

# EXPERIÊNCIAS DE TUTORIAS SOBRE O CURSO DE APERFEIÇOAMENTO EM EDUCAÇÃO, POBREZA E DESIGUALDADE SOCIAL

## TUTORING EXPERIENCES ABOUT THE IMPROVEMENT COURSE IN EDUCATION, POVERTY AND SOCIAL INEQUALITY

Claudiany Cipriano de Carvalho e Silva **1**  
Edisselma dos Santos Alecrim **2**  
Marcela Pereira Lima Arcanjo **3**

**Resumo:** Neste espaço, relataremos momentos marcantes ocorridos durante o trabalho da tutoria de três turmas do curso de Aperfeiçoamento em Educação, Pobreza e Desigualdade Social, oferecido pela Universidade Federal do Tocantins (UFT). Observamos duas turmas do polo de Araguaína – TO e uma turma de Palmas – TO. Discutiui-se as relações entre pobreza e educação, a fim de reconstruir novas práticas educacionais, demandadas pelos sujeitos em condição de pobreza e pobreza extrema; a relação entre pobreza, cidadania e democracia, principalmente, em seus aspectos sociais e políticos e articulações entre pobreza e currículo, problematizando os valores, os saberes e as identidades. O desejo de relatar essas memórias veio, sobretudo, no final do curso, quando recebemos feedbacks positivos que nos fizeram refletir que, apesar de todas as dificuldades, valeu muito apenas esse trabalho.

**Palavras-chave:** Tutoria. Educação. Pobreza.

**Abstract:** In this space, we will report remarkable moments that occurred during the tutoring work of three classes of the Improvement Course in Education, Poverty and Social Inequality, offered by the Federal University of Tocantins (UFT). We observed two classes from the Araguaína - TO pole and one from Palmas – TO. The relationship between poverty and education was discussed in order to reconstruct new educational practices demanded by subjects in poverty and extreme poverty; the relationship between poverty, citizenship and democracy, especially in their social and political aspects and articulations between poverty and curriculum, problematizing values, knowledge and identities. The desire to report these memories came, especially, at the end of the course, when we received positive feedbacks that made us reflect that, despite all the difficulties, it was worth a lot of the work.

**Keywords:** Tutoring work. Education. Poverty.

---

Especialista em Coordenação Pedagógica (UFT); Graduada em Letras **1**  
(ULBRA). E-mail: claudiany@uft.edu.br

Mestra em Desenvolvimento Regional (UFT); Especialista em Avaliação **2**  
Escolar em Língua Portuguesa (Cesgranrio); Especialista em Metodologia  
do Ensino de Linguagens (Unitins); Graduada em Letras (UFT). E-mail:  
selmalecrim@uft.edu.br

Mestre em Cultura e Território (UFT); Especialista em Matemática **3**  
Pura (UFT); Graduada em Ciências com habilitação em Matemática. E-mail:  
marcelalima@uft.edu.br

## Introdução

Quando se testemunha algo gratificante e importante, geralmente, sente-se o desejo de recontar, rememorar e repassar às demais pessoas. Neste espaço relataremos momentos marcantes ocorridos durante o trabalho da tutoria de três turmas do curso de Aperfeiçoamento em Educação, Pobreza e Desigualdade Social, oferecido pela Universidade Federal do Tocantins (UFT) entre os anos de 2018 e 2019, sendo duas delas do polo de Araguaína – TO e uma turma de Palmas – TO.

O curso foi oferecido pela Universidade Federal do Tocantins, sendo ofertado em 8 polos, nos quais foram distribuídas 18 turmas, com um total de 334 alunos. No entanto, neste artigo, trataremos das experiências vivenciadas em três turmas, conforme mencionado anteriormente.

Nas turmas analisadas no polo de Araguaína havia 44 (quarenta e quatro) cursistas inscritos, destes 31 (trinta e um) iniciaram o curso, e 20 (vinte) concluíram com êxito. Já na turma observada no polo de Palmas havia 23 (vinte e três) inscritos, 18 (dezoito) iniciaram o curso, destes, apenas 10 (dez) concluíram. O trabalho até a conclusão não foi fácil, em função da falta de interesse pela temática. Diversas intervenções foram feitas pelas tutoras no sentido de evitar evasões.

Devido à complexidade da temática, o trabalho de tutoria, especialmente neste curso, foi mais intenso e desafiador. Porém, foi instigante e motivador, visto que favorece um novo olhar para o outro e para as questões sociais relacionadas à pobreza e desigualdade no tocante à educação.

O curso foi dividido em módulos, em uma plataforma virtual, onde os cursistas, por meio de fóruns discursivos, traziam suas experiências profissionais e debatiam a partir da leitura dos textos propostos. Assim sendo, para a produção deste artigo, a cada subtítulo relatamos as percepções dos cursistas sobre a temática proposta. Além da discussão, ao final do módulo, eles deveriam enviar atividades apresentando o ponto de vista sobre questionamentos propostos.

Durante o curso foram discutidas as relações entre pobreza e educação, a fim de introduzir novas propostas educacionais, demandadas pelos sujeitos em condição de pobreza e pobreza extrema. Dentre elas, destacaram-se: a relação entre pobreza, cidadania e democracia, principalmente, em seus aspectos sociais e políticos; e articulações entre pobreza e currículo. Com isso buscou-se problematizar os valores, os saberes e as identidades.

As produções aqui relatadas visam demonstrar o ponto de vista dos alunos que formaram turmas multidisciplinares a partir de suas experiências, tanto no âmbito profissional quanto no acadêmico. São profissionais de diferentes regiões do estado do Tocantins, que se envolveram, motivadamente, no processo de estudos e construção de conhecimento.

Ao longo do curso, com o entendimento sobre a ampla concepção de pobreza e desigualdade, percebeu-se, inclusive, desejos de promoções de mudanças a partir de suas atuações profissionais.

## Concepções de pobreza, desigualdade e práticas educativas

Durante esse módulo, os cursistas discutiram sobre o reconhecimento da existência da pobreza e das desigualdades a partir do contexto educacional e como explicar seu caráter invisível. A partir da proposta de atividade, buscou-se despertar um posicionamento crítico sobre as concepções de pobreza, desigualdades e educação. Essa discussão proporcionou melhor compreensão sobre as facetas que envolvem a pobreza e desigualdade. Segundo Arroyo (S/d. p. 16), a partir da superação de “visões moralizantes e individuais da produção da pobreza, estaremos abertos a reconhecer que a pobreza e as desigualdades sociais, raciais e de gênero estão associadas ao padrão de poder-dominância-subalternização vigente na sociedade”. Ao discutir a pobreza e cidadania, Pinzani e Rego destacam que

a pobreza deve ser considerada com base em uma perspectiva não somente econômica, que contempla exclusivamente a falta de renda ou sua insuficiência. Existem aspectos da pobreza que podemos chamar de éticos, concernentes ao autorrespeito e à autonomização. Todavia, o viés econômico, ligado à presença de uma renda regular, permanece uma condição imprescindível para a superação da miséria e dos componentes éticos envolvidos. Por essas razões, é oportuno considerar diferentes facetas da pobreza no Brasil (S/d, p. 23).

Observou-se que muitos deles identificaram-se com o texto, conseguiram trazer algumas de suas memórias em suas participações no fórum de discussão, como foi o caso do aluno A:

As experiências vividas desde quando era estudante, já era possível notar/reconhecer as dificuldades da vida sócio-educacional, pois devido ser de família pobre como também via a pobreza nas famílias dos colegas de escola, como vi durante esse “meio” de vida durante muito tempo, casos de vulnerabilidade na vida educacional infantil, adolescente, jovem e adulto. Na vida acadêmica mesmo sendo dessa linha de pobreza, a gente começa a ver essa realidade como um debate que jamais poderíamos deixar de lado, pois assuntos de conteúdos relevantes e de interesses de políticas públicas e sociais. [...] Na atuação no exercício do magistério público na educação infantil e na EJA, percebemos um grau altíssimo de faltas, abandonos, evasões na escola, pois a pobreza e a vulnerabilidade social da comunidade escolar em quase sua totalidade são de pessoas de baixa renda fixa, ou sem nenhuma renda, sendo dependente de algum tipo de benefícios sociais de Políticas Públicas. Portanto é impossível refletir sobre esses conceitos, principalmente entre si e com a comunidade escolar. (Aluno A, 2018).

Observa-se que o tema proposto causou identificação, provocando reflexão. Essa identificação de lugar de pertencimento foi sendo despertada em outros participantes ao longo do curso, que até então não haviam se atentado à classe social pertencente. O intuito da discussão objetivava o reconhecimento da pobreza em nosso meio, o que foi alcançado por meio dos textos e das discussões.

Nesse mesma perspectiva, a cursista B elencou que a pobreza assume o caráter invisível, quando não temos a capacidade de refletir sobre o mundo ao nosso redor. Toma-se tudo como natural, como se sempre fosse assim, não se acredita que pode ser diferente. Já a cursista C defendeu, a partir das leituras, que para a pobreza deixar de ser invisível é necessário que as vozes dos pobres façam sentido aos nossos ouvidos. Segundo ela, políticas públicas só virão se forem apoiadas pela classe dominante que insiste em invisibilizar aquilo que não dá mais para ocultar. A pobreza e a dominação são duas realidades dependentes porque toda forma de pobreza está ligada à dominação.

Souza (2009, p. 435) alerta que “o processo primário de introjeção naturalizada desse critério legitimador de desigualdades se dá a partir da herança cultural familiar e da escola em todos os seus níveis”. Desse modo, investimentos em saúde, educação, cultura, lazer e profissionalização apresentam-se como alternativas importantes para o cultivo de hábitos e práticas saudáveis para o desenvolvimento.

Destaca-se que a limitação compreensiva ainda está atrelada a essa visão secular, naturalizando a pobreza e a desigualdade. Institui-se certa forma de vulnerabilidade à dominação e à violência, na medida em que a limitação de recursos coletivos, o isolamento e até mesmo o colapso subjetivo que o caracterizam diminuem a capacidade de resistência.

O cursista D defendeu que o profissional em contato com pessoas pobres, precisa entender melhor quais são as necessidades dessas pessoas, e como ajudá-las a serem protagonistas e autônomas em relação às suas necessidades. Nesse sentido, defendeu que o trabalho educacional deve ser voltado para construção e formação do conhecimento desses sujeitos quanto às ciências e tecnologias.

Amartyan Sen, economista indiano, em seu livro “Desenvolvimento como liberdade”, chama a atenção para o fato de que a pobreza não se relaciona apenas com carência de rendimentos, mas, principalmente, com a privação de nossas liberdades, sejam elas relacionadas à privação de saúde, água potável, educação eficaz, emprego rentável, segurança econômica e social e nutrição adequada. Além disso, destaca que “a relação entre rendimento e potencialidade é afetada pela idade, sexo, papel social da pessoa, geografia e epidemiologia” (SEN, 2010, p. 25). Tais questões

serão melhor debatidas no tópico a seguir.

### **Pobreza e cidadania: aspectos sociais e políticos**

A partir da literatura disponível, a discussão revelou que ser cidadão não é apenas um termo ou denominação, pois ele também traz direitos e deveres, é ter direito à vida, à igualdade perante a lei, à liberdade, direitos civis, além de ajudar a decidir o futuro da sociedade por meio de ações e votos, buscando melhoras ao ambiente e para as pessoas.

Uma sociedade democrática é uma sociedade cujos membros podem (e devem) escolher seus governantes – presidente, governadores, senadores e outros – a partir do voto. Os membros de uma sociedade democrática devem participar ativamente da política, por direito, e o voto faz com que isso seja possível. No entanto, faz-se importante observar que, historicamente, o Brasil não possui em sua estrutura política grande experiência democrática. Segundo Paulo Freire, o “Brasil nasceu e cresceu dentro de condições negativas às experiências democráticas” (FREIRE, 1967, p. 67). Ele destaca ainda que as

condições econômicas e as linhas de nossa colonização não poderiam, na verdade, permitir o surgimento de centros urbanos com uma classe média, fundada sobre lastro econômico razoável. Centros urbanos que fossem criados pelo povo e por ele governados, através, de cuja experiência de governo, fosse ele incorporando aquela sabedoria democrática a que chega ao povo quando faz sua sociedade com suas próprias mãos (1967, p. 72).

Essa inexperiência democrática tem desidratado o desenvolvimento brasileiro nos mais diversos aspectos. Note-se que o desenvolvimento vai além de questões de reformas estruturais, mas requer “a passagem de uma para outra mentalidade. A da adesão à necessidade das reformas profundas, como fundamento para o desenvolvimento e este para a própria democracia” (FREIRE, 1967, p. 87).

A perspectiva de democracia no Brasil tem sofrido duros golpes. Temos vivenciado retrocessos e perdas de direitos constantemente, isso nos leva a distanciar do caminho para a igualdade. No entanto, os poucos avanços que tivemos em períodos anteriores nos permitiu experienciar que é possível construir uma sociedade mais igual e democrática, e a educação possui papel fundamental nessa construção.

Entre nós, repita-se, a educação teria de ser, acima de tudo, uma tentativa constante de mudança de atitude. De criação de disposições democráticas através da qual se substituíssem no brasileiro, antigos e culturológicos hábitos de passividade, por novos hábitos de participação e ingerência, de acordo com o novo clima da fase de transição (FREIRE, 1967, p. 94).

Nessa perspectiva, as discussões ao longo do curso foram se estruturando de forma a identificar possíveis maneiras de enfrentamento às desigualdades ainda muito latentes em nosso país. Levando-se em consideração que a desigualdade de renda e riqueza em uma sociedade pode vir a piorar, efetivamente, a qualidade de vida, inclusive a das pessoas que se situam no extremo da escala social.

Diante dessa realidade, os cursistas afirmaram, com base na literatura disponível ao longo do curso, que a redução dessa desigualdade de renda e riqueza provoca, ou torna, uma série de fenômenos positivos, como o aumento do nível de confiança recíproca entre seus membros; diminuição de patologias psiquiátricas e de adição (dependência de drogas etc.); aumento das expectativas de vida e diminuição da mortalidade infantil; ótimos resultados escolares entre as crianças; diminuição dos casos de gravidez entre menores; diminuição dos homicídios; diminuição da população carcerária; mais cuidado com o ambiente; e forte aumento da mobilidade social, enfatizando que a redução dessa desigualdade apresenta-se como fundamental para melhorar a qualidade do ambiente social e, como consequência, a qualidade de vida da sociedade.

Seguindo os tópicos de discussão, ao tratar da teoria da Capabilidade, debatida ao longo do segundo módulo, os cursistas enfatizaram que ela mostra que, para solucionar os problemas ligados à pobreza, não é suficiente distribuir renda, mas deve-se levar em conta a capacidade de transformação do ambiente ao redor dos beneficiários, de modo que os direcionem em como decidir livremente sobre sua vida, exercer determinada profissão, participar ativamente sobre a vida política de seu país, conseguir sustentar a família, entre outros.

Nessa perspectiva, Fraser (2008) desperta à reflexão sobre a justiça nos dias de hoje. Para a autora, a justiça requer a redistribuição de bens e riquezas sociais, com vistas a promover condições iguais a todos. Fraser (2008, p. 113) reforça que *“superar la injusticia significa dismantelar los obstáculos institucionalizados que impiden a algunos participar a la par con otros, como socios con pleno derecho en la interacción social”*.

Corroborando com essa discussão, Amartya Sen (2010, p. 6), defende que para se chegar a um contínuo processo de desenvolvimento, há que se “remover as principais fontes de privação da liberdade: pobreza e tirania, carências de oportunidades econômicas e destituição social, negligência dos serviços públicos e intolerância ou interferência excessiva de estados repressivos”. Para Sen, o regime democrático deve beneficiar, principalmente, as pessoas comuns. Em linhas gerais, ele defende que o desenvolvimento econômico, sociocultural, de expectativa e qualidade de vida de uma nação requerem uma mudança cultural e política no país, com investimentos em uma democracia multipartidária e investimentos sociais, onde a política de emancipação da sociedade deve ser promovida constantemente.

Ainda no tocante à pobreza e cidadania, a cursista E argumentou que a imensa disparidade social criou ambiente propício ao desenvolvimento de classes de cidadãos. A sociedade brasileira se compõe de cidadãos que se colocam acima de qualquer lei, beneficiários de privilégios ao invés de direitos; de cidadãos que, normalmente, se sujeitam aos rigores e benefícios das leis; e, por fim, daqueles que se encontram à margem da cidadania e têm seus direitos constantemente aviltados. Dessa divisão desequilibrada surge a desconfiança sobre a real existência dos direitos de cidadania e das condições mínimas de seu exercício por parte de seus titulares que, em consequência disso, passam a questionar a legitimidade das instituições ligadas a estes direitos e a sua própria força em exigir garantias do pleno e efetivo cumprimento das promessas inseridas na definição de cidadania.

A cursista E destacou, ainda, que a profunda desilusão e a conseqüente apatia da maioria dos brasileiros devem ser convertidas em educação e ação no sentido de demonstrar que a cidadania torna o cidadão um protagonista na construção da sua própria história, aquele que toma o destino em suas mãos e assume o dever cívico de participar solidariamente na edificação de um Estado genuinamente Democrático de Direito.

## **A pobreza, os valores, os saberes e as identidades no currículo escolar**

Quando se discutiu a pobreza no currículo escolar, observou-se que as teorias pós-críticas “argumentam que nenhuma teoria é neutra, científica ou desinteressada, mas que está, inevitavelmente, implicada em relações de poder” (SILVA, 2005, p.17). Nessa teoria o saber está atrelado ao poder, ambos devem ser rediscutidos. É preciso, portanto, pensar alternativas para reinventar o currículo, visando a construção epistemológica, e do aprender a ser, bem como questionar o que evidencia identidade, cultura e poder. Neste sentido,

o saber [...] constitui-se como pergunta, problema, crítica, questionamento rigoroso e radical das teorias e da prática. Pensar [...] é interrogar a razão, as verdades, o mundo, a existência humana, o real, o imaginário, as crenças, os mitos e a ideologia. É pôr em questão a memória, a tradição, o estabelecido, o já dito, o já-feito, os costumes e a prática. O cultivo da dúvida e do questionamento é inseparável da distinção entre o real e as imagens; entre, de um lado, o ser, aquilo que é, o conceito e, de outro, a empiria, o imediato, o dado, o que aparece; entre o saber e o não-saber, a crítica e a aceitação do que foi dito e feito (COÊLHO, 2013, p. 71-72).

Nesta mesma linha da reconstrução do papel social da escola através de seu currículo, Santos (2010, p. 105) aponta a “agregação da diversidade pela promoção de interações sustentáveis entre entidades parciais e heterogêneas”. O mesmo autor explica ainda que

A ecologia de saberes é um conjunto de epistemologias que partem da possibilidade da diversidade e da globalização contra hegemônicas e pretendem contribuir para as credibilizar e fortalecer. Assentam em dois pressupostos: 1) não há epistemologias neutras e as que clama sê-lo são as menos neutras; 2) a reflexão epistemológica deve incidir não nos conhecimentos em abstrato, mas nas práticas de conhecimento e seus impactos noutras práticas sociais (2010, p. 154).

A identidade e a diferença compõem relação dialógica. Não é válida, pronta e acabada, mas um processo em constante construção e mudança. A partir das leituras acerca desse módulo, o cursista F, destacou que o currículo é próprio das instituições educativas e pode ser desenvolvido de formas variadas, de acordo com a visão de mundo e o posicionamento político adotado por cada uma delas. Nesse sentido, a concepção de currículo passa a ser determinante para as escolhas das estratégias pedagógicas pertinentes. Partindo deste entendimento, o currículo pode ser tanto um reforçador das desigualdades sociais, através da inculcação da ideologia dominante, como também uma ferramenta de emancipação dos sujeitos.

Foi defendido, neste contexto temático, pelo cursista G, que a pobreza e o desequilíbrio social vêm se repetindo de geração a geração. Criando, portanto, uma cultura de pobres e deixando pessoas à margem do desenvolvimento social, da ciência, das tecnologias e até de suas necessidades básicas de sobrevivência. Desta forma, permanecem num círculo fechado à evolução e ao desenvolvimento, estabelecendo a concepção viciada da pobreza e desigualdade social.

O cursista H ponderou que “as relações entre o currículo escolar e a pobreza se desenvolvem, na maioria das vezes, marcadas por omissões”. Foi destacado ainda que, enquanto “gestores dos conteúdos a serem ministrados em sala de aula, não enfatizamos e até excluímos muitos assuntos fundamentais para que as pessoas possam entender e se posicionar sobre sua realidade social”.

As observações dos cursistas demonstram a urgência de os currículos incluir mais profundamente em suas discussões o debate sobre a pobreza e desigualdade social. “Daí a necessidade de uma educação corajosa, que enfrentasse a discussão com o homem comum, de seu direito àquela participação” (FREIRE, 1967, p. 93).

Refletir até que ponto a escola é negligente em seu papel de provocar mudanças sociais, e até onde ela própria exclui uma parte considerável daqueles que a procuram, é um desafio a ser enfrentado por todos nós, finalizou o cursista H.

A partir das ponderações, observa-se que a pobreza é uma questão que deve ser enfrentada em todas as esferas governamentais. No entanto, faz-se importante, para além do senso comum, a compreensão da pobreza, seu conceito, quais as suas causas, como ela se faz presente na escola, qual sua relação com o patriarcado, o sexismo, o racismo, o etnocentrismo e todos os outros temas que envolvem a questão.

Assim sendo, o currículo escolar também não deve continuar alheio aos problemas sociais, é importante abraçar a realidade dos alunos, provocando diálogos, debates, reflexões e criticidade para que as transformações ocorram, sob pena de estarmos fadados à perpetuação da naturalização da pobreza e desigualdade.

Conforme evidenciado pelos cursistas, Arroyo (2012, p. 125) também destaca que

[...] a educação tem participado diretamente na construção e preservação dessas representações segregadoras inferiorizantes. Logo, as teorias pedagógicas e didáticas, as políticas curriculares e avaliativas e de gestão são obrigadas a repensar de forma radical suas representações do povo, seja nas escolas, seja na educação popular, seja na formulação/avaliação de políticas [...] para que a escola pública popular seja democrática e deixe de ser seletiva e segregadora.

Os pobres, suas vivências, saberes, culturas e concepções de si e da realidade não têm encontrado espaço nos projetos curriculares. Esse espaço esteve e continua sendo ocupado por saberes, valores, culturas, racionalidades e concepções de mundo, de história, de campo, de cidade e de sociedade dos grupos que se impõem como membros legítimos do território nacional e político. É importante entender a educação como um processo, que tem como intenção a emancipação humana, destacou o cursista I.

Debater a valorização e respeito às diferenças e multiculturalismo ainda é incipiente no ambiente escolar. Temas como identidade, alteridade, saber-poder, subjetividade, gênero, raça, etnia e sexualidade são tão relevantes e reveladores quanto os das classes sociais e capitalismo nas teorias críticas.

### Considerações Finais

O desejo de relatar essas memórias veio, sobretudo, no final do curso, quando recebemos *feedbacks* positivos que nos fizeram refletir que, apesar de todas as dificuldades, valeu muito apenas esse trabalho. Dentre essas dificuldades podemos destacar o fato de que muitos cursistas faziam faculdade, estudavam e/ou trabalhava fora, e as mulheres, em sua maioria eram donas de casa também, portanto, todos acumulavam muitas funções.

Relataremos, resumidamente, o que estamos chamando de *feedbacks* positivos. Uma aluna agradeceu pela oportunidade de estar aprendendo sobre essa temática. Sentiu-se, extremamente tocada com as leituras, visto que, sempre fez parte dos sujeitos pobres relatados nos textos, pois teve a infância e adolescência assistidas pelo Bolsa Escola (Governo FHC) e Bolsa Família (Governo do PT).

Outra cursista, que é professora na rede pública, relatou que repassou os conteúdos a outras professoras, pois sentiu a necessidade de fazer algo no sentido de inculcar em seus colegas e, posteriormente, em seus alunos a fim de propiciar essa mudança social, através da escola e do currículo, questão bastante questionada durante as leituras do curso.

Os cursistas, em sua grande maioria, finalizaram sinalizando apreensão dos conteúdos. Segundo eles, o formato e a maneira como foi ministrado contribuíram para que pudessem dar continuidade ao curso até sua integralização.

Diante de nossa experiência, destacamos que a discussão sobre pobreza e desigualdade é ampla e não se esgota apenas em um curso de aperfeiçoamento. Devido essa temática ser dinâmica, requer estudos que vão além da teoria e perpassam o empirismo. É importante mobilizarmos forças no sentido de pautarmos essa temática nos mais diversos ambientes. O conhecimento sobre tais questões possibilitam avançar no sentido de provocar debates e tomadas de consciência. Assim, é importante continuar resistindo até que as mudanças se tornem presentes em nosso meio.

### Referências

ARROYO, M. G. **Pobreza, desigualdades e educação**. SECADI/MEC. S/d.

ARROYO, M. G. **Pobreza e currículo**: uma complexa articulação. SECADI/MEC. S/d.

ARROYO, M. G. **Outros Sujeitos, outras pedagogias**. Teresópolis: vozes, 2012.

COÊLHO, Ildeu Moreira. Qual o sentido da escola: In: COÊLHO, Ildeu Moreira (Org.). **Escritos sobre o sentido da escola**. Campinas: Mercado das Letras, 2012.

FRASER, Nancy. **Escalas de justiça**. Tradução Antoni Martínez Riu, Barcelona: Heder editorial, 2008.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Paz e Terra. Rio de Janeiro, 1967.

REGO, W. L.; Pinzani, A. **Pobreza e Cidadania**. SECADI/MEC. S/d.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A gramática do tempo**: para uma nova cultura política. 2 ed. Companhia das Artes, 2010.

SEN, A. **Desenvolvimento como liberdade**. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

SOUZA, Jessé. **A ralé brasileira**: quem é e como vive. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2009.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo – 2ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

Recebido em 4 de novembro de 2019.

Aceito em 10 de dezembro de 2019.