

EDUCAÇÃO POPULAR E EDUCADORES SOCIAIS: PERSPECTIVANDO UM CURRÍCULO NA EDUCAÇÃO NÃO ESCOLAR INSTITUCIONALIZADA

POPULAR EDUCATION AND SOCIAL EDUCATORS: LOOKING AT A CURRICULUM IN INSTITUTIONALIZED NON-SCHOOL EDUCATION

EDUCACIÓN POPULAR Y EDUCADORES SOCIALES: MIRANDO UN CURRÍCULO EN LA EDUCACIÓN NO ESCOLARIZADA INSTITUCIONALIZADA

PAULO, Fernanda dos Santos¹ 

TESSARO, Mônica² 

RESUMO

Este artigo objetiva levantar reflexões teórico-metodológicas da Educação Popular (EP) para pensar a constituição de um currículo para a formação da(o) educador(a) social no contexto da Educação Não Escolar Institucionalizada. Entre os resultados, elencamos três eixos que podem compor um currículo para a formação do educador social: i) local de trabalho da(o) educador(a) social; ii) planejamento do trabalho educativo da(o) educador(a) social; iii) aspectos metodológicos do trabalho da(o) educador(a) social. Podemos afirmar que a identidade dessa e desse profissional ainda é um tema a ser amplamente discutido, pois é pouco estudada e publicizada por estas/estes trabalhadores e pela universidade.

Palavras-chave: Educação Não Escolar; Educador social; Currículo.

ABSTRACT

This article aims to raise theoretical-methodological reflections on Popular Education (PE) to think about the constitution of a curriculum for the formation of social educators in the context of Institutionalized Non-School Education. Among the results, we list three axes that can compose a curriculum for the training of social educators: i) social educator's workplace; ii) planning of the social educator's educational work; iii) methodological aspects of the social educator's work. We can say that the professional identity of the social educator is still a topic to be widely discussed, as it is still little studied by these workers and by the university.

Keywords: Non-School Education; Social educator; Curriculum.

RESUMEN

Este artículo tiene como objetivo plantear reflexiones teórico-metodológicas sobre la Educación Popular (EP) para pensar la constitución de un currículo para la formación de educadores sociales en el contexto de la Educación No Escolar Institucionalizada. Entre los resultados, enumeramos tres ejes que pueden componer un currículo para la formación de educadores sociales: i) el lugar de trabajo del educador social; ii) planificación de la labor educativa del educador social; iii) aspectos metodológicos del trabajo del educador social. Podemos decir que la identidad profesional del educador social es todavía un tema a debatir ampliamente, ya que aún es poco estudiado por estos trabajadores y por la universidad.

Palabras clave: Educación No Escolar; Educador social; Plan de estudios.

¹ Instituto Federal do Rio Grande do Sul – IFRS – Rio Grande do Sul – Brasil.

² Universidade do Oeste de Santa Catarina – UNOESC – Santa Catarina – Brasil.

INTRODUÇÃO

Este texto é fruto das pesquisas e experiências das autoras em diferentes contextos e dimensões do campo da Educação Popular (EP). Para as reflexões nos embasamos em pesquisas acerca do tema da Educação Não Escolar Institucionalizada – espaço de trabalho socioeducativo de educadoras³ e educadores sociais com usuários da política da Assistência Social (crianças, adolescentes, jovens, adultos e idosos).

Por Educação Popular compreendemos a existência de concepções plurais (PAULO, 2018), mas para fins de definição nos sustentamos em Freire (1987; 1991; 1993) onde o autor nos apresenta diferentes usos do termo, a saber:

A educação na cidade: aborda a luta e a participação das classes populares nos conselhos de comunidade pela EP (FREIRE, 1991).

Que fazer: teoria e prática em educação popular: afirma que é por meio da EP que as pessoas das classes populares aprendem a transformar suas dificuldades em oportunidades (FREIRE; NOGUEIRA, 1989).

Política e educação: A EP não deixa de fazer exigências teórico-científicas aos educadores, isto é, trata-se de uma modalidade de formação que exige formação e compromisso ético político (FREIRE, 1993).

Nesse sentido, para Torres (2019) a EP faz parte de uma corrente de pensamento crítico e emancipador, que teve origem na América Latina na década de 1960. Segundo Brandão em entrevista para Paulo (2018), trata-se de um dos acontecimentos mais importantes no tocante a educação contra-hegemônica. Contudo, a EP nem sempre está presente em contextos de Educação Não Escolar e muitas vezes, é compreendida apenas sua dimensão metodológica, o que é um erro epistêmico-conceitual, prioritariamente, se a referência é Paulo Freire.

Contudo, compreendemos que nem todo trabalho da educadora e do educador social está embasado na Educação Popular crítica⁴ (PAULO, 2018). Neste sentido é necessário ter a ciência de que o trabalho pedagógico no contexto da Educação Não Escolar institucionalizada tem concepções pedagógicas que podem ser hegemônicas e contra-hegemônica (PAULO, 2020). No que tange a concepção contra-hegemônica é possível localizar em Freire a sua crítica às tendências pedagógicas hegemônicas, entre elas destaca-se a concepção bancária, tradicional e tecnicista, as quais não trabalham com metodologias da Educação Popular (GADOTTI, 1987).

A ocupação de educador social consta na Classificação Brasileira de Ocupações (CBO - 5153-05), cujo trabalhador ou trabalhadora atua na identificação das necessidades de pessoas em situação de vulnerabilidade social e no desenvolvimento de trabalho pedagógico destinado a

³ O artigo foi redigido com intenção de atender a perspectiva da inclusão de gênero. Por isso, procuramos empregar uma linguagem contrária à tendência de uma visão androcêntrica do mundo, ou seja, que impõe o ponto de vista masculino como universal. Sendo assim, sempre que possível utilizamos termos considerados neutros, como por exemplo, “profissional”. Em outros momentos, utilizamos um termo no feminino e, em seguida, masculino, por exemplo, “educadoras sociais e educadores sociais”

⁴ Segundo estudos de Paulo (2018) ao longo da história da educação nem sempre o uso do popular na educação estava associado a educação crítica e libertadora. Alguns exemplos de uso da expressão acrítica: Educação popular cristã-instrumental (Reforma Protestante), Herman Nohl (Educação Popular na perspectiva da prevenção) e Educação Popular inglesa (Educação Popular conservadora), cujos sentidos do popular não é emancipatório.

formação cidadã. Compreendemos que essas e esses profissionais trabalham com saberes educativos específicos, diferentes daqueles da escola. Em conformidade com Paulo e Trevisan (2022, p.242): “o educador social precisa de saberes específicos para a sua atuação, considerando que este profissional atua em contextos de vulnerabilidades sociais⁵ e com pessoas que estão com seus direitos violados⁶.” Por isso, seu trabalho é multidisciplinar e intersetorial.

Neste contexto é mister salientar que muitas(os) educadoras(es) sociais possuem formação constituída no fazer do seu cotidiano, ou seja, na experiência do trabalho, não possuindo formação profissional-acadêmica. A inexistência de exigência de uma formação para o trabalho desse profissional consiste em uma fragilidade da profissão, pois ao trabalhar com a defesa e garantia de direitos das crianças, adolescentes, jovens, adultos e idosos exige saberes específicos, tais como: conhecimentos de políticas públicas Sociais, de metodologias, planejamento e de embasamento teórico sobre Educação para os Direitos Humanos, para a comunicação não violenta, entre outros temas.

Por conta disso, este artigo objetiva levantar reflexões teórico-metodológicas da Educação Popular para pensar a constituição de um currículo para a formação da e do educador social no contexto da Educação Não Escolar institucionalizada. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, de cunho bibliográfico, que se utilizou do referencial teórico freiriano para a análise e discussão dos elementos teórico-metodológicos visando responder ao objetivo da pesquisa. A pesquisa de revisão bibliográfica, possibilita aos pesquisadores contextualizar, problematizar e analisar um tema de pesquisa e suas possibilidades de resolução/encaminhamento presentes na literatura (ALVES-MAZZOTI, 1992). É a abertura para o campo científico da área estudada buscando apreender fundamentalmente o que ele é, não como o pesquisador gostaria que fosse. As fontes consultadas foram artigos, capítulos de livros e livros. Essas fontes bibliográficas foram acessadas nas bases de dados Portal de Periódicos CAPES e SciELO, por meio da combinação de descritores que tratam do objetivo descrito neste artigo: Educação Popular; Currículo; Formação do Educador Social; Educação Não Escolar. Também utilizamos livros de autores reconhecidos da EP, como Paulo Freire, Carlos Rodrigues Brandão e Alfonso Torres Carrillo, assim como identificamos autores citados em artigos localizados em nossa base de dados e que poderiam contribuir para o nosso texto. Não foi definido recorte temporal, pois pesquisas de revisão bibliográfica não requerem um passo-a-passo sistematizado, seu objetivo é reunir elementos teóricos para responder uma dada pergunta e/ou objetivo de pesquisa.

Com relação ao currículo, é válido salientar que o currículo na educação escolar é visto como um artefato de disputas, pois pode tanto ser considerado um elemento de entrave, quanto de emancipação dos sujeitos (GONÇALVES; OLIVEIRA; SANTOS, 2018). Nessa mesma linha, não há como pensar em currículo da EP sem pensar nas disputas que emergem da comunidade, “das suas

⁵ Aqui utilizamos as vulnerabilidades sociais relacionadas a processos de exclusão social, discriminação e violação de direitos humanos de pessoas ou grupos, em decorrência do seu nível de renda, educação, saúde, território, gênero, classe social etc.

⁶ Os direitos são violados quando não reconhecem e protegem a dignidade de todos os seres humanos. Os direitos humanos, por exemplo, incluem o direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança, à educação, à saúde, à alimentação, à moradia, ao trabalho, à cultura, entre outros.

formas de vivências, das suas formas de se relacionar com o outro, das formas que encontram para tornar os dias menos difíceis.” (ALMEIDA; SANTOS, 2008, p. 299).

Um currículo orientado pela perspectiva da EP possui princípios do verbo *esperançar*⁷ (SOUSA; VASCONCELOS, 2022) tendo como principal objetivo a transformação social; quer dizer, sua proposta formativa tem como ponto de partida a realidade social dos sujeitos e da comunidade em que estes estão inseridos, além disso, “na sua organização, toma a participação como princípio da democracia, através de uma metodologia pedagógica que busca articular a teoria e a prática nos processos de apropriação e produção do conhecimento.” (AZAMBUJA, 2009, p. 5).

Para Figueirêdo, Camargo e Hage (2022, p. 2), o currículo deve estar articulado com “as lutas pela construção de uma sociedade com justiça e oportunidades para todos e todas.” Nessa mesma linha, Paulo e Trevisan (2022) indicam a tríade para pensar um currículo na Educação Não Escolar, a saber: i) saberes da ciência da educação; ii) saberes pedagógicos; e, iii) saberes experienciais. Esses saberes superam o senso comum pelo viés do conhecimento crítico-problematizador com bases teórico-práticas, uma vez que a atuação do educador social se dá em contextos de vulnerabilidade e violação de direitos, logo, esse profissional necessita de uma formação acadêmica-profissional, específica e epistemologicamente definida.

E ainda, para Pereira (2021) o currículo na EP deve ser compreendido como um paradigma comprometido com a educação emancipatória e libertadora, devendo embasar-se nos fundamentos políticos, epistemológicos, metodológicos e teóricos. Nesse interim, a matriz que sustenta o currículo com base na EP parte de três perspectivas teórico-conceituais, a saber: “(1) antropológica: inacabamento; (2) metodológica: diálogo; (3) política: transformação social.” (PEREIRA, 2021, p. 240). Explicitaremos essas perspectivas teórico-conceituais, segundo a interpretação do artigo de Pereira (2021) e do conjunto da bibliografia selecionada para compor este artigo.

- 1) **Antropológica: inacabamento.** Essa perspectiva se refere à concepção de ser humano como um ser inacabado, inconcluso e histórico, que está em constante processo de construção e reconstrução de si mesmo e do mundo. Essa concepção implica em reconhecer a diversidade, a singularidade e a potencialidade dos sujeitos populares, bem como respeitar os seus saberes e experiências.
- 2) **Metodológica: diálogo.** Essa perspectiva se refere à concepção de educação como um processo dialógico, problematizador e emancipatório, que envolve a comunicação horizontal entre educadores e educandos, a partir da realidade vivenciada por eles. Essa concepção implica em valorizar o diálogo como uma ferramenta pedagógica para a construção coletiva do conhecimento, a reflexão crítica sobre a realidade e a ação transformadora.

⁷ Esta afirmação refere-se a um currículo construindo com denúncia, anúncio, um currículo vivo, em movimento, por isso “é preciso ter esperança, mas ter esperança do verbo *esperançar*; porque tem gente que tem esperança do verbo *esperar*. E esperança do verbo *esperar* não é esperança, é espera. *Esperançar* é se levantar, *esperançar* é ir atrás, *esperançar* é construir, *esperançar* é não desistir! *Esperançar* é levar adiante, *esperançar* é juntar-se com outros para fazer de outro modo”. (CORTELLA, 2015, p. 22).

- 3) **Política: transformação social.** Essa perspectiva se refere à concepção de educação como um ato político, que visa contribuir para a superação das situações de opressão e injustiça social que afetam os sujeitos populares. Essa concepção implica em assumir um compromisso ético e político com a defesa dos direitos humanos e a democracia participativa.

Ou seja, vimos até aqui que o currículo fundamentado na perspectiva da EP é amparado em três pilares: i) ético-político, ii) epistemológico, e, iii) teórico-metodológico. A seguir, aprofundamos nossas reflexões acerca de cada um desses pilares:

- i) **Ético-político:** esse pilar refere-se ao compromisso social e político da educação, que visa a emancipação dos sujeitos e a transformação da realidade, cujo implica uma postura ética dos educadores, baseada no respeito, solidariedade, responsabilidade e autonomia.
- ii) **Epistemológico:** diz respeito à concepção de conhecimento que orienta a EP, que valoriza os saberes prévios, experiências e culturas dos sujeitos populares. Reconhece-se que o conhecimento é construído coletivamente, a partir do diálogo entre e com os diferentes saberes e, que é dinâmico, crítico e contextualizado. Implica uma postura de curiosidade, de pesquisa e de problematização da realidade.
- iii) **Teórico-metodológico:** trata-se dos fundamentos teóricos e às estratégias metodológicas que sustentam a EP, que são inspirados em autores como Paulo Freire, Orlando Fals Borda, Carlos Rodrigues Brandão, entre outros (PAULO, 2018). A EP utiliza metodologias participativas, dialógicas, problematizadoras e criativas, que estimulam a reflexão-ação e a transformação dos sujeitos e da realidade.

Quando discutimos currículo na perspectiva freiriana, compreendemos que seu pressuposto é fazer sentido para as pessoas e para a sociedade, por essa razão sua idealização deve acontecer mediante pesquisas participativas, o que implica na relação dialética contexto-curriculo (SAUL, 2019). Contudo, como articular concepções e reflexões teórico-metodológicas da Educação Popular para pensar a constituição de um currículo para a formação da e do educador social no contexto da Educação Não Escolar institucionalizada? Quais as possibilidades de atuação dessa e desse profissional quando formada(o) por um currículo sustentado pelos princípios da EP?

Nas próximas seções, são apresentadas reflexões sobre a constituição de um currículo para a formação de educadoras e educadores sociais a partir de três eixos, que emergiram da pesquisa bibliográfica, a saber: i) local de atuação da e do educador social: conhecendo o contexto de atuação; ii) planejamento do trabalho educativo da e do educador social: relação teórico-prática; iii) metodologias do trabalho da e do educador social.

LOCAL DE ATUAÇÃO DO EDUCADOR SOCIAL E DA(O) EDUCADOR(A) SOCIAL: CONHECENDO O CONTEXTO DE ATUAÇÃO

As e os educadores sociais trabalham em espaços institucionalizados, caracterizados como socioassistenciais não escolares, que executam políticas de proteção social, entre esses locais, destaca-se: Centro de Referência de Assistência Social (CRAS); Centro de Referência Especializado de Assistência Social (CREAS) e entidades sociais sem fins lucrativos de assistência social. Os CRAS e os CREAS são unidades públicas estatais instituídas no âmbito do Sistema Único de Assistência Social (SUAS). Em ambos os centros está previsto profissionais de equipe multidisciplinar e o educador social faz parte deste coletivo.

A política da Assistência Social prioriza a família como foco de atenção e o território como base da organização de ações e serviços, assim organizados: i) CRAS, pautando-se no fortalecimento dos vínculos familiares e na convivência comunitária; ii) a Proteção Social Especial, desenvolvida nos CREAS, com o objetivo de promover o acesso aos serviços de apoio e a inclusão em redes de pertencimento. Estes serviços são divididos em três tipos de proteção social, Serviços de Proteção Social Básica, Serviços de Proteção Social Especial de Média Complexidade e Serviços de Proteção Social Especial de Alta Complexidade, os quais consolidam-se através dos equipamentos públicos (BRASIL, 2014).

O Serviço de Proteção Social Básica é de responsabilidade dos CRAS, através de sua equipe de referência. Nele a atuação do educador social ocorre no Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos (SCFV), atendendo crianças, adolescentes, adultos e idosos (PECI; CAVALCANTI, 2001). Já os Serviços de Proteção Social Especial de Média Complexidade, têm como referência de atendimento assistencial as famílias e sujeitos que estão em situação de risco pessoal e social, tais como: maus-tratos (físicos e ou psíquicos), abandono, abuso sexual, uso de substâncias psicoativas, situação de rua-moradia, cumprimento de medidas socioeducativas e trabalho infantil. E ainda, os Serviços de Proteção Social Especial de Alta Complexidade, tem como contexto de atuação, o Acolhimento Institucional e suas modalidades: Abrigo Institucional, Casa de Passagem, locais onde realizam-se atendimentos às crianças, adolescentes, mulheres em situação de vulnerabilidade, idosos e pessoas com deficiência. O CREAS é o equipamento público responsável por desenvolver os serviços da Proteção Social Especial de Média e Alta Complexidade (BRASIL, 2014).

Como podemos observar o contexto de trabalho da e do educador social está associado a políticas sociais e necessita de conhecimento acerca de documentos orientadores. No que tange ao contexto de trabalho dessas e desses profissionais, este na maioria das vezes, ocorre na mesma comunidade em que residem, atuam mediatizados pela cultura, por isso espera-se que saibam dialogar com a comunidade, “[...] construindo um espaço de mediação, ora tênue, entre os objetivos da política social na qual se inserem e as demandas próprias dos espaços em que vivem.” (NOGUEIRA et al., 2016, p. 1291).

Essa proximidade pode trazer limites para o trabalho, como a constante extensão da jornada de trabalho, tensões na rotina laboral entre o que se configura vigilância, controle e promoção social. Por isso, destaca-se a importância de uma formação crítica-problematizadora, a fim de tornar o campo de atuação da e do educador social uma relação afetiva com as pessoas de sua comunidade, mas sem perder de vista o posicionamento crítico-reflexivo, elemento primordial na construção dessa identidade profissional.

Nesse ponto, é possível reconhecer a dimensão ético-política do trabalho da e do educador social, objetivando a construção da autonomia, do compromisso com a transformação social, com a participação crítica na rede de proteção socioassistencial e resistência aos modelos neoliberais no campo laboral. Assim dizendo, é no contexto de atuação que essa/esse profissional precisa elaborar estratégias de resistência na EP que buscam fortalecer a participação, organização, conscientização e emancipação dos sujeitos populares, que são oprimidos e explorados pelo sistema capitalista. Algumas dessas estratégias são: trabalho político-pedagógico de formação cidadã crítica, atividades educativas que estimulem a problematização, as quais consistem em identificar e analisar os problemas que afetam a vida dos sujeitos, buscando compreender suas causas, consequências e possíveis soluções, estimulando a reflexão crítica e a ação transformadora, pesquisas participativas junto as comunidades que vislumbrem mudança social. Assim dizendo, é no contexto de atuação que essa/esse profissional precisa elaborar estratégias de resistência diante de uma realidade naturalizada pela sociedade capitalista⁸ (de que as comunidades e as pessoas que nelas vivem são perigosas e violentas, bem como de culpabilizar a vítima do sistema pela pobreza), junto a isso, requerer melhores condições salariais, espaços físicos e investimentos, bem como, uma estrutura curricular que contemple a realidade concreta do local de atuação desse profissional.

PLANEJAMENTO DO TRABALHO EDUCATIVO DO EDUCADOR SOCIAL E DA EDUCADORA SOCIAL: RELAÇÃO TEÓRICO-PRÁTICA

O trabalho da educadora e do educador social exige planejamento das ações educativas, de acordo com as especificidades do serviço socioassistencial de atuação no território dos sujeitos que participam do processo educativo não escolar formalizado. Nos estudos realizados por Paulo (2013; 2019) constatou-se falhas na formação dos educadores sociais, poucos possuem formação superior⁹ e quando possuem não tiveram atividades que incluíram reflexões sobre o trabalho do educador social, com exceção de algumas iniciativas regionais, a exemplo da Associação de

⁸ Importante destacar alguns dos marcadores de discriminação usados para justificar as desigualdades sociais: a) Raça (discriminação racial se manifesta em formas de racismo, violência, discriminação e invisibilidade). Classe social: é usada para discriminar as pessoas que pertencem aos grupos pobres ou marginalizados da sociedade, como trabalhadores informais, desempregados, moradores de rua, sem-terra, e pessoas que moram em bairros periféricos. A discriminação de classe social se manifesta em formas de elitismo, exploração do trabalho, exclusão social e violação de direitos sociais. C) Gênero: usado para discriminar as pessoas que não se enquadram no modelo binário e heteronormativo de masculino e feminino, como as mulheres, pessoas trans, pessoas não-binárias, pessoas intersexuais. A discriminação de gênero se manifesta em formas de violência doméstica e sexual, machismo, misoginia.

⁹ No Brasil, ainda não existe, um curso específico de nível superior no sistema público de educação para educadores sociais, mas a Associação de Educadores Populares de Porto Alegre (AEPPA) está se mobilizando para conquistá-lo no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul (IFRS), campus Alvorada, para 2024. Existe cursos de nível superior em instituições privadas. Em 2023 o Campus Alvorada do IFRS está oferecendo o curso de extensão “Educadores/as Sociais na Perspectiva da Educação Popular”, que tem como objetivo capacitar os profissionais que atuam na área social, com base nos princípios e nas práticas da Educação Popular. O curso é uma demanda da AEPPA e tem o apoio do Sindicato dos Servidores Públicos Municipais de Alvorada (SIMA).

Educadores Populares de Porto Alegre (AEPPA) que oferece formação e projetos pontuais relacionados a esse contexto de trabalho.

Deste modo, o reconhecimento do trabalho da e do educador social nas políticas da assistência social como um lugar de defesa e garantia de direitos, necessita de qualificação acadêmica-profissional, uma vez que, exige planejamento sistemático das ações educativas, isso significa ultrapassar o domínio de técnicas de grupos, jogos e brincadeiras em geral. O trabalho da educadora e do educador social requer formação técnica específica, que transite entre o teórico (conhecimento pedagógico, social, político e ético) e o prático (relacionado aos saberes da comunidade com vistas à promoção social).

Planejar as ações educativas significa organizar os conteúdos (não escolares) a serem trabalhados a partir dos eixos norteadores das políticas sociais, por exemplo, no Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos (SCFV), neste caso, a educadora e o educador social precisam trabalhar com temas relacionados à convivência social, direitos humanos e participação social, contemplando ações educativas individualizadas e coletivas, além de ações comunitárias. A construção desse conhecimento é possível mediante planejamento interdisciplinar e intersetorial. Nesse sentido, utilizamos Freire (1987) como autor referência e a EP como base teórico-prática do planejamento.

Nos pressupostos da Educação Popular compreendemos que o trabalho da e do educador social deve ter como base teórica a pedagogia da pergunta, da autonomia, da esperança, da conscientização e da política, as quais atrevessam o trabalho do educador social, e são componentes de seu processo formativo na perspectiva da EP. Nesse ínterim, Freire (1987) destaca a investigação dos temas geradores e sua metodologia inspirada na EP, trazendo o processo de codificação e decodificação (PAULO, 2018). A análise de uma situação existencial concreta (estudo da realidade codificada) implica problematização e criticidade na leitura da realidade, isto é, a decodificação. Este é um trabalho pedagógico com embasamento teórico-metodológico na EP que sustenta uma concepção de Educação Não Escolar institucionalizada contra-hegemônica (PAULO, 2020).

Com relação as possibilidades de atuação teórico-prática da educadora e do educador social, na perspectiva da Educação Popular, reunimos as seguintes:

1. **Círculos de Cultura:** Trata-se de um espaço de promoção do ensino-aprendizado, cuja atuação profissional é baseada na roda de conversa problematizadora, tendo como intencionalidade a transformação social da realidade concreta. Nas palavras de Dickmann e Dickmann (2008, p. 88) “são encontros onde todos, em igualdade, estarão reunidos para fazer cultura, partilhar culturas, sintetizar suas culturas, ou seja, é um espaço dinâmico.” Nos círculos de cultura emerge o diálogo e, através dele, desperta a consciência dos sujeitos assim, a problematização da realidade concreta possibilita mudanças históricas.
2. **Cartas Pedagógicas:** Esse instrumento auxilia no processo de ensino aprendizagem “porque possibilita, reflexão teórico-prática, partilha e recuperação de experiência.” (PAULO, 2022, p. 133). Isto significa que as Cartas Pedagógicas, na concepção da EP,

possibilitam que o educador social crie espaços de diálogos entre a cultura popular e os conhecimentos da cultura letrada, não de forma excludente, mas complementar, por meio da valorização da relação dialética teoria e prática. À vista disso, utilizamos as Cartas Pedagógicas como processo de ensino-aprendizagem, como memória documental, como instrumento de avaliação, como instrumento metodológico e como síntese dos conhecimentos (PAULO, 2022).

3. **Sistematização de Experiências:** Utilizamos a sistematização de experiências na perspectiva de Oscar Jara Holliday (2012, p. 24), “é aquela interpretação crítica de uma ou várias experiências, que, a partir de seu ordenamento e reconstrução, descobre ou explicita a lógica do processo vivido.” Trata-se de um recurso teórico-prático de reconstituição do processo vivido (compreensão teórica), reconstruindo-o, de forma crítica a fim de partilhá-lo (uma perspectiva prática transformadora).
4. **Temas Geradores:** Os temas gerados, na perspectiva da EP, para pensar um currículo para a Educação Não Escolar Institucionalizada, é oposto dos métodos bancários, ou seja, não se trata de pacotes educacionais prontos, mas partem da situação existencial concreta dos educandos e dos educadores sociais. Em outras palavras, os temas geradores podem emergir dos anseios da comunidade e ou pelas(o)s educadoras(es) sociais a partir de seu trabalho de observador participante, de escuta sensível e compreensão ativa. Isso é, os temas partem do contexto dos diferentes sujeitos em suas experiências de vida. Como uma possibilidade teórico-prática, um mesmo acontecimento poderá gerar diferentes temas, pois parte da interpretação que as pessoas atribuem aos fatos da realidade.

As características de cada um dos instrumentos teórico-práticos com base na Educação Popular, possibilitam pensar um currículo para a Educação Não Escolar Institucionalizada dialógico-problematizador, ancorado no saber popular, fruto das lutas e experiências vividas em diferentes tempos e espaços, sem deixar de considerar o saber analítico-reflexivo da educação escolar. Significa dizer, que o conhecimento nesses termos, percorre inicialmente os caminhos práticos, os quais são analisados tendo como base os conceitos e teorizações da EP.

METODOLOGIAS DO TRABALHO DA EDUCADORA E DO EDUCADOR SOCIAL

A riqueza de um currículo está na articulação de metodologias (plurais) construídas no processo pedagógico e educativo em que a educadora e o educador social trabalha, levando em consideração os aspectos teórico-práticos relacionados ao contexto de trabalho, as políticas sociais e os sujeitos com quem trabalha (crianças, adolescentes, jovens, adultos e idosos). A metodologia da EP requer escuta comprometida, acolhimento e acompanhamento dos educandos na problematização do conhecimento.

Entendemos que o planejamento contextualizado e crítico da e do educador social demanda trabalho interdisciplinar e intersetorial, alinhado a uma metodologia participativa no viés da pedagogia crítica, ou seja, a metodologia do trabalho do educador social deve pautar-se

participação social e compreensão crítica do contexto social (ADAMS; PEGORARO, 2020). O acompanhamento do processo educativo, a avaliação participativa e encaminhamento de demandas (para instituição que trabalhamos e rede socioassistencial) são partes do trabalho desse profissional. A partir de Freire (1987), compreendemos que o trabalho da e do educador social exige a adoção de uma concepção de educação, de pessoa, de comunidade, de território, de cidade e de sociedade, assim como de metodologia e currículo. Nesse sentido,

a metodologia da práxis é, por um lado, um conjunto de procedimentos gerais abstratos capazes de instrumentalizar o sujeito - individual ou coletivo - para realizar essa articulação no plano específico. [...]. O educador deve abrir espaço para as crianças e adolescentes dizerem a sua palavra no contexto da comunidade. (GRACIANI, 2009, p. 219).

Na perspectiva epistemológica e gnosiológica da práxis¹⁰, o conteúdo do trabalho da educadora e do educador social possibilita a construção do conhecimento baseado em metodologias participativas-dialógicas e planejamento sistematizado que contemplem as dimensões educativa, política, cultural e sociológica. No livro *Pedagogia do Oprimido*, Freire (1987, p. 47) diz que “o diálogo começa na busca do conteúdo programático”, logo, o conteúdo da Educação Não Escolar Institucionalizada, deveria resultar de uma educação humanizadora e dialógica, por meio do diálogo entre os saberes advindos do “mundo da vida”, ou seja, das experiências sociais em diálogo problematizador com os conteúdos historicamente produzidos.

Por isso, entre as metodologias pedagógicas de humanização que identificamos para o campo de atuação da e do educador social, as quais devem estar contidas no currículo da Educação Não Escolar Institucionalizada, destacamos:

1. **Acolhimento:** O trabalho da educadora e do educador social deve acontecer através da acolhida, cuja etapa está referenciada no trabalho educativo destinado a humanização. O acolhimento é uma ação humanizadora de solidariedade e cidadania que qualifica a relação educadora-educanda e educador-educando, e deve ser desenvolvido antes, durante e após o trabalho educativo, onde o usuário das políticas sociais tenha uma educação crítica integral, humanizadora e multiprofissional na perspectiva da EP.
2. **Escuta Ativa, Qualificada e Comprometida:** Escuta individual e coletiva deve ser uma escuta especializada/qualificada¹¹. Inclui processos de observação e escutas registradas em diários de campo. Deve-se proporcionar momentos de partilha de experiências e de discussões sobre os temas trabalhados promovendo espaço de reflexão crítica e problematização sobre a realidade vivida.

¹⁰ Entre os principais autores que influenciaram o pensamento de Freire, revelando a importância da práxis, destacamos, em especial, Kosik (1976) e Vázquez (1968). O termo práxis, cuja origem localizamos na Filosofia, representa a união indissociável entre teoria e prática, na contemporaneidade, o sentido atribuído a práxis no campo educacional parte das compreensões Marxistas – ação transformadora da realidade.

¹¹ A escuta qualificada envolve não apenas o escutar, mas também a observação, a interpretação e a intervenção adequada diante de cada situação, trabalho realizado por profissionais qualificados. A escuta qualificada facilita o acolhimento e contribui para o fortalecimento de vínculos, requer dos profissionais postura ética, sensível, respeitosa e comprometida com os educandos, portanto, implica em uma abordagem integral e contextualizada.

3. **Comunicação Popular:** Deve ser baseada na educação problematizadora, dialógica e participativa, de cunho diretivo, intencional, reflexivo e propositivo. Quando falamos em comunicação freiriana negamos os comunicados e mecanicismo, optando pela comunicação dialógica que pode utilizar as tecnologias, mas deve ter objetivo educativo e formativo emancipatório. O diálogo, nesse sentido, implica em um pensar crítico-reflexivo (FREIRE, 1971).
4. **Pesquisa Participativa Socioantropológica:** Essa possibilidade metodológica, inclui uma pesquisa social acerca das necessidades demandadas pela comunidade onde atua o educador social. É por meio da pesquisa que é possível realizar o planejamento interdisciplinar e intersetorial, bem como, a produção de materiais didáticos e os encaminhamentos para a rede de serviços locais.
5. **Planejamento Contextualizado e Crítico:** Outra exigência de atuação da e do educador social é não deixar de considerar o projeto institucional, os documentos orientadores da instituição e da política de atuação, referenciais teóricos acerca dos temas trabalhados. Em outros termos, essas/esses profissionais necessitam criar e executar um plano de atividades com objetivos claros e concretos, abrangendo, pelo menos, quatro procedimentos: i) trabalho interdisciplinar e intersetorial com conhecimento das políticas sociais: realizado na articulação entre áreas, saberes e atividades que liguem ações e teorias em torno de um tema e de um problema a ser estudado, discutido e encaminhado para ser solucionado; ii) acompanhamento do processo educativo: este dá-se de modo individualizado e coletivo; iii) avaliação participativa: que deve ser processual e contínua, podendo dar-se em atividades escritas e orais; iv) encaminhamento de demandas: atividade realizada junto com a equipe técnica na perspectiva de análise conjunta da realidade e do caso encaminhado (PAULO, 2022).

Este processo metodológico, político e epistemológico, perpassa por princípios do trabalho pedagógico no contexto não escolar institucionalizado, estes em consonância com a EP: autonomia, democracia, participação popular, diálogo crítico-reflexivo, solidariedade, justiça social e humanização. Contudo, para a defesa destes princípios se faz necessário uma formação ético-política da educadora e do educador social. De acordo com o pensamento de Paulo Freire (PAULO, 2013), uma formação ético-política na formação de educadoras(es) sociais é aquela que visa a emancipação dos sujeitos, a transformação da realidade e a construção de uma sociedade mais justa e democrática. Para isso, é necessário que as e os educadores sociais desenvolvam uma consciência crítica, postura dialógica e prática reflexiva sobre sua atuação pedagógica. A formação pedagógica ético-política de Paulo Freire se baseia em princípios como respeito, autonomia, solidariedade e amorosidade. Alguns dos conceitos centrais da proposta da EP freiriana, segundo Paulo (2018) para a formação de educadoras e educadores sociais são: a educação como um ato político; educação como um processo de emancipação; educação como um diálogo que envolve problematização e reflexão, visando a construção coletiva e crítica do conhecimento e, educação como uma prática social como ação educativa transformadora de nós e da nossa realidade micro e macro.

Na perspectiva da EP, os cursos de formação para educadoras e educadores sociais, devem trabalhar com um currículo ancorado na perspectiva da Pedagogia dos Direitos Humanos (SANTOS, 2021) na defesa e busca da garantia dos direitos sociais via políticas públicas. Para tanto, a pedagogia dos direitos¹² (PAULO, 2020) requer a compreensão que o ponto de partida do trabalho da e do educador social é o respeito à dignidade do cidadão e o protagonismo social, possibilitando o acesso dos serviços públicos de qualidade social. Assim, a defesa de políticas intersetoriais contribui para a inclusão social dos educandos – usuários das políticas sociais - através do fortalecimento dos vínculos familiares, comunitários e sociais, bem como a inserção na rede de serviços socioassistenciais e outros que demandam cada situação. A perspectiva da EP busca as transformações sociais emancipatórias tanto individual como coletiva, local e global.

Neste caso, as educadoras e os educadores sociais devem desenvolver atividades educativas significativas¹³ e que visem a superação das desigualdades sociais, participação ativa e popular na construção de processos de formação crítica e reflexiva. A ação pedagógica da e do educador social deve ser crítica e interventiva (metodologias de ação-reflexão). Para tanto, é necessário conhecer instrumentos e técnicas de intervenção.

A intervenção em pesquisas participativas busca envolver os sujeitos da pesquisa na definição dos problemas, na elaboração das soluções e na avaliação dos resultados. Essa definição é importante, porque defendemos pesquisas participativas que requerem intervenção sociopolítica e educativa. Anteriormente citamos algumas metodologias e práticas pedagógicas de humanização que identificamos para o campo de atuação do educador social as quais devem estar contidas no currículo da Educação Não Escolar Institucionalizada. Apostamos que a intervenção se dá por meio de práticas educativas significativas interdisciplinares, em diálogo com a equipe multidisciplinar, mediante ações de intervenção educativa e política, trazendo temas políticos (pedagogia dos direitos humanos) em diálogo com a efetivação desses direitos (ação intersetorial), compreendendo que o educador social trabalha com famílias, mesmo que atenda um membro familiar, o seu trabalho deve ser integrador. Nessa linha de observação, um educador social pode atender um adolescente, mas sua ação educativa integra todos os membros da família, pois entende que a família e sua comunidade são espaços fundamentais para o desenvolvimento humano e social desse adolescente. Importante salientar que um dos eixos centrais da ação educativa desse profissional é a formação cidadã, que necessita de intervenção socioeducativa crítica.

Desta forma, um currículo inspirado na EP apresenta diferentes possibilidades de trabalhos, primeiro, os instrumentos e técnicas de intervenção não podem ser mais importantes

¹² Para Paulo (2020, p. 84): “é importante destacar que os educadores sociais partem do princípio da pedagogia dos direitos. Por exemplo, as crianças e os adolescentes em situação de rua são sujeitos de direitos. Portanto, os profissionais devem trabalhar para defender e garantir tais direitos”. Defendemos a Educação Popular como base teórico-prática, prático-teórica da pedagogia dos direitos.

¹³ Compreendemos, na EP, que atividades educativas significativas são aquelas que valorizam os saberes prévios dos educandos e das educandas e as realidades culturais do povo, e que promovem a construção de novos conhecimentos a partir da interação entre os diferentes saberes, mediado por metodologias participativas e pelos saberes acadêmicos e profissionais do educador e da educadora. Essas atividades estão relacionadas à realidade, ao mundo da vida dos sujeitos que participam das atividades educativas, em que as metodologias participativas, orientadas pela pedagogia crítica, tem como objetivo político-pedagógico as transformações sociais (PAULO, 2020).

que os objetivos da ação profissional – isto é, toda prática pedagógica deve ser orientada por uma base teórica e deve ter objetivos propositivos, reflexivos e diretivos. Também é necessário promover reflexões sobre as condições institucionais para a realização do trabalho educativo e comprometimento com a formação humana.

Por fim, para compreensão das metodologias de trabalho na acepção da EP, Brandão (1980, p. 139) nos diz que “o horizonte da educação popular não é o homem [mulher] educado, é o homem [mulher] convertido em classe. É o homem [mulher] libertado [a]”. Percebemos que o educador sinaliza duas questões: EP tem o corte de classe e a busca pela libertação.

CONCLUSÃO

Neste texto apresentamos reflexões teórico-metodológicas da EP para pensar a constituição de um currículo para a formação da educadora e do educador social no contexto da Educação Não Escolar institucionalizada. Por conta disso, elencamos, a partir da pesquisa bibliográfica, três eixos importantes para a constituição de um currículo formativo desse profissional, a saber: i) local de atuação do educador social: conhecendo o contexto de atuação; ii) planejamento do trabalho educativo da educadora e do educador social: relação teórico-prática; iii) metodologias do trabalho da educadora e do educador social.

No que tange aos espaços de atuação da e do educador social e algumas das políticas que fundamentam a existência dos serviços socioassistenciais, algumas ponderações precisam ser feitas, especialmente, porque essa/esse profissional atua em rede, por meio de equipes multidisciplinares atendendo um público com características peculiares. Por essa razão é preciso pensar em um currículo que, para além de oferecer um suporte teórico, oriente a formação das e dos educandos em comunhão com as e os educadores sociais para a compreensão do contexto concreto das comunidades oprimidas e usuárias de políticas sociais, orientando a formação crítica. No que se refere ao planejamento do trabalho educativo da educadora e do educador social, não podemos perder de vista a importância de uma formação sustentada em subsídios teórico-práticos com base nas contribuições da EP. É por esse viés que a atuação dessa/desse profissional deveria ser sustentada na ação-reflexão-ação. Por fim, no que se refere aos aspectos metodológicos de atuação, elencamos algumas possibilidades, entre elas: acolhimento, escuta ativa, comunicação popular, escrita de relatórios, estudos de caso participativo, pesquisa participativa e planejamento contextualizado e crítico.

Em nossas análises bibliográficas, segundo o estudo de Paulo e Trevisan (2022), podemos afirmar que a identidade profissional da e do educador social ainda é um tema a ser amplamente discutido, pois questões como o pedagógico e o educativo ainda são pouco estudadas por essas/esses trabalhadoras(es) e pela universidade. Assim sendo, emerge a necessidade de problematizar que a Educação Não Escolar institucionalizada é um campo de práticas pedagógicas intencionais. Neste viés, identificar as formalidades existentes no campo de atuação e necessidade de formação de educadoras(es) sociais, sobretudo em virtude do seu trabalho vinculado a defesa e garantia dos direitos é uma pauta necessária.

O campo de atuação da e do educador social carece de um currículo que contemple aspectos político-pedagógicos e metodológicos da Educação Não Escolar contra-hegemônica, o qual pode ser embasado pela concepção da EP, tendo como características a interdisciplinaridade com vista à formação humana emancipadora. Por isso, o trabalho da educadora e do educador social, também, vincula-se a um trabalho político-pedagógico intersetorial e interseccional com base nos Direitos Humanos.

REFERENCIAS

1. ALVES-MAZZOTI, Alda Judith. A revisão da bibliografia em teses e dissertações: meus tipos inesquecíveis. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 81, maio, p. 53-60, 1992. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/990>. Acesso em: 16 ago. 2023.
2. ADAMS, Telmo; PEGORARO, Camile. Educação e Pesquisa: contribuições teórico-metodológicas de Freire à Pedagogia Crítica. **Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v. 28, n. 3, p. 35-49, 28 ago. 2020. Disponível em: <https://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/article/view/14677>. Acesso em: 5 fev. 2023. DOI: <https://doi.org/10.17058/rea.v28i3.14677>.
3. ALMEIDA, Maria Cândida da Silva; SANTOS, Caroline Delfino dos. Educação Popular Currículo e Culturas: Uma proposta de pesquisa e formação de professores da Escola Municipal Barro Branco-RJ. //: **31ª Reunião Anual da Anped**, 2008, Caxambu. Constituição Brasileira, Direitos humanos e Educação. Rio de Janeiro: Armazém das letras, 2008. p. 299-299.
4. AZAMBUJA, Isabel Spingolon. **Currículo de educação popular para a educação infantil: limites, tensões e possibilidades a partir da experiência do município de Chapecó – SC**. 2009. Dissertação. (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2009.
5. BRANDÃO, Carlos Rodrigues. A cultura do povo e a educação popular. //: **A questão política da educação popular**. 2a. ed. São Paulo: Brasiliense, 1980. p. 136 -195.
6. BRASIL. **Tipificação Nacional de Serviços Socioassistenciais**. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome, Secretaria Nacional de Assistência Social, 2014.
7. CORTELLA, Mário Sérgio. **Educação, convivência e ética: audácia e esperança**. São Paulo: Cortez, 2015.
8. DICKMANN, Ivo; DICKMANN, Ivanio. **Primeiras palavras em Paulo Freire**. 1. ed. Passo Fundo: Battistel/HABESOL, 2008.

9. FIGUEIRÊDO, Arthane Menezes; CAMARGO, Leila Maria; HAGE, Salomão Antonio Mufarrej. Direito à educação e currículos em disputa nas Amazônias: defesa da educação pública com a garantia da diversidade. **Currículo sem fronteiras**, São Paulo, v. 22, e2189, 2022. Disponível em: <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol22articles/2180-figueiredo-camargo-hage.pdf>. Acesso em: 26 jan. 2023.
10. FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?** 1. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1971.
11. FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
12. FREIRE, Paulo; NOGUEIRA, Adriano. **Que fazer: teoria e prática em educação popular**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1989.
13. FREIRE, Paulo. **A educação na cidade**. São Paulo: Cortez Editora, 1991.
14. FREIRE, Paulo. **Política e educação**. São Paulo: Cortez, 1993.
15. JARA, Oscar Holliday. **A sistematização de experiências: prática e teoria para outros mundos possíveis**. Tradução de Luciana Gafrée e Sílvia Pinevro; colaboração Elza Maria Fonseca Falkembach. 1. ed. Brasília: CONTAG, 2012.
16. GADOTTI, Moacir. **Pensamento pedagógico brasileiro**. São Paulo: Ática, 1987
17. GRACIANI, Maria Stela S. A Pedagogia Social no trabalho com crianças e adolescentes em situação de rua. *In*: SOUZA NETO, João C.; SILVA, Roberto da; MOURA, Rogério Adolfo de (org.). **Pedagogia Social**. São Paulo: Expressão & Arte, 2009. p. 207-224.
18. GONÇALVES, Dinalva Pereira; OLIVEIRA, Ana Julia Viegas Gomes; SANTOS, Maria José Albuquerque. Escola, pobreza e currículo: um olhar a partir das percepções de docentes e educandos de uma comunidade no interior do Maranhão. **Currículo sem fronteiras**, São Paulo, v. 18, n. 3, p. 1077-1096, set./dez. 2018. Disponível em: <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol18iss3articles/goncalves-oliveira-santos.pdf>. Acesso em: 19 jan. 2023.
19. NOGUEIRA, Maria Luisa Magalhães *et al.* Educadores Sociais: o reconhecimento cotidiano e a organização de trabalho. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 41, n. 4, p. 1289-1312, dez. 2016. Disponível em: http://old.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2175-62362016000401289&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 05 fev. 2023. DOI. <https://doi.org/10.1590/2175-623655295>.

20. PAULO, Fernanda Santos. **A formação dos (as) educadores (as) populares a partir da práxis:** um estudo de caso da AEPPA. UFRGS/FACED, Programa de Pós-Graduação em Educação, Porto Alegre, 2013.
21. PAULO, Fernanda Santos. **Pioneiros e Pioneiras da Educação Popular Freiriana e a Universidade.** Tese (Doutorado). Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2018.
22. PAULO, Fernanda Santos. **Memórias e trajetórias, sistematização de experiências de educação popular e de movimentos sociais.** 1ª. Ed. São Paulo, Diálogo Freiriano, 2019.
23. PAULO, Fernanda Santos. **Concepções de educação:** espaços, práticas, metodologias e trabalhadores da Educação Não Escolar. Curitiba: interSaberes, 2020.
24. PAULO, Fernanda Santos. TREVISAN, Elisângela. Educador social e educador popular: pautas da formação acadêmica-profissional. **Revista Panorâmica** – ISSN 2238-9210 - V. 35 – Jan./Abr. 2022.
25. PAULO, Fernanda Santos. **Educação de jovens e adultos e a educação popular:** contribuições para formação docente. – Chapecó: Livrologia, 2022.
26. PECCI, Alketa; CAVALCANTI, Bianor Scelza. **A outra face da regulação:** O cidadão-usuário de serviços públicos no novo modelo regulatório brasileiro. *In:* Encontro Anual Da Associação Nacional De Pós-Graduação e Pesquisa Em Administração, 25., 2001, Campinas. Anais... Campinas/SP: ANPAD, 2001.
27. PEREIRA, Thiago Ingrassia. Ensino de Sociologia, Educação Popular e Currículo: reflexões a partir de Paulo Freire. **Latitude**, Alagoas, v. 14, n. Esp., p. 235–256, 2021. Disponível em: <https://www.seer.ufal.br/index.php/latitude/article/view/11386>. Acesso em: 23 jan. 2023. DOI: <https://doi.org/10.28998/lte.2021.n.Esp..11386>.
28. SANTOS, Ivone Laurentino dos. Por uma Pedagogia dos direitos humanos em Paulo Freire. **Olhares:** Revista do Departamento de Educação da Unifesp, [S. l.], v. 9, n. 3, 2021. DOI: 10.34024/olhares. 2021. v9.12548. Disponível em: <https://periodicos.unifesp.br/index.php/olhares/article/view/12548>. Acesso em: 15 ago. 2023.
29. SAUL, Ana Maria. A radicalidade da proposta de Paulo Freire à frente da Secretaria de Educação do município de São Paulo: a construção da escola pública, popular e democrática. *In:* FREIRE, Ana Maria Araújo; MENDONÇA, Erasto Fortes (Org.). **Direitos humanos e educação libertadora:** gestão democrática da educação pública na cidade de São Paulo. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2019, p. 287-306.

30. SOUSA, Fabiana Rodrigues de; VASCONCELOS, Valéria Oliveira de. Paulo Freire e Educação Popular: práxis descolonizadoras em tempos neoconservadores. **Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v. 30, n. 1, p. 07-22, 21 mar. 2022. Disponível em: <https://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/article/view/15894>. Acesso em: 5 fev. 2023. DOI: <https://doi.org/10.17058/rea.v30i1.15894>.
31. TORRES, Alfonso Carrillo. **Pensar epistémico, educación popular e investigación participativa**. Ciudad de México: Editora Nómada, IPECAL, 2019.

Fernanda dos Santos Paulo

Atualmente é docente do Curso de Pós Graduação - Paulo Freire e a Pedagogia da Libertação (Censupeg, CEAAL e Instituto Vivere) e de cursos de extensão pelo IFRS Canoas para educadores sociais. Participa da Rede Nacional de Pesquisadoras em Pedagogia e da Rede de Cidades que Educam. Membro do Fórum Estadual Popular de Educação do RS e compõem a colegiada da CONAPE/RS 2022.

Mônica Tessaro

Doutora em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade do Oeste de Santa Catarina (UNOESC). Mestre em Educação pela Universidade Comunitária da Região de Chapecó (UNOCHAPECO). Graduada em Psicologia pela UNOCHAPECO. Atualmente é professora do curso de Psicologia e Pedagogia da UNOESC.

Como citar este documento:

PAULO, Fernanda dos Santos; TESSARO, Mônica. EDUCAÇÃO POPULAR E EDUCADORES SOCIAIS: PERSPECTIVANDO UM CURRÍCULO NA EDUCAÇÃO NÃO ESCOLAR INSTITUCIONALIZADA. **Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v. 31, n. 2, p. 206-222, mai. 2023. ISSN 1982-9949. Acesso em: _____ . doi: 10.17058/rea.v31i2.18125.