

ENSINO, SAÚDE E AMBIENTE

Situação-limite, Ato-limite e o Inédito viável: a Busca Por Verdade e Reconciliação no Caso dos Pensionatos Indígenas no Canadá

Limit-situation, Limit-act and the Untested Feasibility: the Search for Truth and Justice in the Case of Indigenous Residential Schools in Canada

Marlon Sanches¹; Eluza Maria Gomes²

1 Doutorando, Concordia University, Montreal, Quebec, Canadá – E-mail: marlonsanches@yahoo.ca / ORCID <https://orcid.org/0000-0002-7415-3005>

2 Mestranda, Université du Québec à Montréal, Montreal, Quebec, Canadá – E-mail: luzgomes1974@gmail.com / ORCID <https://orcid.org/0000-0001-5459-0593>

Palavras-chave: situação-limite; ato-limite; inédito-viável; pensionatos indígenas; verdade e reconciliação.

RESUMO: Ao celebrarmos o centenário de Paulo Freire, somos impulsionados a refletir sobre o seu legado. Em tempos de pandemia e de crescentes ataques contra a democracia e a justiça social, vemos a pedagogia crítica Freireana como uma possibilidade de compreender a realidade atual. Os conceitos Freireanos de situação-limite, ato-limite e inédito-viável proporciona lentes fundamentais na compreensão do mundo aos engajados nas lutas por processos democráticos mais justos. Analisamos a trágica história dos pensionatos indígenas no Canadá como situações-limite a serem superadas. As descobertas recentes de centenas de covas de crianças indígenas em torno desses pensionatos canadenses precisam ser confrontadas de forma coletiva na criação de atos-limite que possibilitam sonhar inéditos-viáveis e desenterrar a verdade e a busca ativa por reconciliação entre os povos indígenas e não-indígenas. Terminamos esse artigo com uma chamada à celebr-AÇÃO em que honramos o legado de Freire com ações que visam a humanização e a busca por um mundo mais justo e igualitário.

Keywords: limit-situation; limit-act; untested feasibility;

ABSTRACT: As we celebrate the centenary of Paulo Freire, we are encouraged to reflect on his legacy. In times of pandemic and growing attacks against democracy and social justice, we see Freirean critical pedagogy as a possibility to understand the current reality. Freire's

Questões Étnico-raciais

indigenous residential schools; truth and reconciliation.

concepts of limit-situation, limit-act and untested feasibility provide fundamental lenses to understand the world to those engaged in struggles for just democratic processes. We analyze the tragic history of Indigenous residential schools in Canada as limit-situations to be overcome. The recent discoveries of hundreds of Indigenous children's graves around these Canadian residential schools need to be collectively confronted in creating limit-acts that make it possible to dream of untested feasibilities and unearth the truth and the active search for reconciliation between indigenous and non-indigenous peoples. We conclude this article with a call for celebr-ACTION in which we honor Freire's legacy with actions aimed at humanization and the search for a just and inclusive world.

INTRODUÇÃO

Ao celebrarmos o centenário de Paulo Freire, notamos que seu pensamento continua mais relevante do que nunca, uma vez que nos deparamos com momentos de crescente extremismo, fanatismo, intolerância e ignorância de uma forma generalizada (ROBERTS, 2020). Em vista dos acontecimentos recentes de pandemia, vimos o quanto a desinformação tem colocado vidas em risco, com ataques a vacinas, a profissionais de saúde, medidas de proteção efetivas com o uso de máscaras e distanciamento social. Além disso, vemos também a eclosão de movimentos neofascistas e de extrema direita (GIROUX, 2020) e o aumento significativo de notícias e informações falsas que influenciam e enfraquecem processos eleitorais, colocam as democracias em risco (BRISOLA; DOYLE, 2019). Assistimos estarrecidos aos ataques ao legado de Paulo Freire no Brasil (ACCIOLY, 2020), a perseguição a movimentos sociais (SANCHES; GOMES, 2019) e a violência das medidas neoliberais que enfraquecem a educação pública e aumentam as desigualdades sociais (MACRINE, 2020).

Faz-se necessário, então, um aprofundamento da pedagogia crítica de Freire para enfrentarmos esses novos desafios. Educação é essencial para combater ignorância e proteger nossos processos democráticos, pois cidadãos informados e críticos participam mais ativamente e tomam melhores decisões (SANCHES, 2021). A conscientização advinda da práxis pedagógica participativa se faz essencial em uma sociedade forte e democrática (DAHL, 2018). Concordamos com Mayo (2020) que a pedagogia crítica é um antídoto contra a desinformação, discursos neoliberais e ataques à educação pública. E corroboramos com McLaren (2020) que pedagogia crítica é e vai continuar sendo uma força vital na educação.

Questões Étnico-raciais

Iniciamos esse artigo com uma discussão dos conceitos de situação-limite, atos-limite e inéditos-viáveis. Defendemos que esses conceitos Freireanos nos proporcionam uma linguagem simples e efetiva que nos ajudam a compreender os desafios do mundo atual. Em seguida, aplicaremos esses conceitos ao contexto canadense, discutindo situações-limite contemporâneas, possibilidades de atos-limite e sonharemos juntos os inéditos-viáveis. Falaremos a respeito dos pensionatos indígenas que fazem parte de um capítulo trágico na história do Canadá. Refletiremos acerca das recentes descobertas de centenas de covas de crianças indígenas que desapareceram nesses pensionatos e nunca retornaram aos seus lares. Essas descobertas estão levando os sobreviventes e seus descendentes às situações-limite de muita dor. Porém, essas situações-limite os impulsionam a criação de atos-limite que visam a busca de verdade e de reconciliação, possibilitando a superação da realidade atual e a construção de um inédito-viável onde haja justiça. Esse processo nos leva a acreditar que um mundo cheio de boniteza é possível e desejável (FREIRE, 2013; NITA FREIRE, 2002).

CONCEITOS DE SITUAÇÃO-LIMITE, ATOS-LIMITE E INÉDITO-VIÁVEL

SITUAÇÃO-LIMITE

O conceito de situação-limite é crucial para entendermos os desafios atuais. Não acreditamos ser exagero dizer que durante uma situação de pandemia mundial e de um crescimento exacerbado do neoliberalismo e do neofascismo (GIROUX, 2020) nos deparamos diariamente com situações-limite que desafiam nossa visão de mundo e de humanidade. Mas o que são situações-limite? Conceito desenvolvido inicialmente por Álvaro Viera Pinto (FREIRE, 1987), situações-limites são freios e barreiras que se impõem na vida das pessoas, mas que podem ser superadas (ALVEZ; MUNIZ, 2019). Segundo nos ensina, Souza e Carvalho (2018, p. 1294), “situações-limites podem ser caracterizadas como barreiras para graus maiores de humanização”. São barreiras que levantadas por um sistema opressor e desumanizador pretendem nos fazer acreditar que ali terminam nossas possibilidades de ser mais. As situações-limite nos impedem de nos tornar inteiramente e verdadeiramente humanos (FREIRE, 1987). Freire nos ensina que ao internalizarmos a consciência dos opressores nos desumanizamos. Para nos humanizarmos, precisamos desenvolver nossa própria consciência e deixar de ser hospedeiros da consciência do opressor e para isso acontecer, precisamos superar as situações-limite (SHUDAK; AVOSEH, 2015).

Questões Étnico-raciais

No entanto, ao opressor interessa que os oprimidos percebam as situações-limite como "intransponíveis" (FREIRE, 1987, p. 25) e que devem vê-las como “barreiras insuperáveis, mais além das quais nada existisse” (p. 57). Para Freire (1987), é essencial que abandonemos uma perspectiva fatalista da realidade e ao invés de nos adaptarmos e acreditarmos que chegamos ao fim, devemos ter uma postura crítica que nos ajude a imaginar e agir para a superação dessas barreiras. Petruzzi (1998) nos explica que para Freire, ao não confrontar as situações-limite, o indivíduo perde sua autenticidade. Pelo contrário, ao fazer esse confronto, o ser humano encontra sua própria humanidade. Assim sendo, Zitkoski (2008) nos orienta a lutar pela superação das situações que nos envolvem no nosso mundo histórico-cultural. Ele ainda acrescenta que essa luta pela superação é a razão da nossa existência e a força para nossa humanização e libertação.

Nita Freire (2008, p. 397) esclarece que:

no decurso de nossa vida pessoal e social, encontramos obstáculos, barreiras que precisam ser vencidas, as ‘situações-limite’. Diante delas, nós temos várias atitudes: ou as percebemos como um obstáculo que não podemos transpor, ou como algo que não queremos transpor, ou ainda como algo que sabemos que existe e que precisa ser rompido. Nessa hipótese, a ‘situação-limite’ foi percebida criticamente e por isso agimos para superá-la.

Nita Freire (2008, p. 398) continua dizendo que “as ‘situações-limite’ implicam, pois, a existência daqueles e daquelas a quem direta ou indiretamente servem, os dominantes; e daqueles e daquelas a quem se ‘negam e se freiam’ as coisas, os oprimidos”. O desafio segundo Freire não era ensinar homens e mulheres fórmulas de como se libertarem, mas sim de convidar homens e mulheres a conhecerem suas realidades (FREIRE, 1987). Nos Círculos de Cultura de Freire, os participantes sentiam muita dificuldade de se expressar e de encontrar temas que estivessem relacionados ao seu dia a dia. Osowski (2008, p. 656) explica que isso acontecia porque “faltava-lhes a consciência dos limites impostos por essas situações e das exigências autoritárias que elas carregavam” e que “mesmo sentindo-se esmagados e oprimidos por essas situações-limites no presente, achavam que não poderiam alterá-las (...) e acabavam ficando em silêncio”. Nada mais trágico do que o silêncio diante da opressão. Osowski (2008) nos alerta que é difícil para os educandos perceberem as situações limites e muitas vezes elas fazem parte das formas culturais que são aceitas como natural na sociedade, na comunidade e na vida de cada um. Freire (1987) propõe a denúncia dessas situações-limite

Questões Étnico-raciais

e por meio de uma análise crítica, refletir numa realidade livre da opressão (inédito-viável) e então, desenvolver, criar e recriar atos-limite que visem o rompimento da opressão em busca desse inédito-viável.

Igualmente, Zitkoski (2008) nos esclarece que se procuramos uma existência com nosso potencial de liberdade e humanização realizados, precisamos ir além da teoria para superar as situações-limite. Ele diz que “é a práxis transformadora da realidade, como construção dialética do e dos próprios sujeitos (pessoas humanas) que caracteriza o processo de conscientização e o diferencia da simples tomada de consciência” (ZITKOSKI, 2008, p. 143-144).

ATOS-LIMITE

Souza e Carvalho (2018, p. 1295) nos alertam que “à medida que buscam superar os obstáculos, em lugar de aceitá-los passivamente, os sujeitos realizam atos-limite”. Atos-limite são ações e reflexões que têm o objetivo de romper as situações-limite, que são situações históricas nas quais estão inseridos os seres humanos. No entanto, esses atos-limite são percebidos a partir da compreensão da totalidade da situação que os oprime. A partir dessa visão totalizada, os sujeitos oprimidos devem isolar as partes significativas e criar atos-limites. E desta forma, voltar à compreensão total da situação-limite (FREITAS; FREITAS, 2017). Em outras palavras, Alves e Muniz (2019) dizem que os atos-limite têm como objetivo o combate às situações conflitantes. São estratégias de superação dos obstáculos que surgem durante a resolução dos problemas e desafios na caminhada em busca do inédito-viável, ou seja, o triunfo sobre as situações-limite.

À medida que os envolvidos tomam consciência de que são seres culturais, históricos e éticos, passam a entender a situação concreta como um desafio a ser afrontado, permitindo o desenvolvimento global do pensamento crítico para compreender os novos desafios (NOËL, 2011). Em termos práticos, muitas vezes, há situações-limite que precisam ser vencidas antes de atingir o inédito-viável. Para isso, usamos nossa criatividade individual e coletiva para agir, buscar, desenvolver quantos atos-limite forem necessários para essa superação. Cada situação-limite exige a criação de atos-limite diferentes para cada contexto específico. O conjunto desses atos-limite potencializa a transformação social.

Questões Étnico-raciais

INÉDITOS-VIÁVEIS

Seguindo a orientação de Alves e Muniz (2019), escolhemos utilizar as palavras inéditos-viáveis juntas e com hífen, pois ao juntarmos as duas palavras criamos uma relação de interdependência entre elas, ou seja, inédito (sonho) e viável (possível). Nas palavras de Alves e Muniz (2019, p. 81), “não pensamos em um sonho que não possa se concretizar tampouco em possibilidades que não seja mediada pelo sonho”. Freitas (2005, p. 6) define o inédito-viável como:

a materialização historicamente possível do sonho almejado. É uma proposta prática de superação, pelo menos em parte, dos aspectos opressores percebidos no processo de conhecimento que toma como ponto de partida a análise crítica da realidade. O risco de assumir a luta pelo inédito-viável é, pois, uma decorrência da natureza utópica, própria da consciência crítica, e encerra em si uma perspectiva metodológica, visto que faz o ato de sonhar coletivamente um movimento transformador.

Souza e Carvalho (2018, p. 1295) nos dizem que “inéditos viáveis são sonhos possíveis e, sobretudo, coletivos; pessoal e coletivo se articulariam em direção à justiça social, fundamentados em ideais democráticos e na busca por ‘ser mais’”. Sonhar coletivamente é sonhar um sonho comum. É sonhar que é possível superar as situações-limite. Acreditar que devemos nos adaptar às situações-limite é deixar de sonhar coletivamente (FREITAS, 2005). Há duas implicações ao sonhar coletivamente: a primeira é a denúncia das situações-limite e a segunda é o anúncio de um inédito-viável que pode ser construído por meio dos atos-limite (FREITAS, 2005). Nessa perspectiva, Sousa (2012, p. 565) esclarece que o inédito-viável é:

conceito mobilizador que nos ajuda a compreender criticamente as contradições que derivam das experiências ou vivências realizadas no campo educacional e pedagógico no espaço tanto escolar quanto não escolar, ajudando-nos na elaboração de um projeto de mudança e transformação da realidade.

É importante notar que para Alves e Muniz (2019), o inédito-viável não é apenas um capricho de juntar duas palavras. Na verdade, é “palavração, práxis, como possibilidade de não se adaptar, mas de transformar o mundo (...) está intrínseco o dever de mudarmos a nós mesmos dialeticamente mudando o mundo e sendo por este mudado, em um devir utópico por uma educação emancipadora” (ALVES; MUNIZ, 2019, p. 82).

Questões Étnico-raciais

Dubin e Prins (2011) explicam que um componente importante do inédito-viável é a imaginação. Pois é ela que nos impulsiona a sonhar sonhos possíveis e impossíveis. Souza (2012, p. 558) nos ensina que “a pedagogia do inédito-viável mobiliza o sujeito para refletir sobre a visão da história como possibilidade, e não como algo fatalista, já determinado e insuperável. Desta forma, a realidade é concebida como algo que está sendo e pode ser transformado”. No entanto, precisamos estar atentos ao fato de que o inédito-viável é algo real e possível, não é apenas um pensamento ou ideia distante. Ao nos depararmos com situações-limite reais que limitam nossa humanidade e atuação nesse mundo, podemos e devemos nos questionar sobre como superar essas barreiras. O conceito de inédito-viável é crucial nesse momento, pois nos auxilia a imaginar uma outra realidade. Essa nova realidade, imaginada coletivamente, visualizada como atingível, só será alcançada quando, por intermédio de nossa reflexão e ação, desenvolvemos atos-limite estratégicos em busca dessas novas possibilidades que apenas o inédito-viável nos mostra ser possível. Mais do que um sonho distante, o inédito-viável é uma alternativa real, atingível e desejável. Como nos ensina Souza (2012), o inédito-viável é o que dará sentido às situações-limite e orientará o desenvolvimento de atos-limite.

Freitas (2005) nos propõe uma reflexão de vivência do inédito-viável através da ação de fazer pão. Ela nos indica quatro ações fundamentais dessa vivência que podem ser estendidas para outras situações. O primeiro momento é a proposição do inédito. Conscientes da situação-limite, somos convidados a refletir como colocaremos a “mão na massa”. Imaginamos nesse momento quais são os ingredientes necessários para a confecção do pão, quais serão os autores envolvidos nessa prática e que tipo de pão estamos imaginando juntos. O segundo momento é colocar a mão na massa. Coletivamente, juntamos os ingredientes, sovamos a massa, moldamos o pão e o colocamos para crescer. O terceiro momento é a sistematização da reflexão, que como Freitas (2005, p. 8) explica, “refere-se à proposição de potencializar os momentos de espera e cuidado – crescer e assar a massa até o pão ficar pronto”. Esperamos coletivamente. No entanto, esperar não é um momento de inação. Estamos checando o momento adequado para colocar o pão no forno. Às vezes, precisaremos sovar mais um pouco e monitoramos o forno para retirá-lo no momento correto. Finalmente, o quarto momento, é o momento da partilha e da degustação. A partilha do pão é a concretização do inédito-viável que foi sonhado e planejado coletivamente e por fim, é celebrado coletivamente. Freitas (2005, p. 8) nos lembra que esse momento da partilha “consiste no momento coletivo de partilha da reflexão sobre a reflexão na ação – gerada na vivência e a partir dela”.

Questões Étnico-raciais

Alves e Muniz (2019) nos relatam uma experiência prática com os inéditos-viáveis na formação continuada de educadoras matemáticas da educação de jovens e adultos (EJA). Através da perspectiva de uma pesquisa participante dentro da escola, em círculos de investigação formativos na escola pública, as educadoras desocultaram situações-limite que limitavam as suas práticas como educadoras e criavam barreiras para o desenvolvimento dos educandos. Por exemplo, muitos educandos não tinham nenhuma dificuldade para fazer cálculos mentais e orais, mas quando tinham que fazer contas armadas no quadro, a dificuldade aparecia. Nos círculos de investigação formativos, as professoras identificaram que a situação-limite estava no fato das atividades serem descontextualizadas e pouco significado tinham para os educandos. A superação dessa situação-limite foi por meio da elaboração de atos-limite, ou seja, o desenvolvimento de estratégias que contextualizavam as atividades envolvendo contextos das vivências do dia a dia do aluno. Isso proporcionou aos educandos uma aprendizagem significativa, assim dizendo, um inédito-viável.

Zitkoski (2008, p. 375) diz que “somos seres do inédito viável, pois ainda não somos totalmente prontos, viemos nos fazendo na história e podemos sempre nos reinventar segundo a busca por mais humanidade”. Como nos ensina Nita Freire (2008, p. 398), o inédito-viável “se nutre da inconclusão humana, não tem um fim, um termo definitivo de chegada”. Pois quando o sonho possível se realiza, novos inéditos-viáveis surgem e “quantos mais inéditos viáveis sonhamos e concretizamos mais eles se desdobram e proliferam no âmbito de nossas práxis” (NITA FREIRE, 2008, p. 399). Além disso, Nita nos ensina que o inédito-viável é um sonho democrático que busca o que há de mais humano nas pessoas que é a realização da nossa vocação ontológica de ser mais e proporcionar as condições para outras pessoas também serem mais (NITA FREIRE, 2002). Paulo Freire diz que o inédito-viável “é o futuro que temos que criar pela transformação do que existe hoje, da realidade de agora. É agora que está além da situação-limite, que deve ser criada por nós além dos limites que enfrentamos agora” (SHOR; FREIRE, 2013, p. 179). A partir dessa reflexão sobre a ação podemos imaginar novos inéditos-viáveis criando esse movimento vivo, essa práxis pedagógica real na busca coletiva da humanização, do ser-mais, da boniteza, de um mundo melhor para todos.

Questões Étnico-raciais

COLONIZAÇÃO E GENOCÍDIO CULTURAL INDÍGENA COMO SITUAÇÃO-LIMITE

OS PENSIONATOS INDÍGENAS NO CANADÁ

Os impactos das colonizações são sempre desastrosos em todos os lugares tomados pelo colonizador, independentemente do local. Dentre os desastres causados por essas invasões, temos o apagamento das pessoas, das suas raízes e das suas culturas. No Canadá, os impactos foram profundos como em todos os outros países do mundo que sofreram a colonização. Fontaine (2019) descreve que ser colonizado significa mudar a forma de viver, ter seus saberes colocados à prova, ter seus corpos violentados, ter seu território devastado e passar a duvidar do valor de sua cultura e até de si mesmo. Isso é a imersão das pessoas nas situações-limite. A esse respeito, Osowski diz que:

(...) as situações-limites são constituídas por contradições que envolvem os indivíduos, produzindo-lhes uma aderência aos fatos e, ao mesmo tempo, levando-os a perceberem como fatalismo aquilo que lhes está acontecendo. Como não conseguem afastar-se disso, nem se percebem com algum empowerment, aceitam o que lhes é imposto, submetendo-se aos acontecimentos. Eles não têm consciência de sua submissão porque as próprias situações-limites fazem com que cada um sintam-se impotente diante do que lhe acontece (OSOWSKI, 2010, p. 656).

O Canadá possui em sua história sombria a criação de pensionatos, onde internou mais de 150 000 crianças que foram de forma compulsória entregues aos cuidados de instituições religiosas (TRC, 2015a). Essas crianças foram enviadas para serem alfabetizadas em uma das línguas oficiais do país, dependendo da região e muitas delas nunca voltaram para seus lares (LEGRAND, 2017; DULONG-SAVIGNAC, 2019). O débito do Canadá com os povos indígenas é enorme, pois não só lhe tomou as terras como também lhes tomou as mulheres, as crianças e as violentou. De acordo com Fast e Collins-Vezina (2010), no decorrer da história, diferentes leis foram criadas para forçar a assimilação cultural dos povos indígenas à cultura dominante e opressora. O *Indian Act 1876* (Lei do Índio) causou traumas múltiplos nas vidas desses povos pois determinava o confinamento dos indígenas em reservas para que eles não perdessem seus direitos.

No entanto, as crianças indígenas foram retiradas de suas famílias e de suas culturas, e internadas à força em pensionatos canadenses onde sofreram abusos e doenças. Chamados de

Questões Étnico-raciais

pensionatos indígenas, esses espaços representam para muitas gerações de povos indígenas uma terrível violência causada pelo Estado (DULONG-SAVIGNAC, 2019). Esta situação-limite imposta pelo governo gerou impactos negativos tanto físicos quanto psicológicos. Impactos financeiros e transmissão de violência intergeracionais também são resultados das situações-limite submetidas as essas crianças que foram internadas nesses pensionatos, pois traumas e pobreza os marcam até os dias atuais (BOMBAY; MATHESON; ANISMAN, 2014).

Em 1831, o primeiro pensionato indígena administrado pela igreja foi criado, em 1880 o governo federal adotou uma política oficial de financiamento para pensionatos em todas as regiões do Canadá, contudo somente em 1920, a lei que obrigava crianças indígenas a serem internadas nesses pensionatos passou a ser obrigatória, dando o direito ao Estado de retirá-las de suas famílias e colocá-los nesses locais. Essa situação durou mais de 100 anos, afetando a vida de mais de 150 mil crianças (LAUGRAND, 2017).

De acordo com a Comissão da Verdade e da Reconciliação (CVR), este ato foi um verdadeiro genocídio cultural, pois os pensionatos indígenas foram utilizados pelo governo para destruir as culturas, as línguas indígenas e apagar suas existências como povos distintos dos dominantes. Esses pensionatos eram superlotados e não recebiam a ajuda financeira suficiente do governo, resultando em um ensino de qualidade inferior, má alimentação, insalubridade, problemas de saúde e mortes:

O problema do sub-financiamento crônico por parte do governo, levou os religiosos a oferecer às crianças uma alimentação inadequada, carente de nutrientes, não-variadas e não-balanciadas durante décadas, mesmo tendo em mãos as normas alimentares oficiais canadenses. Alojadas nesses locais mal arejados, superpopulosos e insalubres, as crianças ficavam fracas com a sobrecarga do trabalho imposto a elas e adoeciam, inclusive com tuberculose que foi a causa de infecções alarmantes nesses pensionatos (DULONG-SAVIGNAC, 2019, p. 20, tradução nossa).

Entre os anos de 1867 e 1996, o governo canadense criou 139 estabelecimentos residenciais de ensino exclusivos para crianças indígenas. Em todas as regiões do país existiam esses tipos de residências que foram criadas com o objetivo de transformar os selvagens em pessoas civilizadas e assemelhá-los aos valores tradicionais da sociedade canadense (HYLTON et al, 2002; DULONG-SAVIGNAC, 2019). É importante lembrar que dentro dos pensionatos, milhares dessas crianças sofreram violências físicas e sexuais, causando danos nas vidas delas e dos membros de suas famílias, deixando sequelas severas e

Questões Étnico-raciais

inesquecíveis até os dias de hoje. Os sobreviventes dessas situações-limite se calaram por muitos anos e quando quebraram o silêncio, reviveram os traumas vividos daquela época.

As dores causadas pelos pensionatos são inúmeras, entre elas, o fato de muitas famílias terem perdido seus filhos para sempre, pois milhares deles morreram nos pensionatos e foram enterrados em covas sem identificação (LAUGRAND, 2017). As famílias nunca puderam reclamar os corpos de suas crianças, porque além de estarem em locais distantes, não se sabia onde tinham sido enterradas, pois ninguém achou importante contar o número de mortos ou marcar os locais de sepultamentos.

Dulong-Savignac (2019) lembra que estas crianças estavam sob a tutela do Estado para serem alfabetizadas em francês ou em inglês por instituições religiosas. O Estado dizia abertamente que era preciso solucionar o “problema indígena”. É importante dizer que antes da chegada dos europeus, a educação das crianças era de responsabilidade das famílias indígenas, em especial das anciãs e dos anciões, era uma educação pautada na cultura e tradições de cada comunidade e eles utilizavam como métodos narrações orais de histórias e lendas como forma de ensino (HYLTON et al, 2002).

O legado colonial dos pensionatos canadenses continuou e continua fazendo vítimas até os dias atuais. Conforme Bailay e Shayan (2021), há uma estimativa de mais de 1.100 mulheres e meninas indígenas desaparecidas que sofreram abusos sexuais e foram assassinadas devido a opressões sistêmicas como o colonialismo, a misoginia e o racismo (PALMATER, 2016; RAZACK, 2016). Comportamentos suicidas, alcoolismo, vícios em drogas, sentimentos de desesperança, isolamentos, baixa autoestima, prostituição, falta de moradia entre os povos indígenas é outra marca deixada pelos pensionatos (ELIAS *et al*, 2012). O suicídio faz parte de uma das mais graves situações-limite que os povos indígenas se deparam. VITENTI (2018) afirma que as causas do suicídio são associadas ao processo de assimilação imposta pelo colonizador. É importante citar que a taxa de suicídio entre jovens indígenas no norte do Canadá tem aumentado de forma significativa (EGGERTSON, 2015). Existe ainda a super-representação de indígenas no sistema prisional Canadense (ROBERTS; REID, 2017; CLARK, 2019).

A todas estas situações-limite soma-se o tratamento racista recebido pelos indígenas no sistema de saúde em plena pandemia do Covid-19. Em 28 de setembro de 2020, Joyce Echacuan, uma indígena Atikamekw transmitiu ao vivo no Facebook um vídeo denunciando o descaso que sofria no hospital enquanto morria na província de Québec. A preocupação dela era de receber medicamentos aos quais ela era alérgica (WYLIE; MCCONKEY; CORRADO,

Questões Étnico-raciais

2021). Recentemente, as situações-limite dos povos indígenas chegou ao ápice do sofrimento, devido a descoberta, em maio de 2021, de 215 ossadas de crianças indígenas que frequentaram o pensionato em Kamloops, na província de British Columbia. Como se não bastasse, a partir de junho, mais 182 novas covas foram encontradas em um outro pensionato e mais 751 em outro local, e esses números não param de crescer (CANADA, 2021). É importante ressaltar que existem centenas de pensionatos a serem verificados e que essas covas rasas recém encontradas representam apenas uma pequena ponta do *iceberg*. No entanto, os povos indígenas resistem e lutam para que a verdade sobre os pensionatos seja revelada para que justiça seja alcançada. Um exemplo dessa luta foi a reivindicação e criação da Comissão da Verdade e Reconciliação que nos orienta na construção de atos-limite para atingir a justiça tão almejada pelos povos indígenas, possibilitando imaginar um inédito-viável.

A COMISSÃO DA VERDADE E DA RECONCILIAÇÃO (CVR) COMO POSSIBILIDADE DE CONSTRUÇÃO DE ATOS-LIMITE

A CVR foi criada em 2007 com o objetivo de promover uma sucinta investigação do trágico legado dos pensionatos indígenas e buscar a justiça social através da reconciliação entre a sociedade colonial (não-indígena) e os sobreviventes desses pensionatos, suas famílias e suas comunidades. Entre 2007 e 2015, a CVR ouviu mais de 6.500 testemunhas e desenvolveu diversos relatórios, incluindo um relatório final com 94 recomendações ou chamadas para ações que viabilizam a construção do inédito-viável tão sonhado (TRC, 2015b). No entanto, essas recomendações só serão úteis se colocadas em prática coletivamente, ou seja, precisamos praticar atos-limite juntos.

É importante dizer aqui que embora o relatório final da CVR (TRC, 2015b) seja um documento essencial para pensarmos o inédito-viável, ele foi criticado por indígenas e não-indígenas. Críticos não-indígenas argumentam que o relatório focou muito nos sobreviventes dos pensionatos e tornou-se anti-estado, anti-escola e anti-igreja. Já críticos indígenas argumentam que o relatório final da CVR foi muito controlado pelo governo canadense deixando de fora questões importantes como os direitos dos povos originários à terra e ao território (MACDONALD, 2020). Apesar de sabermos que nenhum relatório é perfeito e imutável, é inegável a importância da CVR para promover a verdade e a reconciliação com os povos indígenas.

Questões Étnico-raciais

A educação é um dos focos principais do relatório final da CVR que advoga pelo desenvolvimento de estruturas de apoio aos educandos indígenas para que tenham sucesso e sejam acolhidos e respeitados no meio escolar, mas também recomenda que educandos não-indígenas sejam mais bem informados e educados a respeito dos povos originários, suas histórias, seus modos de vida, de ser, de viver e de existir. A CVR reivindica que todos os níveis do governo canadense (federal, provincial e municipal) eliminem o imenso abismo na qualidade da educação entre os povos indígenas e não-indígenas (TRC, 2015b). Wotherspoon e Milne (2020) explicam que a comissão enfatiza que a educação contemporânea deve assegurar que a sociedade canadense compreenda o nefasto legado dos pensionatos indígenas e as consequências que esse legado tem hoje em dia como o trauma intergeracional, altos níveis de violência em comunidades indígenas, graves problemas mentais e físicos, altos níveis de encarceramento (INWOOD; ROBERTS, 2020), baixo nível de escolaridade e o alto número de crianças indígenas que continuam, ainda hoje, sendo retiradas de suas famílias e colocadas em custódia em famílias não-indígenas (MILNE; WOTHERSPOON, 2020).

Sabemos que reconciliação é um termo bastante polêmico, pois cada pessoa interpreta de uma forma diferente. Alguns acreditam que uma simples complementação do currículo é suficiente para promover a reconciliação. Enquanto outros, já entendem que se faz necessário aprofundar o entendimento entre os povos indígenas e não-indígenas de uma forma que promova justiça social através de mudanças estruturais que honrem tratados históricos de direitos à terra e o resgate de culturas e línguas indígenas. Wotherspoon e Milne (2020) dizem que um estudo na província de Ontario revelou que educadores não possuem confiança ou conhecimentos adequados e nem apoio ou estrutura para implementarem um currículo transformador das relações indígenas.

Styres (2020) explica que grande parte das instituições educacionais não sabe o que fazer, nem como fazer ou conversar sobre o assunto e nem mesmo onde buscar informações. Styres (2020) concorda com Wotherspoon e Milne (2020) que o projeto de reconciliação é um espaço de contestação e acrescenta que ações de críticas sociais são cruciais nesse processo. Wotherspoon e Milne (2020) concluem que apesar de existirem esforços para realizar as 94 recomendações da CVR, ainda falta muito para o desenvolvimento de estratégias nacionais, provinciais ou municipais. Embora sejam passos importantes, esses esforços atuais ainda são descentralizados e desorganizados. Os povos indígenas continuam sendo tratados como os “outros” na sua própria terra e têm muita dificuldade de influenciar as políticas educacionais pois suas vozes não são ouvidas. Styres (2020) nos alerta que enquanto a CVR colocou

Questões Étnico-raciais

grande importância na educação, líderes indígenas hoje enfatizam a necessidade de garantir os direitos dos povos indígenas acordados em tratados históricos (Treaties).

Wotherspoon e Milne (2020) sugerem que é fundamental criar atos-limite que respondam o que a reconciliação realmente representa e quais modelos de escolarização e práticas educacionais e pedagógicas realmente fariam avançar o processo de reconciliação de forma significativa. Eles dizem que embora reformas sejam importantes, elas não são suficientes para transformar as estruturas e práticas dominantes. Se realmente quisermos atingir um inédito-viável onde a reconciliação é uma realidade, não basta apenas acrescentar conteúdos indígenas ao currículo, mas precisamos transformar nossas práticas pedagógicas, nossas metodologias e nossas formas de avaliação.

Styres (2020) recomenda que para atingirmos níveis profundos de reconciliação, o que ela chama de reconcili-AÇÃO, precisamos agir. Para isso, ela faz algumas recomendações, que reconhecemos serem atos-limite que provocados por tais situações-limite, têm o potencial da realização do inédito-viável. Seleccionamos algumas dessas recomendações:

- Contratar educadores indígenas e colocá-los em posição de liderança dentro das instituições educacionais;
- Envolver a comunidade indígena ativamente nas tomadas de decisões com relação a políticas educacionais, currículo etc.;
- Remover representações coloniais violentas do currículo;
- Criar espaços específicos de proteção aos estudantes indígenas;
- Implementar o desenvolvimento profissional contínuo de todos os membros das comunidades educacionais;
- Implementar cursos obrigatórios que sejam focados na população indígena e que esses cursos sejam ministrados por pessoas indígenas.

Focando na responsabilidade pessoal, Ramírez (2021) nos ensina que a reconciliação passa por nossa própria compreensão de quem somos e qual o nosso papel nesse processo. Ela nos diz que não há atalhos para a reconciliação, pois é um esforço contínuo. É importante que façamos uma reflexão de nosso papel no contexto em que vivemos e nossa responsabilidade em relação aos povos indígenas. Nosso papel pode ser de romper com as estruturas do colonialismo e identificar em quais pontos cegos ainda somos parte desse sistema opressor. Ainda olhando a responsabilidade pessoal, On Canada Project (2021) convida a população não-indígena que mora ou trabalha no Canadá e que se beneficia do colonialismo histórico que ocorreu e continua acontecendo nos dias de hoje, a se conscientizar e se responsabilizar do seu papel pessoal

Questões Étnico-raciais

fundamental no processo de reconciliação. Em vista do recente descobrimento de covas não identificadas de crianças indígenas que morreram nos pensionatos e nunca retornaram a suas famílias, On Canada Project (2021) desenvolveu alguns passos para que não-indígenas ajam para criar um movimento de mudança. Esses passos são:

- Aprenda sobre o território onde você vive ou trabalha. À quem pertence esse território? Qual nação indígena tem a custódia dele?
- Faça sua pesquisa sobre esses povos indígenas, sua história, sua terra e como os problemas atuais afetam suas comunidades;
- Leia sobre a Comissão da Verdade e Reconciliação e revise as 94 chamadas à ação;
- Entre em contato com os políticos eleitos na sua comunidade e questione o que eles estão fazendo para implementar as 94 recomendações;
- Torne pública a sua solidariedade aos povos indígenas e faça com que suas vozes sejam ouvidas na sua comunidade, nas suas mídias sociais e se posicione contra comemorações, símbolos e eventos que promovam a opressão.

CONCLUSÃO

O centenário de Freire é uma oportunidade única de celebrarmos e defendermos o seu legado dos ataques daqueles que desprezam a democracia e a justiça social. Em tempo de pandemia e de desesperança, defendemos o legado de Freire, pois sabemos o quanto sua pedagogia crítica foi, é e vai continuar sendo crucial para um mundo mais democrático e justo. Os conceitos Freireanos de situação-limite, ato-limite e inédito-viável proporcionam uma lente fundamental de compreensão do mundo aos engajados na prática democrática. Muitas vezes, nós, educadores e educadoras, precisamos reavaliar nossos próprios pontos cegos e compreender as situações-limite que nos impedem de sonhar e contemplar o inédito-viável. Conscientes das situações-limite que nos proíbem de nos humanizarmos, somos impulsionados a desenterrar o inédito-viável antes oculto e empregamos força e criatividade na construção de atos-limite. Esse processo contínuo de busca do inédito-viável se confunde com a nossa própria vida e confirma nossa vocação ontológica de ser mais (NITA FREIRE, 2002).

A imersão na pedagogia crítica nos leva a compreender que apenas por meio da educação é possível oprimido e opressor se liberarem (FREIRE, 1987). Refletir e discutir as situações-limite das descobertas de covas rasas nos pensionatos canadenses, onde crianças

Questões Étnico-raciais

indígenas foram enterradas sem nem serem ao menos identificadas é afrontar essas situações-limite como ferramentas de transformação social. Neste sentido, é importante compreender que para que haja uma reconciliação entre povos indígenas e não-indígenas, é preciso um trabalho coletivo, pois confrontando as situações-limite em ações coletivas, podemos alcançar o inédito viável. Assim sendo, alcançar este inédito-viável é juntar-se aos povos indígenas e caminhar com eles na luta pela busca por justiça e cura.

Encerramos esse artigo com uma chamada à ação para celebrarmos e defendermos o legado Freireano. Uma celebr-AÇÃO que reconheça as situações-limite históricas que têm oprimido os povos indígenas. Uma celebr-AÇÃO criativa que construa atos-limite de busca da verdade e da reconciliação entre as comunidades indígenas e não-indígenas. Uma celebr-AÇÃO coletiva para sonharmos juntos vários inéditos-viáveis onde níveis de humanização e justiça sejam processos constantes e contínuos.

REFERÊNCIAS

- ACCIOLY, I. The attacks on the legacy of Paulo Freire in Brazil: why he still disturbs so many? In: S. L. Macrine (Org.), **Critical pedagogy in uncertain times: hopes and possibilities**, Dartmouth: Palgrave Macmillan, p. 163-190, 2020.
- ALVES, R. O.; MUNIZ, C. A. Inéditos-viáveis na formação continuada de educadoras matemáticas. **Ciência & Educação**, Bauru, v. 25, n. 1, p. 75-92, 2009.
- BAILEY, J; SHAYAN, S. The missing and murdered Indigenous women crisis: technological dimensions. In: **The Emerald International Handbook of Technology Facilitated Violence and Abuse**. Bingley: Emerald Publishing Limited, p. 125-144, 2021
- BOMBAY, A.; MATHESON, K.; ANISMAN, H. The intergenerational effects of Indian Residential Schools: Implications for the concept of historical trauma. **Transcultural psychiatry**, v. 51, n. 3, p. 320-338, 2014.
- BRISOLA, A. C., & DOYLE, A. Critical information literacy as a path to resist “fake news”: Understanding disinformation as the root problem. **Open Information Science**, v. 3, n. 1, p. 274-286, 2019.
- CANADA (2021). **Statement on the discovery around Kamloops Indian Residential School**. Disponível em : <https://www.canada.ca/en/crown-indigenous-relations-northern-affairs/news/2021/05/statement-on-the-discovery-around-kamloops-indian-residential-school.html>. Acesso em 20 de jul. 2021.
- CLARK, S. Surreprésentation des Autochtones dans le système de justice pénale canadien : Causes et réponses. **Division de la recherche et de la statistique (DRS) du ministère de la Justice**, p. 1-59, 2019.

Questões Étnico-raciais

DAHL, A. **Alph@-lab: laboratoire de partage des saviors**. Paris: L'Harmattan, 2018.

DUBIN, E.; PRINS, E. Blueprinting a Freirean pedagogy of imagination : Hope, untested feasibility, and the dialogic person. **Journal of Adult and Continuing Education**, v. 17, n. 1, p. 23-39, 2011.

DULONG-SAVIGNAC, J. **Les Pensionnats Autochtones Canadiens, Histoire, Mémoire : Montages Et Regards Sur Les Images D'archives Par Une Exposition Participative**. Dissertação (Mestrado em Teatro), Université du Québec à Montréal, Montreal, 212p., 2019.

EGGERTSON, L. Aboriginal youth suicide rises in Northern Ontario. **CMAJ**, v. 187, n. 11, 2015

ELIAS, B. et al. Trauma and suicide behaviour histories among a Canadian indigenous population: an empirical exploration of the potential role of Canada's residential school system. **Social Science & Medicine**, v. 74, n. 10, p. 1560–1569, 2012.

FAST, E.; COLLIN-VÉZINA, D. Historical Trauma, Race-Based Trauma and Resilience of Indigenous People: A Literature Review. **First Peoples Child & Family Review**, v. 5, n. 1, p. 126-136, 2010.

FONTAINE, N. **Shuni**. Montreal: Mémoire D'Encrire, 2019. Disponível em <http://memoiredencrier.com/shuni/>. Acesso em 15 de jun. 2021.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 1987.

_____. **Pedagogia da Indignação: Cartas pedagógicas e outros escritos**. São Paulo: Editora Unesp, 2000.

_____. **Pedagogia da Esperança: Um reencontro com a pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

FREIRE, A. M (Nita). Paulo Freire and the untested feasibility. **Counterpoints**. v. 209, p. 7-14, 2002.

_____. (Nita). Inédito-viável. In: STRECK, D. R.; REDIN, E.; ZITKOSKI, J. J. (Orgs). **Dicionário Paulo Freire**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008.

FREITAS, A. Pedagogia do inédito-viável: contribuições de Paulo Freire para fortalecer o potencial emancipatório das relações ensinar-aprender-pesquisar. **Anais do V Colóquio Internacional Paulo Freire**, Recife, p. 1 -15, 2005.

FREITAS, A. L.; FREITAS, L. A. A vocação ontológica do 'ser mais': 'Situações-limites'-aproximando Freire e Vieira Pinto. **RPGE – Revisa on line de Política e Gestão Educacional**, v. 21, n. 2, p. 432-448, 2017.

GIROUX, H. A. The ghost of fascism and in the post-truth era. In S. L. Macrine (Ed.), **Critical pedagogy in uncertain times: hopes and possibilities**, p. 45-63, Dartmouth: Palgrave Macmillan, 2020

Questões Étnico-raciais

INWOOD, K.; ROBERTS, E. Indians are the majority of the prisoners? Historical variations in incarceration rates for indigenous women and men in British Columbia. **The Howard Journal of Crime and Justice**, v. 59, n. 3, p. 350-369, 2020.

HYLTON, J., et al. **La délinquance sexuelle chez les Autochtones du Canada**. Ottawa : Fondation autochtone de guérison. 2002.

LAUGRAND, F. L'impossible vérité de l'histoire des pensionnats: traumatismes, victimisation et réconciliation prématurée/Commission de vérité et réconciliation. **Anthropologie et Sociétés**, v. 41, n. 3, p. 329-340, 2017.

MACDONALD, D. B. Canada's Truth and Reconciliation Commission: Assessing context, process, and critiques. **Griffith Law Review**, v. 29, n.1, p. 150-174, 2020.

MACRINE, S. L. Critical pedagogies of neoliberalism. In S. L. Macrine (Ed.), **Critical pedagogy in uncertain times: hopes and possibilities**, p. 207-238. Dartmouth: Palgrave Macmillan, 2020.

MCLAREN, P. The future of critical pedagogy. **(RCP) Rethinking Critical Pedagogy**, v. 1, n. 1, p. 1-13, 2020.

MAYO, P. (2020). Critical pedagogy in difficult times. In S. L. Macrine (Ed.), **Critical pedagogy in uncertain times: hopes and possibilities**, p. 64-77. Dartmouth: Palgrave Macmillan, 2020

MILNE, E.; WOTHERSPOON, T. (2020). Schools as “really dangerous places” for indigenous children and youth: Schools, child welfare, and contemporary challenges to reconciliation. **Canadian Review of Sociology/Revue Canadienne de Sociologie**, v. 57, n. 1, p. 34-52, 2020.

NOËL, J-C. **Paulo Freire Revisitado : La Communication Comme Principe De L'humanisation**. Dissertação (Mestrado), Université du Québec à Montréal, Montreal, 2011..

ON CANADA PROJECT (2021). **Settlers Take Action**. Disponível em <https://oncanadaproject.ca/settlerstakeaction>. Acesso em 15 de jul. 2021.

OSOWSKI, C. I. Situações-limites. In: STRECK, D. R.; REDIN, E.; ZITKOSKI, J. J. (Orgs). **Dicionário Paulo Freire**. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008.

PALMATER, P. Shining light on the dark places: Addressing police racism and sexualized violence against Indigenous women and girls in the national inquiry. **Canadian Journal of Women and the Law**, v. 28, n. 2, p. 253-284, 2016.

PETRUZZI, A. P. Between conventions and critical thinking: the concept of “limit-situations” in critical literacy and pedagogy. **JAC**, v. 18, n. 2, p. 309-332, 1998.

RAMÍREZ, G. Who am I and what is my role in reconciliation with indigenous peoples? **Journal of Intercultural Studies**, v. 42, n. 3, p. 346-361, 2021.

Questões Étnico-raciais

- RAZACK, S. H. Violence sexualisée et colonialisme: réflexions relatives à l'enquête sur les femmes autochtones disparues et assassinées. **CJWL/RFD**, v. 28, n. 2, p. i-iv, 2016.
- ROBERTS, P. Less certain but no less committed: Paulo Freire and Simone de Beauvoir on ethics and education. In J. D. Kirylo (Ed.), **Reinventing pedagogy of the oppressed: contemporary critical perspectives**, p. 135-143. New York: Bloomsbury Academic, 2020.
- ROBERTS, J. V.; Reid, A. A. Aboriginal Incarceration in Canada Since 1978: Every Picture Tells the Same Story. **Canadian Journal of Criminology and Criminal Justice**, v. 59, n. 3, p. 313-345, 2017.
- SANCHES, M. Strengthening Democracy Through Participation and Critical Adult Education: The case of the Participatory Budget. **Canadian Journal for the Study of Adult Education**, v. 33, n. 1, p. 1-18, 2021. Disponível em <https://cjsae.library.dal.ca/index.php/cjsae/article/view/5578>. Acesso em 20 jul. 2021.
- SANCHES, M.; GOMES, E. The role of adult education and learning in the landless workers' movement (MST) in resisting the impacts of the election of the new president of Brazil, Jair Bolsonaro: A case study. In R. Mizzi & S. M. Brigham (Chairs), **Proceedings of the 38th CASAE annual conference**, p. 359-366, 2019. Disponível em https://www.dropbox.com/s/04lcxsvmvek8kkh/2019_CASAE_Proceedings.pdf?dl=0. Acesso em 20 jul 2021.
- SOUSA, C. A. “Professor, quero ser oprimida!”: Situação-limite e atos-limites no habitus professoral. **Linhas Críticas**, v. 18, n. 37, p. 551-568, 2012.
- SOUZA, A. R.; CARVALHO, J. S. “Situação-limite”, “ato-limite” e “inédito viável”: Categorias para problematizar a “percepção” da realidade. **Revista e-Curriculum**, v. 16, n. 4, p. 1288-1308, 2018.
- SHOR, I.; FREIRE, P. **Medo e Ousadia: O cotidiano do professor**. São Paulo: Paz e Terra, 2013.
- SHUDAK, N. J.; AVOSEH, M. B. Freirean-based critical pedagogy: The challenges of limit-situations and critical transitivity. **Creative Education**, v. 6, p. 463-471, 2015.
- STYRES, S. *Reconciliation: Reconciling contestation in the academy*. **Power & Education**, v. 12, n. 2, p. 157-172, 2020.
- TRUTH AND RECONCILIATION COMMISSION OF CANADA -TRC (2015a). **Honouring the Truth, Reconciling for the Future: Summary of the Final Report of the Truth and Reconciliation Commission of Canada**. Disponível em https://ehprnh2mwo3.exactdn.com/wp-content/uploads/2021/01/Executive_Summary_English_Web.pdf. Acesso em 10 de jul. 2021
- TRUTH AND RECONCILIATION COMMISSION OF CANADA - TRC (2015b). **Truth and Reconciliation Commission of Canada: Call to Action**. Disponível em

Questões Étnico-raciais

https://ehprnh2mwo3.exactdn.com/wp-content/uploads/2021/01/Calls_to_Action_English2.pdf. Acesso em 10 de jul. 2021.

VITENTI, L. Les déclencheurs du suicide chez les atikamekw et les anishnabek. **Drogues, santé et société**, v. 17, n.1, p. 70–84, 2018.

WOTHERSPOON, T.; MILNE, E. What do indigenous education policy frameworks reveal about commitments to reconciliation in Canadian school systems? **The International Policy Journal**, v. 11, n. 1, p. 1-29, 2020.

WYLIE, L.; MCCONKEY, S.; CORRADO, A. It's a journey not a check box: indigenous cultural safety from training to transformation. **International Journal of Indigenous Health**, v. 16, n. 1, 2021.

ZITKOSKI, J. J. Condicionado/Determinado. In: STRECK, D. R.; REDIN, E.; ZITKOSKI, J. J. (Orgs). **Dicionário Paulo Freire**. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008.

_____. Humanização/Desumanização. In: STRECK, D. R.; REDIN, E.; ZITKOSKI, J. J. (Orgs). **Dicionário Paulo Freire**. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008.

SOBRE A AUTORA E SOBRE O AUTOR

MARLON FERNANDES SANCHES é mestre em educação de adultos pela Concordia University em Montreal no Canadá e doutorando em educação pela mesma universidade. Marlon também é editor-estudante da revista acadêmica da Associação Canadense de Estudos de Educação de adultos (CJSAE).

ELUZA MARIA GOMES é graduada e pós-graduada em Letras e mestranda pela Université du Québec à Montréal (UQAM) em Montreal no Canadá. Eluza também é representante dos estudantes de mestrado e doutorado da Associação Canadense de Estudos de Educação de Adultos (CASAE).