



I CONGRESSO  
NORTE-NORDESTE  
PIBID/PRP

## ENTRE PROJETOS, ANSEIOS E ESPERANÇAS: Reflexões sobre o Pensar/Fazer Educação no Programa Residência Pedagógica (RP)

SILVA, Rosangela Souza da<sup>1</sup>  
GOMES, Alessandra<sup>2</sup>

**RESUMO:** O presente texto apresenta as reflexões das estudantes-residentes e das professoras preceptoras do Núcleo de Pedagogia, do programa Residência Pedagógica (RP), da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), da cidade de Amargosa/BA. A partir da concepção freiriana de que o “caminho se faz caminhando”, realizamos uma imersão nas narrativas das participantes do Núcleo, imbricadas aos diálogos com autoras/es e teóricas/os que discutem a educação como meio de transformação. Desta maneira, apresentamos as implicações das estudantes com os bairros nos quais as escolas estavam inseridas, discutimos a proeminência do olhar no processo educativo e de forma contundente, revelamos os caminhos formativos no RP, que possibilitaram o alinhamento teoria/prática, isto é, a *práxis*. Ademais, “concluímos” o texto confiantes que o RP foi/é um momento importante para a construção de relações/imersões nos ambientes educacionais, estabelecimento de parcerias e modo de perspectivar uma educação que promova a emancipação de todas as pessoas envolvidas.

**PALAVRAS-CHAVE:** Residência Pedagógica; Pedagogia; Práxis; Integridade

---

<sup>1</sup>Professora Adjunta do Centro de Formação de Professores, da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (CFP/UFRB). Atuou com docente orientadora no programa Residência Pedagógica, no Núcleo de Pedagogia.

<sup>2</sup>Professora Adjunta do Centro de Formação de Professores, da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (CFP/UFRB). Atuou como docente orientadora no programa Residência Pedagógica, no Núcleo de Pedagogia.

Se partires um dia rumo à Ítaca  
Faz votos de que o caminho seja longo  
repleto de aventuras, repleto de saber.  
Que nem lestrigões, nem ciclopes,  
nem o colérico Posidon te intimidem!  
Eles no teu caminho jamais encontrarás  
Se altivo for teu pensamento  
Se sutil emoção o teu corpo e o teu espírito tocar...  
... Faz votos de que o caminho seja longo.  
Numerosas serão as manhãs de verão  
Nas quais com que prazer, com que alegria  
Tu hás de entrar pela primeira vez um porto para correr as lojas dos fenícios  
e belas mercancias adquirir:  
Madrepérolas, corais, âmbares, ébanos  
E perfumes sensuais de toda espécie  
Tem todo o tempo Ítaca na mente.  
Estás predestinado a ali chegar.  
Mas, não apresses a viagem nunca.  
Melhor muitos anos levars de jornada  
E fundeares na ilha velho enfim.  
Rico de quanto ganhaste no caminho  
Sem esperar riquezas que Ítaca te desse.  
Uma bela viagem deu-te Ítaca.  
Sem ela não te ponhas a caminho.  
Mais do que isso não lhe cumpre dar-te.  
Ítaca não te iludiu  
Se a achas pobre.  
Tu te tornaste sábio, um homem de experiência.  
E, agora, sabes o que significam Ítacas,  
(Ítaca - Konstantinos Kaváfis)<sup>3</sup>

## 1 INTRODUÇÃO

O poema Ítaca, do grego Konstantinos Kaváfis, escrito no início do século XX, narra a saga de Ulisses ao voltar para Ítaca, sua ilha-residência, onde Penélope, sua esposa, o esperava. Nos escritos de Kaváfis, o viajante certamente encontrará em seu caminho dificuldades, obstáculos, dores, medos, mas também beberá na fonte do conhecimento, do encanto, da aprendizagem prazerosa, da novidade, de modo que o caminho em toda sua dimensão de processo será mais rico que a própria chegada à tão sonhada Ilha.

Também no século XX, no Brasil, Paulo Freire escreveu que “o caminho se faz caminhando”, frase que se tornou título de uma obra que nos convida à transformação em prol da justiça social e da igualdade. Para Freire (2003), esse objetivo só pode ser alcançado se nos colocarmos conscientemente em um caminho de contraposição à realidade imediatamente dada, nunca a negando, mas a encarando e aceitando o desafio de – nesse processo inconcluso e sempre em construção – construir novas relações, novas formas de ser e existir, empreendendo “atos limites”, nas palavras do pensador, únicos capazes de possibilitar aquilo que ele nomeou como “inédito-viável” (Freire, 2003).

<sup>3</sup> Disponível em: <https://itaca.uff.br/poema-itaca/> Data do acesso: 28/03/2024

Os ensinamentos de Freire conduziram nossa jornada dentro do Programa Residência Pedagógica, uma jornada que se fez em conjunto entre escola e universidade. Apesar dos desafios, medos, cansaços e do contato profundo com a dura realidade social brasileira, marcada pela desigualdade, pela violência social de várias ordens e pela política neoliberal que se entranha nos planos de Educação e, materializada nos cotidianos escolares, rouba – ou tenta roubar – as possibilidades dos inéditos-viáveis, não nos desesperançamos e seguimos viagem durante os 18 meses de trabalho, sempre com nossa Ítaca (a justiça social e a igualdade como concretudes históricas) em nossas mentes e corações.

Assim, durante toda a jornada do RP, as falas e reflexões das estudantes-residentes e das professoras preceptoras tocaram muito a todas nós. Essas falas e reflexões expressaram angústias sobre o descrédito vivenciado pelas/os profissionais da educação, além dos preconceitos e ideias errôneas sobre os espaços educacionais, principalmente as escolas públicas.

Desta maneira, participar do programa Residência Pedagógica – apesar dos lestrigões e ciclopes do caminho – injetou em nós um pouco de esperança, pois, ao possibilitar que as estudantes permanecessem dezoito meses<sup>4</sup> refletindo e experienciando fazeres cotidianos escolares, colaboramos para a compreensão da dinâmica dos espaços educacionais e os atravessamentos da profissão.

Neste escrito, apresentamos um breve panorama seguido de reflexões e percepções sobre o trabalho realizado no RP/UFRB, na cidade de Amargosa/BA, na região do Vale do Jiquiriçá. Trabalhamos com o conceito de *práxis*, a partir da perspectiva freiriana, e de *integridade*, a partir de bell hooks, refletindo sobre os espaços escolares, os arranjos pedagógicos, as percepções das estudantes residentes e das professoras preceptoras sobre o Programa.

Do ponto de vista metodológico, a partir da máxima freiriana “o caminho se faz caminhando” é que dialogamos com crônicas, textos acadêmicos e poesias – com a intenção de refletir (e agir) sobre o lugar da educação e o ato de educar – que ocuparam o percurso de cada participante do RP. Neste sentido, o texto que emerge desse *caminhar*, está atravessado por diálogos, reuniões, trocas, encontros, atividades lúdicas, produções acadêmico-científicas e tantas outras experiências que

---

<sup>4</sup>Éramos 56 mulheres, somando as 3 Coordenadoras de três Núcleos de Pedagogia/CFP-UFRB, 8 preceptoras, 45 estudantes-residentes e 1 professor preceptor.

marcaram a dinâmica de um Programa de Permanência qualificada no Ensino Superior.

Nas considerações finais, quando optamos por algumas ponderações, ratificamos a importância dos caminhos tecidos junto ao Programa Residência Pedagógica. Sendas cujos cenários, contatos e laços estabelecidos convocam a universidade à responsabilidade e decreta o fim da dicotomia ente teoria e prática no processo formativo dos futuros profissionais da educação.

## **2 PRÁXIS E INTEGRIDADE: REFLEXÕES A PARTIR DO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA (RP)**

A proposta do Programa Residência Pedagógica é muito encantadora, ao mesmo tempo que desafiadora. Tal percepção pode ser confirmada a partir de alguns objetivos do programa, entre eles: “fortalecer e aprofundar a formação teórico-prática de estudantes de cursos de licenciatura; e valorizar a experiência dos professores da Educação Básica na preparação dos licenciandos para a sua futura atuação profissional” (BRASIL, 2019).

Tais objetivos traduzem a formação teórico-prática como caminho, não só de fortalecimento profissional das/os futuras educadoras/es, mas antes de tudo, como um salto audacioso em seu processo formativo. Nesse processo, vivenciar os espaços a serem estudados e interferidos, permanecer um tempo que possibilite escutas e olhares atentos ao outro, distanciamentos que só se tornam possíveis juntamente com uma aproximação cuidadosa e implicada, são caminhos há muito recomendados pelos estudos da etnografia na educação.

Os aportes teóricos de Le Breton (2009) e Lüdke e André (1980) orientaram a visita realizada inicialmente pelas estudantes-residentes junto aos bairros em que escolas estavam localizadas. Fazia-se necessário caminhar pelas ruas, observar as casas, indagar os transeuntes para, minimamente, construir uma ideia da realidade em que estava imersa a escola e seus estudantes. Desse modo, a primeira parte do caminho consistiu em abrir-se a percursos desconhecidos para traçar, com mais clareza, a trajetória.

Costa (2023)<sup>5</sup>, estudante-residente, ao finalizar a visita a campo no Bairro Catiara, localizado na periferia da cidade, em seu registro etnográfico, poetizou:

*Um pedacinho do céu/Onde tudo tem encanto/O vovô com seu amor/Pensando nas crianças, criou um cantinho com esmero e carinho/ Fez casinha, fez parquinho/ Tudo com muito jeitinho/ E apesar do esquecimento do centro/ E da imagem que pintaram/ Aqui sempre tem cuidado e acalento/ Uma baita criança com talento/ Esperando que esse povo tenha conhecimento.*

Ela referia-se ao parquinho criado com objetos reaproveitados (pedaços de móveis, utensílios e brinquedos descartados) por um morador de aproximadamente 80 anos e nomeado por ela como “vovô”. Costa (2023) resgata a poesia e a dignidade daquele lugar, geralmente considerado na cidade, segundo ela, como um *local altamente perigoso impróprio para a transição de habitantes de outras localidades*. Para Costa (2023), “[...] adentrar o Catiara e comunicar-se com seus moradores, de idosos a crianças, permitiu o despertar de um olhar mais íntimo, favorecendo a promoção da sensibilização ao construir uma nova percepção sobre as vidas nesse bairro[...]”.

Às características negativamente atribuídas ao bairro e cristalizadas no imaginário local, Costa (2023) contrapôs um olhar sensível, mas não menos crítico:

*[...] e a cada conversa com seus habitantes tornava evidente o apego que desenvolveram junto as suas raízes, tal como a indignação por seu lugar ser marginalizado tanto pela baixa atenção advinda da gestão política, quanto pela discriminação disseminada por parte da população amargosense.*

Ao referir-se à implicação com a realidade, a residente Cruz (2023) reflete: “[...] estar inserida na escola e na sala de aula é para mim, como estudante de pedagogia, a forma de estar conhecendo o meu futuro ambiente de atuação, tendo o prazer de conhecer as realidades que cercam a docência”. A estudante-residente Silva (2023), por sua vez, demonstra como o compromisso que assumira junto às aprendizagens das crianças foi impulso para superar sentimentos tais como o medo e a insegurança:

*Muitas vezes me senti insegura, mesmo com a orientação da preceptora. A cada nova semana era um desafio planejar e esse desafio se agigantava para mim, na busca incessante de alinhar a teoria e prática, de modo que, as escolhas contemplassem a diversidade da sala de aula, principalmente para alcançar as crianças que apresentavam mais dificuldade ou que não acompanhavam o ritmo dos demais. Esses fatores fervilhavam minha cabeça. Nesses momentos senti na pele o que é de fato ser professor.*

<sup>5</sup> Todos os recortes apresentados em itálico são reflexões das residentes e das professoras preceptoras, advindos das produções escritas realizadas durante a vigência do Programa: Relato parcial e Relato final de Experiência, escritas sensíveis (textos mais livres e poéticos) sobre diversas situações vivenciadas.

Quando refletiram sobre distintos aspectos que afetam e compõe a ação educativa, essas estudantes-residentes nos demonstram como o trânsito nos ambientes que afetam e compõe a educação é situação fundamental no processo formativo para a docência, uma vez oportuniza às futuras profissionais se relacionar de modo mais reflexivo e sensível com o ambiente que futuramente trabalharão. Pela perspicácia de suas observações, notamos claramente como esse trânsito estabelece relação com o conceito de práxis de Freire, isto é, “ação e reflexão dos homens sobre o mundo para transformá-lo” (Freire, 2013, p. 52).

A formação contextualizada, conectada com as transformações do mundo que cerca as professoras/es e as estudantes, os diálogos com os territórios que estão inseridas/os no processo educativo e o desenvolvimento de uma “pedagogia engajada” (hooks, 2013), possivelmente, edificarão um pilar formativo marcado pelo o que hooks (2020) conceituou de “integridade”. Quando a integridade está presente, há congruência ou concordância entre o que pensamos, dizemos e fazemos (hooks, 2020, p. 64).

Assim, a partir do conceito de “integridade” de hooks (2020), perguntamo-nos: em que momento separamos o que pensamos, o que dizemos e o que fazemos? Acreditamos que na formação acadêmica, a universidade, na maioria das vezes, encastelada em seus muros, se constrói apartada da sociedade. Tal instituição não cumpre a sua missão de fazer ensino, pesquisa e extensão delegando aos três a mesma relevância. Infelizmente, ainda persiste, com muita frequência nas universidades brasileiras, processos formativos com discursos que não concebem a teoria como elemento fundante da prática e vice-versa. Neste modelo de universidade, ainda se hierarquiza os campos do saber, desautoriza-se a importância de alguns conhecimentos e dos *atos de conhecer* como elementos estruturantes do fazer universidade.

Silva de Jesus (2023), ao refletir sobre sua atuação em sala de aula como estudante-residente, também nos demonstra como a teoria, alicerçada à prática, é pilar estruturante das licenciaturas de qualidade:

*Ao longo desse período criei vínculos com os educandos e na maioria das vezes ouvia relatos deles manifestando interesse em aprender a ler. Cito aqui a aluna “Jasmim” que chegou a me dizer que o seu maior sonho era aprender a ler para ajudar o pai nas receitas de Beijú que ele faz para vender. Mesmo com muitos desafios, foi possível chegar ao final do ano e*

*acompanhar os alunos que tinham tanta dificuldade serem ao menos aprovados na recuperação final.*

O Relato de Experiência de Silva de Jesus (2023) traduz a reflexão de hooks (2013) sobre a sala de aula: “[...] *com todas as suas limitações, continua a ser uma localização da possibilidade.* [...] temos a oportunidade de trabalhar para a liberdade, a exigir de nós mesmos e nossos companheiros, uma abertura de mente e coração que nos permite enfrentar a realidade [...]” (hooks, 2013, p. 216).

Ao relatar suas aprendizagens junto ao RP, a estudante Andrade (2023) também indica que a teoria e prática não estão separadas:

*Temas como o que é educação popular, como são as metodologias participativas, a importância do registro de nossas experiências, quais são e como utilizar os métodos de coleta de dados, como o afeto afeta as crianças e como isso pode reverberar no processo educativo. Além disso, os debates sobre a diversidade com a qual nos deparamos em todos os momentos no convívio no ambiente escolar é ainda mais latente. Em razão disso é fundamental entender e saber direcionar um olhar, pois, através de um olhar, é possível dizer e sentir, uma vez que, ‘existe poder em olhar’.*

Andrade (2023) indica que a teoria e a prática não estão dissociadas na práxis freiriana, no sentido mais literal da palavra. Considerando que a formação está cuidando da teoria, mas destacando que haverá reverberações no cotidiano das escolas, levando em conta que a falta de afeto prejudica o desenvolvimento da aprendizagem de crianças e a não observância da diversidade de cheiros, de estéticas, de sexualidades, de religiosidades, de lugares de pertença, entre outras diversidades que compõem o ambiente escolar, na maioria das vezes, alimentam as exclusões. Em relação à diversidade cultural, Gomes e Silva (2002), apontam que a diversidade não é apenas um desafio. É uma abordagem imprescindível para os que pensam a escola como espaço democrático, marcado pelo respeito à diversidade dos sujeitos presentes nela.

Além do mais, Andrade (2023) pontuou a questão do olhar, uma ação humana muito importante no ato de educar. Le Breton (2009, p. 215) considera que “[...] pousar o olhar sobre o outro não é um acontecimento anódino. Em verdade, o olhar favorece e se apropria de algo para melhor ou para pior. Não é somente um espetáculo, e sim um exercício de poder”. Concebemos que a força/poder do olhar não pode passar incólume aos olhos e ouvidos das/os profissionais da educação. Para nós, desenvolver a percepção de que o olhar é um dispositivo de poder utilizado no ambiente educacional, pode significar um passo no processo de

libertação de olhares que exprimem desprezo, ódio, desamor, insignificâncias, desdém, impedindo o “esperançar” (Freire, 2011) dos sujeitos que circulam nas escolas.

De outro modo, as professoras preceptoras Almeida, Nascimento e Soares (2023) refletem sobre a participação inicial das estudantes-residentes nas escolas campo, observando que: “[...] *é perceptível a insegurança e ao mesmo tempo o entusiasmo no olhar das estudantes-residentes, assim como, a curiosidade das crianças por ter mais uma ‘pró’ na sala*”.

Quando iniciam a participação no RP, as estudantes-residentes ficam na expectativa do que encontrarão pela frente, do ponto de vista da dinâmica e organização da escola, das crianças e adolescentes que compõem as salas de aula, assim como de todos os acontecimentos e agentes que interatuam nos espaços escolares. Bem da verdade, esta é uma situação normal, porque, mesmo que as estudantes-residentes já tivessem contato com outras escolas previamente (por conta de estágios e outras atividades), o fato é que, no momento inicial, quando vivenciamos situações novas, sempre nos sentiremos inseguros.

Em relação à curiosidade das crianças destacada pelas professoras preceptoras, recorremos um fato que ocorreu na escola com a estudante-residente Silva (2023):

*Percebi na sala de aula o quanto as crianças são/estão atentas, pois detalhes que, com toda certeza, passariam despercebidos por muitos adultos não passaram incólumes aos olhos das crianças. Na primeira semana que comecei a frequentar a sala de aula do Grupo IV, usei uma sandália de cor azul marinho, na terceira semana, fui para a escola com uma sandália do mesmo modelo, só que de cor rosa. Posteriormente, duas alunas em momentos distintos da aula, me pararam e perguntaram: “Pó, você tem duas [se referindo as sandálias] né?”, essa pergunta me deixou impressionada, pois, muitas vezes, só é possível ver as pontas das minhas sandálias. Ao perceber a atenção que as crianças tinham com os detalhes, me questionei como elas conseguiram identificar depois de quase duas semanas que as sandálias eram do mesmo modelo e apenas de cores diferentes.*

A estudante-residente Silva (2023) cita Wallon (1995) para refletir sobre a criança na primeira infância. Segundo ela destaca, o teórico “[...] demonstra os sentimentos como um papel fundamental no processo de desenvolvimento humano”. Assim, somados emoção e desenvolvimento, as crianças conquistam e refinam sua percepção de mundo.

Notadamente, a curiosidade das crianças neste relato sobre as sandálias de cores diferentes não pode ser concebida como situação banal ou pormenorizada nas



escolas. É importante compreender que as crianças não ficam inertes às modificações que ocorrem nas salas de aulas, elas acompanham os movimentos de quem transita naqueles espaços, interagem a partir das suas singularidades/subjetividades, refinando e alargando as suas “percepções de mundo”.

Ao refletir sobre os modos de construção de um trabalho pedagógico que respeite as especificidades de cada criança e sobre o discernimento em conduzi-las e prepará-las para os próximos anos de sua vida escolar, Santos de Jesus (2023) utiliza os aportes de Libâneo para refletir sobre sua ação como docente:

[...] a futura professora entendia a necessidade de uma Educação intencionalizada para com os seus alunos, e Libâneo define a educação intencionalizada como compreensão sobre as “influências em que há intenção e objetivos definidos conscientemente, como é o caso da educação escolar e extraescolar. Há uma intencionalidade, uma consciência por parte do educador quanto aos objetivos e tarefas que deve cumprir (Libâneo, 2013, p.16).

E quanto ao entusiasmo no *olhar* das estudantes-residentes do RP, destacado pelas professoras preceptoras? Bem da verdade, tal entusiasmo, além de ser anunciado por uma ação digna da nossa atenção nas relações socioeducacionais, o *olhar*, indica também a sensibilidade das professoras-preceptoras com as presenças das estudantes-residentes e com os gestos que emanavam dos seus corpos.

Convenhamos que neste *olhar* entusiasmado pode estar, ou estar se construindo, profissionais da educação implicadas com as transformações da educação, da escola, com os rumos que tomarão suas vidas, enfim, com os projetos de sociedade que queremos construir daqui para frente. Isso implica em trazer para esta reflexão os conceitos de práxis e de integridade, discutidos em obras de Paulo Freire e bell hooks, respectivamente.

Indubitavelmente, os conceitos estão atrelados aos modos de fazer educação e foram urdidos a partir de rupturas com modelos de educar hierárquicos que produziram/produzem subalternidades e exclusões. Tais modelos silenciavam/silenciam as vozes e corpos das mulheres, das pessoas empobrecidas, das populações negras e indígenas. Além disso, menosprezavam e ainda menosprezam o direito de *ser* dos LGBTQIA+, dos ciganos, de ribeirinhos, de quilombolas, desumanizando e excluindo os grupos de pessoas marcadas pelas “outridades”, como destaca Kilomba (2019).

Cabe a nós, como docentes orientadoras, denunciar os modos como se (re)produzem as opressões e exclusões nos espaços escolares e propor a “autoatualização” (hooks, 2013) de estudantes em formação. A autoatualização está relacionada com o conhecimento significativo, com as informações conectadas com a vida dos estudantes, com a educação libertadora, com ambiente educacional emancipador, aspectos capazes de romper com a dominação (hooks, 2013), e conseqüentemente, com quaisquer formas de exclusão. Para hooks (2013, p. 36), “os professores que abraçam esse desafio da autoatualização são mais capazes de criarem práticas pedagógicas que envolvem alunos e alunas, proporcionando assim, maneiras de saber que aumentam suas capacidades de viverem profunda e plenamente”.

Nesse caminhar conjunto, o trabalho realizado pela equipe foi se agigantando mês a mês e foi notável o crescimento de todas nós: orientadoras dos Núcleos, preceptoras e estudantes-residentes. A “autoatualização” como processo sempre em construção continua em gestação a partir das partilhas, das cumplicidades, das trocas de experiências e, sobretudo, da vontade de engajamento dentro da escola, construindo conjuntamente a emancipação.

Por fim, nas atividades de final de ano, além de toda participação nas festas de Natal das escolas, as estudantes-residentes de forma gentil e amorosa, tiraram dinheiro do seu próprio bolso para oferecer mimos para as crianças das turmas com as quais trabalharam. Tal ação demonstrou a implicação das estudantes-residentes com as experiências e com sujeitos que constroem a escola, um local em que aborrecimentos, desalentos, fadigas desvanecem frente às alegrias, descobertas, afetos e esperanças que afloram quando ainda acreditamos na força da educação.

### **3 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES**

As situações aqui brevemente apresentadas traduzem as preocupações sob as quais nos debruçamos para discutir os significados do RP para as envolvidas em seu processo de construção diária. Desta maneira, consideramos aqui duas dimensões, a saber: os trânsitos realizados nas escolas-campo pelas estudantes-residentes e os impactos das presenças delas no ambiente escolar.

Na primeira dimensão, parece-nos que a escola durante os meses que seguem, se transforma em um ambiente em que as estudantes-residentes se sentem inseguras de *si*. Já na segunda dimensão, parece-nos que a segurança tem como pano de fundo o papel mediador exercido pelas professoras preceptoras e pelas regentes na relação com as estudantes-residentes. Tal mediação acompanha e orienta o passo-a-passo dessas estudantes, desde uma ação mais simples, que seria informar o local onde fica os materiais pedagógicos da escola, até o processo de aplicação do projeto de intervenção realizado pelas estudantes.

Urge salientar, que tais experiências vivenciadas também são marcadas por aborrecimentos, omissões e falta de compreensão das responsabilidades, algumas/alguns atrizes/atores envolvidos/as no Programa.

Dito isto, acreditamos que o trabalho apenas está no início, o RP foi/é um momento importante para a construção de relações, estabelecimento de parcerias e modo de perspectivar uma educação que promova a emancipação de todas as pessoas. Infelizmente, o esfacelamento da educação básica, ainda desequilibra todas nós profissionais da educação, cujo “esperançar” (Freire, 2011), não pode ser sucumbido diante dos dissabores que nos cercam.

## REFERÊNCIAS

- FREIRE, P. **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a Pedagogia do oprimido. São Paulo: Paz e Terra, 2011. 127p.
- FREIRE, P.; HORTON, M. **O caminho se faz caminhando**: conversas sobre educação e mudança social. Petrópolis: Vozes, 2003. 232p.
- FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 54. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.
- GOMES, N. Lino e SILVA, P. B. G. e. O desafio da diversidade. In: GOMES, Nilma Lino e SILVA, Petronilha B. Gonçalves e. (Orgs.). **Experiências étnico-culturais para a formação de professores**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002. p.13-33.
- hooks, b. **Ensinando a Transgredir**: a educação como prática da liberdade. Tradução de Marcelo Brandão Cipolla, 2. ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2013. 283 p.
- \_\_\_\_\_. **Ensinando pensamento crítico**: sabedoria prática. São Paulo: Elefante, 2020. 259p.
- KILOMBA, G. **Memórias da plantação**: episódios de racismo cotidiano. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019. 213p
- LE BRETON, D. Tradução Luís Alberto Salton Peretti. **As paixões ordinárias**: antropologia dos sentidos. Petrópolis: Vozes, 2009. p. 2015-239.
- LIBÂNEO, J. C. **Didática**. Cortez. São Paulo. 2. Ed. 2013. 288p.
- LÜDKE, M.; ANDRÉ. M. E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1980. 128p.