

APROXIMAÇÕES ENTRE ARTE, PEDAGOGIA SOCIAL E A PSICOLOGIA SOCIAL NA ATUAÇÃO TRANSFORMADORA DO ANIMADOR SOCIOCULTURAL

Approximations between art, Social Pedagogy and Social Psychology in the transformative work of the sociocultural animator

Aproximaciones entre arte, Pedagogía Social y la Psicología Social en la actuación transformadora del animador sociocultural

Karine Waldow 

Anderson Luis Schuck 

Taíza Gabriela Zanatta Crestani 

RESUMO

Este artigo investiga a prática artística na atuação do animador sociocultural visando a transformação social. O objetivo é analisar como a Animação Sociocultural, contribui para a desideologização, e o fortalecimento da subjetividade e a conscientização dos educadores e educandos para superarem realidades opressoras. Fundamentado na Pedagogia Social e na Psicologia Social, o estudo utiliza uma abordagem qualitativa e exploratória, orientada pela construcionismo social. A metodologia incluiu entrevistas abertas e não diretivas com três animadores socioculturais. Os resultados revelam que a atuação desses profissionais se constrói a partir de suas próprias vivências, permitindo que a Animação Sociocultural promova a conscientização, o enfrentamento do fatalismo e dos traumas psicossociais. Conclui-se que essa prática capacita educadores e educandos a se tornarem agentes de mudança, engajando-se na transformação de suas realidades e na libertação histórica de estruturas de opressão.

Palavras-chave: Animação Sociocultural; Pedagogia Social; Psicologia Social; Conscientização; Transformação Social.

ABSTRACT

This article investigates the artistic practice in the work of the sociocultural animator aimed at social transformation. The objective is to analyze how Sociocultural Animation contributes to de-ideologization, the strengthening of subjectivity, and the awareness of educators and learners to overcome oppressive realities. Based on Social Pedagogy and Social Psychology, the study uses a qualitative and exploratory approach, guided by social constructionism. The methodology included open and non-directive interviews with three sociocultural animators. The results reveal that the work of these professionals is built from their own life experiences, allowing sociocultural animation to promote awareness, the confrontation of fatalism, and psychosocial traumas. It is concluded that this practice enables educators and learners to become agents of change, engaging in the transformation of their realities and in the historical liberation from structures of oppression.

Keywords: Sociocultural Animation; Social Pedagogy; Social Psychology; Conscientization; Social Transformation.

RESUMEN

Este artículo investiga la práctica artística en la labor del animador sociocultural con el objetivo de la transformación social. El propósito es analizar cómo la Animación Sociocultural contribuye a la desideologización, al fortalecimiento de la subjetividad y a la concienciación de educadores y educandos para superar realidades opresivas. Basado en la Pedagogía Social y la Psicología Social, el estudio utiliza un enfoque cualitativo y exploratorio, orientado por el construccionismo social. La metodología incluyó entrevistas abiertas y no directivas con tres animadores socioculturales. Los resultados revelan que el trabajo de estos profesionales se construye a partir de sus propias vivencias, permitiendo que la animación sociocultural promueva la concienciación, el enfrentamiento del fatalismo y de los traumas psicosociales. Se concluye que esta práctica capacita a educadores y educandos para convertirse en agentes de cambio, participando en la transformación de sus realidades y en la liberación histórica de estructuras de opresión.

Palabras clave: Animación Sociocultural; Pedagogía Social; Psicología Social; Concienciación; Transformación Social.

Introdução

A atuação do animador sociocultural é aqui investigada como um catalisador de transformação social, à luz de uma aproximação entre a Pedagogia Social e a Psicologia Social. O objetivo deste trabalho é analisar

como a Animação Sociocultural, por meio de práticas artísticas, se configura como uma ferramenta de transformação social, fortalecendo a subjetividade e a conscientização dos educadores e educandos para superarem as realidades que lhes parecem imutáveis.

A Pedagogia Social não se define por um significado único, mas se constitui a partir de uma compreensão contextualizada, adaptando-se às especificidades culturais, históricas e sociais de cada nação. Trata-se de uma ciência voltada à análise e à intervenção em contextos de vulnerabilidade, e se fundamenta em práticas sociopedagógicas e nos métodos das ciências humanas (Baptista, 2025). Sua finalidade, conforme destaca Souza Neto (2010, p. 32), consiste em “ajudar a compreender a realidade social e humana, melhorar a qualidade de vida, por meio do compromisso com os processos de libertação e de transformação social nos quais vivem ou sofrem as pessoas”.

No âmbito da Pedagogia Social, insere-se a Educação Social. Na prática, ambas se articulam de forma inseparável. A primeira atua como o alicerce teórico e reflexivo que fundamenta a ação, enquanto a segunda representa a intervenção sociopedagógica na prática (Ferreira, 2021). A partir dos pilares da Pedagogia Social – “libertação, emancipação e transformação” (Ferreira; Sirino; Mota, 2019, p. 9) – é que se estrutura o campo, e é nesse contexto que emerge a Animação Sociocultural. Para Caliman (2010, p. 361) essa prática “atua na educação e prevenção de situações de risco através de dinâmicas, atividades ou técnicas as mais variadas (culturais, expressão e arte, ritmo, dança, expressão e lúdicas: esporte e lazer)”.

Nesse sentido, entendemos que os pressupostos da Pedagogia Social estabelecem diálogos com a Psicologia Social, principalmente em sua vertente crítica latino-americana, como exposto por Martín-Baró (2017, p. 14), ao conceber que seu objetivo é “ampliar a liberdade humana oferecendo explicações sobre a dimensão ideológica da ação humana”. Essa visão crítica faz aproximação com a Pedagogia Social, ao considerarmos que psicologia e educação são “áreas do conhecimento inseparáveis em uma proposta analítica [...], se complementam e interagem para uma compreensão mais profunda e próxima da realidade dos fenômenos sociais” (Silva; Souza, 2024, p. 227).

Além disso, a Psicologia Social e a Educação Social, convergem na defesa da transformação social e na promoção da autonomia individual,

capacitando as pessoas a agirem como agentes de mudança em seu ambiente (Martín-Baró, 1996; Ferreira; Sirino; Mota, 2019). Ambos os campos compartilham a população-alvo, focando em grupos em situação de vulnerabilidade, como as “maiorias populares” (Martín-Baró, 1996, p. 23) ou aqueles marcados pela “demanda social de empobrecimento” (Ferreira; Sirino; Mota, 2019, p. 26). Ademais, eles se unem na compreensão dos indivíduos “como parte de uma história e de um contexto social”, auxiliando na recuperação de sua memória histórica e na projeção de um futuro (Martín-Baró, 1996, p. 23).

Essa abordagem está alinhada com a Pedagogia Social, que considera o indivíduo como um sujeito de direitos, e não como um “sujeito incompleto e perigoso para a vida social” (Ferreira; Sirino; Mota, 2018, p. 110). Por fim, a prática desses profissionais se baseia no saber-fazer dos coletivos populares para modificar a própria atuação, contribuindo para movimentos que não reproduzam as desigualdades sociais a serviço de interesses hegemônicos, buscando a criação de uma nova mentalidade solidária e uma personalidade social autêntica.

Nesse contexto, pode-se pensar em uma “proposta desescolarizadora” a partir da “educação conscientizadora” (Martín-Baró, 1996, p. 21), que “supõe abandonar a mecânica reprodutora das relações de dominação-submissão, visto que só pode ser realizado através do diálogo” (Martín-Baró, 1996, p. 16). Para as maiorias latino-americanas, isso implica numa “libertação histórica de estruturas sociais que as mantêm oprimidas”, primeiramente pelo colonialismo e, posteriormente, pelo imperialismo norte-americano, que mantém sistemas de apropriação de riquezas e dominação (Martín-Baró, 2011, p. 191).

Este estudo examina a Animação Sociocultural no Brasil, focando em contextos históricos distintos: a comunidade da Maré, no Rio de Janeiro, e o extremo oeste de Santa Catarina, uma região colonizada por imigrantes alemães e italianos, católicos e protestantes. A abordagem vai além da desalienação ou libertação individual, propondo a libertação dos oprimidos através da “crítica-prática das estruturas de opressão abrangentes causadoras do fatalismo existencial” (Costa, 2024, p. 122).

Processos Metodológicos

Para investigar o significado da prática artística na atuação do animador sociocultural, e sua relação com a Pedagogia Social e a Psicologia Social como ferramentas de transformação social, adotamos uma pesquisa qualitativa e exploratória. A abordagem qualitativa se destaca por sua flexibilidade, permitindo ajustar as categorias de análise à medida que o estudo avança, o que proporciona uma compreensão mais aprofundada das complexidades do tema. A pesquisa exploratória visa aprofundar o conhecimento sobre o problema, facilitando a formulação de hipóteses, e seu planejamento flexível permite considerar diversos aspectos do fenômeno (Gil, 2002).

O processo de construção da pesquisa, envolveu um compromisso ético e político, como aborda Martín Baró (2017), ao entender que a relação entre educação e pesquisa deve se pautar pela vinculação entre estudo e práxis, desenvolvendo capacidades críticas no contato com a realidade social dos povos oprimidos. O conhecimento produzido, portanto, se estabelece como instrumento de mudança social, resgatando as histórias e visibilizando as vozes destes povos, para que não sejam silenciadas e ignoradas, mas escutadas e respeitadas por todos.

Com base nesta proposta, nos orientamos teórica e metodologicamente por uma perspectiva construcionista social. Como expõem Spink e Medrado (2013), essa abordagem foca na produção de sentido no cotidiano, não como uma realidade pronta e acabada a ser representada, mas como algo que se constrói nas relações sociais, historicamente datadas e culturalmente localizadas. É nesse processo que as pessoas criam os modos de compreender e lidar com suas situações de vida. Isso implica uma produção intraindividual entre pesquisadores e participantes da pesquisa. Por meio da linguagem, eles buscam compreender as práticas discursivas, ou seja, os sentidos que os discursos assumem no dia a dia das pessoas. O objetivo é analisar não apenas as regularidades, mas também a sua polissemia, o movimento de ruptura, a diversidade e as ressignificações.

Para a produção das informações, o presente artigo se estabeleceu como um recorte de pesquisa de conclusão de curso de graduação em Psicologia que objetivou analisar a relação entre arte e sofrimento em artistas que residem na

região oeste de Santa Catarina. Utilizamos entrevistas individuais abertas e não diretas (Minayo, 2014), que permitiram aos participantes a liberdade de conduzir seus relatos. As perguntas adicionais foram feitas para aprofundar os temas que surgiram, focando na escuta ativa e na valorização da perspectiva dos entrevistados, produtores de conhecimento sobre suas próprias vidas (Spink; Medrado, 2013). A partir da emergência de temas sobre a subjetividade de educadores sociais e os sentidos de suas práticas como animadores socioculturais, este estudo teve como foco a análise dos relatos de três entrevistados que trabalham na área da Animação Sociocultural.

A produção das informações contemplou animadores socioculturais atuantes em distintos contextos institucionais, como SCFV (Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos), CREAS (Centro de Referência Especializado de Assistência Social), CAPS (Centros de Atenção Psicossocial) e Projeto da Maré, bem como em diversas modalidades de Animação Sociocultural, incluindo música, literatura, artes cênicas e artes visuais. Antes do início das gravações, seguimos os procedimentos de ética em pesquisa e submetemos o projeto ao Comitê de Ética da UNOESC¹. Para preservar o anonimato, os participantes foram identificados, ao longo da análise, por meio da utilização de nomes fictícios, escolhidos como forma de homenagear artistas brasileiros: Carmen Miranda – cantora –, Raul Seixas – cantor-compositor e produtor musical – e Conceição Evaristo – escritora e poetiza.

Para análise das práticas discursivas e seus sentidos no cotidiano, a perspectiva construcionista defende que as informações são produzidas a partir da reflexividade e processualidade que posiciona de distintas maneiras o pesquisador e os participantes do estudo, considerando as materialidades, relações de poder e como os contextos históricos e sociais performam os discursos e sentidos produzidos. A análise do trabalho revela os repertórios linguísticos dos participantes em um contexto histórico e social específico, relacionando-os aos seus grupos e à sociedade. Isso permite compreender como eles direcionam suas práticas sociais e contribuem para a construção de versões da realidade, as quais podem ser tanto compartilhadas quanto contestadas pelos membros desses grupos (Aragaki; Lima; Pereira e Nascimento, 2014).

¹ CAAE 81434324.6.0000.5367.

Após a análise das entrevistas, foram definidos três eixos temáticos que orientam a discussão deste artigo: "A constituição do Animador Sociocultural", "A Subjetividade do Animador Sociocultural", e, por fim, "A Conscientização do Animador Sociocultural". Esses eixos, construídos a partir das falas de Carmen, Raul e Conceição, demonstram como a práxis da Educação Social, por meio da Animação Sociocultural, e a Psicologia Social (campo dos autores) podem se articular para potencializar a arte como ferramenta de conscientização e transformação social.

A constituição do animador sociocultural

O animador sociocultural se constitui através da experiência; não nasce pronto. A Pedagogia Social, campo científico não neutro, entende que o sujeito se forma na relação, sendo agente e afetado na aprendizagem (Rodrigues, 2009). Assim, o animador sociocultural não só transmite saberes, mas é alguém que foi impactado pela Animação Sociocultural, e é essa vivência que lhe confere a capacidade de formar outros. Exemplos como Carmen Miranda, Raul Seixas e Conceição Evaristo ilustram essa ideia, sendo figuras que, influenciadas pela arte, tornaram-se agentes de transformação.

Carmen Miranda teve seu primeiro contato com o teatro ainda na infância, durante atividades realizadas na escola no contraturno escolar. Desde então, idealizava ser atriz, e após concluir o Ensino Médio, mudou-se para uma cidade metropolitana, onde se formou atriz, retornando em seguida à sua pequena cidade de origem no interior do estado de Santa Catarina. A partir desse retorno, estabeleceu como objetivo ampliar o acesso à cultura local, promovendo produções artísticas e culturais. Seu fazer profissional ocorre no âmbito do SCFV e em espaços culturais, onde atua como animadora sociocultural na área do teatro. Para ela, essa prática tem um "poder transformador" capaz de levar as pessoas a refletir sobre seus sentimentos e a expressá-los (Carmen, 2024).

Tal atuação reflete a compreensão de que a prática da Pedagogia Social no Brasil não está restrita exclusivamente a profissionais licenciados. Diversos agentes sociais, inseridos em contextos de intervenção educativa, desenvolvem ações que se configuram como práticas sociopedagógicas. De acordo com Figueiredo (2014, p. 112), trata-se de sujeitos que "desenvolvem naturalmente

os seus saberes e competências num processo em que o formador é sobretudo um agente mediador que coloca os sujeitos em relação consigo próprios e com os outros”.

É nesse cenário que se insere o *quefazer* de Carmen. Considerando que sua cidade é de pequeno porte e apresenta escasso incentivo cultural em comparação aos grandes centros urbanos, Carmen passou a elaborar e inscrever projetos em editais públicos com o intuito de captar recursos financeiros para fomentar a arte e a cultura no município. Sua trajetória evidencia, portanto, como animadores socioculturais constroem percursos formativos próprios e mobilizam iniciativas que respondem diretamente às demandas e potenciais do território em que estão inseridos.

Atualmente, Carmen, animadora sociocultural em espaços não escolares, cursa licenciatura para lecionar teatro em escolas, defendendo sua inclusão curricular. Isso pode indicar uma percepção, compartilhada ou internalizada, de que a atuação escolar é socialmente mais reconhecida ou validada do que a prática em contextos informais de Educação Social e Animação Sociocultural. Tal cenário reflete uma valorização diferenciada dos espaços escolares, possivelmente relacionada à ideia de que “a formação de docentes no Brasil se constitui na premissa do contexto escolar como a principal forma de organização do saber transformador da realidade social” (Ferreira, 2019, p. 21), o que, paradoxalmente, pode servir à manutenção do *status quo*.

No entanto, essa valorização também evidencia os desafios enfrentados pela Educação Social e Animação Sociocultural em ambientes não escolares, que são frequentemente desvalorizados em comparação com a educação formal. Embora a educação ocorra em diversos contextos e territórios (Ferreira, 2019), a sociedade tende a associar a prática docente quase que exclusivamente à escola, o que desvaloriza outras formas de atuação pedagógica. Por isso, é fundamental reconhecer que os educadores sociais, atuando fora do sistema formal, contribuem significativamente para a formação e a construção crítica do conhecimento dos sujeitos (Caliman, 2010).

Se Carmen, mulher branca de classe média, aposta na escolarização da arte para transformação coletiva, Raul Seixas, homem negro, revela outra via: a micropolítica da sobrevivência. Sua prática se ancora na vivência direta da dor social e na criação de estratégias de superação cotidiana, com e para os seus.

Raul, nascido no Rio de Janeiro, residiu no Complexo da Maré até seus quase 30 anos de idade. Nesse território, foi exposto à criminalidade, à milícia, à negligência social e a múltiplas formas de privação. Para sobreviver a essas adversidades, começou a escrever poesias e aos 15 anos, transformou-as em músicas de rap em um espaço de Animação Sociocultural comunitária. Após aprender sobre rimas e música, tornou-se posteriormente voluntário no mesmo local, por acreditar que a arte, a cultura e a música oferecem um espaço para expressar traumas (Seixas, 2024).

Nesse território, a Animação Sociocultural manifestava-se através de oficinas de rap, que motivavam a comunidade a partilhar suas experiências. Além do rap, as oficinas também incluíam outras atividades artísticas e manifestações culturais. Raul se dedicou a essas oficinas por se identificar com os participantes, enxergando nelas uma alternativa para acessar o mundo fora dali. Ele revela que, antes de se envolver com a arte, sentia-se preso à comunidade, acreditando que seu destino estava limitado àquele lugar. Contudo, essa experiência lhe permitiu expandir seus horizontes e conquistar espaços que jamais imaginou (Seixas, 2024).

Já adulto, mudou-se para Santa Catarina, onde iniciou um projeto de oficinas de confeitaria para adolescentes em situação de vulnerabilidade, moldando não só massas, mas também novas possibilidades de vida. Sua visão de transformação social é singular: ele não foca em grandes mobilizações, mas em promover mudanças significativas na vida de alguns indivíduos, aqueles que, de certa forma, refletem sua própria trajetória. Essa abordagem é exemplificada pela história de um menino que, em uma oficina de rap na Maré, pediu a Raul para cortar suas unhas e, somente após ter seu corpo cuidado, o menino conseguiu expressar a violência de sua realidade em um desenho. Para Raul, a verdadeira transformação social é a transição da mera sobrevivência para uma vida com sentido.

Esse entendimento dialoga profundamente com o pensamento de Nogueira (2014, p. 199), que concebe a Animação Sociocultural como uma prática educativa que transcende o mero caráter lúdico ou artístico, configurando-se como uma potente ferramenta de expressão subjetiva e de intervenção crítica sobre a realidade. Trata-se de um dispositivo que favorece o encontro do sujeito com a cultura, compreendida, pela autora, como um processo

de descoberta do outro como extensão de si mesmo: “descobrir no ‘outro’, um ‘outro eu’, que estava ali sem se perceber”. Nesse movimento, instaura-se um impulso renovado de fruição, alimentado pelo desejo de conhecer o que, até então, permanecia desconhecido, tanto no mundo quanto em si próprio.

Esse processo de encontro com o outro e consigo mesmo, aproxima-se da concepção de consciência proposta por Martín-Baró (1996, p. 14), para quem a consciência “é o saber, ou o não saber sobre si mesmo, sobre o próprio mundo e sobre os demais”; um saber prático, que se inscreve na relação concreta com o mundo e com os outros. Ou seja, a consciência é produzida na experiência vivida, nas adequações à realidade objetiva. Ao articular essas ideias, práticas como a Animação Sociocultural promovem a expressão, a criatividade e o desenvolvimento de uma consciência crítica, enraizada na vivência, corporeidade e nas relações históricas do sujeito em sua historicidade.

Semelhante a Raul, Conceição Evaristo é uma pessoa negra cuja trajetória está atravessada por múltiplas formas de violência. No entanto, sua experiência enquanto mulher evidencia outras camadas de opressão, marcadas pela desigualdade de gênero, pelo racismo e pelas dores silenciadas desde a infância. Sua prática educativa configura-se como um gesto de resgate de si e do outro. Com formação superior e cinco pós-graduações, sustenta a convicção de que “o conhecimento deve ser compartilhado” (Evaristo, 2024). Atuou no SCFV e CAPS, utilizando arteterapia para escuta e cuidado de crianças e mulheres em alta vulnerabilidade. Nesse percurso, ouviu relatos de abuso, inclusive sexual, que a remeteram à própria meninice.

Conceição vivenciou uma infância atravessada por violências: agressões por parte da mãe e, aos 13 anos, um estupro perpetrado por dois homens. Nesse contexto, o crochê, ensinado por sua avó, foi refúgio, para elaborar o que vivera (Evaristo, 2024). Vê-se aqui, a arte, tanto por meio da criação quanto do contato com obras de outros artistas, como “um dos caminhos possíveis para a ficcionalização reparadora do trauma” e que “permite estabelecer novas trilhas afetivas, discursivas e de desejo” (Alves, Martins-Borges e Marsillac, 2022, p. 125). Formada em Artes Visuais, ingressou na carreira pública visando atuar na Animação Sociocultural, apostando na potência transformadora da arte. Para ela, os traumas podem ser uma parte da vida, mas a arte é um ponto de partida,

sustentação, ponte e norte, que carregam parte dos seus sentimentos e experiências (Evaristo, 2024).

O ato de ensinar arte, para Conceição, vai além da técnica, sendo uma forma de resgate, quase como um gesto maternal. Essa dimensão afetiva se manifesta em sua vida: ela tentou adotar duas crianças que conheceu em seu trabalho e também uma adolescente que acolheu por um mês com autorização do Conselho Tutelar. Conceição conecta esses atos de cuidado e resgate à sua própria trajetória. Essas formas de resgate, tem relação com seu próprio resgate, diante de um sistema de justiça que, em sua visão, falha com as vítimas ao forçá-las a retornar ao convívio com seus agressores, como ocorreu em sua experiência com sua mãe (Evaristo, 2024).

Para Conceição, a arte configura-se como um caminho viável para a reconstrução da dignidade humana, atuando como uma via de resistência frente à degradação produzida por contextos sociais opressores. No entanto, para ela a Animação Sociocultural, isoladamente, não é suficiente para promover transformações profundas e duradouras. Faz-se necessária uma reestruturação das condições sociais, o que implica em uma justiça social efetiva e equitativa. Nesse sentido, Martín-Baró, denuncia a reprodução das desigualdades estruturais que se perpetuam “graças à aplicação de mecanismos violentos de controle e repressão social, que têm impedido ou frustrado todo esforço histórico para mudar e mesmo reformar estruturas sociais mais opressivas e injustas” (Martín-Baró, 1996, p. 9).

Para compreender a manutenção das desigualdades estruturais, é fundamental analisar o conceito de ideologia. Conforme Martín-Baró (2017, p. 67-68), a ideologia dominante atua criando uma "falsa consciência" que distorce a percepção da realidade, ocultando os interesses das classes dominantes. Ao se apresentar como "senso comum" (um conjunto de pressupostos inquestionáveis que orientam o cotidiano) ela se torna "óbvia" e atemporal, o que, por sua vez, "consegue inibir processos de mudança" (Martín-Baró, 2017, p. 67,68).

Conceição busca a mudança ao identificar que a opressão social é mantida por uma ideologia distorcida, imposta, em grande parte, pelo poder judiciário. Sua tentativa de adotar crianças mostra a crença de que retirá-las de seu contexto social as libertaria desse sistema. No entanto, o papel do animador

sociocultural não é remover o indivíduo de seu ambiente, mas sim fomentar a conscientização visando a autonomia. Martín-Baró (1996, p. 7) descreve esse processo como uma forma de "ajudar as pessoas a superarem sua identidade alienada"; ele se baseia na vivência concreta dos sujeitos para que eles mesmos possam transformar as condições opressivas ao seu redor e, assim, mover-se para outros espaços.

Portanto, assim como Martín-Baró (1996) defende que a Psicologia não deve ser instrumental, a Animação Sociocultural também não se resume a uma simples aplicação de técnicas. Pelo contrário, trata-se, antes, de um processo existencial e relacional. Nesse sentido, da mesma forma que no *quefazer* do psicólogo, a atuação do animador sociocultural pode ser compreendida como um trabalho de "fazer-se a si mesmo, transformando a realidade, encontrando-se" na própria ação educativa, enraizada "na rede das relações interpessoais e intergrupais" (Martín-Baró, 1996, p. 15).

A subjetividade do animador sociocultural

A subjetividade humana é uma construção contínua, forjada nas relações sociais, históricas e culturais de cada sujeito. Seu desenvolvimento ocorre interdependente com o meio, atravessado por expressões simbólicas que oferecem referências de pertencimento, sentido e existência (Rodrigues, 2009). Dessa forma, a subjetividade é construída tanto pelas condições objetivas quanto atua como ferramenta de transformação (Martín-Baró, 1996).

Raul relata episódios de profundo trauma vivenciados na comunidade da Maré: "eu nasci e cresci dentro desse estado de guerra" (Seixas, 2024). Ignacio Martín-Baró (1990), vivenciando a guerra civil de *El Salvador*, desenvolveu o conceito de trauma psicossocial, composto por três dimensões: a violência, a polarização social e a mentira institucional. Tais dimensões podem ser identificadas na trajetória de Raul e de sua comunidade.

A primeira dimensão, a violência, é caracterizada por repressão, ameaças e uma constante atmosfera de medo, que muitas vezes extrapola a violência bélica direta. Raul (2024) contou que ele e seus amigos cresceram acostumados com tiroteios durante o futebol na rua e, do outro lado da rua, corpos cobertos.

Com apenas dez anos, era normal para eles levantar o lençol, contar os tiros e comparar os corpos executados.

A segunda dimensão, a polarização social, segundo Martín-Baró, refere-se ao acirramento das divisões entre diferentes setores sociais, muitas vezes fomentado por interesses externos. No caso de Raul Seixas, essa polarização manifesta-se na relação entre a comunidade e o Estado. Ele relata:

A polícia chegava à luz do dia, abria o porta-malas da viatura, tirava as armas e as drogas que foram apreendidas em outros lugares, deixava na mão dos meus amigos de infância e os transformava em marginais, em traficantes. E depois os matava.

Ou seja, a polarização separa e constrói uma narrativa que justifica a eliminação e o extermínio em nome de uma suposta ordem social.

Por fim, a mentira institucional diz respeito ao apagamento sistemático da realidade vivida, por meio da imposição de uma narrativa oficial que ignora, distorce ou nega os elementos fundamentais da experiência social. Como afirma Raul (2024): “o sistema faz isso. E a gente acredita que a favela é um antro de produção [de droga].” Tal mentira, nesse caso, é duplicada. Para a sociedade, a matança acontece em nome da pacificação, e, para tanto, mente-se à população ao afirmar que nesses territórios só há criminosos e suas mortes seriam necessárias ou inevitáveis. Já para os moradores da comunidade, constrói-se a crença de que essa é a única vida possível. Assim, naturaliza-se a violência e consolida-se a dominação.

A partir desse conceito, compreende-se que o trauma vivido por Raul e sua comunidade, não é uma patologia individual, mas de uma construção histórica e coletiva, produzida por estruturas sociais desiguais. Nesse contexto, a Animação Sociocultural visa à formação integral de sujeitos, com foco no fortalecimento da dimensão subjetiva e cívica. Como ressalta Baptista (2025, p. 3), “princípios como justiça, solidariedade e inclusão social integram, desde sempre, a matriz disciplinar da Pedagogia Social, independentemente das diferenças culturais”. Ela é meio e fim para a transformação social, visando transformar os efeitos e consequências do trauma psicossocial em arte: tudo se manifesta como uma forma de expressão, sendo a arte a essência dessa transformação; a arte representa a luta por aquilo em que se acredita (Raul, 2024).

O trauma psicossocial, não é visto necessariamente como uma patologia, mas pode representar uma situação-limite capaz de transformar a subjetividade e a consciência de um grupo (Martín-Baró, 1990). A Animação Sociocultural atua como expressão pedagógica dessa situação-limite, ao criar espaços que confrontam a opressão e estimulam a ação consciente. Conforme Vieira Pinto (1960), essas situações-limite são oportunidades de questionamento radical e de superação de realidades determinadas. No caso de Raul (2024), a arte se tornou um caminho para que ele se tornasse protagonista de sua própria transformação (Lopes, 2019).

Cidades como as de Carmen e Conceição, bem como a cidade em que Raul passou a viver após se mudar para Santa Catarina, foram objeto de projetos de colonização planejada. Conforme apontam Bavaresco, Franzen e Franzen (2013), muitas frentes colonizadoras apresentavam um recorte étnico-religioso específico, permitindo a aquisição de terras apenas por indivíduos de ascendência germânica ou italiana, de confissão protestante ou católica. Esses critérios restringiram a diversidade cultural e religiosa do local, operando tanto pela inclusão seletiva quanto pela exclusão sistemática. Populações caboclas e indígenas foram deliberadamente excluídas do projeto de cidade (Silva, 2004). Nesse sentido, Carmen (2024) ressalta que, apesar da importância das culturas tradicionalistas, é essencial haver espaço para outras formas de arte e expressão.

A Animação Sociocultural é uma ferramenta estratégica para combater as heranças coloniais que ainda causam hierarquias e exclusão social, pois favorecem o que Silva (2014, p. 15) denomina uma “verdadeira cultura da participação”: aquela que reconhece o papel ativo dos sujeitos enquanto participantes do tecido cultural de seu tempo, que concebe as instituições culturais como espaços de “confluência, diversidade, partilha, relevância e construção”. Para que as mudanças aconteçam, é essencial que as pessoas se expressem e se posicionem. Esse é o objetivo do trabalho de Carmen (2024), que busca fazer com que seus alunos consigam viver, cooperar e se expressar na sociedade.

Ambos os casos, de Carmen e Raul, compartilham um contexto de exclusão e marginalização sistêmica, o que reflete a realidade da América Latina. Conforme descreve Martín-Baró (2017, p. 174, 175), a população se encontra

em um estado de "cochilo forçado", à margem de sua própria história, incapaz de promover mudanças significativas e agindo apenas com reações esporádicas. Essa ideia sintetiza o fatalismo latino-americano, onde a vida é vista como um destino imutável e a única saída é a submissão. Os povos da América Latina, sem memória histórica ou um projeto de futuro, tendem a aceitar fatalisticamente seu destino. Essa perspectiva naturaliza a opressão, impedindo a imaginação de um futuro diferente e levando à aceitação desesperançada da realidade.

Em contraposição ao fatalismo, a atuação de Conceição se baseia em uma esperança ativa. Ela recusa a aceitação passiva da realidade e aposta na educação como meio de conscientização e mudança. Ela afirma que a mudança é possível e não deve ser alcançada pela aceitação da maldade, mas sim ao oferecer às pessoas a oportunidade de melhorarem: a sociedade carece de equilíbrio e assistência (Evaristo, 2024). Conceição se assume como um agente de mudança, com a missão de transformar a realidade através do engajamento ético com os oprimidos, uma tarefa que Freire (2024) identifica como a libertação humana.

Sua percepção sensível revela que a violência extrema esconde carências profundas. Ao interagir com pessoas no CAPS, ela notou que, apesar de terem sonhos e ilusões, a falta de amor e suporte para manter a própria dignidade faz com que elas reajam de forma violenta às dificuldades (Evaristo, 2024). Essa observação mostra que o fatalismo é uma construção social, que se fortalece quando a falta de alternativas e de esperança levam as pessoas a desacreditar na mudança. Em outras palavras, o fatalismo "tende a bloquear todo esforço por progresso e mudança" e, assim, impossibilita a transformação (Martín-Baró, 2017, p. 182).

Freire (2025) defende que a conscientização é essencial para romper com o fatalismo e as estruturas de opressão. Para ele, a realidade é uma construção histórica e, por isso, pode ser transformada. A conscientização permite enxergar o mundo não como um destino imutável, mas como algo passível de ser reinventado. Caliman (2010, p. 363) complementa essa ideia, descrevendo a conscientização como o catalisador da "indignação transformadora" que leva à ação. Essa transição da apatia para a práxis inspira o trabalho de Conceição, que utiliza a arte para resgatar a dignidade de pessoas negligenciadas. Nesse

contexto, a Animação Sociocultural emerge como uma estratégia para combater o fatalismo e o trauma psicossocial. Ela funciona como um espaço pedagógico que estimula a participação e a consciência crítica, promovendo a transformação social.

A conscientização do animador sociocultural

A compreensão da conscientização do animador sociocultural, não se dissocia do próprio compromisso ético e político que orientou a construção desta pesquisa. Alinhados a Martín-Baró (2017), que postula a indissociabilidade entre estudo e práxis, buscamos não apenas descrever, mas também visibilizar as trajetórias e os processos de transformação que moldam a subjetividade desses profissionais. As narrativas de Carmen, Raul e Conceição, produzidas em um contexto de escuta e valorização de suas vozes, emergem como testemunhos da conscientização em ato, revelando como a experiência vivida e a reflexão crítica se entrelaçam na formação de um sujeito engajado na transformação social.

As construções que envolvem expressão e posicionamento, favorecem o processo de conscientização (Martín-Baró (1996). Quando articulados à Psicologia Social no contexto da Animação Sociocultural, esses aspectos tornam-se potentes instrumentos de transformação, iniciando com o reconhecimento de que o ser humano se modifica ao atuar sobre sua realidade, em um movimento ativo e dialético. Esse processo, que se dá por meio do diálogo e não da imposição, é exemplificado por falas de Carmen (2024) e Conceição (2024), que relatam a evolução e o embelezamento da vida através da arte. Ambas relatam como a arte evolui e embeleza a vida, e são, por sua vez, transformadas ao atuar como agentes de mudança na vida de seus educandos. Carmen (2024) resume a luta, mesmo que pareça ser a de "apenas uma pessoa contra o sistema."

De acordo com Martín-Baró (1996), o segundo aspecto da conscientização exige uma decodificação da realidade. À medida que as pessoas entendem os mecanismos que as oprimem, conseguem superar a consciência mistificada que vê a desigualdade como algo natural. Nesse processo, a arte e o teatro são cruciais. Carmen (2024) defende que o teatro

funciona como um meio de cura, permitindo que dores sejam externalizadas de forma elaborativa. Ao criar um espaço para a expressão, o teatro não apenas ajuda a enfrentar a dor, mas também a questionar ideias dominantes sobre cultura e identidade.

O processo de conscientização atua na desnaturalização de ideologias opressoras, como o racismo, o machismo e a LGBTfobia. Isso fica claro nas falas dos entrevistados. Conceição (2024) aponta como o estigma social afeta artistas, especialmente homens gays, que temem a marginalização. Raul (2024) evidencia a violência estatal contra a população negra e pobre nas favelas, disfarçada de combate ao tráfico. Carmen (2024) relata o machismo persistente, com poucos homens participando de suas aulas de dança e teatro.

Esses relatos mostram que os animadores socioculturais identificam e denunciam como a violência, simbólica e material, é impulsionada por interesses políticos e econômicos, reforçando uma lógica colonial. Nesse sentido, a arte é uma prática pedagógica e política que denuncia opressões e, ao mesmo tempo, reconstrói identidades. A Animação Sociocultural age de forma similar, utilizando a convivência e a criação coletiva para promover a conscientização e a transformação social (Lopes, 2019).

Por fim, o terceiro ponto de Martín-Baró (2017) destaca que a conscientização leva o sujeito a um novo entendimento de si. Ao identificar as raízes históricas de sua identidade, frequentemente silenciadas, a pessoa vislumbra não apenas o que é, mas o que pode vir a ser. Nesse sentido, Conceição (2024) reforça a necessidade de um espaço para o diálogo, onde as pessoas possam conversar e compartilhar suas experiências, traumas e sofrimentos.

A construção desse espaço, fundamental para a conscientização, respeito, diálogo, solidariedade, não violência, laicismo, cultura, ternura, perdão, diversidade e bem-estar, resultando em felicidade e esperança (Ferreira, Bernardino Sirino e Mota, 2020, p. 12, 13). A postura do animador sociocultural oferece o suporte necessário para que as pessoas possam se reconhecer e se reconstruir. Como observa Conceição (2024), mesmo sem a estrutura necessária, "é através da arte que elas ainda conseguem encontrar um pouco de dignidade". Essa abordagem está alinhada com Baptista (2025, p. 4), que a

descreve como um processo educativo "ancorado no encontro entre liberdades distintas."

A arte, por si só, não é suficiente sem a conscientização. A Animação Sociocultural integra a prática artística com a reflexão crítica, oferecendo uma base sólida para o desenvolvimento dos indivíduos. Raul (Seixas, 2024) ilustra essa necessidade ao relatar o caso de um amigo músico que, ao ser convidado para um evento importante, "passou mal, achando que não merecia estar naquele lugar." Esse episódio demonstra como a falta de uma consciência crítica sobre a própria identidade e contexto pode ser paralisante. Para Paulo Freire (2024), a conscientização é a base para a libertação, pois permite uma leitura crítica do mundo e o entendimento das estruturas de opressão, abrindo caminho para novas formas de vida.

Assim, a conscientização capacita os educandos a desenvolver um saber crítico sobre si e sua realidade. Carmen (2024) aponta a arte como um caminho, defendendo que o teatro tem um poder transformador ao trazer à tona conflitos e sentimentos reprimidos. A partir desse saber, a conscientização vai além da desalienação da consciência individual e se estende à consciência social. Segundo Martín-Baró (1996, p. 17), isso significa "suprimir ou mudar aqueles mecanismos que bloqueiam a consciência da identidade social e levam a pessoa a comportar-se como um dominador ou um dominado". Essa perspectiva ecoa nas palavras de Raul (2024), que manifesta a autonomia conquistada ao afirmar a necessidade de expressar o que pensa e sabe fazer. Para ele, é essencial acreditar em seus próprios sentimentos e transformá-los em algo real, independentemente da identificação ou da consciência dos outros.

Por fim, para que a conscientização seja alcançada, é necessário romper com os obstáculos que limitam o entendimento da realidade das maiorias populares. Isso exige um processo de desideologização, ou seja, "desmascarar o 'senso comum' que justifica e viabiliza subjetivamente a opressão dos povos", como aponta Martín-Baró (2017, p. 62). Neste estudo, buscamos cumprir três ações essenciais para esse processo: 1. Ouvir, apresentar e assumir a perspectiva e o sentido dados por uma parte dos oprimidos; 2. Desenvolver pesquisa sobre essa realidade; 3. Disponibilizar este estudo para reflexão, a fim de que seja utilizado de forma dialética. Desse modo, nós, como psicólogos

sociais e educadores, nos comprometemos com a libertação popular e convidamos o leitor a fazer o mesmo.

Considerações Finais

A trajetória dos animadores socioculturais que embasaram esse estudo, revelou que sua constituição profissional é intrinsecamente ligada às suas vivências pessoais, transformando a dor em potência de ação e o conhecimento em um saber-fazer comprometido com a libertação. Seja através da busca pela diversidade cultural e acesso à arte (Carmen), da micropolítica da sobrevivência (Raul) ou do resgate da dignidade em contextos de vulnerabilidade extrema (Conceição), a Animação Sociocultural demonstra sua capacidade de instigar a "indignação transformadora" (Caliman, 2010), desnaturalizando ideologias opressoras e fortalecendo a consciência crítica dos educadores e, conseqüentemente dos educandos.

Apesar das interessantes contribuições, o estudo reconhece suas limitações, como o número reduzido de participantes e o foco exclusivo em entrevistas. Para superar essas restrições, futuras pesquisas poderiam adotar uma abordagem mais abrangente e multifacetada. Sugere-se a ampliação do número de entrevistados e a inclusão de diferentes regiões, além de métodos que combinem a entrevista com a observação direta do trabalho do animador para compreender sua subjetividade e trajetória, mas também observar seu fazer em ação, permitindo analisar as interações e dinâmicas do processo de Animação Sociocultural. O contato com as obras artísticas, tanto as produzidas pelo profissional quanto as dos educandos, também seria valioso para documentar o processo de transformação de forma simbólica e material.

Por fim, este trabalho se insere no desejo de fazer circular as ideias e promover mais aproximações entre a Psicologia Social e a Educação Social. Acreditamos que a indissociabilidade entre estudo e práxis, entre a reflexão teórica e a ação transformadora, é o caminho para uma ciência engajada na libertação humana. Ao visibilizar as vozes e as práticas desses animadores socioculturais, esperamos que este estudo não apenas contribua para o campo acadêmico, mas que também inspire educadores, psicólogos e a sociedade em

geral a reconhecer e fortalecer o potencial da arte e da Pedagogia Social na construção de realidades mais justas, equitativas e humanizadas.

REFERÊNCIAS

ALVES, L. DE O.; MARTINS-BORGES, L.; MARSILLAC, A. L. M. DE .. Elaborações do traumático através da arte: refúgio, cultura e memória. REMHU: **Revista Interdisciplinar da Mobilidade Humana**, v. 30, n. 66, p. 123–139, set. 2022.

ARAGAKI, Shirley et al. Entrevistas: negociando sentidos e coproduzindo versões de realidade. In: SPINK, Mary Jane Paris et al. (Org.). **A produção de informação na pesquisa social: compartilhando ferramentas**. Rio de Janeiro, RJ: Centro Eldelstein de Pesquisas Sociais, 2014. p. 57-72.

BAPTISTA, I. M. DE C. O princípio moral e intelectual da hospitalidade como paradigma pedagógico-social. **Revista Portuguesa de Investigação Educacional**, n. 29, p. 1-12, 16 jan. 2025.

BAVARESCO, P. R.; FRANZEN, D. O; FRANZEN, T. E. Políticas de colonização no extremo oeste catarinense e seus reflexos na formação da sociedade regional. **Revista Trilhas da História**, Três Lagoas, v. 3, n. 5, p. 86-104, jul./dez. 2013.

CALIMAN, G. Pedagogia Social: seu potencial crítico e transformador. **Revista de Ciências da Educação**, Americana, SP: UNISAL. Ano XII, nº 23, 2º Semestre, p. 341-368, 2010.

COSTA, José Fernando Andrade et al. A atualidade da obra de Ignacio Martín-Baró para a construção de uma agenda de pesquisa e extensão interseccional e descolonial. In: SOUZA, Marilene Proença Rebello de et al. (org.). **Ignacio Martín-Baró em diálogo: contribuições para os estudos latino-americanos**. São Paulo: Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, 2024. p. 119-138.

FERREIRA, A. V. Palestra com o Prof. Dr. Arthur Vianna Ferreira sobre práticas socioeducativas não escolares. 2021. [Vídeo]. YouTube: **Fora da Sala de Aula (UERJ/FFP)**. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=RVzCPpULnsU>. Acesso em: 10 abr. 2025.

FERREIRA, A. V.; BERNARDINO SIRINO, M.; MOTA, P. F. Para além da significação ‘formal’, ‘não formal’ e ‘informal’ na educação brasileira. **Interfaces Científicas – Educação**, Aracaju, v. 8, n. 3, p. 584–596, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.17564/2316-3828.2020v8n3p584-596>. Acesso em: 6 abr. 2025.

FERREIRA, A. V. Libertando a docência da educação escolar: os espaços não escolares como local da formação docente ampliada, inicial e continuada. In:

FERREIRA, Arthur Vianna (Org.). **Conviver também é educar**. Rio de Janeiro: Autografia, 2019. p. 13–43.

FERREIRA, A. V.; SIRINO, M. B.; MOTA, P. F. A formação daquele que 'forma': apontamentos sobre o trabalho do educador social. In: FERREIRA, Arthur Vianna; SIRINO, Marcio Bernardino; MOTA, Patricia Flavia (Org.). **Docência ampliada**: pedagogia social, concavos e convexos das praticas educativas. [S. l.]: [s. n.], 2019. p. 9-18.

FERREIRA, A. V.; SIRINO, M. B.; MOTA, P. F. Sujeitos da docência ampliada: a diversidade do exercício do saber-fazer docente fora da sala de aula. In: FERREIRA, Arthur Vianna; SIRINO, Marcio Bernardino; Sirino; MOTA, Patricia Flavia (Org.). **Formação docente ampliada**: o desafio do exercício de ser-estar docente na contemporaneidade. [S. l.]: [s. n.], 2019. p. 11-29.

FERREIRA, A. V.; SIRINO, M. B.; MOTA, P. F. (org.). Construindo um caminho de reflexão a partir de um relato de experiência em uma biblioteca escolar do município de Angra dos Reis/RJ: a pedagogia social como elemento importante para as práticas de educação social. In: FERREIRA, Arthur Vianna; SIRINO, Marcio Bernardino; MOTA, Patricia Flavia (org.). **Espaços produtores de aprendizagem nos distintos espaços sociais**. Curitiba: CRV, 2018. p. 105-124. (Coleção Práticas e Teorias da Pedagogia Social, v. 5).

FIGUEIREDO; C. C. Estudantes de animação sociocultural: percursos traçados entre a formação e o mundo do trabalho. In: FONTES, Ana et al (organizadores). **Cultura e Participação: Animação Sociocultural em Contextos Iberoamericanos**. RIAP - Associação Rede Iberoamericana de Animação Sociocultural – Nodo Português, 2014.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. 58. ed. Rio de Janeiro: Terra e Paz, 2025.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 89. ed. Rio de Janeiro: Terra e Paz, 2024.

LOPES, M. S. A animação sociocultural, a educação social e os desafios da contemporaneidade. **Laplage em Revista** (Sorocaba), v. 5, n. 2, p. 61-74, maio/ago. 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.24115/S2446-6220201952664p.61-74>. Acesso em: 22 jun. 2025.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. - São Paulo: Atlas, 2002.

MARTÍN-BARÓ, I. Para uma Psicologia da Libertação. In: GUZZO, R. S. L.; LACERDA JÚNIOR, F. **Psicologia social para a América Latina**: o resgate da Psicologia da Libertação. 2. ed. Campinas: Editora Alínea, 2011. (Pp. 181-197).

MARTÍN-BARÓ, I. **Crítica e libertação na Psicologia**: estudos psicossociais. Organização, notas e tradução de Fernando Lacerda Júnior. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

MARTÍN-BARÓ, I. **Crítica e libertação na psicologia**: estudos psicossociais. Tradução, organização e notas de Fernando Lacerda Júnior. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017. 336 p. ISBN 978-8532653611.

MARTÍN-BARÓ, I. La violencia política y la guerra como causas del trauma psicosocial en El Salvador. In: MARTÍN-BARÓ, Ignacio (Org.). **Psicología social de la guerra**: trauma y terapia. San Salvador: UCA Editores, 1990. p. 65–84.

MARTÍN-BARÓ, I. O papel do psicólogo. **Estudos de Psicologia**, Natal, v. 2, n. 1, p. 7–27, 1996. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-294X1997000100002>. Acesso em: 6 abr. 2025.

MINAYO, M. C. de S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 14ª edição. São Paulo: Hucitec Editora, 2014. 407 p.

NOGUEIRA; A. A. O papel do animador sociocultural no sesc. In: FONTES, Ana et al (organizadores). **Cultura e Participação: Animação Sociocultural em Contextos Iberoamericanos**. RIAP - Associação Rede Iberoamericana de Animação Sociocultural – Nodo Português, 2014.

RODRIGUES, C. C. E. O papel da subjetividade na formação do educador social. In: **Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología**, 1.; Jornadas De Investigación, 16.; Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur, 5., 2009, Buenos Aires. Anais [...]. Buenos Aires: Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires, 2009. Disponível em: <https://www.aacademica.org/000-020/424>. Acesso em: 26 jun. 2025.

SILVA, A. L da. Fazendo cidade: a construção do urbano e da memória em São Miguel do Oeste-SC, 2004, 212 f. Dissertação (Mestrado em História Cultural) Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2004. WERLE, André Carlos. **Porto Novo**: o reino jesuítico germânico no oeste de Santa Catarina. Curitiba: CRV, 2011.

SILVA, L. D. M. A.; SOUZA, M. P. R. de. Reflexões sobre as contribuições de Martín-Baró e Paulo Freire para transformação social e educacional. In: SOUZA, Marilene Proença Rebello de et al. (Org.). **Ignacio Martín-Baró em diálogo**: contribuições para os estudos latino-americanos. São Paulo: Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, 2024. p. 227-237.

SILVA; S. G. Serviços educativos – espaços de participação e negociação? Que desafios? Um breve contributo para reflexão. In: FONTES, Ana et al (organizadores). **Cultura e Participação: Animação Sociocultural em Contextos Iberoamericanos**. RIAP - Associação Rede Iberoamericana de Animação Sociocultural – Nodo Português, 2014.

SOUZA NETO, J. C. de. Pedagogia social: a formação do educador social e seu campo de atuação. **Cadernos de Pesquisa em Educação PPGE-UFES**. Vitória. v.16, n. 32, jul./dez., 2010.

SPINK, M. J. P.; MEDRADO, B. Produção de sentido no cotidiano: uma abordagem teórico-metodológica para análise das práticas discursivas. In: SPINK, Mary Jane P. (org.). **Práticas discursivas e produção de sentidos no cotidiano**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2013. p. 22-41.

VIEIRA PINTO, Á. **Consciência e realidade nacional**. Rio de Janeiro: Textos Brasileiros de Filosofia, 1960.

Submissão em: 28 de set. 2025

Aceite em: 01 de abr. 2026

ⁱ **Karine Waldow** – Universidade do Oeste de Santa Catarina - UNOESC.

Psicóloga, com Especialização em Educação Infantil (Uninter). Graduada em Psicologia (UNOESC), em Formação Pedagógica - Pedagogia (Instituto Brasileiro de Formação) e em Teologia (Faculdade Batista Pioneira). Experiência em Educação Infantil (0 a 4 anos).

E-mail: karine.waldow@gmail.com

Curriculo lattes: <http://lattes.cnpq.br/6304771308724176>

Orcid: <https://orcid.org/0009-0008-6651-9143>

ⁱⁱ **Anderson Luis Schuck** – Universidade Estadual de Londrina - UEL

Doutor em Psicologia Social e Institucional (UFRGS) e Mestre em Psicologia (UFSC). Graduado em Psicologia e Pós-Graduado em Saúde Mental (UnoChapecó). Professor substituto na Universidade Estadual de Londrina - UEL. Integrante do NUPSEX - Núcleo de Pesquisa em Sexualidade e Relações de Gênero - UFRGS.

E-mail: anderson_schuck@hotmail.com

Curriculo lattes: <https://lattes.cnpq.br/9444183434259336>

Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-0029-905X>

ⁱⁱⁱ **Taíza Gabriela Zanatta Crestani** – Universidade do Oeste de Santa Catarina - UNOESC.

Doutoranda em Sociedade, Cultura e Fronteiras (UNIOESTE - Campus de Foz do Iguaçu - PR) e Mestra em Ciências Sociais (UNIOESTE - Campus de Toledo – PR). Especialista em Antropologia Cultural (PUC – PR). Bacharel em Psicologia (UNOESC - campus de São Miguel do Oeste). É professora da UNOESC - Universidade do Oeste do Estado de Santa Catarina (Campus de São Miguel do Oeste e Pinhalzinho).

E-mail: crestani.t@unoesc.edu.br

Curriculo lattes: <http://lattes.cnpq.br/9937209581081189>

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-2584-9487>