativas são políticas e sociais e visam fomentar o exercício pedagógico significativo e estimulador das pluralidades de saberes e possibilitar a (re)construção de novos conhecimentos advindos da produção de sentidos.

É de grande relevo formar professores dotados de qualidades para o exercício profissional e que promovam a união entre o desenvolvimento econômico com a formação humana e social. O ensino superior contemporâneo carece ampliar as fronteiras da compreensão dos saberes cotidianos e dos conhecimentos científicos, além de potencializar os princípios democráticos de igualdade, liberdade e justiça social. Preparar professores para atuarem nas escolas é de fundamental proeminência. A propósito, as escolas do passado foram projetadas para atender a sociedade em suas peculiaridades sociais, culturais, econômicas e políticas. Mas e as necessidades socioculturais e político-econômicas do presente são atendidas pelas escolas da atualidade? Como estão sendo realizadas as inventividades didáticas para favorecer uma educação não-bancária nos cursos de formação de professores?

A pretexto de refletir sobre essas questões, este trabalho tem o escopo de salientar a importância de pensar e tratar os cursos de licenciatura com didáticas e práticas de ensino inventivas, humanizadoras e socializadoras por meio da produção de sentidos.

Os aspectos considerados para a produção de sentidos ocorrem por meio do pensamento, da exibição dos sujeitos naquilo que pensam, na sua capacidade de gerar rupturas, aproximações e distanciamentos, seja pelo espanto, seja pela admiração, seja por outras emoções humanas (GONZALEZ-REY, 2003). Para produzir sentidos, segundo Spink e Gimenes (1994), é

necessário ‘dar sentido a algo’, que é uma atividade cognitiva que implica conexões neurais desenvolvidas pela experiência da leitura de mundo no contexto cultural e social. Isso perpassa pela interconexão entre o tempo histórico, cujas formações discursivas são derivadas dos conteúdos imaginários, e o tempo vivido, proveniente do processo de socialização. Dar sentido também se refere a posicionar-se no tempo presente emaranhado em redes de relações e de interações sociais. Em tese, dar sentido leva os sujeitos ao posicionamento sobre os acontecimentos e a se reconhecerem como sujeitos históricos.

Adiciona-se ao ‘dar sentido’ na prática docente a didática, a qual, de modo amplo, visa converter os desígnios sociais, políticos e pedagógicos em objetivos de ensino, ou seja, selecionar conteúdos, escolher ou inventar métodos em função desses objetivos, a fim de criar condições para o ensino-aprendizagem (LIBÂNEO, 1992). Assim, a didática contemporânea não pode ser guiada por orientações mecanicistas, cartesianas e tecnológicas, sem comprometimento com as ações humanas, e sim com uma forma consciente e crítica para facilitar a prática educativa “forjadora de um projeto histórico, que não se fará tão somente pelo educador, mas pelo educador, conjuntamente, com o educando e outros membros dos diversos setores da sociedade” (CANDAUI, 1984, p. 30).

Arrazoadado isso, este artigo propõe expor reflexões acerca dos cursos de licenciatura sob a perspectiva da produção de sentidos no âmbito acadêmico na formação dos licenciandos, além de apresentar algumas evidências e possibilidades de uma didática-inventiva no contexto cotidiano da educação brasileira, sobretudo na produção de sentidos como elemento conscientizador das atribuições dos professores.

METODOLOGIA

Para atender a essa demanda, utilizei a proposta da ‘bio:grafia’ (REIGOTA; PRADO, 2008) aliada com a proposta do ‘pesquisador-conversador’ (SPINK, 2008), em que as vivências do investigador se encontram imbrincadas com o seu campo, que não se afasta da sua prática profissional em uma universidade pública no Nordeste brasileiro; com a leitura de mundo (FREIRE, 2016), que é uma leitura que ultrapassa as sensações da (de)codificação das letras.

Ademais, serviram de embasamento os dados selecionados nas conversas com os estudantes da licenciatura no decorrer de quatorze anos, convertidos em duas ‘micronarrativas ficcionais’ (BEZERRA, 2022). Estas, por sua vez, foram inspiradas na proposta de Marcos Reigota (1999), segundo o qual as narrativas ficcionais são um método de análise e organização das informações com enredo que tem início-meio-fim e não apenas fragmentos recortados de



falas. Foram feitos os registros das falas de seis estudantes do curso de Letras e por questões éticas foram resguardadas as identidades dos sujeitos-estudantes que participaram da pesquisa.

O resultado originou duas micronarrativas ficcionais que tem como personagens João e Clara. Contudo, o resultado desse procedimento foi dialogado com autores que estudam a didática como Libâneo (1992), Ghirladelli Jr. (2000), Candau (1984), e também os que investigam a produção de sentidos (GONZALEZ REY, 2003; SPINK; GIMENES, 1994). Outros autores também colaboraram para fomentar as referidas reflexões com os sentidos produzidos pelo pesquisador-conversador.

A POTÊNCIA DA PALAVRA OU A PRIMEIRA MICRONARRATIVA FICCIONAL

Clara representa as muitas egressas do curso de licenciatura em Letras. Com alguns anos de experiência na educação básica, declarou aos colegas na sala dos professores uma das suas lembranças mais gratificantes. Os encontros semanais que teve no ensino superior foram marcantes e cada um deles ela levará consigo para sempre. O professor era conhecido entre os estudantes pela postura exigente; alguns temiam, outros queriam sempre aproximações mais pedagógico-afetivas. Mesmo com a postura rígida, o docente tinha uma sabedoria indiscutível, suas aulas eram encantadoras e dialógicas, porém era bastante exigente e gostava sempre de potencializar o refinamento do discurso dos seus alunos. Além disso, o professor pedia que fossem produzidos textos advindos das sensações, dos sentidos e das reflexões dos estudantes. Ele não queria somente a reprodução de pensamentos e ideias. Sempre dizia em suas aulas que a prática do professor não é apenas a de transmitir informação e codificar saberes já estabelecidos. Ensinar para ele é muito mais do que lecionar, é produzir sentido para gerar conhecimentos; o ensino tem uma extensão muito mais ampla do que a instrumental, é uma dimensão humana, que sensibiliza, conscientiza, humaniza e liberta das amarras e das armadilhas da carência de produção de sentidos. Nesse cotidiano vivido, Clara compreendeu que o profissional-professor não tem uma trilha fácil, porém é prazerosa ao mesmo tempo. Ser professor é incentivar a produzir sentidos, é compreender que o silêncio é uma forma de comunicação que pode se expressar nas ações, nos comportamentos, na escrita, na arte e em outras formas de manifestações. Clara é uma professora que aprendeu muito com o seu querido professor. Tão marcantes foram as suas aulas que se inspira cotidianamente na sua forma doce e exigente de exercitar o pensamento como suporte para a emancipação dos modos de sentir e refletir sobre o cotidiano. Acolheu e soube acolher a potência das suas palavras compartilhadas. Em meio a essas recordações, sorrisos inevitáveis estamparam as faces das colegas



de Clara na sala dos professores, trazendo leveza para sua alma. O soar da sirene anunciou o término do recreio, é hora de voltarem para a sala de aula e, assim, completar a jornada docente daquele dia primaveril vespertino.

A POTÊNCIA EM SER PROFESSOR OU A SEGUNDA MICRONARRATIVA FICCIONAL

A noite estava nublada e João estava alheio ao cotidiano da sala de aula. O professor sentia que ele estava envolto em seus adágios e, mesmo com o ambiente dialógico, não desfez seu interesse em mergulhar em seus pensamentos. De tempo em tempo, ele captava algo na fala do professor que o fazia emergir do seu oceano para respirar e se inspirar nas ditas palavras marcantes da aula. Após o término da aula, o professor chamou-lhe a atenção e ele perguntou se havia a possibilidade para dois dedos de prosa. O leve balançar do rosto do professor indicava positivamente a resposta e rapidamente João leu um texto produzido mais ou menos assim: – ‘O que é ser um professor? Não é fácil responder essa pergunta, pois esse profissional está em constante mudança e aprimoramento, mas, antes de tudo, ser professor é um ato de amor. O amor que promove a compreensão do sentido dos conceitos, das teorias, da análise da própria existência no mundo a fim de desenvolver a autonomia e o envolvimento das pessoas como cidadãs, com postura política, ética, crítica, capazes de lerem as entrelinhas da vida e das situações ao redor da sua existência. Ser professor é re-inventar, é com-partilhar; é adaptar-se às mudanças; ser criativo onde não tem inventividade; é adaptar-se ao cotidiano educativo considerando suas singularidades ambientais; é criar, conceber caminhos itinerantes para sentir, pensar e produzir conhecimento; é se entregar ao envolvimento dos desafios e desafiar os estudantes a pensarem por si mesmos; é valorizar o trabalho compartilhado; é acreditar que a mudança é sempre possível. Não pretendo ser um professor que dependo exclusivamente da tecnologia para ministrar minhas aulas, serei um professor comprometido com a minha profissão, serei afetuoso com os estudantes, assim como o senhor é conosco, sempre quero estar aberto ao diálogo, a embates com os meus futuros estudantes e me preocupar com a formação humana, política, social e profissional. Nesses meus devaneios, a realidade se aproxima e me inspiro em sua postura ética, política e pedagógica, a qual é materializada na paixão que tem pela profissão, no afeto que tem com os seus alunos e na colaboração que tem feito para as novas gerações.’ No final da leitura, o professor já estava com os olhos marejados e João, com a sua rubra face, revelava o quão ficou contente e envergonhado. Contente por ter compartilhado o texto que deu sentido para a escolha da licenciatura e envergonhado por

perceber que havia perdido toda a aula do professor. Este, mesmo assim, atendeu o seu pedido e ouviu atentamente o que havia produzido. O professor, com leve sorriso nos lábios, falou: ‘não se preocupe, pelos caminhos e atalhos da vida viajamos em nossos pensamentos e a produção de sentido no seu texto enriqueceu e potencializou a sua vontade de se tornar professor.’

APROXIMAÇÕES PARA SE REFLETIR (DISCUSSÃO)... NOVAS PRODUÇÕES DE SENTIDOS!

As duas micronarrativas indicaram caminhos que aproximaram o cotidiano vivido com o reconhecimento dos sujeitos como seres pensantes, dialógicos e reflexivos. Esse exercício pode confrontar posicionamentos, amadurecer ideias e gerar novos sentidos, na dinâmica transformativa dos espaços onde vivem e sentem. Sentir, pensar e refletir são ações advindas do processo de ‘conscientização’ (FREIRE, 2016), é reconhecer a capacidade das pessoas em se ‘humanizarem’ (FREIRE, 2016; BEZERRA, 2022). Dar sentido, assim, é visto como produzir sentido, é afastar-se do totalitarismo das forças hegemônicas e do poder da manipulação dos meios de comunicação. Dar sentido é ser protagonista da própria história e caminhar pelas trilhas da vida, perdendo-se, reencontrando-se em rotas construídas e vividas em suas múltiplas dimensões.

O foco central de ambas as micronarrativas permeou o sentido de Clara e João, egressos dos cursos de licenciatura. Carregados de lembranças, as sensações demonstraram as suas emoções. "As emoções representam um momento essencial na definição dos sentidos subjetivos dos processos e relações do sujeito. Uma experiência ou ação só tem sentido quando é portadora de uma carga emocional" (GONZALEZ-REY, 2003).

A subjetividade na práxis pedagógica para a formação docente deve considerar a subjetividade individual e social, pois as inter-relacionam em linhas particulares que edificam crenças e valores culturais que corroboram para engendrar a experiência histórica das pessoas (BEZERRA; SILVA, 2021). Nesse sentido é através da subjetividade que é construído um espaço de relações com outras pessoas por meio das ações e dos discursos elaborados.

Os discursos construídos apresentam sensações empíricas e pertencem ao campo da ‘intersubjetividade’ (SPINK; GIMENES, 1994), que exprimem a diversidade do imaginário expressada em processo de significações e de compreensões do conhecimento como fonte daquilo que foi produzido pelos sentidos. Os modos de sentir e idealizar a prática docente por

ambas as personagens revelam os rastros para um olhar histórico que se refletiu em suas memórias e concretizou em suas práticas.

Na primeira micronarrativa, Clara indicou algumas pistas do professor marcante, por exemplo, postura rígida, no sentido de exigir sempre dos alunos potencialidades afloradas; convicção de que as pessoas são sujeitos inacabados e que aprendem na sua relação com o mundo; aulas dialógicas para refinar as capacidades discursivas dos estudantes por meio da produção de sentidos. Acrescentaria, também, que, no ambiente acadêmico, há professores que são *re-conhecidos* como sujeitos pensantes que não tendem a seguir modelos pré-estabelecidos e enrijecidos em sua prática de ensino e na sua didática.

A segunda micronarrativa dialoga com a primeira ao trazer aspectos didáticos do processo de ensino e aprendizagem no ensino superior. Em ambas, os professores reconhecem os estudantes como sujeitos pensantes e donos das suas próprias histórias. O enredo que tem João como personagem principal mergulhou várias vezes em seus pensamentos e sentimentos durante a aula de didática, trazendo à tona um texto, lido após a aula para o professor, que o escutou atentamente. A ação da escuta pedagógica é uma das atividades dos professores que atuam nas licenciaturas. Devem ter a sensibilidade da escuta atenta e paciente, escutar para produzir sentido, sem jamais falar tempestivamente e impositivamente de modo destrutivo. “O educador que escuta aprende a difícil lição de transformar o seu discurso, às vezes necessário, ao aluno, em uma fala com ele” (FREIRE, 2016, p. 128).

A escuta pedagógica expressa-se em relação ao sentido e ao significado no campo da intersubjetividade, da atividade inventiva das personagens no enfrentamento do mundo. A leitura das micronarrativas direcionou o meu sentido para os fatores psicológicos da axiologia da palavra. Assim, o sentido é uma concepção mais abrangente ao significado, por ser um entendimento vivo, líquido e complexo, que detém várias zonas de sentido que se dinamizam, enquanto que o significado é uma dessas zonas de sentido que a palavra possui no contexto da fala (GONZALEZ REY, 2003).

Nas micronarrativas ficcionais, existem pistas para a necessidade de potencializar as mudanças na didática e não vê-la apenas como uma prática de ensino, um método de ensinar. Ghiraldelli (2000) advertiu a respeito disso, ao não qualificar a didática somente como uma atividade teórico-prática, mesmo não desprezando este lado que a carrega, e sim como campo de saberes; preferiu chamar de didática um lugar em que “[...] cabe estudar as principais teorias educacionais dos nossos tempos” (GHIRALDELLI, 2000, p. 11). Conhecer a história da didática, as indicações dos seus procedimentos se faz necessário

para entender “[...] os sistemas de ensino, a organização escolar e a didática” (LIBÂNEO, 2005, p. 50), as metodologias das práticas educacionais no âmbito do ensino individual e coletivo.

Esse *quefazer* dos professores nos cursos de licenciatura carece do afastamento da postura bancária rechaçada por Paulo Freire. Na segunda micronarrativa, os olhos marejados do professor demonstraram a afetuosidade na escuta pedagógica do texto elaborado por João. Fica evidente a postura sentida por ele para ser professor da educação básica.

Não por acaso, a criatividade, a inventividade, as capacidades adaptativas ao cotidiano escolar que considerem as peculiaridades de cada escola são essenciais para uma didática contextualizada com o chão da escola; o envolvimento docente para superar desafios e fomentar caminhos e atalhos itinerantes a acreditar na possibilidade da transformação pessoal e social. Para tanto, é preciso que a produção de sentido adentre o cotidiano educativo nos cursos de licenciatura. Cabe aos professores, em contato com o mundo do outro, em posturas dialógicas, com afetuosidade, estimar as ações do trabalho compartilhado e comprometer-se com a formação humana, axiológica, política e social.

É necessário produzir sentido para a reflexão sobre os aspectos educacionais e transformar os modos de aprender e ensinar, valorizando, desse modo, as maneiras como os estudantes se situam e se posicionam no mundo como sujeitos pensantes, atuantes e conscientes. Considerar a racionalidade no ensino ainda é importante, todavia o âmago da licenciatura deve se voltar às diversas emoções que podem ser materializadas em *in-seguranças*, *des-interesses*, *des-ilusão* em movimentos da ação/reflexão/ação em tornar-se professor. Nessa seara, a releitura dos ambientes educativos implica ações transdisciplinares como a gênese da (nova) empreitada de relevar a complexidade sociocultural da *des-re-construção* dos saberes sentidos para potencializar a educação do presente, e não mais a “educação do futuro”, como mencionado por Morin (2000). O futuro é agora, não devemos esperar o *por-vir*, e sim sentir, pensar e construir no presente o “esperançar” (FREIRE, 2002).

Em tempos de ‘incertezas’, de fluidez, de “liquidez” (BAUMAN, 2001; 2007; BAUMAN; DONSKIS, 2019; BEZERRA, 2019), ensinar – no caminho de envolver-se no processo *com-partilhado* de sentir e pensar em conjunto – novos modos de produzir conhecimentos é tomar consciência de si, é superar a alienação no cotidiano educativo, é afastar-se da “produção de ausência de sentido” (REIGOTA, 2019), que esvazia o papel transformativo humano e social. Na vida cotidiana, o pensamento tende a percorrer as ações econômicas, e os processos comportamentais se justificam na ritualização acrítica do pensamento hegemônico (HELLER, 2000).



O grande desafio para a educação é diluir a resistência para novas formas de produzir conhecimentos, diferentes daqueles já consolidados pelas academias e que estão estabelecidos pelas tendências hegemônicas do pensamento pedagógico. Produzir sentido ou dar sentido à educação é um dos modos de se pensar a educação libertadora, desgarrada das amarras que não percebem as capacidades pensantes, a ação/reflexão/ação, a inventividade e as múltiplas transformações epistemológicas e ontológicas. Portanto, a atuação docente nos cursos de licenciatura é um processo de produção de sentidos subjetivos que se configuram nas vivências “[...] pela troca de ideias, pela descoberta das diversidades de aprender (MADEIRA-COELHO, 2012, p. 118).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A investigação apontou algumas produções de sentido para a formação de professores nas licenciaturas e a didática se apresentou como uma disciplina que deve indicar uma postura criativa, reflexiva e crítica e não apenas para “dar conta” dos métodos de ensino-aprendizagem. A didática não se reduz ao conjunto de saberes, conhecimentos e posturas técnicas procedimentais para promover o ensino eficiente. As novas demandas não bancárias do ensino estão imbricadas na complexidade do trabalho docente que deve transcender a transmissão de informações e a pseudo produção de conhecimento.

O sentido explicitado pelas duas micronarrativas ficcionais apontou a sensibilidade compreensiva de que a educação não se resume à formação profissional, haja vista que as personagens Clara e João reconhecem que esta é apenas uma das finalidades do processo educativo. Salientaram que as ações educativas são fundamentadas nas relações humanas, na afetividade e na produção de sentidos. Dito de outro modo, mostraram a especificidade educativa associada ao próprio entendimento de si, do outro e das relações com o mundo, é a própria conscientização.

A partir do processo conscientizador da educação, entrega-se a uma caçada, muitas vezes não compreendida por diversos professores tradicionais, de libertação e emancipação das ações de ‘dar sentido a algo’; desnuda significativamente o processo de sentir e aprender e de aprender a sentir concomitantemente.

Os sentidos apresentados nas micronarrativas indicam a aceção de que o processo formativo docente nas academias adentra, para além das técnicas rígidas, as ações repetitivas e os modelos prontos, as ações/reflexões/ações. Apesar disso, ou por isso mesmo, compreender o sentido da produção de sentido nas licenciaturas não é somente uma labuta acadêmica, deve



adentrar no cotidiano das escolas e da vida. Trata-se, assim, de uma atividade que favorece aos estudantes e também aos professores implicações práticas de possibilidades daquilo que é conhecido como *inédito-viável* (FREIRE, 2014), quer pela produção de sentidos advindos das leituras das letras, da leitura do mundo para se *re-posicionar* no mundo, quer pelos processos educativos.

Em resumo, embora tenha se galgado avanços didáticos, observou-se que muitos pontos carecem de arremates, de retornos, contornos, redimensionamentos e novas formas de produzir sentidos e de construir conhecimentos e a proposta aqui apresentada encontra-se aberta para sugestões e reflexões.

REFERÊNCIAS

BAUMAN, Z. **Modernidade líquida**. Rio de Janeiro: Editora Zahar, 2001.

BAUMAN, Z. **Tempos líquidos**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2007.

BAUMAN, Z.; DONSKIS, L. **Mal líquido: vivendo num mundo sem alternativas**. Tradução de Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Zahar, 2019.

BEZERRA, L. M. **Arqueologia antropofágica em rotas não lineares: narrativas educacionais reveladas no sertão maranhense**. (Tese de doutorado em Educação). Sorocaba: Uniso, 2022.

BEZERRA, L. M.; CARVALHO, A. C. T. B.; LIMA, T. J. M. Os saberes necessários para a formação do professor: um olhar sob o prisma discente. **Anais III Congresso Nacional de Educação**. 2016. Disponível em: https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2016/TRABALHO_EV056_MD1_SA4_ID_4322_15082016112210.pdf Acesso em: 24 abr 2022.

BEZERRA, L. M.; SILVA, M. N. S. Desafios à formação de professores no Sul do Maranhão. BEZERRA, L. M.; SILVA, M. N. S. (orgs.). **Formação de professores: cultura, poder e práxis educativa**. São Luís: EDUFMA, 2021, p. 125-149.

BEZERRA, L. M. Mal líquido: vivendo num mundo sem alternativas. **Quaestio - Revista de Estudos em Educação**, [S. l.], v. 21, n. 3, 2019. Disponível em: <http://periodicos.uniso.br/ojs/index.php/quaestio/article/view/3699>. Acesso em: 2 maio. 2022.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília-DF: MEC, 20 dez. 1996.

CANDAU, V. M. (Org.). **A didática em questão**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1984.

FREIRE, P. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. 9. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.



FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 58. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2014.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 54. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016.

GHIRALDELLI JR., P. **Didática e teorias educacionais**. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

GONZÁLEZ-REY, F. **Sujeito e subjetividade: uma aproximação histórico-cultural**. São Paulo: Pioneira Thompson, 2003.

HELLER, A. **O cotidiano e a história**. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 2005.

MADEIRA-COELHO, C. Formação docente e sentidos da docência: o sujeito que ensina, aprende. MARTINEZ, A. M.; LIMA SCOZ, B. J.; SIQUEIRA CASTANHO, M. I. (Org.). **Ensino e aprendizagem: a subjetividade em foco**. Brasília: Liber livro, 2012.

MORIN, E. **Ciência com consciência**. Rio de Janeiro: Bertrand, 2000.

REIGOTA, M. **A produção de ausência de sentidos adentra o cotidiano escolar... e mata**. (Paulo Freire: educação e política no enfrentamento do obscurantismo-Instituto Sedes-SP 10/09/2019), 2019. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/335813778_A_producao_de_ausencia_de_sentidos_adentra_o_cotidiano_escolare_mata_Paulo_Freire_educacao_e_politica_no_enfrentamento_d_o_obscurantismo-_Instituto_Sedes-SP-100919 . Acesso em: 19 dez. 2021.

REIGOTA, M. **Ecologistas**. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 1999.

REIGOTA, M.; PRADO, B. H. S. (Orgs). **Educação ambiental: utopia e práxis**. São Paulo: Cortez, 2008.

SOUSA, M. S.; SILVA, V. N.; LIMA, T. J. M.; SOUSA, J. F.; BEZERRA, L. M. Escola Normal: formando gerações no sertão maranhense. **Anais III Congresso Nacional de Educação**. 2016. Disponível em: https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2016/TRABALHO_EV056_MD4_SA1_ID9491_12082016190434.pdf Acesso em 30 março 2022.

SPINK, M. J. P.; GIMENES, M. G. G. Práticas discursivas e produção de sentido: apontamentos metodológicos para a análise do discurso sobre a saúde e doença. **Saúde e Sociedade**. 3(2), p. 149-171, 1994.

SPINK, P. K. O pesquisador conversador no cotidiano. **Psicologia & Sociedade**, 20, Edição Especial, p. 70-77, 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/psoc/a/6Sc7z55mBgkxxHPjrDvJHXJ/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 10 mar. 2022.