



Do trabalho infantil ao cargo de juiz federal

Andrea Abreu Astigarraga

Universidade Estadual Vale do Acaraú - Brasil

Resumo

O objetivo deste artigo é descrever e discutir o desenvolvimento ao longo da vida de uma pessoa que teve experiência de trabalho infantil, concluiu o curso de Direito e tornou-se juiz, para tematizar os processos de acesso, permanência e conclusão de curso superior considerado elitizado. A metodologia foi a narrativa autobiográfica e o procedimento metodológico foi a análise temática, proposta por Schütze (1983), traduzidas por Jovchelovitch e Bauer (2003). Uma pesquisa autobiográfica sugere pistas de transições e desenvolvimento para se conhecer os conflitos e modos de superação dos processos de inclusão/exclusão, suscetíveis de subsidiar políticas públicas internas às instituições de ensino superior.

Palavras-chave: pensamento abissal, cuidado de si, autobiografia, universidade, inclusão/exclusão

Introdução

Como superar uma fronteira considerada quase intransponível – abissal - entre a infância pobre que trabalha para subsistência à juventude universitária, inserida em um curso considerado elitizado – Direito? Que dispositivos pessoais e familiares foram utilizados para atingir tal mobilidade social? Analisar de forma retrospectiva as transições sócio-econômicas e culturais que incrementaram positivamente a autobiografia de uma pessoa nos permite refletir sobre os limites e as possibilidades do pensamento abissal entrelaçado com o cuidado de si, na superação de situações excludentes. Consideramos que toda autobiografia tem a dimensão pessoal e coletiva. Portanto, o objetivo deste artigo é apresentar e discutir o desenvolvimento ao longo da infância, da adolescência e da juventude de uma pessoa que teve experiência de trabalho infantil, concluiu o curso de Direito e se tornou juiz federal. Com isso, visamos tematizar os processos de acesso, permanência e conclusão de curso superior considerado elitizado, em uma universidade pública que não aderiu às políticas e dispositivos considerados inclusivos, tais como, ENEM, Ações Afirmativas, etc.

Referencial Teórico

Como propõe Boaventura (2013), o pensamento abissal moderno salienta-se pela sua capacidade de produzir e radicalizar distinções. O pensamento moderno ocidental é um pensamento abissal. Consiste num sistema de distinções visíveis e invisíveis, sendo que as invisíveis fundamentam as visíveis.

As distinções invisíveis são estabelecidas através de linhas radicais que dividem a realidade social em dois universos distintos: o universo “deste lado da linha” e o universo “do outro lado da linha”. A divisão é tal que “o outro lado da linha” desaparece enquanto realidade, torna-se inexistente, e é mesmo produzido como inexistente. Inexistência significa não existir sob qualquer forma de ser relevante ou compreensível. Tudo aquilo que é produzido como inexistente é excluído de forma radical porque permanece exterior ao universo que a própria concepção aceita de inclusão considera como sendo o *Outro* (2013, p.45).

Em consonância com este pensamento, Foucault em Vigiar e Punir (2009), define que, aquilo com o qual a sociedade tem dificuldade de lidar e acaba excluindo, negando, deixando à margem, é justamente aquilo que a define, que dá os seus contornos. Sendo assim, seriam estas experiências que lhes dariam a possibilidade de transformação, de novos desenhos e rumos para o acontecer de uma nova sociedade, ou seja, a convivência com a diferença é uma possibilidade de produzir saber, de crescimento e de evolução.

Na hermenêutica do sujeito, Foucault (2011), propõe que conhecer-se não é se dividir e fazer de si um objeto separado que seria preciso descrever e estudar, mas permanecer totalmente presente a si mesmo e estar completamente atento às suas próprias capacidades. Este conhecimento de si não divide interiormente o sujeito segundo o fio do conhecimento (sujeito que se observa/objeto observado); ele é, antes, da ordem de um esforço de vigilância que intensifica a imanência a si mesmo. A hermenêutica de si é a decifração analítica e meticulosa dos próprios estados de consciência, a leitura dos próprios pensamentos, de traços de desejos, etc. privilegiando o tema das práticas de si, das técnicas de subjetivação, do vínculo histórico da subjetividade à verdade, Foucault afirma que o sujeito suposto por essas técnicas de si, pelas artes da existência é um eu ético, antes que um sujeito ideal de conhecimento (GROS, 2008). O sujeito é compreendido como transformável, modificável: é um sujeito que se constrói, que se dá regras de existência e de conduta, que se forma através de exercícios, de práticas, de técnicas, etc. a subjetividade nos remete a uma reflexividade prática. Para Foucault, há uma questão estruturante: “O que você está fazendo de sua vida?” (2011, p.48). Sugere um projeto pontual de libertação.

No momento em que se pede para ao sujeito para se constituir a si mesmo como objeto, de se objetivar, pede-se-lhe também para morrer para si mesmo. Como se todo conhecimento objetivo de si caminhasse ao lado de

uma perda: “quanto menos existo para mim, tanto mais procuro me conhecer” (GROS, 2008, p. 129)

O cuidado de si não é uma atividade solitária, que isolaria aquele que se dedicasse a ele. Mas, constitui, ao contrário, uma modulação intensificada da relação social. Não se trata de renunciar ao mundo e aos outros, mas de modular de outro modo esta relação com os outros pelo cuidado de si. O cuidado de si austero, que nos coloca na vertical de nós mesmos, é preciso chamar um outro, e é um outro que deve nos ajudar a cuidarmos bem de nós mesmos.

Segundo Josso (2004), pessoas e momentos-*charneira* são transformadores na história de vida de uma pessoa. São aqueles que rompem com o ciclo vivido até então, em que não podemos voltar atrás, marcando um período de ruptura e transformação na vida.

No domínio da *educação e ser-consigo* (GALLO, 2008, p. 258), Foucault permite aos educadores pensar o que estamos fazendo a nós mesmos. A investigação em torno das relações de poder levou Foucault a encontrar os mecanismos de relação do indivíduo consigo, a noção da antiguidade clássica da ética, como uma construção de si, como uma forma de cuidar de si.

Na tradição ocidental, a Educação tem sido identificada como *Paidéia* (Gregos) e como *Bildung* (Alemães), isto é, como uma forma de edificação dos sujeitos, como construção de si, como formação. O problema é que não raro essa formação foi constituída como um processo de subjetivação externa, heterônoma (GALLO, 2008, p.259). Considerando este referencial teórico, optamos por uma metodologia apropriada ao objeto da pesquisa, ou seja, o processo autoreflexivo de uma pessoa que recorda o cuidado de si, incluindo as pessoas e os fatos *charneiros* em sua autobiografia. Investigamos o percurso de um aluno egresso do curso de Direito que desafiou a hierarquia não escrita na história do ensino superior, principalmente na região Norte do Estado do Ceará, Brasil.

Metodologia

Concordamos com Santos (2008) que:

Todo conhecimento é auto-conhecimento [...] a ciência é autobiográfica [...] as nossas trajetórias de vida pessoais e coletivas (enquanto comunidades científicas) e os valores, as crenças e os prejuízos que transportam são a prova íntima do nosso conhecimento, sem o qual as nossas investigações ou de arquivo, os nossos cálculos ou os nossos trabalhos de campo constituiriam um emaranhado de diligências absurdas sem fio nem pavio (p.84-85).

Para a pesquisa (auto)biográfica, adota-se a perspectiva do indivíduo sobre a realidade social, seu próprio olhar sobre o contexto em que está inserido, e que, dialeticamente, relaciona com suas interações interpessoais. Além de enfatizar a importância de pesquisas voltadas para a reconstrução da perspectiva do indivíduo sobre a realidade social em que ele vive e que

também é construída e modificada por ele, Schütze (1983) contribuiu significativamente para a retomada e re-significação da pesquisa biográfica nas ciências sociais e em educação, direcionando a análise para as estruturas processuais dos cursos de vida, ou seja, para os elementos centrais que *moldam* as biografias e que são relevantes para a compreensão das posições e papéis ocupados pelos indivíduos na estrutura social. De acordo com o autor:

[...] é importante perguntar-se pelas estruturas processuais dos cursos da vida individuais, partindo do pressuposto que existem formas elementares, que em princípio (mesmo apresentando somente alguns vestígios), podem ser encontradas em muitas biografias. Além disso, existem combinações sistemáticas dessas estruturas processuais elementares, que, enquanto tipos de destinos pessoais de vida possuem relevância social (SCHÜTZE, 1983 apud WELLER, 2008, p.04).

A análise de narrativas está diretamente associada a um tipo específico de entrevista, também desenvolvido por Schütze e denominado como *entrevista narrativa* (WELLER, Idem, Ibidem). A entrevista narrativa não foi criada como intuito de reconstruir a história de vida do informante em sua especificidade, mas de compreender os contextos em que essas biografias foram construídas se os fatores que produzem mudanças emotiva mas ações dos portadores da biografia (WELLER, Idem, p.06).

Para Bertaux, a realidade histórico-empírica (referente) é o percurso biográfico ou *trajetória*.

O *percurso* inclui não só a sucessão das situações objetivas do sujeito, mas também a maneira *como ele as viveu*, quer dizer, percebeu, avaliou e *agiu* no momento; o mesmo ocorre com os acontecimentos de seu percurso. A realidade psíquica e semântica (significado) constituída por aquilo que o sujeito sabe e pensa, retrospectivamente, de seu percurso biográfico resulta da totalização subjetiva que o sujeito faz de suas experiências até então (BERTAUX, 2010, p.91).

Procedimentos metodológicos para análise dos dados

Utilizamos a proposta de Schütze, descrita por Bauer e Jovchelovitch (2003, p.106). A proposta original se desenvolve em seis passos: primeiro: transcrição detalhada do material verbal; segundo: divisão do texto em material indexado e não indexado; terceiro: utilização do material indexado para analisar e ordenar os acontecimentos para cada narrativa e construir a *trajetória* do sujeito; quarto: transformação do material não-indexado em *análise do conhecimento*; quinto: agrupamento e comparação entre as trajetórias individuais; e sexto: identificação de trajetórias coletivas.

Para realizar um estudo da autobiografia com a entrevista narrativa de Amauri, seguimos a proposta de

Schütze até o quarto passo. Primeiro, a pesquisadora realizou pessoalmente a gravação e transcrição da entrevista. Posteriormente, no segundo passo, dividimos o texto em material indexado e não-indexado. O material indexado são as referências concretas a “quem fez o que, quando, onde e por quê” (BAUER & JOVCHELOVITCH, 2003, p.106). No terceiro passo, construímos a trajetória pessoal de Amauri com o material indexado. Por fim, no quarto passo, com o material não-indexado, construímos a *análise do conhecimento*, (para maiores detalhes, VIDE ASTIGARRAGA, 2010;2013).

O material não-indexado (proposições descritivas e argumentativas) “vão além dos acontecimentos e expressam valores, juízos e toda forma de uma generalizada *sabedoria de vida*” (BAUER & JOVCHELOVITCH, 2003, p.106). Descrições se referem a como os acontecimentos são sentidos e experienciados, aos valores e opiniões ligados a eles, e às coisas usuais e corriqueiras. A argumentação se refere à legitimação do que não é aceito pacificamente na história e as reflexões em termos de teorias e conceitos gerais sobre os acontecimentos (Idem. Ibidem).

Essa etapa da análise tem como objetivo principal a identificação das diferentes estruturas processuais no curso da vida, tais como: “etapas da vida arraigadas institucionalmente; situações culminantes; entrelaçamento de eventos sofridos; pontos dramáticos de transformação ou mudanças graduais; assim como desenvolvimentos de ações biográficas planejadas e realizadas” (SCHÜTZE, 1983, WELLER, s/d, p.07).

A trajetória pessoal: o percurso familiar e pessoal

Amauri nasceu em 1975, em Padre Linhares, distrito de Massapê, no interior do Ceará. Em sua família eram nove pessoas: pai, mãe e sete filhos, sendo quatro homens e três mulheres. Amauri era o penúltimo. Seus pais tiveram pouca escolarização. A mãe era dona de casa e o pai, embora tivesse um pequeno comércio de hortifrutigranjeiro, nem sempre podia assegurar a renda para a subsistência da família, além de seu pai ter um problema de saúde, que o impossibilitava de fazer esforços físicos. Por essa razão, todos eles trabalhavam: os filhos mais velhos na construção civil, como serventes de pedreiro, e as mulheres nos afazeres domésticos. Mas, era o irmão mais velho de Amauri quem assumia, nos períodos mais críticos, as provisões da família.

Sua mãe e seu pai foram pessoas significativas – charneiras - em sua vida. Em um contexto que poucos filhos de agricultores obtinham escolarização básica completa e nenhuma graduação, a imagem que possui da mãe e do pai é a de pessoas *visionárias* porque rompiam com a cultura local e valorizavam os estudos para os filhos. Mãe-sertaneja de fibra: um modelo de vida, de honestidade. Oriunda de família de agricultores, ela seguiu o modelo de vida de seus pais. Em sua prática cotidiana doméstica, mostrou aos filhos como era possível administrar, economizar e poupar mesmo sem nunca ter tido atividade remunerada. Amauri considera

seu pai um vencedor, um modelo de vida. A máxima de seu pai é: “o homem se faz pelo trabalho”. Com ele aprendeu a importância do trabalho, a prudência, a cautela. Amauri afirma que “os filhos devem se mirar no exemplo dos pais”.

Análise do conhecimento

Infância, experiência de trabalho infantil e escolarização

Com olhar de retrospectiva, Amauri faz distinção entre “trabalho infantil” e “desenvolver uma atividade dentro de casa”, assim como, “o trabalho precoce era obrigação”. E avalia que “foi positivo trabalhar na infância” porque desenvolveu habilidades que considera importantes em sua formação pessoal e profissional, por exemplo, gostar de trabalhar com pessoas, valorizar o calor humano, gostar de dinheiro, saber quanto custa a vida. E ele lembra que, na infância, dividiu seu tempo entre o trabalho, a escola e a ludicidade. Na cidade pequena, onde vivia, brincava à noite, na praça ou em casa, com amigos e primas. Com olhar atual, vê com clareza que deveria haver prioridade das brincadeiras na infância em detrimento trabalho.

Aos onze anos de idade, houve a mudança do distrito de Massapê e Amauri trabalhava como vendedor em uma lanchonete e estudava à tarde. Comparando sua experiência de trabalho infantil com seus irmãos, Amauri relata que os mais velhos passaram por dificuldades maiores que ele porque eles moravam em um local (lugarejo) chamado Cabeça do Morro. Já, em Padre Linhares, onde nasceu, era distrito, tinha colégio, e ele não precisou fazer o percurso de nove quilômetros a pé até a escola, como seus irmãos fizeram, na infância.

O fator baixa-renda familiar determinou sua escolarização inicial em escola pública. Avalia que era *atrasado* no processo de aprendizagem porque começou a frequentar escola aos cinco anos de idade e foi alfabetizado entre sete e oito anos. Sua motivação principal para ir à escola era a merenda. E, neste contexto de escolarização precária, lembra os problemas enfrentados no início da escolarização: professora não capacitada, falta de estrutura escolar, número elevado de alunos na sala de aula. No entanto, mesmo diante destas dificuldades enfrentadas no início de sua escolarização, depois de alfabetizado, sempre obteve êxito. Amauri afirma que a possível explicação para esse paradoxo era o “baixo nível de exigência da escola pública”, que não exigia alto desempenho dos alunos.

Adolescência, a primeira oportunidade e amiga charneira

Em 1992, no seu quinto ano do Ensino Fundamental, aos quinze anos de idade, ele e mais dezoito alunos, foram contemplados com bolsa-aprendizagem do Governo Federal. Então, ele passou a trabalhar no Banco do Brasil como estagiário. O critério de seleção para obtenção da bolsa foi ser aluno destaque na escola pública. A bolsa-aprendizagem (estágio) incluía os seguintes benefícios: carteira assinada, auxílio moradia e

alimentação. O vínculo com a bolsa durou até seus dezoito anos e o importante foi a sua transição da escola pública para a escola particular para cursar o primeiro ano do Ensino Médio. Aos dezesseis anos, saiu da escola pública para cursar o primeiro ano do Ensino Médio, em escola particular. Lembra que isso aconteceu com ajuda dos seus colegas de trabalho do banco. Sua rotina era trabalhar durante quatro horas pela manhã, freqüentar a escola à tarde e estudar em casa, à noite.

Uma pessoa importante em sua vida – charneira - foi uma funcionária do Banco do Brasil. Pois, quando concluiu o estágio, passou a trabalhar na empresa desta colega. Ficou na empresa durante um ano e meio. Após, foi aprovado em concurso público para o poder judiciário e em 1996 ingressou no Tribunal de Justiça, no Estado do Ceará. Depois daí foi morar em Sobral, considerado por Amauri “um grande centro”, ele recorda que, pelo fato dos pais serem semi-analfabetos: “eles não tinham noção do que era universidade [...] eles não conversavam com a gente sobre isso, no entanto eles sabiam que a gente tinha que estudar”. Portanto, *descobriu* a universidade na dinâmica interna do colégio no qual estudava, nas conversas entre professores e alunos, que falavam da continuidade entre o Ensino Médio e o Ensino Superior.

Ensino Superior

O primeiro vestibular foi para o curso de Ciências Contábeis, na Universidade Estadual Vale do Acaraú - UVA. Foi aprovado, mas cursou apenas o primeiro semestre. Apesar de ter obtido informações sobre universidade no Ensino Médio, Amauri alega que não teve orientações para escolher o curso: “O colégio não tinha preocupação de orientar a gente nessa época, a gente ia *metendo de cabeça* mesmo”. Em 1996 prestou vestibular para o curso de Direito, na mesma universidade e tirou o primeiro lugar. Ele justifica sua escolha pelo curso com o fato de que: “já trabalhava no FÓRUM”, ou seja, tinha conhecimentos prévios sobre a área do Direito. Devido ter feito cursinho pré-vestibular, Amauri afirma que sempre se destacou como universitário.

Para ele: “quando um membro da família melhora de vida, automaticamente, todos que estão ao redor dele, progredem também”. Dessa forma, ele ressalta a importância de parentes terem recebido o irmão mais velho para estudar em Massapê. Foi uma *troca de favores*: hospedavam o irmão e ele trabalhava de graça. Este irmão estudou em uma instituição educacional e recebeu bolsa de estudos. Depois fez o curso de Enfermagem na UVA. Assim, por causa do exemplo dele e do irmão, outros quatro irmãos entraram na faculdade: dois no Direito, um na Enfermagem e um na Engenharia. Lembra que ajudou uma irmã a cursar Direito e à outra a fazer um curso técnico de radiologia. Também ajuda sobrinhas. Depois do falecimento de sua mãe (há dez anos), uma de suas irmãs ficou em casa, acompanhando seu pai.

Em seu percurso de êxito, Amauri se destacou entre seus contemporâneos de infância, pois foi o único a concluir o Ensino Superior. Considera-se uma pessoa

motivada aos estudos, alguém que sempre gostou de estudar, sempre buscava conhecimentos. Devido à quase ausência de capital cultural, usava como tática solicitar material emprestado aos colegas que estudavam em escolas particulares.

Assim, após um período de escolarização inicial precário em escola pública, Amauri cita o período de maior dificuldade na sua escolarização a transição entre o Ensino Médio e o Ensino Superior. O fato de ter estudado em escola particular e ter obtido melhor preparação foram fatores cruciais para seu bom desempenho no vestibular. Ele considera o vestibular uma *barreira intransponível* para pessoas oriundas de classe pobre. Cita como exemplo seus amigos que estudaram em escola pública e não acessaram a universidade ou acessaram cursos de ciências humanas, considerados de menor *status* social.

Dessa forma, o percurso no Ensino Superior foi sem dificuldades devido ao fato de ter um emprego cuja renda era de três salários mínimos que subsidiava seus estudos. Faz um balanço afirmando que a sua trajetória, o seu percurso não influenciou na universidade, porque a turma era heterogênea, havia outros alunos oriundos da classe trabalhadora.

Por isso, ele defende as políticas de Ação Afirmativa – as cotas para alunos de escolas públicas - como política governamental temporária, de transição porque a sociedade brasileira tem uma dívida social com a pobreza devido à histórica divisão de classe e concentração de renda. Ressalta também a ausência de preconceitos na universidade, pois sempre contrariou o gosto de algumas pessoas pelo *coitadinho*, ou seja, a *vitimização*, fugiu deste estereótipo. Lembra que no primeiro dia de aula, durante o ritual de apresentação dos alunos, assumiu sua trajetória pessoal, sua autobiografia e foi apontado como exemplo de vida.

Posteriormente, Amauri teve experiência como professor universitário no curso de Direito, tanto na universidade onde se formou quanto em outra faculdade particular, no mesmo município. Afirma que: “Não dá aula pelo dinheiro, mas porque reconhece a importância da educação na vida das pessoas”. Fez especialização e tem dificuldades para fazer mestrado devido à distância da localização deste curso na capital do estado do Ceará, em Fortaleza e de seu trabalho no interior. Para Amauri o principal aprendizado de sua trajetória, percurso é que: “A educação é para que as pessoas tenham vida digna e sejam cidadãos equilibrados. O resto é falácia. Educação é tudo para que as pessoas não vivam eternamente escravas das circunstâncias, das intempéries da vida”.

Considerações finais

Verificamos que podemos aplicar o questionamento de Foucault na autobiografia de Amauri, perguntando: O que Amauri fez de si mesmo? Qual foi o seu percurso autobiográfico? Como ele superou o determinismo das fronteiras do pensamento abissal para evitar a exclusão social de uma criança com experiência de trabalho infantil e ingressar na universidade através do processo seletivo tradicional: o vestibular? Entre os dois estágios

de desenvolvimento, ou seja, a infância e a juventude, houve o constante cuidado de si ao dedicar-se aos estudos, único capital cultural que possuiu, aprendido pelos pais e irmãos. Sua família representou pessoas charneiras em sua vida, assim como, a sua colega que oportunizou experiência de trabalho e melhoria na fonte de renda. Foram importantes os parentes que hospedaram seu irmão mais velho, arrimo de família diante das dificuldades de saúde do pai. Os fatos-momentos charneira também foram significativos: a bolsa-aprendizagem, a mudança de escola precária para uma escola formativa, o cursinho preparatório ao vestibular, o emprego com renda para subsidiar o curso de Direito, etc.

Temos uma trajetória de vida, um percurso que sugere pistas de investigação pertinentes para se conhecer melhor os conflitos e modos de superação dos processos de inclusão/exclusão, suscetíveis de subsidiar políticas públicas internas às instituições de ensino que priorizam a inclusão de alunos de baixa renda no ensino superior.

Referências

- ASTIGARRAGA, Andrea. Estratégias de acesso ao Ensino superior entre jovens universitários com experiência de trabalho na infância. (2010) *ETD – Educação Temática Digital*. 1676-2592. Campinas, v.12, nesp., p.1-23, set. 2010.
- ASTIGARRAGA, Andrea. Processo de acesso, permanência e conclusão no ensino superior: de *outsider* a estabelecido. (2013). *Revista de Humanidades*. 1130-5029. Fortaleza – Ce, v.28, n.2, p.373-390, jul/dez.
- ASTIGARRAGA, Andrea; PASSEGI, Maria da Conceição. (2013). A infância no contexto da família rural: do trabalho infantil à universidade. *Cadernos de Educação*. 2178-079X. /FaE/PPGE/UFPel. Pelotas [44]: p.217-239, janeiro/abril.
- BAUER & JOVCHELOVITCH. (2003). Entrevista narrativa. In BAUER & GASKELL. *Pesquisa qualitativa com texto: imagem e som: um manual prático*. Trad. Pedrinho Guareschi. Rio de Janeiro: Vozes.
- BERTAUX, Daniel. (2010). *Narrativas de vida: a pesquisa e seus métodos*. São Paulo: Ed. Paulus; Natal – RN: EDUFRRN.
- BISSERET, N. (1979). A ideologia das aptidões naturais. In: DURANT, J.C.G. (Org.). *Educação e hegemonia de classe: as funções ideológicas da escola*. Rio de Janeiro: Ed. Zahar.
- CATTANI, A. M & OLIVEIRA, J. F. (2002). A educação superior. In: Oliveira, R. P & Adrião, T. (Orgs.). *A organização do ensino no Brasil: níveis e modalidades na Constituição Federal e na LDB*. São Paulo: Editora Xamã.
- ELIAS, Norbert & SCOTSON, John. (2000). *Os estabelecidos e os outsiders*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.
- FOUCAULT, Michel. (1984). *História da sexualidade*. Vol.2: O uso dos prazeres. Rio de Janeiro: Ed. Graal.
- FOUCAULT, Michel. (1985). *História da sexualidade*. Vol.3: O cuidado de si. Rio de Janeiro: Ed. Graal.
- FOUCAULT, Michel. (2006). *A Hermenêutica do sujeito*. Martins Fontes,
- FOUCAULT, M. (2009). *Vigiar e punir*. 27. ed. Petrópolis: Vozes.
- FOUCAULT, Michel. (2011). *Microfísica do poder*. 29ª.ed. São Paulo: Graal.
- GALLO, Silvio. (2008). Foucault: repensar a educação. In: RAGO, Margareth; VEIGA-NETO, Alfredo. *Figuras de Foucault*. 2. Ed., Belo Horizonte: Editora Autêntica.
- GROS, Frédéric. (2008). O cuidado de si em Michel Foucault. In: RAGO, Margareth; VEIGA-NETO, Alfredo. *Figuras de Foucault*. 2. Ed., Belo Horizonte: Editora Autêntica.
- JOSSO, Marie-Christine. (2004). *Experiências de vida e formação*. Lisboa: Educa.
- SANTOS, Boaventura de Sousa. (1996). *Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade*. 2. Ed., São Paulo: Cortez.
- SANTOS, Boaventura de Sousa. (2000). *A crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência*. São Paulo: Cortez.
- SANTOS, Boaventura de Sousa. (2008). *Um discurso sobre as ciências*. 5. Ed., São Paulo: Cortez.
- SANTOS, Boaventura de Sousa & FILHOS, Naomar de Almeida. (2008). *A universidade do século XXI: para uma universidade nova*. Coimbra: Ed. Almedina.
- WELLER, Vivian. Tradições hermenêuticas e interacionistas na pesquisa qualitativa: a análise de entrevistas narrativas segundo Fritze Schütze. http://32reuniao.anped.org.br/arquivos/trabalho_s/GT14-5656-Int.pdf Acessado em 26/06/2015