

## EDUCAÇÃO SOMBRA: PRÁTICAS EDUCATIVAS DE EXPLICADORAS RIBEIRINHAS NO RIO DE JANEIRO - BRASIL

*Shadow education: educational practices of riverine tutors in Rio de Janeiro –Brazil*

*Educación sombra: prácticas educativas de tutores ribereños en Río de janeiro –Brasil*

Raquel Ribeiro Costa da Cunha Ferreira 

### RESUMO

A pesquisa investigou como as representações sociais de escola, elaboradas por explicadoras ribeirinhas de Itaoca e Piedade, no Rio de Janeiro, influenciam suas práticas sociopedagógicas. As explicadoras são reconhecidas em suas comunidades como educadoras que atuam em suas casas, apoiando crianças em contextos de vulnerabilidade. O estudo é fundamentado na Teoria das Representações Sociais e na Pedagogia Social. Os instrumentos usados foram: análise documental, questionário, análise de cenário e entrevistas. Os resultados indicam uma visão ambivalente da escola: espaço de afeto e transformação, porém, distante e rígido. As explicadoras atuam como mediadoras entre escola e comunidade, valorizando vínculos, escuta e diversidade, demonstrando o potencial transformador da educação não escolar.

**Palavras-chave:** Educação sombra; Explicadoras; Hospitalidade; Pedagogia Social; Representações sociais.

### ABSTRACT

*This research investigated how the social representations of school, developed by riverside tutors from Itaoca and Piedade, in Rio de Janeiro, influence their socio-pedagogical practices. These tutors are recognized in their communities as educators who work in their homes, supporting children in vulnerable contexts. The study is grounded in the Theory of Social Representations and Social Pedagogy. The instruments used were: document analysis, questionnaires, scenario analysis, and interviews. The results indicate an ambivalent view of school: a*

*space of affection and transformation, yet distant and rigid. The tutors act as mediators between school and community, valuing bonds, listening, and diversity, demonstrating the transformative potential of non-formal education.*

**Keywords:** Shadow education; Tutors; Hospitality; Social Pedagogy; Social Representations.

## RESUMEN

Esta investigación analizó cómo las representaciones sociales de la escuela, desarrolladas por tutores ribereños de Itaoca y Piedade, en Río de Janeiro, influyen en sus prácticas sociopedagógicas. Estos tutores son reconocidos en sus comunidades como educadores que trabajan en sus hogares, apoyando a niños en contextos vulnerables. El estudio se fundamenta en la Teoría de las Representaciones Sociales y la Pedagogía Social. Los instrumentos utilizados fueron: análisis documental, cuestionarios, análisis de escenarios y entrevistas. Los resultados indican una visión ambivalente de la escuela: un espacio de afecto y transformación, pero distante y rígido. Los tutores actúan como mediadores entre la escuela y la comunidad, valorando los vínculos, la escucha activa y la diversidad, demostrando el potencial transformador de la educación no formal.

**Palabras clave:** Educación sombra; Tutores; Hospitalidad; Pedagogía Social; Representaciones Sociales.

---

## Introdução

Na América Latina, os trabalhos voltados para a educação realizada fora do âmbito escolar são conhecidos como “educação sombra”, um termo comumente relacionado às atividades educativas que existem à margem do sistema oficial de ensino. Este tipo de seguimento educativo não tem recebido muita atenção, o que torna relevante o desenvolvimento de pesquisas nesta área (Bray; Ventura, 2024).

No âmbito da “educação sombra”, no Brasil, podemos destacar como um importante panorama histórico-internacional os estudos relacionados à atividade das explicadoras, já que se trata de um campo complexo e ainda pouco investigado. Trata-se de uma educação realizada em comunidades periféricas, sobretudo no estado do Rio de Janeiro, no qual podemos observar o exercício

docente desenvolvido em espaços não escolares, apartado da educação oficial. As explicadoras são profissionais geralmente do gênero feminino, que exercem a docência nas suas próprias casas, em locais adaptados, como varandas e terraços e salas, recebendo estudantes com dificuldades e que são organizados em grupos (Ferreira, 2025). Trata-se, portanto, de um ofício invisibilizado, sem regulamentação profissional e marcado pela ausência do poder público, ainda que seja reconhecido e valorizado pelas comunidades onde essas explicadoras atuam.

No presente artigo, apresentaremos parte de uma dissertação em Educação, desenvolvida na UERJ-FFP, em São Gonçalo-RJ, que apresentou como objetivo geral investigar de que maneira as representações sociais sobre a escola, construídas por explicadoras, influenciam suas práticas sociopedagógicas nas comunidades pesqueiras de Itaoca (São Gonçalo) e de Piedade (Magé), ambas localizadas no estado do Rio de Janeiro (Ferreira, 2025).

O estudo buscou compreender as práticas sociopedagógicas dessas explicadoras, considerando as relações que estabelecem tanto com a comunidade onde atuam quanto com os estudantes que atendem. Destacaremos as estratégias e as práticas empregadas nos cotidianos das explicadoras, a fim de colaborar com os estudos voltados para a educação social, sobretudo não escolar.

O local da investigação torna-se relevante por se tratar de duas comunidades de pescadores localizadas às margens da Baía de Guanabara, no estado do Rio de Janeiro, situadas em áreas de manguezal, na qual o principal sustento da população consiste na coleta de caranguejos (UERJ, 2023). Nessas comunidades, a oferta escolar é limitada e muitos pais com filhos em idade escolar possuem baixa escolaridade ou não são alfabetizados, o que dificulta o acompanhamento das atividades escolares dos filhos e os leva a recorrer ao apoio das explicadoras.

De caráter qualitativo, a pesquisa analisa a dimensão educacional em contextos periféricos, a partir da compreensão das práticas sociopedagógicas realizadas pelas explicadoras, buscando contribuir para os estudos voltados a

espaços educativos paralelos à educação formal oferecida pelo poder público, inseridos no chamado sistema sombra de ensino.

O suporte teórico deste trabalho está fundamentado na Pedagogia Social, com a adoção da perspectiva da Pedagogia da Hospitalidade, proposta por Isabel Baptista, e da Teoria das Representações Sociais, na abordagem societal desenvolvida por Willem Doise.

O projeto foi previamente submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) e aprovado sob o parecer consubstanciado nº 6.966.676. Em conformidade com as exigências éticas, as identidades das participantes foram preservadas, razão pela qual os nomes utilizados neste trabalho são fictícios. Foram aplicados, na pesquisa, quatro instrumentos de coleta de dados, quais sejam, a análise documental, o questionário sociodemográfico, a análise de cenário e as entrevistas semiestruturadas. A pesquisa contou com a participação de sete sujeitos. Para examinar os dados obtidos por meio de entrevistas semiestruturadas realizada com os sete participantes foi adotada a análise retórico-filosófica do discurso.

A análise dos dados permitiu identificar que as explicadoras compartilham crenças em comum acerca de seu fazer educativo, acreditam que possuem a habilidade em traduzir a linguagem escolar para os estudantes e são reconhecidas pela comunidade onde atuam. Verificamos, também, a presença da alteridade e dos laços sociais nas práticas educativas por elas desenvolvidas, que consideram a singularidade de cada aluno, acolhendo-os e respeitando-os, de forma ética, e considerando as suas trajetórias de vida e as suas formas de inserção na comunidade pesqueira. No presente artigo, apresentaremos a articulação dos dados obtidos por meio dos quatro instrumentos de pesquisa, relacionando-os à Pedagogia Social, mais precisamente com foco na perspectiva da Pedagogia da Hospitalidade, de Isabel Baptista (2005).

### **Fundamentação teórica**

A Pedagogia Social, de acordo com Caliman (2011), se dedica a estudar outros espaços educativos para além da escola, no qual podem ocorrer

experiências sociopedagógicas, e tem por finalidade construir instrumentos pedagógicos que auxiliem e orientem os sujeitos na superação de dificuldades e de conflitos existentes em sua comunidade ou grupo de pertença. Este campo do conhecimento possui uma heterogeneidade de contextos, necessitando, portanto, de uma diversidade metodológica para conseguir trabalhar a pluralidade dos sujeitos e dos grupos sociais envolvidos nos processos sociopedagógicos.

Desse modo, podemos considerar o trabalho exercido pelas explicadoras como um objeto de estudo da Pedagogia Social, por estar situado em um campo de atuação paralelo, à margem do sistema “oficial” de ensino e do qual emergem práticas, vivências, relações sociopedagógicas e trocas de conhecimento. Neste aspecto, a Pedagogia da Hospitalidade, adotada em nossa pesquisa, valoriza dimensões culturais próprias à comunidade, garantindo o respeito, as vivências de cada indivíduo e potencializando novas possibilidades de ensinar. Por meio da Pedagogia Social, mais especificamente da Pedagogia da Hospitalidade, é possível construir laços sociais.

Em nossa pesquisa, esse tipo de hospitalidade pode ser compreendido quando se reconhece o trabalho da explicadora como uma atividade humana que exige um olhar diferenciado para o estudante. Trata-se de uma postura em que a explicadora se despoja da condição exclusiva de quem ensina para também se colocar como alguém que aprende, que coopera, que incentiva e que transforma o seu ambiente doméstico, um espaço de acolhimento, em um lugar de exercício de práticas sociopedagógicas voltadas ao outro (o estudante).

A Teoria das Representações Sociais (TRS), desenvolvida por Serge Moscovici, em 1961, insere-se no âmbito da Psicologia Social e enfatiza as práticas sociais, observando a pluralidade e a mobilidade do fenômeno social (Jodelet, 2001). Moscovici (2012), partindo da análise sociológica do conceito de representação coletiva desenvolvido por Durkheim, elaborou a TRS pautada em um estudo contemporâneo relacionado à compreensão das representações sociais da psicanálise elaboradas por parte da sociedade francesa na segunda metade do século XX. Desse modo, Moscovici renova a teoria de Durkheim, ao

propor uma análise representativa que considera o fato social como algo dinâmico, dando relevância às crenças, aos valores, às ideias e aos costumes que influenciam representações sociais elaboradas pelos sujeitos e que emergem do meio social no qual estão inseridos.

Moscovici (2012) enfatiza que o pensamento humano sobre um objeto, um fenômeno ou um conteúdo não é construído somente pela cognição do indivíduo, mas também pelo compartilhamento de pensamentos desenvolvidos no seu grupo social, sendo o saber relacionado ao senso comum uma forma de conhecimento importante e que merece ser estudada pela Psicologia Social. Segundo Moscovici (2012), as representações exercem uma dupla função: orientar comportamentos e permitir a comunicação entre os sujeitos. Nesse aspecto, em termos teóricos, as representações sociais pressupõem uma apreensão de algum objeto por determinado grupo, que atribui um significado à realidade que o cerca, por meio da apropriação de crenças, de valores e de significados adquiridos no meio social de pertencimento, e que procura atuar no mundo e em relação ao outro (Jodelet, 2001).

Na diversidade de conceituações referentes às representações sociais, Jodelet (2001) aponta o papel da construção coletiva e do compartilhamento do conhecimento na elaboração de uma realidade comum. Doise (1992), por sua vez, destaca a importância das representações sociais como um guia para a adoção de posicionamentos no âmbito de um conjunto de interações sociais e como um dos aspectos estruturantes dos aspectos simbólicos que atuam nessas interações.

Ao relacionarmos a Teoria das Representações Sociais (TRS) à Pedagogia Social, podemos observar que elas possuem matrizes epistemológicas distintas, pois, enquanto a Pedagogia Social ocupa o campo das Ciências da Educação e nasce como reflexão da Filosofia da Educação (Caliman, 2011), a TRS tem origem na Psicologia Social (Moscovici, 2012). No que se referem a pontos de aproximação, podemos destacar que ambas possuem um caráter crítico, dinâmico e transformador.

Outro ponto importante a ser discutido entre esses dois campos do saber é que ambos se propõem a estudar e a compreender os indivíduos no campo social, considerando as suas vivências em sociedade, as suas características próprias e o compartilhamento de atitudes, condutas, crenças, ideias e valores. Neste sentido, deve-se ponderar que a Pedagogia Social, embora se detenha a examinar grupos sociais, também se preocupa com o sujeito em particular, considerado na sua individualidade (Caliman, 2011), o que a distingue da TRS, que não se dispõe a analisar uma representação individual, que seja única e exclusiva de uma só pessoa, preocupando-se com a coletividade, o conjunto social ou o grupo de indivíduos (Moscovici, 2012).

É possível estabelecer uma conexão entre a Pedagogia Social e a TRS, uma vez que ambas compartilham, como eixo central, o “lugar de onde se fala”, “quem fala” e “por que fala”. Assim, tanto a PS quanto a TRS partem de uma perspectiva crítica sobre a sociedade. A TRS compreende que as opiniões, os valores e as crenças são elementos que dão sentido e caracterizam determinado grupo social (Guareschi, 2014). A Pedagogia Social, por sua vez, centraliza o papel do indivíduo no mundo, considerando os contextos e as diversas formações de “[...] atitudes, valores, crenças” (Caliman, 2006, p. 2).

Outro ponto de convergência entre a TRS e a Pedagogia Social é a dimensão transformadora presente em ambas. A Pedagogia Social, nesse sentido, observa o espaço da educação no trabalho social centralizado “[...]sobre uma perspectiva de transformação da realidade social e a conscientização das pessoas sobre seu papel no mundo” (Caliman, 2011, p. 491). A TRS, por sua vez, busca compreender como as representações sociais se transformam por meio das interações, dos diálogos e das vivências partilhadas entre os indivíduos de um grupo. A ação transformadora, presente tanto na TRS como na Pedagogia Social, opera no cotidiano, unindo emoções e consciência de si diante do mundo, sendo essencial para provocar deslocamentos na “ordem” estabelecida.

Podemos dizer que a Pedagogia Social tem como uma de suas finalidades a produção de respostas sociopedagógicas – tanto de caráter preventivo quanto de apoio – para os problemas enfrentados por determinados grupos sociais

(Caliman, 2011). Por sua vez, a TRS, ao buscar compreender os valores, as crenças e os comportamentos compartilhados por grupos e que influenciam na construção do objeto representacional (Moscovici, 2012), oferece um suporte teórico relevante para pesquisas que buscam compreender práticas sociopedagógicas, contribuindo para a formulação de soluções aos desafios enfrentados pelos sujeitos.

Um outro aspecto importante de aproximação entre a Pedagogia Social e a TRS consiste na valorização do senso comum como elemento de análise social. Para a TRS, o senso comum é concebido como um saber prático que orienta atitudes, comportamentos e formas de existir. Neste sentido, Moscovici (2012) destaca a relevância do saber que circula no senso comum como elemento fundamental para compreender como determinado objeto ou fenômeno é apreendido por um sujeito ou grupo. A Pedagogia Social, por sua vez, enquanto ciência descritiva, aborda o senso comum na investigação dos problemas enfrentados por indivíduos ou grupos. Caliman (2011) ressalta a importância de considerar as experiências, as crenças e as vivências dos sujeitos como contribuição relevante para a investigação dos problemas sociais no campo da Pedagogia Social.

Por fim, vale destacar outro ponto de interseção entre a Pedagogia Social e a TRS: a presença de temas transversais comuns, como a afetividade e a alteridade. Esses elementos são basilares na Pedagogia da Hospitalidade, proposta por Baptista (2005), e assumem papel central no presente trabalho.

## **Resultados e discussões**

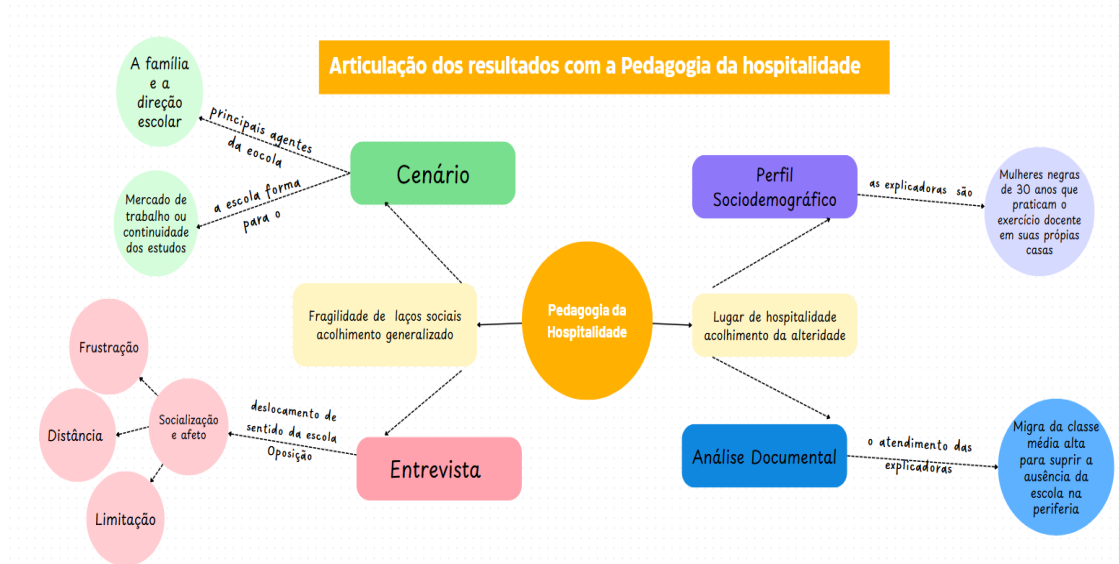
Nesta sessão, alinhamos os dados da pesquisa à Pedagogia da Hospitalidade, considerando o objeto da pesquisa – a escola. Baptista (2016), ao discutir os aspectos pedagógicos, profissionais e de organização da educação, qualifica a escola, por conta da sua natureza educativa, como um lugar de hospitalidade. A hospitalidade está relacionada com valores humanitários essenciais para o exercício da cidadania no mundo contemporâneo, em que os laços sociais estão cada vez mais afrouxados e

superficiais e no qual presenciamos situações de exclusão e de indiferença social.

A autora assegura que o desenvolvimento dos laços sociais consiste no processo dinâmico e subjetivo de vínculo interpessoal decorrente da experiência humana essencial de acolhimento do outro, que caracteriza a hospitalidade. Inspirada em Lévinas e Derrida, Baptista (2016, p. 208) apresenta o sentido de hospitalidade, destacando o seu caráter ético estabelecido “[...] por valores de alteridade, de responsabilidade e solidariedade social”, elementos primordiais que nos ajudam a refletir sobre as necessidades da educação escolar contemporânea.

A Figura 1, apresenta um mapa mental que reúne todos os instrumentos utilizados na pesquisa e alguns aspectos da Pedagogia da Hospitalidade presentes nos dados obtidos com o trabalho, os quais nos dedicaremos a desenvolver no decorrer do presente artigo.

**Figura 11** - Mapa mental articulando os resultados da pesquisa à pedagogia da hospitalidade.



Fonte: A autora.

No centro da Figura 1, na cor laranja, apresentamos a abordagem da Pedagogia Social utilizada na pesquisa – a Pedagogia da Hospitalidade – e,

ligados à esfera central, estão elementos como laços sociais e alteridade, com os quais dialogaremos no decorrer desta análise.

Na parte superior esquerda da Figura 1, na cor verde, organizamos os resultados encontrados por meio da análise de cenário, desdobrados em dois pontos. O primeiro ponto está associado à importância da família e da direção escolar como principais agentes ativos para o bom desenvolvimento da escola. Assim, os laços sociais presentes na escola passam pela integração da família e da direção escolar, considerados fundamentais para o fortalecimento das relações. Contudo, os alunos não são destacados como agentes essenciais para o desenvolvimento da escola, não havendo, nos dois grupos das explicadoras (Piedade e Itaoca), um mesmo posicionamento quanto à importância dos alunos para o desempenho escolar.

Neste aspecto, indagamos como é possível preparar um projeto para as nossas crianças e jovens se não levarmos em consideração suas opiniões e histórias de vida. Para que a escola se torne, de fato, um lugar de hospitalidade e de alteridade é importante que o educando seja recebido e acolhido e, portanto, ouvido, compreendido, integrado e incluído no contexto escolar. Diante disso, Baptista (2016, p. 210) traz os seguintes questionamentos:

Quem é o hóspede da cultura escolar? Quem são esses outros que nos dispomos a receber e a acolher? Que lógicas de trabalho, que regras e que rituais marcam essa recepção e esse acolhimento? Quem é que é deixado de fora e o porquê? Que tipos de interação humana são privilegiados? Do ponto de vista organizacional, profissional e pedagógico, em que medida podemos dizer que as nossas escolas funcionam como lugares de acolhimento e de produção de alteridade?

Portanto, os laços sociais não podem ser construídos somente com a participação da família e da direção escolar, pois os alunos fazem parte do lugar de hospitalidade que deveria existir na escola. Neste sentido, Baptista (2016, p. 211) assinala que a escola hospitaleira perpassa pelo “[...] tipo de acolhimento que for dado à pessoa de cada aluno”, sendo fundamental “[...] o estudo de práticas orientadas para a promoção da participação dos alunos na vida escolar.”

O segundo ponto relativo ao instrumento análise de cenário se refere ao posicionamento das explicadoras, que acreditam que a escola prepara os alunos dependendo de interesses impostos pela sociedade, quais sejam, a continuação nos estudos para os alunos que possuem mais recursos e a formação de alunos da periferia para atender ao mercado de trabalho, que exigiria menos escolaridade. Desse modo, podemos inferir que as explicadoras não consideram a escola em seu papel formativo de cidadania, de inclusão da cultura da comunidade ou, ainda, de agente integrador do educando, situação que pode estar relacionada a uma certa fragilidade dos laços sociais.

Neste aspecto, Baptista (2016, p. 210) entende que “Uma escola hospitaleira é também, e forçosamente, uma escola inserida socialmente, ou seja, é uma escola atenta aos laços que sustentam a sua inserção sócio-comunitária.” Desse modo, tendo em vista que as explicadoras acreditam que a escola está distante da realidade dos educandos e da comunidade no qual estão inseridos, podemos entender, segundo os dados apurados com a análise do cenário, que o acolhimento do aluno pela escola se torna abstrato e generalizado, ao não ser considerada a realidade sociocultural do educando, bem como a sua alteridade.

Na parte inferior esquerda da Figura 1, na cor rosa, organizamos os resultados encontrados por meio da entrevista semiestruturada, que apresenta o distanciamento físico e cultural da escola em relação aos educandos, a frustração ocasionada por experiências negativas vivenciadas no espaço escolar, a limitação associada aos métodos e padrões escolares e, em oposição, as experiências e as crenças de que a escola proporciona socialização e afeto aos educandos.

As explicadoras participantes da pesquisa atuam às margens da Baía da Guanabara e do sistema escolar. O seu trabalho se desdobra em acolher os educandos ribeirinhos, reatando laços sociais à dinâmica escolar. Elas acreditam que sejam referência em suas comunidades, que reconhecem seu fazer e confiam seus filhos sob seus cuidados. Assim, esta relação se estabelece para além dos fazeres escolares. A cultura e as tradições da comunidade se

perpetuam por meio destas educadoras, que abrem suas casas para receber aqueles que o sistema de ensino escolar regular não alcançou e que, portanto, estão à margem desse sistema. As experiências pessoais e a relação profissional das educadoras orientam suas práticas educativas, que estão alinhadas à alteridade.

Neste sentido, ao analisarmos o foro temático 1 (“A escola é um porto seguro”), podemos compreender que as explicadoras acreditam que a escola assume um caráter de socialização e afeto, mesmo de modo superficial, pois o cuidado estaria mais voltado para o atendimento de necessidades básicas e a interação estaria mais relacionada ao convívio entre os educandos e aos momentos de atividades extraclasse.

Distante da ideia de um acolhimento generalizado e abstrato, Baptista (2016, p. 209) entende que o que se deseja de uma escola democrática, integradora e inclusiva é a “[...] atenção ao testemunho de alteridade de cada aluno, enquanto ser humano absolutamente único”. A autora acrescenta que a hospitalidade não se reduz ao momento do acolhimento, sendo uma experiência contínua de atenção, pautada na responsabilidade e no cuidado em relação ao outro. Diante disso, a autora reforça que o acolhimento deve sobrepujar encontros superficiais e assumir uma postura que agregue a qualidade de práticas educativas.

No contexto escolar, Baptista (2016, p. 210) critica a ideia da escola como um lugar somente de bem-estar, de impessoalidade e onde “[...] se desenvolve uma sociabilidade pobre do ponto de vista da ligação humana”. A autora sugere um mergulho mais profundo em relação à qualidade ética e estética da escola, na qual seus papéis histórico, identitário e relacional sejam práticas de trabalho e de convivência.

Quanto ao foro temático 2 (“É assim ou assado”), que apresenta uma concepção de que a metodologia escolar, segundo as explicadoras, é padronizada, limitadora e retrógrada, podemos perceber que essa crença na padronização do ensino escolar surge como uma justificativa para a atuação diferenciada das explicadoras. Neste ponto, observamos que as explicadoras se

identificam com os educandos, de diferentes formas: por ambos estarem às margens do sistema oficial de ensino; ou, ainda, por compartilharem saberes socioculturais vivenciados em suas comunidades.

Assim, ao examinarmos esta relação estabelecida entre as explicadoras e os educandos, podemos apontar que os laços sociais se tornam, de fato, a essência do fazer pedagógico das explicadoras, uma vez que elas compreendem que é necessário considerar a especificidade de cada aluno, adotando princípios éticos e subjetivos. Baptista (2016) considera que os princípios inerentes à hospitalidade remetem a uma organização flexível, na qual as portas da educação estejam “[...] entreabertas, abertas até certo ponto, fechadas até certo ponto”. Portanto, a escola não aparece como um local de rigidez e fechamento metodológico, mas sim como um lugar ético, que não renuncia aos seus princípios, mas que se abre a novas demandas.

No que tange ao foro temático 3 (“Pra gente é um trauma”), no qual as explicadoras apresentam as frustrações, traumas e vivências negativas experimentadas em sua vida escolar, podemos notar um distanciamento da escola concebida pelas participantes com a escola hospitaleira destacada por Baptista (2016). Assim, enquanto a visão da escola representada pelas explicadoras se aproxima de um lugar em que os alunos vivenciam experiências negativas frustrantes, como situações de exclusão e de preconceitos, a escola hospitaleira se afirma como um lugar de acolhimento ético-pedagógico e de construção, onde são criadas possibilidades e onde o educando é entendido como um ser único.

Baptista (2016) acrescenta que a hospitalidade parte também da ideia de acolher novos projetos e iniciativas, com a equipe profissional-escolar aberta a uma mentalidade hospitaleira. Ao observarmos as situações relatadas nos discursos das explicadoras quanto à indiferença de alguns profissionais da escola, quanto ao destrato em relação aos alunos e, até mesmo, momentos de preconceitos em relação à origem do aluno, por ser oriundo de comunidade tradicional, podemos apontar para uma fragilidade dos laços sociais, que,

segundo Baptista (2016, p. 204), acarreta “[...] isolamento, indiferença e exclusão”.

Ao retomarmos o foro temático 4 (“dificuldade pra gente ter acesso”), que ilustra a distância da escola, não apenas física, mas em termos socioculturais em relação à realidade do aluno, podemos observar que esta crença do distanciamento escolar figura como um fator que faz com que as explicadoras busquem, nas suas práticas sociopedagógicas, olhar para o educando como uma pessoa que está inserida socioculturalmente num determinado espaço e que, portanto, traz saberes próprios da sua comunidade e possui suas singularidades. Esta atuação diferenciada das explicadoras cria uma relação pautada nos laços sociais, sejam com os próprios educandos ou com as comunidades em que elas atuam, que legitimam o seu ofício, ainda que exercido num campo não-escolar.

Na parte superior direita da Figura 1, na cor roxa, se apresenta o perfil sociodemográfico das explicadoras que, em sua maioria, são mulheres em torno de 30 anos de idade, negras e que são remuneradas ao praticarem o exercício docente em suas próprias casas. Baptista (2016), ao explicar sobre a importância de marcas identitárias na construção de lugares antropológicos, alerta que o desafio da sociedade moderna está em criar dinâmicas relacionais positivas com o outro, por meio de uma hospitalidade de caráter incondicional. O estudo prático da hospitalidade, segundo a autora, perpassa por diferentes áreas do conhecimento, como a filosofia, a política, a literatura, a justiça e a educação.

Baptista (2016, p. 205) entende que a hospitalidade consiste num valor que estrutura o ser humano e que, portanto, constitui uma virtude presente nos lugares educativos, considerados como locais “antropológicos por excelência”. Esses lugares são caracterizados por uma qualidade ética inerente à hospitalidade, que se refere ao sujeito acolhedor que, estando face-a-face com o outro, se dispõe a sair de seu lugar de conforto e a perder a sua própria prioridade.

Baptista (2016) assinala que um *espaço* pode ser transformado num *lugar* conforme as relações humanas passam a ser tecidas e apropriadas

subjetivamente pelos indivíduos, construindo um referencial identitário. No caso das explicadoras, o seu local de trabalho não constitui somente um espaço de realização do exercício profissional, sendo, na verdade, um lugar de hospitalidade, em que se constrói uma identidade pessoal e de referência. A autora argumenta que a identidade existente no lugar de hospitalidade não pode ser apartada das próprias experiências e vivências interpessoais ocorridas nestes lugares.

Na parte inferior direita da Figura 1, na cor azul, está organizada a análise documental sobre a atividade das explicadoras no decorrer dos séculos XX e XXI, na qual podemos destacar, em suma, que a sua atuação se desloca, ao longo dos anos, dos centros urbanos para as periferias, a fim de atender demandas escolares não alcançadas pelo sistema escolar. O estado do Rio de Janeiro, neste sentido, se caracteriza por ser o lugar do surgimento da atividade das explicadoras. Elas nascem da dinâmica social das cidades fluminenses, diante da necessidade de atendimento no campo educacional resultante do crescimento urbano do estado.

Compreender que existem histórias, narrativas, tradições e culturas próprias nas cidades, que estão além do seu espaço físico e material, ajuda a reconhecer a cidade como comunidade, que possui suas singularidades, subjetividades e, sobretudo, identidade (Baptista, 2008). Neste aspecto, reconhecer o trabalho das explicadoras é reconhecer a própria história educacional do estado do Rio de Janeiro, pois, segundo Baptista (2008, p. 8), “[...] as formas de organização territorial influenciam os estilos de pertença comunitária, condicionando decisivamente as trajetórias de vida e o jogo de possibilidades humanas aberto em cada interação social.”

Baptista (2008) explica que a hospitalidade urbana transcende a matéria, o que significa dizer que a hospitalidade não está associada a um lugar físico específico da cidade. Trata-se de tramas sociais resultantes da diversidade de culturas que compõem as relações humanas. Assim, compreender a importância da atuação das explicadoras é reconhecer que esta atividade é uma expressão da comunidade (tradicional, urbana, rural ou da periferia), ou seja, um ofício

construído historicamente, que está às sombras do sistema oficial de ensino, que não possui regulamentação normativa, mas que passa a ser legitimado pelas comunidades.

## **Considerações finais**

Este estudo evidenciou por meio da articulação entre os dados empíricos e a Pedagogia da Hospitalidade, desenvolvida por Isabel Baptista, que o trabalho das explicadoras, embora realizado à margem do sistema oficial de ensino, exerce um papel fundamental na construção de laços sociais e na promoção da alteridade nas comunidades pesqueiras investigadas

As explicadoras se configuram como agentes que traduzem a linguagem escolar para os educandos, estabelecendo vínculos afetivos e sociais que refletem valores humanitários essenciais à cidadania, em contextos marcados pela exclusão. Contudo, a percepção dessas profissionais revela a distância entre a escola formal e a realidade sociocultural dos alunos, o que evidencia a necessidade de uma escola hospitaleira que valorize a participação ativa dos estudantes e acolha suas histórias de vida, reforçando a dimensão ética e relacional da educação.

A análise dos diferentes instrumentos da pesquisa mostrou que as explicadoras criam um espaço alternativo de aprendizado e de socialização, configurando um lugar de hospitalidade onde a identidade, a cultura e as tradições comunitárias se perpetuam. Esse espaço não se restringe ao ambiente físico, mas se constitui por meio das relações humanas, que conferem sentido e pertencimento, conforme o referencial antropológico e ético proposto por Baptista.

Por fim, reconhecer o ofício das explicadoras é também reconhecer uma dimensão histórica e cultural da educação no Rio de Janeiro, que desafia a rigidez do sistema formal e ressalta a importância de práticas educativas mais inclusivas, flexíveis e atentas à diversidade dos sujeitos. Dessa forma, o trabalho das explicadoras contribui para estreitar os laços entre a escola e seus

educandos, apresentando-se como um elo forjado na alteridade e nos laços sociais genuínos, reafirmando o papel transformador da educação como instrumento de cidadania e de justiça social.

---

## REFERÊNCIAS

BAPTISTA, Isabel. **Dar rosto ao futuro: a educação como compromisso ético**. Porto: Profedições, 2005.

BAPTISTA, Isabel. Hospitalidade e eleição intersubjetiva: sobre o espírito que guarda os lugares. **Revista Hospitalidade**. São Paulo, ano V, n. 2, p. 5-14, jul.-dez. 2008. Disponível em: <https://www.rev Hosp.org/hospitalidade/article/view/150/175>. Acesso em: 21 out. 2023.

BAPTISTA, Isabel. Para uma fundamentação antropológica e ética da educação: a escola como lugar de hospitalidade. **EDUCA – International Catholic Journal of Education**, n. 2, p. 203-214, 2016. Disponível em: [https://educa.fmleao.pt/wp-content/uploads/2016/03/educa\\_2\\_19.pdf](https://educa.fmleao.pt/wp-content/uploads/2016/03/educa_2_19.pdf). Acesso em: 30 mar. 2024.

BRAY, Mark; VENTURA, Alexandre. Educação na sombra na América Latina: montando o quebra-cabeças. [Shadow education in Latin America: Assembling the jigsaw]. **Revista Española de Pedagogía**, v. 288, n. 82, p. 193-220, 2024. DOI: <https://doi.org/10.22550/2174-0909.4059>.

CALIMAN, Geraldo. Fundamentos teóricos e metodológicos da pedagogia social na Europa (Itália). *In*: I Congresso Internacional de Pedagogia Social, **Anais**. Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, 2006. Disponível em: [http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=MSC00000092006000100015&lng=en&nrm=abn](http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=MSC00000092006000100015&lng=en&nrm=abn). Acesso em: 15 set. 2023.

CALIMAN, Geraldo. Pedagogia Social no Brasil: evolução e perspectivas. **Orientamenti Pedagogici**, Trento, Itália: Edizioni Erickson, v. 58, n. 3, p. 485-503, jul./set. 2011. Disponível em: <https://socialeducation.files.wordpress.com/2020/05/caliman-2011-pedagogia-social-no-brasil.pdf>. Acesso em: 20 jul. 2023.

DOISE, Willem. L'ancrage dans les études sur les représentations sociales. **Bulletin de psychologie**, t. 45, n. 405, p. 189-195, 1992. Disponível em: [https://www.persee.fr/doc/bupsy\\_0007-4403\\_1992\\_num\\_45\\_405\\_14126](https://www.persee.fr/doc/bupsy_0007-4403_1992_num_45_405_14126). Acesso em: 10 set. 2024.

FERREIRA, Raquel Ribeiro Costa da Cunha. **Educação às margens: as representações sociais de escola entre explicadoras de comunidades ribeirinhas da Baía de Guanabara - RJ**. 2025. 191 f. Dissertação (Mestrado em Educação -

Processos Formativos e Desigualdades Sociais) – Faculdade de Formação de Professores, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, São Gonçalo, 2025.

GUARESCHI, Pedrinho. Teoria das Representações Sociais- Sua história e seu potencial crítico transformador. In: CHAMON, Edna Maria Querido de Oliveira; GUARESCHI, Pedrinho Arcides; CAMPOS, Pedro Humberto Faria (org.). **Textos e debates em representação social**. Porto Alegre: ABRAPSO, 2014.

JODELET, Denise. Representações sociais: um domínio em expansão. In: JODELET, Denise (org.). **As representações sociais**. Rio de Janeiro: UERJ, 2001.

MOSCOVICI, Serge. **A psicanálise, sua imagem e seu público**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO RIO DE JANEIRO (UERJ). **Biblioteca Virtual do Meio Ambiente da Baixada Fluminense**. 2023. Disponível em: <http://www.bvambientebf.uerj.br/arquivos/guapi.htm>. Acesso em: 05 dez. 2023.

---

Submissão em: 18 jul. 2025

Aceite em: 22 abr. 2026

---

---

<sup>i</sup> **Raquel Ribeiro Costa da Cunha Ferreira** - Universidade do Estado do Rio de Janeiro  
Doutoranda em Educação, Processos Formativos e Desigualdades Sociais da FFP/UERJ, sendo bolsista CAPES. Graduada em Letras, é especialista em Gestão Escolar, em Psicopedagogia, e em Estudos Literários, com dois Mestrados em Educação (UERJ/FFP 2025; UNESA, 2023). É Professora da SEEDUC-RJ.

e-mail: [raquelribeironit@gmail.com](mailto:raquelribeironit@gmail.com)

ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-8057-1590>

Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9991313826270783>