



CARTA AOS EDUCADORES SOCIAIS, POR MÁRCIA ELY BAZHUNI POMBO LEMOS

Prezados educadores sociais,

Espero que estejam bem, apesar dos momentos difíceis dos últimos dois anos e que, de certa maneira, ainda vêm reverberando em nossas vidas. Mas, como professora e pesquisadora na área da Educação com a Pedagogia Social, percebo o quanto somos profissionais que não desistimos. Não desistimos frente às dificuldades, às intempéries e creio que vocês em suas práticas no cotidiano, onde quer que estejam, também sejam resilientes. E creio mais ainda: que estes dois anos foram anos em que ficaram ainda mais evidentes as necessidades de nosso trabalho, mais até do que em qualquer outro que eu já tenha vivido.

Esta carta é fruto de uma necessidade de conversar com vocês sobre a importância que teve para mim o encontro, em 2013, com a Pedagogia Social, por intermédio do Grupo de Ensino, Pesquisa e Extensão em Formação Inicial e Permanente de Educadores de Crianças em Situação de Vulnerabilidades Sociais – o PIPAS – naquele momento pela participação no curso de extensão, coordenado pela professora Margareth Martins de Araújo. Ali eu vivi um encontro que se tornou um marco, um divisor de águas mesmo, em minha vida. A partir dessa data, eu me vi caminhando sem paradas no processo de conhecimento, evoluindo em minha prática e teoria, construindo meu cotidiano como professora e psicóloga da Prefeitura Municipal de Niterói, contribuindo para o diálogo junto a seus professores e estudantes.

Nossas rodas de conversas são espaços dialógicos em que a Pedagogia Social se insere como ciência que é, trazendo-nos os devidos saberes para que possamos compreender as relações humanas que vão tecendo a teia-mãe chamada escola.

A chegada ao grupo de pesquisa naquele ano tornou-se um diferencial para este meu percurso, pois foi através dele que passei a estudar os autores que são referências para a Pedagogia Social e para a compreensão do cotidiano da escola. Com todo o processo de estudo, típico do grupo, passamos a contribuir com outros espaços



da chamada academia, do que é exemplo a minha inserção como professora voluntária em diversas atividades culturais da Pedagogia Social: professora estagiária na disciplina de Orientação Educacional por um ano e, mais adiante, professora voluntária no Curso de Extensão e de Pós-Graduação. Tais espaços foram e são de grande relevância para a formação não só do outro que ocupa o lugar de discente, mas para mim como professora aprendente.

A Pedagogia Social, posso afirmar, vem norteando todo o meu processo como professora lotada na rede pública municipal de Educação de Niterói, constituindo-se em referência por meio da qual venho tecendo as redes que se fazem no seu desenrolar, justo por ser um trabalho genuíno. Tal Pedagogia se inscreve em minhas práticas como professora mediadora e formadora, a partir das formações oferecidas às unidades escolares por sua própria demanda espontânea, como um fazer integrado ao meu ofício.

A propósito, relembro o editorial da Revista de Pedagogia Social, de 2015, quando Araújo fala sobre o porquê da Pedagogia Social. Ao abraçarmos a Pedagogia Social como tema de trabalho, como foco do nosso interesse, como questão reflexiva, o fizemos por perceber o quanto precisamos aprender com os sujeitos vítimas do flagelo social brasileiro para com eles trabalhar. São milhões de crianças e jovens que não se vêm contemplados no cotidiano das escolas, que se sentem alijados de um processo do qual seus próprios pais e avós, quem sabe, também o foram e, por mais que possa parecer, na ingenuidade de uma primeira impressão, uma “questão hereditária”, trata-se de um processo histórico de exclusão que, ao longo dos anos, transforma em marginais seres humanos capazes, competentes e brilhantes (ARAÚJO, 2015).

Nessa perspectiva, a citação da professora Margareth remete nosso olhar em direção aos excluídos que se encontram nos bancos escolares. Conversar sobre a Pedagogia Social é um dos pontos-base para fundamentar a discussão proposta por este estudo, de modo que possamos compreender a importância do trabalho coletivo na unidade escolar, sem o qual a Pedagogia Social não se identifica.

Quando escrevemos sobre a Pedagogia Social no Brasil, entendemos a importância do contexto sociopolítico, pois ele impacta diretamente na situação das



vulnerabilidades em que se encontram os sujeitos com os quais nós, professoras, nos deparamos a partir do nosso contato com a escola. Diante disso, acredita-se que a Pedagogia Social possa se constituir como base teórica para os trabalhos do educador social, tornando-se uma possibilidade de convivência mais solidária e afetiva.

Ao trazer a Pedagogia Social, em sua inserção na UFF, não posso fazê-lo sem citar a professora Margareth Martins como sua precursora, responsável por essa iniciativa surgida no ano de 2004, quando, após a sua saída do doutorado, funda o já citado PIPAS. Porém, na vida profissional dessa professora, a Pedagogia Social só vem a se inserir na década 1970, quando a autora passa a trabalhar com a Educação Infantil (Programa de Ampliação Pré-escolar (PAEP – conferir o nome), atuando com cento e vinte crianças, oito mães e uma professora, sem sala de aula. Segundo a professora: “aos poucos, estudando e trabalhando e pesquisando, compreendi que a Pedagogia Social era tarefa de muitos, não apenas para professores, era também para educadores” (ARAÚJO, 2017, p. 6).

Nessa trajetória, a professora Margareth amplia seus estudos e pesquisas no tocante à Pedagogia Social, especialmente quando trabalhava no Abrigo Dolores e Memei, na cidade de Duque de Caxias, época que conheceu educadores sociais, como Edvaldo Roberto e José Lúcio, que fortaleceram o seu trabalho de professora e lhe apontaram a possibilidade do diálogo entre o espaço da instituição do abrigo e a universidade.

Nesse sentido, as ações ganham força, os laços de responsabilidades recíprocas entre a universidade e a Pedagogia Social vão sendo mais consolidados, construindo-se, passo a passo, fazendo nascer o primeiro projeto, o Diálogo Freiriano: formação inicial e permanente de professores de crianças em situação de vulnerabilidade social. Na época, essas palavras eram utilizadas no singular, porém, com o passar dos anos, dos estudos e dos relatos dos mestres, a professora Margareth compreendeu mais vivamente a necessidade de passá-lo para o plural: vulnerabilidades sociais.

O trabalho da Pedagogia Social veio tomando um rumo na universidade, a pesquisa a ela associada passou a contar com bolsistas e o trabalho do PIPAS permanece até a presente data em plena atividade. Há que se lembrar que muitas das



bolsistas nunca deixaram de dar a sua contribuição, mesmo em momentos em que a bolsa deixou de ser paga.

Nessa trajetória, sinto necessidade de registrar que a leitura do texto da Revista Pedagógica, de 2017, que norteou meus estudos em Pedagogia Social possibilitou-me entender o símbolo da pipa, naquela época, que passou a vigorar como marca da Pedagogia Social da UFF. E o que li, segundo a professora Margareth, revela seu entendimento de que a pipa representa a liberdade, a ousadia e o revelar de inúmeros conteúdos dominados pelas crianças, porém ainda desconhecidos da escola (ARAÚJO, 2017). Ainda sob tal olhar, a professora afirma ser a pipa um símbolo revelador de um fazer que exige os pés no chão e os olhos no céu, mantendo a cabeça erguida e o corpo reto (*Idem*, 2017).

Seguindo tais lembranças quanto ao PIPAS, revejo que na UFF, como parte do mesmo, foi criado, ainda, o Curso de Extensão em Pedagogia Social e o projeto-piloto no IEPIC – Instituto de Educação Professor Ismael Coutinho, localizado em Niterói, para a formação de professores em grau de ensino médio. O Curso de Extensão vem tomando uma grandeza significativa em quantidade e qualidade, já tendo atendido, até a presente data, em torno de nove mil pessoas, dentre elas médicos, psicólogos, assistentes sociais, empreendedores, empresários; enfim, profissionais dos mais diversos campos do conhecimento, desejosos de realizar um trabalho altruístico em prol de uma sociedade mais justa, ética e humanizada.

No já citado documento do ano de 2017, a professora Margareth nos informa que pelo projeto PIPAS passaram cerca de cem bolsistas desde seu início, mantidos pelas mais diversas fontes institucionais, tais como: CAPES, PROEX, PROAES, PIBID, BID, etc. Destaco aqui o Programa Bolsa de Desenvolvimento Acadêmico (PROAES) pelo que demonstra de atenção por parte da Universidade Federal Fluminense quanto à situação de vulnerabilidade de seus estudantes, realizado por meio de edital aberto à comunidade e voltado para ampla concorrência. No caso do ano de 2020, por força da pandemia e devido às medidas preventivas a ela referentes, a inscrição foi realizada de modo online, a partir do acesso dos candidatos a um link indicado pela universidade. Esse programa tem origem na Resolução CUV nº 01 de 12 de 28 de março de 2012, publicada no Boletim de Serviço nº 73 de maio de 2012, que



tornou público o processo de inscrição e de seleção de projetos para o Programa de Bolsa de Desenvolvimento Acadêmico. Na verdade, tal programa traz uma contribuição relevante para a Pedagogia Social, devendo ser reiterada a sua importância por guardar uma estreita ligação com as questões decorrentes das vulnerabilidades. A realidade vivida pelos envolvidos foi e continua sendo de grande importância para a manutenção dos estudos e pesquisas abarcados pela Pedagogia Social.

Minha história cada vez mais veio se estreitando em relação aos rumos e às propostas da Pedagogia Social, mesmo que no passado eu ainda não houvesse me encontrado com ela. Tal encontro, sem dúvida advém do fato de tal Pedagogia percorrer o campo da Educação na transversalidade das graduações que estão na base de minha formação: Direito e Psicologia. Sim, duas áreas que dialogam no interior das Ciências Humanas e que, ao longo da minha trajetória, na prática das minhas ações, já demonstravam alguns preâmbulos do que nos falam os autores com os quais dialogamos em nossos estudos sobre as pessoas. Ligada ao campo da Psicologia da Educação, com o qual me identifiquei, também carrego comigo os princípios universais a mim trazidos pelo Direito, com as quais eu luto em prol de uma sociedade mais justa e igualitária.

Foi no cenário da escola pública que as indagações tomaram o espaço e o viés de minha atuação como professora pesquisadora. De uma professora que foi se constituindo, dialogando com os saberes possíveis da Psicologia da Educação, saberes estes que nos direcionam para o seu aprofundamento, de modo que estejam diretamente voltados para as relações entre escola-família-sociedade. Encontrar a Pedagogia Social naquele momento resultou em novas possibilidades, em outros caminhos para a convivência, para facilitar os diálogos entre a tríade escola-família-sociedade, implicados no cotidiano da escola.

Além de estar no grupo de Pesquisa, encontro-me professora voluntária no Curso de Extensão e no Curso de Especialização em Pedagogia Social para o século XXI. Assim, para quem de vocês está iniciando a jornada ou para aqueles que nela ingressaram há menos tempo do que eu, conto aqui um pouco do venho trabalhando e pesquisando ao longo desse artigo, que faço de forma diferenciada. A ideia de vir a



público em forma de Carta é para que vocês possam encontrar incentivo para seguirem e que, de alguma forma, eu possa contribuir com minha experiência de trinta anos a serviço da educação pública municipal, o que não difere em boa parte do trabalho que alguns de vocês possam já desenvolver fora da esfera da escola pública ou fora do espaço escolar. Sim, porque, afinal, todos nós estamos lidando com gente, com seres humanos em situação de várias vulnerabilidades; e aquilo que advém da área da Pedagogia Social pode e deve merecer toda a atenção e a reflexão para quaisquer atendimentos que possamos desejar para os que dela necessitam.

Um pouco do que eu estudei durante a pandemia diz respeito à minha dissertação de Mestrado que tratou de um assunto muito caro para mim – a formação docente. Até porque, pelo que me conheço como professora, percebo vivamente estar em formação permanente.

Aliás, sobre a formação docente, Freire nos fala da relevância do diálogo como forma humanizadora de sermos, o que inclui a não humilhação do outro e a inclusão, sempre. O conhecimento recíproco entre o um e o outro, o diálogo e a visão de mundo estão misturados e intrínsecos para promover uma convivência pela cultura da paz. E tais conceitos nos remetem também à intenção do que nos diz Jares sobre a Pedagogia da Convivência, sobre a qual conversaremos a posteriori.

Freire (1983, p. 9) trata do compromisso com o mundo quando aborda a humanização do ser envolvido pela questão sócio-histórica de maneira responsável, como “compromisso, próprio da existência humana, só existente no engajamento com a realidade, de cujas ‘águas’ os homens verdadeiramente ficam ‘molhados’, ensopados. Somente assim o compromisso é verdadeiro. Uma educação em que acontece o diálogo, a relação com o outro, a inclusão – todas essas ações que importam para a comunidade escolar. Tal modelo de educação é que nos importa, visto que apresenta valores humanizadores e traz para a cena o protagonismo das professoras, como sugerem as pesquisas em Pedagogia Social.

A escola, como espaço histórico-social, é uma instituição cuja transformação resulta da preocupação e do compromisso dessas docentes e de todos que nela se encontram como um coletivo, e que democraticamente vão desenhando e escrevendo um cotidiano dialógico e democrático, em que o ser feliz faz toda a diferença. Para



Freire, a democracia se dá em uma organização que considera os indivíduos como sujeitos e na qual eles tenham participação quanto a seus atos na discussão do espaço, o qual, no nosso caso, é a escola da educação infantil. Compreender a democracia em Freire é dizer sobre o estado humano em direção à construção histórico-social que se orienta baseada na e para a humanização. Conversar com Freire sobre democracia é trazer a sua discussão quanto ao significado de um ser político, tema que não desenvolveremos aqui, mas que precisa ser pelo menos citado, para não perdermos de vista que, para ele, a educação é um ato político, é uma prática política (FREIRE, 1992. p. 95).

No contexto em que vivemos, e mais ainda na Pandemia de Covid-19 que assolou nossas vidas intempestivamente, vimos o reflexo do atraso na Educação para milhares de sujeitos que não conseguiram ter acesso às próprias palavras no mundo tecnológico, sem possibilidades sociais que pudessem reverter o quadro de gravidade no aprendizado em que se encontram. Como as palavras fazem falta! Elas nos vinculam ao conhecimento, nos tiram da mesmice social e nos integram em diálogos que nos permitem transformações. Tais transformações resultam em/de participações coletivas mais conscientes e no processo de desenvolvimento das identidades, que abrem caminhos para novos rumos em nossas vidas. Os autores que escolhemos para dialogar, assim como na Pedagogia Social, carregam em suas escritas uma visão humanista do ser humano, pois ambos – tanto Freire como Bakhtin, de que falaremos mais adiante – valorizam as atuações dos sujeitos em sociedade e colocam o ser humano como centro da realidade, fazendo sua própria história.

Em nossa trajetória de estudos e de trabalho na escola temos percebido que as diversas vozes que vão surgindo durante o processo de nossas relações dialógicas nos remetem não somente à importância de nossas vozes, da palavra, mas também à necessidade de olharmos o contexto plural em que cada uma está inserida, no cotidiano da escola. Nesse sentido, a participação ativa de cada qual na formação implica essa pluralidade de vozes que aos poucos vão se constituindo em cenários da vida, cuja troca envolve todas nós, inseridas no próprio processo de formação. É importante lembrar, ainda, que as nossas narrativas traduzem as nossas vozes, faladas ou escritas, que necessitam ser lidas ou escutadas; isto é, o indispensável é que sejamos partes do



processo de formação e que as nossas experiências, que os nossos relatos sejam levados em consideração durante a formação.

Na perspectiva polifônica há oportunidades para que todos demonstrem sua criatividade e que a posição dialógica da pesquisa possibilite a liberdade entre os participantes no sentido de falar, de trazer suas histórias, garantindo a descentralização do lugar da professora-pesquisadora, que deixa de ser a única voz e, aos poucos, se mistura com as vozes dos demais. Pensando assim, ressaltamos que todo o nosso processo de pesquisa dialoga com a metodologia dialógica, e que temos a consciência de que não terminamos aqui. Aprendemos e nos constituímos com os outros, entendendo, como nos diz Bakthin, (2010, p. 104-105) que, “se o homem é um ser expressivo e falante, subentende-se que ele tem um interlocutor, portanto, ele constitui e é constituído pelo e para o outro em encontros”.

O escrever/narrar os acontecimentos da escola através das palavras das professoras, tendo todo o contexto que as cercam e mais as suas vidas e formações, traz para nós o que não exploramos aqui, que é o conceito do “ato responsivo”, de Bakthin, e a própria questão da “alteridade”, pois as palavras, isto é, as “pipocas pedagógicas” das docentes nos ajudaram a refletir sobre esses conceitos bakthinianos nos quais estamos submersos. Assim, a pesquisa no âmbito educacional, que se utiliza das narrativas das docentes como metodologia, suscitou em nós, e, sobretudo, em mim, professora-pesquisador-narradora, várias implicações no tocante aos estudos conceituais decorrentes dessa escolha, ou seja, implicações na maneira de escrever, na possibilidade de escuta mais cuidadosa com relação aos sujeitos da minha pesquisa, a descoberta de Bakthin em diálogo com Freire, enfim, situações que motivaram meu interesse em aprofundar mais adiante algumas questões que sempre ficam por responder ou por pesquisar, no âmbito da escola em que fiz a minha pesquisa.

Para nós, o que tal pesquisa acarretou de diferencial para a análise da prática docente e das suas vozes foi a experiência possível de implicação com as narrativas dos fatos da vida e com o contexto sociocultural de cada uma de nós, junto ao cotidiano da escola. É como que uma transgressão em relação ao mundo acadêmico, como sugere o texto de Arrais e Prado (2015), a qual abarca a convivência em todo esse movimento que fazemos, ou seja, as experiências pedagógicas que vivemos e



narramos, constituídas com e na convivência com os outros; não em qualquer lugar, mas sim no espaço escolar, o que aproxima a nossa narrativa de um processo artesanal, construído dia após dia.

Na verdade, tais autores não têm a pretensão de propor nenhuma certeza, mas de nos ajudar a pensar em um espaço escolar como possibilidade para nos reinventarmos, acreditando no processo de formação continuada não como um privilégio, mas como um espaço em que o profissional de educação possa valorizar as suas experiências, valorizando o vivido e discutindo sobre e a partir de seu local de trabalho. Ou seja, o seu local de trabalho – o cotidiano da escola – é o seu próprio lócus de formação.

O objetivo desse trabalho foi o de contribuir para o processo de formação continuada das docentes da UMEI – Unidade de Educação Infantil Maria Vitória das Neves, levando em consideração o cotidiano da escola com seus fazeres diários, com as crianças e o que essas crianças trazem de fora para dentro, com todas as suas vulnerabilidades e a de seus familiares. Assim, mesmo sendo realizada em plena pandemia (2020-2021), a pesquisa nos mostrou que o desejo de fazer com o coletivo e para ele, superou as dificuldades, visto que o campo de pesquisa do presencial se transformou no campo virtual, o que de certa maneira ampliou a possibilidade de conversa diante do tempo que tínhamos, uma vez que não foi possível estarmos nas escolas presencialmente.

Diante disso, uma pergunta se impõe: qual a importância da formação para as docentes da escola juntamente com as gestoras e a pedagoga em seus comentários? Em relação a isso, tanto as rodas de conversa no Curso de Extensão quanto as respostas aos formulários me revelaram a preocupação com as relações familiares e com o processo de aprendizagem dos estudantes, assim como as vulnerabilidades por eles apresentadas e o quanto a formação interfere diretamente nessas relações; mesmo que algumas tenham relatado um sentimento de ter sido solitário o trabalho. Necessitamos, portanto, insistir em criar estratégias para a promoção, de fato, da escuta dessa comunidade.

O corpo docente da unidade, convém destacar, era formado por professoras – pedagogas, graduadas em Pedagogia e com especializações, e uma graduada em Letras



(português – espanhol), devendo ser ressaltado que uma das docentes possui o Mestrado em Educação. Portanto, a julgar pela formação do grupo, o compromisso e a vivência com o fazer cotidiano e a percepção da formação estiveram presentes todo o tempo desse trabalho.

Para trabalhos futuros, proponho investigar à luz da Pedagogia Social e dos ensinamentos freirianos e bakhtinianos o cotidiano da escola nas vozes das docentes com suas narrativas, e na relação das vozes dos estudantes e suas narrativas também. De que maneira isso é possível, e, se já acontece, como se dá? Como auxiliar o cotidiano acelerado e intenso das quase nove horas que essas docentes e suas histórias, permanecem juntas? Em que sentido o conceito de polifonia, apresentado por Bakhtin, dialoga com Paulo Freire, no sentido de valorizar as vozes docentes ao narrarem suas experiências? E a Pedagogia Social, basilar em termos de política pública, conseguimos, de fato, vivenciá-la em nossas práticas, mediante a viva expressão de seus conceitos em torno de uma educação mais humanizada, em que o outro tenha mais espaço para ser escutado e afetivamente tocado?

No processo de escrita e pesquisa, nesses quase dois anos de crise sanitária, dialogando com Freire, posso afirmar que “esperançar” foi nossa palavra de ordem. Compreendendo-a como movimento, como ação, pois ela resultou nessa insistência, nessa teimosia, para não desistirmos de nosso intento. Foi, portanto, a ação esperançaste que nos fez chegar até aqui. E o processo de formação beneficiou tanto a nós quanto às professoras, em nós e com elas.

Entendemos que somos pessoas em processo, inacabadas e com necessidades de manter as relações sociais. Nesse sentido, a experiência do corpo docente da escola e as falas que foram surgindo, por meio das suas vozes, nos provocaram, ressaltando que cada contexto implica desafios distintos, diferenças, o que nos conclama a continuarmos construindo narrativas com elas sobre o cotidiano da escola e os desafios enfrentados.

Portanto, em meio ao quadro pandêmico, a escola adentrou os lares das famílias e, em virtude disso, as professoras se reinventaram para lidar com as tecnologias digitais, até então adormecidas ou pouco empregadas no contexto da educação. Para nós, docentes, este estudo apontou que o espaço da escola, para além dos conteúdos, é



um espaço de acolhimento e de proximidade, é um espaço onde múltiplas vozes se encontram (polifônico), um espaço de pronúncias de mundos, de troca de palavras, que foi altamente afetado nestes tempos sombrios que vimos vivendo desde março de 2020, quando do início da pandemia no Brasil.

Nesse sentido, trabalhar com as professoras, além da formação e da pesquisa, que se entrecruzaram neste estudo, resultou em um movimento coletivo, de apoio, de troca de experiências, de pensarmos: que outros caminhos são possíveis, tendo em vista que as escolas foram fechadas, impactando os seus cotidianos? Aos poucos, as professoras foram construindo caminhos, criando possibilidades, algo que também aconteceu com a própria pesquisa desenvolvida. Afinal, como sugere Freire, inacabados que somos, estamos sempre em processo de reflexão, de reinvenção e de descobertas. E assim fomos nos reinventando, pelo caminho e com ele, neste processo de aprendizagem que resulta na/da pesquisa.

Por fim, concluímos, chamando a atenção para o fato de que os estudos que envolvem o diálogo e a palavra são essenciais para as relações sociais e históricas, pois possibilitam irmos nos constituindo como sujeitos e, neste caso específico, eu própria ir afirmando a minha posição como professora-pesquisadora, até aqui e para o futuro, inconclusa e inacabada. Portanto, ao envolver as participantes nos discursos, nos debates, por perceber a potência da sua experiência na formação, acredito ter este estudo contribuído para que todas tenham se voltado para as suas práticas educativas, no cotidiano da escola, e refletido sobre o seu fazer e a sua identidade docente. Uma identidade que se constitui mediada pela relação com as outras, pelo diálogo e pela escuta. Afinal, é através do outro que nos tornamos sujeitos de nossa própria história, que passamos a refletir sobre esta história, aprendendo com ela, a partir do olhar para o cotidiano, percebendo-o como um campo de possibilidades e como um espaço potente de formação.

Cordiais saudações, tenham certeza, repletas de esperança,

Márcia Ely Bazhuni Pombo Lemos

Profa. Me. Em Educação – UFF.



REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Margareth Martins. Meu Encontro com a Pedagogia Social – **Revista Pedagogia Social**, UFF, v.2, n.02, jul. 2017.

_____. Pedagogia Social: A Pedagogia da Convivência. **Revista Pedagogia Social**, UFF, v.3, n.01, mai., 2017.

_____. **Pedagogia Social - Métodos, Teorias, Experiências Sentidos e Criatividades**. Curitiba. CVR, 2019.

_____. Por que Pedagogia Social? **Revista Pedagogia Social**. Ano. 2012.

BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 7. ed. São Paulo: Hucitec, 1982.

_____. **Notas sobre literatura, cultura e ciências humanas**. Editora 34, SP, 2017.

_____. **Os Gêneros do Discurso**. Editora 34. SP, 2016.

_____. **Problemas da Poética de Dostoievski**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1981.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**, 1988. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/>. Acessado em 23 ago. 2020).

CARVALHO, Leticia Queiroz de. **A interação dialógica: caminhos para a pesquisa em ciências humanas**. IX Encontro Estadual de Política e Administração da Educação. ANPAE- ES, 2017.

CORSINO, P.; NUNES, F. **Políticas Públicas Universalistas e Residualistas: os desafios da Educação Infantil**. In: Reunião da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, 33, 2010, Caxambu, Anped, 2010. Disponível em: <http://33reuniao.anped.org.br/33encontro/app/webroot/files/file/Trabalhos%20em%20PDF/GT07-6749--Int.pdf>. Acesso em: 01 out. 2021.

ELLIOT, John. **Recolocando a pesquisa-ação em seu lugar original e próprio**. In: GERARDI, Corinta Maria Crisolia; FIORENTINI, Dario; PEREIRA, Elisabete Monteiro de Aguiar (Org.). **Cartografias do trabalho docente: professor (a) pesquisador (a)**. Campinas: Mercado de Letras, 1997.

FREIRE, Paulo. **À Sombra Desta Mangueira**. Paz e Terra. RJ. 2019.



_____. **Conscientização. Teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire.** São Paulo: Moraes, 1980.

_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Editora Paz e Terra, 2002.

_____. **Pedagogia da Esperança: Um reencontro com a pedagogia do oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

_____. **Pedagogia do Oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____. **Política e Educação: ensaios.** São Paulo: Cortez, 1993.

_____. **Por uma Pedagogia da Pergunta.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.

_____. **Professora Sim. Tia Não. Cartas a quem ousa ensinar.** Ed. Olho d'água, 2006.

JARES, Xesús. **Educar para a paz em tempos difíceis.** São Paulo: Pala Athenas, 2007.

_____. **Educação para a Paz: sua teoria e sua prática.** Porto Alegre: Artmed, 2002.

_____. **Educar para a verdade e para a esperança.** Porto Alegre: Artmed, 2005.

_____. **Pedagogia da Convivência.** São Paulo: Pala Athenas, 2008.

_____. **Pedagogia da Convivência.** Tradução de Elisabete de Moraes Santana. Editora Palas Athena, 2008.

KOHAN, Walter. **Paulo Freire Mais do Nunca.** Ed. Vestígio. SP. 2019.

MACHADO, Érico Ribas. **A administração da Pedagogia Social na realidade educacional brasileira.** Florianópolis, 2010. Disponível em: <https://www.academia.edu/3088355/>.

_____. **As relações entre a Pedagogia Social e a Educação Popular no Brasil.** In: IV Congresso Intersetorial de Pedagogia Social, 201AC2 – SP.

MINAYO, M. Cecília de S. (Org.). **Pesquisa social: Teoria e criatividade.** Petrópolis: Vozes, 1994.