

A atuação profissional e educativa com pessoas idosas na EJA articulada à defesa dos interesses das classes populares

Eduardo Augusto Farias¹, Marta Regina Furlan², Ravelli Henrique de Souza³

Resumo

A presente pesquisa tem por objetivo principal discutir a atuação profissional e educativa com pessoas idosas na Educação de Jovens e Adultos (EJA) em favor dos interesses das classes populares. De modo específico, caracterizar a sociedade contemporânea e o processo formativo de pessoas idosas que estudam ou estudaram na EJA à luz dos conceitos de cidadania e humanização, principalmente por considerar que na sociedade capitalista há um processo que caminha para a formação desumana, desigual e preconceituosa. Há, ainda, a situação permeada por sentimentos de angústia diante o “fracasso escolar”, consideravelmente no que tange o processo de rompimento das barreiras para “vencer” o “cotidiano” que impõe toda a espécie de obstáculos e estigmatizações. Por este motivo, faz-se necessária a intervenção do Estado, primeiramente, com políticas educacionais capazes de proporcionar uma vida digna a todos, de forma a promover o acesso a uma educação inclusiva, a partir da relação estabelecida entre equipe escolar e educandos, de maneira efetiva à luz dos direitos sobre os educandos, conforme previsto na Constituição Federal (1988), na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (1996), no Estatuto da Pessoa Idosa, e na Declaração dos Direitos Humanos.

Palavras-chave

Educação. EJA. Pessoas idosas. Cidadania. Humanização.

¹Doutorando em Educação na Universidade Estadual de Londrina, Paraná, Brasil. E-mail: edufarias123@hotmail.com.

²Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Maringá, Paraná, Brasil; estágio pós-doutoral pela Universidade do Extremo Sul Catarinense, Santa Catarina, Brasil; professora na Universidade Estadual de Londrina, Paraná, Brasil. E-mail: marta.furlan@yahoo.com.br.

³Doutorando em Educação na Universidade Estadual de Londrina, Paraná, Brasil. E-mail: ravelli59@gmail.com.

The professional and educational performance with Elderly People in the EJA articulated to the defense of the interests of the popular classes

Eduardo Augusto Farias⁴, Marta Regina Furlan⁵, Ravelli Henrique de Souza⁶

Abstract

The main objective of this research is to discuss the professional and educational performance of elderly people in Youth and Adult Education (EJA) in favor of the interests of the popular classes. Specifically, to characterize contemporary society and the training process of elderly people who study or studied in EJA in the light of the concepts of citizenship and humanization, mainly considering that in capitalist society there is a process that moves towards inhuman, unequal, and prejudiced education. There is also the situation permeated by feelings of anguish in the face of “school failure”, considerably, in terms of the process of breaking down barriers to “overcoming” the “daily life” that imposes all kinds of obstacles and stigmatizations. For this reason, the State must intervene first with educational policies capable of providing a dignified life for all, having access to an inclusive education based on the relationship established between the school team and students, effectively in the light of the rights of students as provided for in the Federal Constitution (1988), in the Law of Guidelines and Bases of Education (1996), Statute of the Elderly Person and in the Declaration of Human Rights.

Keywords

Education. EJA. Elderly. Citizenship. Humanization.

⁴PhD student in Education at the State University of Londrina, Paraná, Brazil. E-mail: edufarias123@hotmail.com.

⁵PhD in Education from the State University of Maringá, Paraná, Brazil; post-doctoral internship at the University of Extremo Sul Catarinense, Santa Catarina, Brazil; professor at the State University of Londrina, Paraná, Brazil. E-mail: marta.furlan@yahoo.com.br.

⁶PhD student in Education at the State University of Londrina, Paraná, Brazil. E-mail: ravelli59@gmail.com.

Introdução

Este texto objetiva, de maneira principal, discutir acerca da atuação profissional e educativa com pessoas idosas na Educação de Jovens e Adultos (EJA) em favor dos interesses das classes populares. De modo específico, caracterizar a sociedade contemporânea e o processo formativo de pessoas idosas que estudam ou estudaram na EJA à luz dos conceitos de cidadania e humanização, principalmente por considerar que na sociedade capitalista há um processo que caminha para a formação desumana, desigual e preconceituosa.

A temática é fruto de uma inquietante reflexão que vem se consagrando a cada década e, de certa forma, tem tomado uma proporção significativa em relação à formação escolar da pessoa idosa, que é a trajetória escolar na EJA à luz da formação humana e cidadã do indivíduo. Essa discussão está articulada ao processo formativo desenvolvido no Programa de Pós-Graduação – Doutorado em Educação e no Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação, Infância e Teoria Crítica – CNPq/UEL da Universidade Estadual de Londrina, com a participação e estudos a partir do Projeto de Pesquisa “Semiformação e Educação no contexto da Sociedade Danificada: para além do território demarcado”, desenvolvido na universidade supracitada.

Por conseguinte, compreender os meandros de tais situações torna-se um desafio em relação ao contexto social vigente, que reina a diferença, a falta de acesso e a falsa democratização do ensino, principalmente no que se refere aos obstáculos que estão além dos previstos por conta do preconceito social e da evasão escolar. Nesse sentido, essa sociedade marcada por um sistema patriarcal e racista promove a injustiça, o egoísmo, a desumanização, a segregação e estigmatização de maneira naturalizada por diferentes veículos culturais, formativos e de comunicação.

Sobre isso, Foucault (1987, p. 76) considera que o povo pode precipitar sua recusa ao poder punitivo e também a sua revolta. A revolta é materializada a partir das práticas populares que contrariam, perturbam e desorganizam o ritual dos suplícios. Processos como esses se manifestam a partir da EJA para pessoas idosas, que vem a partir de mobilizações sociais e movimentos de uma educação para todos em recusa ao poder punitivo do Estado burguês.

Nesse processo formativo, há a situação permeada por sentimentos de angústia evidentes por meio do “fracasso escolar”, principalmente, no que tange ao processo de rompimento das barreiras para “vencer” o “cotidiano” que impõe toda a espécie de obstáculos e estigmatizações a partir do modo de produção capitalista. Nessa empreitada, elegem-se os

“vencedores e os fracassados” e, diante disso, define-se a vida e as relações humanas, sejam de sucesso ou derrota.

Um olhar para a formação escolar da pessoa idosa na EJA

A escola, em sua função social e política, elege-se como o espaço da mudança de vida dos sujeitos escolares a partir da inserção de diferentes profissionais que atuam na escola (professores, pedagogos, diretores, profissionais da secretaria da escola e de documentação escolar, profissionais do administrativo, profissionais da biblioteca e profissionais da manutenção, limpeza, cozinha). Além de estudantes e suas famílias que, por conta da rotina e de suas experiências humanas, contribuem para a possível realização de um trabalho voltado à inclusão na EJA. Entre esses desafios vigora a luta em busca da superação dos limites impostos pelas expressões da questão social vivenciada, nos gestos de alunos, professores, pedagogos, diretores e outros profissionais que atuam.

Frantz Fanon (2008) apresenta a síntese do que é compreender o lugar do outro e nos conduz à compreensão do processo de empatia humana.

Enclausurado nesta objetividade esmagadora, implorei ao outro. Seu olhar libertador, percorrendo meu corpo subitamente livre de asperezas, me devolveu uma leveza que eu pensava perdida e, extraindo-me do mundo, me entregou ao mundo. Mas no novo mundo, logo me choquei com a outra vertente, e o outro, através de gestos, atitudes, olhares, fixou-me como se fixa uma solução com um estabilizador. Fiquei furioso, exigi explicações.. Não adiantou nada. Explodi. Aqui estão os farelos reunidos por um outro eu (Fanon, 2008, p. 103).

Aprendemos muito com os sujeitos de direito na perspectiva da EJA e também com outros profissionais, criamos pontes, somos auxiliados por outros trabalhadores escolares em processos de aprendizagem, de construção de conhecimento, no entanto, isso envolve tensões, pois a moralidade e os preconceitos encontram-se presentes no chão da escola, em gestos e atitudes da comunidade escolar, de trabalhadores e até mesmo da rede intersetorial de proteção.

A inclusão na EJA nos é apontada como uma questão de direitos humanos, e a partir de Medeiros (2020, p. 172), entendemos como nós profissionais podemos dimensionar as pessoas idosas estudantes como potências, sujeitos que estão em construção nas rotas da vida e nas situações que a eles são apresentadas.

O modo como uma rede pública nos coloca em questionamento e nos faz pensar torna-se um desafio. Aponta para uma outra configuração e natureza,

um outro modo para olhar e sentir o outro. Um outro sentido de vincular-se e de promover crianças, jovens e adultos de uma cidade. Uma cidade que busca fugir, como nos ensinam Espinosa e Deleuze (Deleuze, 1990, 1992, 1999), do medo e da falsa esperança. Um assumir espaços de liberdade e de potência (Medeiros, 2020, p. 172).

Romper com a lógica moralista que se encontra presente nas instituições escolares é nosso desafio no trabalho sociopedagógico na EJA. Nesse sentido, necessitamos realizar um trabalho no qual aprendamos a nos inteirar a partir da realidade social dos sujeitos, estudar os aspectos e as relações que estabelecem as pessoas idosas na EJA, a história e a teoria crítica que pode nos direcionar a visualizar pessoas idosas que são estudantes e que estão rompendo barreiras a partir da própria individualidade.

Assim, a luta diária dos estudantes, que é sustentada a partir das legislações democráticas de cidadania, que vieram a partir da Declaração Universal dos Direitos Humanos, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos em suas bases legais e históricas, Estatuto da Pessoa Idosa e demais marcos legais e operacionais da EJA no Brasil, e as legislações que competem a todas as outras políticas setoriais que poderiam atuar na transversalidade com a Educação, objetivando o atendimento social inclusivo com a centralidade no ensino pedagógico das pessoas idosas matriculadas e/ou que frequentaram a EJA.

A análise da realidade escolar e das Diretrizes Curriculares Nacionais para EJA e da Política Nacional do Idoso, em uma perspectiva interdisciplinar, nos permite aprofundar na análise do contexto escolar, possibilitando a interpretação das disciplinas de estudo no cotidiano escolar como áreas diversas de conhecimento, mas que devem estar conectadas para a construção do conhecimento do aluno.

Entendemos que conhecer a realidade social das famílias e dos alunos atendidos pela escola a partir das características territoriais, municipais, estaduais e federais seja importante, uma vez que essas características nos permitem conhecer a história do Brasil, sua estrutura escravocrata, a luta de classes e a diversidade presente. O diagnóstico da escolarização nos permite trabalhar com arcabouços teóricos e metodológicos na realização da análise institucional, situacional e sociocultural acerca dos obstáculos enfrentados pelos estudantes, tal como expressado por Ferraro (1999), junto à dívida social do Estado para com as classes populares. O serviço social na educação atua nessa perspectiva. Portanto, é necessário fazer valer a Lei n. 13.935, de 11 de dezembro de 2019, que dispõe acerca da prestação de serviços de psicologia e de serviço social nas redes públicas de educação básica dos Estados e Municípios e se enquadra no quesito das necessidades humanas.

Nessa linha, a proposta vislumbra a ênfase no Serviço Social em conjunto com a Educação para a EJA inclusiva, em uma direção praxiológica, estabelecendo a materialidade do pensamento crítico nas relações de compromisso com a efetivação dos direitos dos sujeitos e sujeitas, oferecendo ações inovadoras, planejadas e de qualidade, que estão voltadas à pesquisa, à dimensão praxiológica, investigativa e interventiva direcionada à inclusão e ao compromisso ético-político com pessoas com deficiência e portadoras de transtornos globais do desenvolvimento que também frequentam a EJA, provenientes nas mais variadas, complexas e contraditórias desigualdades e opressões do sistema capitalista.

Marx parte da perspectiva de que para viver os homens necessitam comer, beber, habitar, vestir-se, portanto, “[...] a primeira realidade histórica é a produção dos meios que permitam satisfazer tais necessidades” (Marx; Engels, 1996). Sendo assim, a busca da satisfação das necessidades é o que leva à produção dos meios para satisfazê-las, criando o que o autor designa como primeiro ato histórico.

Ferraro (2008) destaca, em sua análise, a importância do Estatuto da Criança e do Adolescente. Entretanto, para o documento ser efetivado a partir da integralidade dos direitos de alunos das classes populares, o serviço social trabalha com a mediação, contradição e totalidade, para que o projeto político-pedagógico escolar abranja os aspectos inerentes à interdisciplinaridade a partir do atendimento social aos alunos, contrapondo-se à perspectiva clínica, tendo como objeto de intervenção e estudo a educação e as expressões da questão social que surgem multifacetadas, excluindo uma grande parcela de crianças e adolescentes da possibilidade de aprender.

O Estatuto da Criança e do Adolescente é um instrumento de exigibilidade. Como profissionais/educadores éticos, buscamos interpretar a realidade social, as contradições e mediações necessárias para que no atendimento aos alunos e às suas famílias possamos sair de lógicas reificantes, a partir do que está instituído e cristalizado junto às relações de poder institucional. Nosso saber deve potencializar um horizonte em favor da superação da exclusão escolar que, muitas vezes, pode se encontrar nos aspectos que remetem à culpabilização e à criminalização das classes populares. A aprendizagem escolar pode ser ressignificada e o fracasso escolar, socialmente produzido, pode ser superado ou, pelo menos, amenizado. Isso se torna essencial, considerando, primordialmente, as considerações expressas no Estatuto da Pessoa Idosa e as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação de Jovens e Adultos, que realça a importância da pessoa idosa reelaborar e reconduzir sua vida a partir dos estudos e da aprendizagem pedagógica e social que movimenta a sociedade para sua evolução histórica e formativa.

É certo que as pessoas idosas, em sua maioria provenientes da EJA, enfrentam obstáculos e preconceitos, no entanto, a busca pela superação fortalece-os em direção ao processo de empoderamento enquanto sujeitos plurais, rompendo com a exclusão escolar e o ciclo transgeracional, para que possam estudar, já que há o direito constituído por lei.

Segundo Asbahr e Lopes (2006) a culpabilização da família pelas questões de aprendizagem remete ao preconceito histórico que há contra pessoas pobres no Brasil, uma vez que a pobreza é entendida como uma inferioridade moral e física, natural do que é considerado primitivo. A educação no Brasil produzirá o conceito de competência pela lógica liberal, com o objetivo de culpabilizar não somente a família pelo fracasso escolar, mas também os professores e atores sociais da escola. A partir da perspectiva das autoras entendemos que há ainda uma patologização do que identificam como dificuldades de aprendizagem, colocando rótulos nos alunos do ensino comum que sofrem com esses processos.

Nesse sentido, poderíamos investir em pesquisas que traçam os aspectos interseccionais, para que possamos compreender o enorme contingente de diagnósticos aligeirados e a medicalização dos alunos em que Pinheiro *et al.* (2020) desvelam que os alunos em uso de medicação neurológica na atualidade são em sua maioria meninos em idade escolar, encaminhados pela própria escola.

A partir do exposto, acredita-se ser importante uma revisão das políticas públicas para a educação básica e para os profissionais da saúde, no que se refere, por exemplo, à formação continuada dos professores, aos métodos de ensino, à necessidade de rever teorias que entendem que o desenvolvimento antecede a aprendizagem e que preconizam avaliações quantitativas das dificuldades das crianças, aos diagnósticos realizados em cima de sintomas e à medicalização dos problemas escolares e sociais (Pinheiro *et al.*, 2020, p. 88).

Sabemos que não vivemos em uma democracia racial, assim cabe a todos nós, educadores, independente da identificação étnica, persistir no trabalho com metodologias de ensino e didáticas adequadas que possibilitem práticas antirracistas. Por meio da luta do Movimento Negro e seus atores sociais, em 2003, foi sancionada a Lei 10.639/03 que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação e incluiu no currículo oficial da rede escolar a obrigatoriedade do ensino da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Africana” (Amaro; Farias, 2021).

Segundo Matilde Ribeiro (2022, p. 72):

Não é fácil iniciar um novo campo de intervenção como a construção da política de igualdade racial e de direitos das mulheres num país de dimensões continentais. Não restam dúvidas quanto à pertinência dessas políticas, assim como a constatação de que o caminho para as desenvolver é tortuoso, mas é extremamente importante, a fim de que se garantissem os direitos conquistados pela legislação nacional e internacional, e pela necessidade de aprofundamento da democracia na sociedade brasileira.

Costa (2012) destaca elementos importantíssimos, como a importância da literatura que aborda, a partir das Diretrizes Nacionais para Educação das Relações Étnico-raciais, o ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana. Dessa forma, há a necessidade da materialização concreta desses conteúdos pelos professores na EJA, superando a lógica da alienação que não deixa ultrapassar um imaginário social racializado e age contrariamente à diversidade na escola. Esses aspectos que remetem à materialização dos direitos humanos podem e devem ser incluídos no currículo da EJA.

Étarismo e cidadania na EJA: intersecções

A invisibilidade das pessoas idosas que frequentam a Educação de Jovens e Adultos trás aspectos a serem analisados, como o combate ao esquecimento dessas pessoas em suas singularidades. A resistência das pessoas idosas deve ser por nós estudada, elemento esse que podemos oferecer em nossas aulas interpretando o processo de contradição entre o imperialismo estadunidense, que fortifica a padronização dos currículos pedagógicos e a importância da Educação de Jovens e Adultos nas diferentes disciplinas que podem se articular interdisciplinarmente. Por isso, tal como destaca Costa (2012), a realidade social exige a desconstrução de dimensões etnocêntricas no currículo e nas práticas pedagógicas. Dessa forma o planejamento didático, social e pedagógico necessita materializar essa direção.

Conteúdos didáticos em relação à diversidade revelam as possibilidades de trabalhar com saberes relacionados ao anti-preconceito, anti-racismo, anticapacitismo em sala de aula. Nesse conjunto vemos as pessoas idosas na EJA enquanto protagonistas que, diante dos “itinerários pelo direito a uma vida justa”, trazem a tona as lutas contra as segregações, o machismo, o patriarcado, o capitalismo e as desfiliações e marcas do processo estrutural de desigualdades sociais (Arroyo, 2017). As histórias contadas somente a partir de um horizonte único, se camuflam, perdem sua existência, a essência, espoliam, caluniam, pois são utilizadas para apagar a memória de um outro povo, despedaçando sua dignidade. Dessa forma, as histórias de vida podem ser usadas para empoderar, humanizar e reparar a dignidade despedaçada. “Todas as histórias me fazem quem eu sou. Mas insistir só nas histórias

negativas é simplificar minha experiência e não olhar para muitas outras histórias que me formaram” (Adichie, 2019, p. 26).

Dessa forma, a trajetória das pessoas idosas na EJA, na perspectiva dos direitos humanos, pode ser mais bem analisada a partir da perspectiva interseccional. Nela, todos sofrem opressões, mas de maneiras diferenciais, a questão da segregação racial intensifica as opressões sofridas pelos homens negros e mulheres negras. No capitalismo moderno há uma relação de misoginia com as mulheres, tanto brancas como negras, mas que é intensificada pela questão do racismo.

Precisamos, então, olhar para a estrutura, para como romper com esse contexto desigual, com o preconceito linguístico, o preconceito contra o analfabeto, os estereótipos, as classificações por competência por meio das disciplinas. E, enquanto pesquisadores com olhares significativos para os direitos humanos, buscamos incluir nossas pesquisas no tempo e espaço da formação humana e cidadã, o nosso saber profissional pode romper com o poder institucional (Faleiros, 2015).

bell hooks (2020, p. 120-121), salienta que:

Em salas de aula onde estudantes estão aprendendo novas maneiras de pensar e saber que talvez desafiem todos os sistemas de crenças que até tinham como importantes, o humor é necessário como força mediadora. Salas de aula onde estudantes são ensinados a confrontar a cultura do dominador – e o racismo, o machismo, o elitismo, o fundamentalismo religioso, as homofobias concomitantes – podem tanto deprimir o espírito quanto despertar sentimentos de impotência. Quando grandes diferenças de identidade, experiência, pensamento e opinião são evidentes, tensão e conflito podem surgir, e surgem na sala de aula. O humor pode proporcionar um necessário descanso do material e da discussão séria e intensa (hooks, 2020, p. 120-121).

Em relação às pessoas idosas, essas têm sua história de vida, possuem cultura e viveram a história de nossa sociedade em vários processos conjunturais. O Art. 22 da LDB n. 9.394/96 nos diz que:

Está prevista a Educação de Jovens e Adultos – EJA, classificada como parte integrante da Educação Básica, sendo, portanto, dever do Estado disponibilizar vagas nessa modalidade de ensino aos que não foram escolarizados na idade considerada como correta. No art. 37, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, 9.394/96 define que, “A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria” (Brasil, 2022).

Precisamos compreender o “etarismo” na educação e como as categorias geração, gênero, raça e classe social podem refletir sobre a condução de práticas concebidas sob a

égide dos estereótipos e que as práticas etaristas estão presentes no alvo de quem ataca a diferença, e ambas as práticas são historicamente construídas e introjetadas pelo Estado e pela sociedade como obstáculos que as pessoas com deficiência e idosas enfrentam em seus processos de vivência (Farias, 2022).

Segundo Crenshaw, (2002, p. 182), entendemos como as experiências das mulheres são vividas a partir influências que moldam as oportunidades das mulheres marginalizadas, ou seja:

O reconhecimento e a aceitação desse problema requerem que os protocolos interseccionais focalizem principalmente a análise contextual. Portanto, a atenção à subordinação interseccional exige uma estratégia que valorize a análise de baixo para cima, começando com o questionamento da maneira como as mulheres vivem suas vidas. A partir daí, a análise pode crescer, dando conta das várias influências que moldam a vida e as oportunidades das mulheres marginalizadas. É especialmente importante descobrir como as políticas e outras práticas podem moldar suas vidas, diferentemente de como modelam as vidas daquelas mulheres que não estão expostas à mesma combinação de fatores enfrentados pelas mulheres marginalizadas (Crenshaw, 2002, p. 182).

Planejamos e direcionamos nossa ação profissional para o entendimento do outro, de suas vivências plurais e processos traduzidos pelo sofrimento dos ardis do modo de produção capitalista e, ao nos colocarmos no lugar do outro, saímos da posição de superioridade. Muitos, por se julgarem detentores de um “saber profissional”, fazem os seres humanos em sua diversidade experimentarem as faces do poder institucional autoritário e as violências simbólicas que são marcadas nos espaços de reprodução de estruturas sociais (Farias, 2022).

Em tempos de regressão do Estado de Direito, diante da saída recente de um governo federal (2019-2022) neoconservador e ultraneoliberal em que a regressão de direitos foi devastadora, resistimos e continuamos na luta pela democracia e pela educação como prática da liberdade. Sendo assim, é necessário sempre sair da esfera do que está instituído e nos posicionarmos enquanto estudantes, profissionais, educadores e pesquisadores criativos e capazes de conduzir práticas profissionais competentes, alimentadas pela perspectiva dos direitos humanos.

Segundo, Arendt⁷, (2018, p. 123):

⁷ Em termos gerais, tem sido característico das teorias liberais partir da hipótese de que “a constância do progresso... na direção da liberdade organizada e assegurada é o fato característico da história moderna” (Arendt, 2018, p. 123), e olhar cada desvio desse rumo como um mero processo reacionário conducente à direção oposta. Isso faz com que passem por alto a diferença de princípio entre a restrição da liberdade em regimes totalitários, a abolição da liberdade política em tiranias e ditaduras, e a total eliminação da própria espontaneidade, isto é, da

En términos generales, ha sido típico de las teorías liberales partir de la hipótesis de que “da constancia del progreso... en la dirección de una libertad organizada y asegurada es el hecho característico de la historia moderna”, y considerar que toda desviación de este derrotero es un proceso reaccionario de dirección opuesta. Esto conduce a pasar por alto las diferencias de principio entre la restricción de la libertad en los regímenes autoritarios, la abolición de la libertad política en las tiranías y dictaduras y la total eliminación de la espontaneidad misma que, de entre las manifestaciones más generales y elementales de la libertad humana, es la única a la que apuntan los regímenes totalitarios con sus diversos métodos de condicionamiento.

Entre essas questões intermitentes, o que podemos fazer enquanto profissionais “coerentes, competentes e conscientes” da realidade concreta que nos cerca e nos desafia, projetando possibilidades para criarmos estratégias de ação capazes de melhorar a qualidade de vida das famílias/sujeitos de direitos que atendemos (Amaro, 2020) a partir dos diversos cotidianos de trabalho, especialmente no que se refere ao envelhecimento da população com deficiência que vem apresentando demandas emergentes em múltiplas e multifacetadas expressões da questão social?

Nesse sentido, tal como Crenshaw (2002), apontamos a necessidade de essas questões serem analisadas de baixo para cima, compreendendo a interseccionalidade presente na realidade dos grupos sociais oprimidos, especialmente nas desigualdades e opressões vivenciadas pelas mulheres idosas que apresentam algum tipo de deficiência.

O processo de envelhecer no Brasil apresenta particularidades e singularidades que podem estar interligadas ao processo de colonização e à intersecção entre gênero, geração, raça e classe social, que funciona como base de abrangência dos significados dos elementos que constituem diferentes experiências de vida na sociabilidade humana, pois a partir dessas categorias podemos compreender a diferença significativa entre os indivíduos sociais e o que faz com que o sujeito julgue e defina como incapaz tudo aquilo que difere da lógica concebida pelo sistema dominante, permitindo o preconceito que se faz pela apropriação de algo e de determinado sujeito, classificando aquilo que não conhece.

Para Fanon, (1961, p. 218-219):

A reivindicação de uma cultura nacional passada não reabilita apenas, não justifica unicamente uma cultura nacional futura. No plano do equilíbrio psico-afectivo, provoca no colonizado uma mutação de importância fundamental. Não se demonstrou talvez suficientemente que o colonialismo não se contenta em impor a sua lei ao presente e ao futuro do país dominado. O colonialismo não se contenta em apertar nas suas redes o povo, em

mais geral e elementar manifestação da liberdade humana, a qual somente visam os regimes totalitários, por intermédio de seus vários métodos de condicionamento.

esvaziar o cérebro colonizado de qualquer forma e conteúdo. Por uma espécie de perversão da lógica, orienta-se para o passado do povo oprimido, distorce-o, desfigura-o, aniquila-o. Essa empresa de desvalorização da história anterior à colonização adquire hoje a sua significação dialética.

Como educadores e profissionais capazes de se contrapor aos poderes instituídos, podemos criar possibilidades concretas de resistência e de lutas contra as iniquidades sociais. Os seres humanos são plurais, os territórios que alimentam vivências e histórias de vida apresentam diversos elementos que nos permitem compreender os significados da vida cotidiana (Heller, 2016), e como cada indivíduo social possui sua história caracterizada por saberes, e poderes instituídos transcendem a lógica da produção e reprodução das relações sociais e se encontram presentes no Estado (Farias, 2022).

O preconceito que advém do Estado autoritário destrói tudo aquilo com que não se pode identificar e obstaculiza o aproveitamento das possibilidades das pessoas idosas. Precisamos questionar “o que faz com que o comportamento do sujeito preconceituoso seja validado pelos outros seres sociais, desumanizando vivências e histórias de vida a partir de papéis sociais estabelecidos pelo padrão de normalidade dominante?”

A partir de Paulo Freire, (1981, p. 79), podemos compreender que aprendemos e nos libertamos em comunhão. Nesse sentido, é crucial que haja em nós o processo de percepção enquanto trabalhadores, educadores e profissionais, acerca desse modo de produção que é estruturado nas desigualdades sociais, nas diferenças e na padronização dos indivíduos, entendemos que a recusa ao padrão dominante é base para nosso compromisso ético reafirmado pelo nosso Projeto Ético-Político.

A ética profissional é base de sustentação para a família ser compreendida em sua centralidade e em sua pluralidade a partir das vivências, necessidades e “carecimentos individuais e coletivos” (Heller, 1982), porque perpassam os indivíduos sociais e este processo está atrelado à nossa compreensão enquanto profissionais da conjuntura adversa que estamos enfrentando, das raízes e sentidos do Brasil, da estrutura societária que se traduz pela colonização dos corpos e mentes e da não compreensão da diversidade enquanto categoria que está presente na vida dos seres sociais.

Segundo Faleiros (2016, p. 557):

Segundo os critérios do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) e com dados da pesquisa de Néri (2007), os idosos de cor branca no Brasil correspondem a 54% (a maioria); da cor preta, a 12%; parda, a 16%; amarela, a 2%; os indígenas, a 4%; os morenos, a 6%; e 4% se declaram de outra cor. No entanto, entre os que ganham mais de 5 SMs, 70% são brancos e 6,6% são negros, o que reflete a desigualdade racial do país. Entre os

idosos de cor preta, há mais homens (52%) que mulheres (48%), contrapondo-se à divisão sexual descrita de maioria de mulheres. Há maior proporção de negros idosos no mercado de trabalho (28%) que a média geral dos idosos (23%). Entre os que não foram à escola, a proporção de negros (24%) é superior à média dos idosos (18%), sendo que 30% não sabem ler e escrever, enquanto a proporção de brancos que não frequentou a escola é de 23%. Entre os de cor preta, 17% estão aposentados e trabalhando, o que acontece para 9% dos brancos. Esses dados mostram a desigualdade social de raça e cor existente no Brasil, que permanece na velhice.

Nossa leitura social requer o combate aos padrões ideológicos dominantes que levam o Estado e a sociedade ao descarte da população idosa. O etarismo atinge, sobretudo, a população idosa empobrecida, que muitas vezes fica à mercê da filantropia e refilantropização, que ainda, por mais que tenhamos legislações, tal como, Estatuto da Pessoa Idosa e Política Nacional do Idoso, mantém os indivíduos em espaços de segregação.

Segundo Goldani (2010, p. 413) o preconceito etário:

Trata-se do preconceito supremo, da última discriminação, da mais cruel rejeição e do terceiro maior “-ismo”, após o racismo e o sexismo. Como o racismo, o preconceito etário depende da estereotipagem. Sente-se o seu impacto destruidor em três áreas principais: preconceito social, discriminação nos locais de trabalho e tendenciosidade no sistema de saúde.

O empenho na eliminação de toda forma de preconceitos, incentivando o respeito à diversidade e à participação de grupos socialmente discriminados deve ser prerrogativa de todos nós, educadores coerentes com a realidade que nos cerca. Partimos de uma reafirmação histórica: a vinculação entre Serviço Social e humanismo cristão, nas origens da profissão, repercute ainda nos dias de hoje, em discursos moralizadores, personalistas e, em última análise, juízos de valor que “naturalmente” estigmatizam quem não corresponde a essas padronizações (Farias, 2020).

De acordo com Heller (2016, p. 9), os preconceitos se ultrageneralizam inúmeras vezes na sociedade, estereotipando o que a sociedade movida pelo modelo capitalista de produção personifica como não adequado. Ou seja, na vida cotidiana a unidade imediata do pensamento e ação se expressa e se identifica com o verdadeiro e o correto, onde as pessoas, na maioria das vezes, costumam orientar-se num complexo social dado por meio de normas e estereótipos. Essas ultrageneralizações inúmeras vezes se materializam em,

[...] um juízo provisório falso que poderíamos corrigir mediante a experiência, o pensamento e a decisão moral individual, mas que não corrigimos porque isso perturbaria o êxito, a “correção” evidente, ainda que não moral, assim crer em preconceito é cômodo porque nos protege contra os conflitos (Heller, 2016, p. 74).

Diante da conjuntura adversa, ultraneoliberal, o negacionismo e a necropolítica (Mbembe, 2018) que estivemos enfrentando, observamos que em tempos pandemia de COVID-19, houve uma aceleração dos processos de trabalho intensificados pela exploração massiva capitalista, e “ainda nos defrontamos com o legado da subordinação do social ao econômico. O social estrangido pelo econômico. O social refilantropizado, despolitizado e despublicizado” (Yazbek, 2009).

Vemos que diante das condições estruturais da sociedade capitalista, muitas vezes, pessoas idosas que adquiriram deficiências pela agudização do Alzheimer, da doença de Parkinson, pelas questões socioeconômicas e individuais de vivências, e os epifenômenos contidos na lógica do individualismo exacerbado que podem fazer com que os seres humanos não entendam o processo de interdependência da vida cotidiana, que pode ser analisado de forma crítica.

Analisando a indústria cultural e a mistificação das massas, Adorno (2022, p. 44-45) afirma:

Quem tem frio ou fome, mesmo se alguma vez teve boas perspectivas está marcado. Ele é um *outsider* e esta (se prescindirmos, por vezes dos delitos capitais) é a culpa mais grave [...] O cuidado com as boas relações entre os dependentes, aconselhada pela ciência administrativa e já praticada por toda fábrica em vista do aumento da produção, reduz até mesmo o último impulso privado do controle social, enquanto, em aparência, torna imediatas, ou volta a privatizar, as relações entre os homens da produção. [...] A insistência sobre a boa vontade é o modo pelo qual a sociedade confessa a dor que produz: todos sabem que, no sistema, não podem mais se ajudar sozinhos, e isso a ideologia há de levar em conta.

Tal como analisado a partir da bibliografia e de nossa experiência de muitos anos atuando no trabalho com famílias, entendemos que o trabalho e a indústria cultural nos remetem a categorias a serem decifradas, nos apresentando desafios todos os dias a partir da articulação da teoria, método e trabalho como práxis. Em tempos sombrios de negação da ciência e da deterioração do Estado de bem-estar-social, tal como argumenta Iamamoto (2012, p. 20):

um dos maiores desafios que o assistente social vive no presente é desenvolver sua capacidade de decifrar a realidade e construir propostas de trabalho criativas e capazes de preservar e efetivar direitos, a partir de demandas emergentes no cotidiano. Enfim, ser um profissional propositivo e não só executivo.

Nesse sentido, temos que analisar a categoria trabalho em sua centralidade, sem compromisso com o *status quo*, compreendo os campos sócio-ocupacionais onde atuamos e por onde se articulam os conjuntos de normas e regras da sociedade e do padrão ideal

dominante que pode se apresentar na produção e reprodução das relações sociais em sua perspectiva integrativa.

Tal como nos aponta Montañó (2010), é fato que a parceria sociedade civil-Estado-mercado acaba substituindo o Movimento Social, compreensão essa que se dá diante de uma análise conjuntural e histórico-dialética. Assim, fazemos a crítica ao processo de “integração ao sistema capitalista”, levado a cabo pelo Estado e pela sociedade civil, compreendendo que o cuidado pode ser visto pela perspectiva crítica a partir do processo de interdependência, e que aos poucos vamos trincando a estrutura para que possamos, futuramente, construir uma sociedade anticapitalista, de forma a romper com processos de alienação e integração, saindo da lógica capitalista a partir do processo de embasamento crítico do modelo de intervenção, que vem sendo adotado pelas políticas sociais. Dessa forma, como profissionais conscientes da realidade que nos cerca, é necessário planificar nossas ações, estabelecendo a práxis, objetivando sair da lógica do instituído, da padronização dos indivíduos sociais atuando em uma perspectiva de planejamento social a partir da perspectiva social e crítica e não da patológica e clínica dos indivíduos, que elementarmente diz que “integra”, mas exclui e descarta seres humanos na velhice, como produtos do mercado com data vencimento; não podemos também recair nas armadilhas do fatalismo, nem no messianismo.

Para além das condições objetivas do processo, existem questões subjetivas que devem ser levadas em consideração para que se possa garantir acesso aos direitos para as pessoas idosas, sendo a educação um exemplo. A questão social se expressa como a violência, o preconceito, a pobreza, a desigualdade e os dados dos institutos nacionais e a própria realidade social revelam a conjuntura atual e o movimento dialético com o aumento das situações de violência ocorridas em domicílios devido ao isolamento social e à dificuldade das políticas públicas responderem a essas questões de forma contínua, preventiva e educacional.

Faleiros (2014, p. 15), nos traz alguns elementos importantes para essa análise:

O acesso à educação pela atual coorte de idosos foi extremamente reduzido, pois em 2011 ainda havia a média de apenas 4,4 anos de estudo na população com 60 anos ou mais, com 32% sem instrução ou com menos de um ano de estudo (IBGE, 2012). Essa porcentagem chega a 51,2% no Nordeste. É razoável pensar que a proporção vai diminuir, mas a escolaridade dessa população ainda não tem uma política consistente. Sem escolaridade torna-se mais difícil o enfrentamento da vida contemporânea, a comunicação e o enfrentamento da violência.

As comunidades escolares em que atuamos são bastante diversas, nelas estão presentes as desigualdades socioeconômicas provenientes das implicações geopolíticas da

região. É necessário aperfeiçoar as habilidades dos estudantes da EJA que necessitam diariamente de ferramentas de aprendizagem, tal como as das artes imbricadas com a realidade, da cultura, do esporte e lazer, para além do ensino tecnocrático e tecnicista e praticamente sem verbas orçamentárias.

Podemos usar a interdisciplinaridade a nosso favor a partir de nossa especificidade técnica e docente, a qual se orienta para o objetivo da condução do plano de trabalho docente alimentado pelo nosso projeto societário, que se concretiza no desenvolver das habilidades dos sujeitos de direitos, potencializando sua aprendizagem. Dessa forma nos movimentamos em contraponto às desigualdades sociais que aniquilam vidas e potências estudantis, diante da lógica de mercado que concebe a partir da individualidade capitalista os “vencedores” e os “fracassados”, a partir dessa sociedade de consumo e controle sobre a vida dos indivíduos e da coletividade.

A ação sociopedagógica inclusiva na EJA para pessoas idosas não deve se limitar somente ao professor, ela deve ser feita a partir do combate aos estereótipos nos quais os indivíduos são vistos conforme a marca do estigma que lhes são apresentados. A EJA, por intermédio de uma proposta inclusivista e voltada à defesa dos direitos humanos deve trabalhar a partir da legislação progressista desde as bases para o ensino fundamental, médio e subsequente, por meio de teoria, práxis e métodos pedagógicos para ações que caminhem em formato institucional com o apoio de várias políticas setoriais em transversalidade com a Educação (Goffman, 2021; Marin, 2014).

Por definição, pode-se acreditar que alguém com um estigma não seja completamente humano, e com base nessa conceituação pautada no preconceito autoritário, a sociedade personifica nas pessoas idosas vários tipos de discriminações e muitas delas sem pensar, reduzindo as chances de vida de indivíduos estigmatizados. A ideologia passa a ser construída para explicar a inferioridade de grupos sociais discriminados, caracterizados como inferiores, como incapazes, metáforas e representações sociais que tendem a inferir uma série de imperfeições e imputar atributos desejáveis e não desejáveis, vendo-os a partir da normatividade, assim pessoas idosas são vistas como indivíduos defeituosos a partir do conceito de normalidade vigente na sociedade burguesa (Goffman, 2021, p. 16).

Portanto, com posse de alguns conhecimentos herdados culturalmente, o sujeito deve entender que esse não é todo o conhecimento capaz de se ter acerca do mundo, e que existe uma consciência, uma necessidade intrínseca e natural de continuar explorando o “não saber” (Chauí, 2000) e a natureza (Vázquez, 2001).

Considerações finais

Os principais elementos apreendidos neste estudo são as contradições sociais que acontecem no âmbito das vivências de pessoas idosas que frequentam a EJA. Acredita-se que o trabalho voltado ao exercício da cidadania possa motivar os alunos a aprender e acreditar em um futuro melhor, por meio das interações entre professores, alunos, comunidade, funcionários públicos, vereadores, os estudantes poderão conhecer melhor os direitos que possuem, para exigí-los perante o Estado.

O exercício da cidadania deve ser praticado todos os dias por meio da participação da população nas instâncias de controle democrático, mas também nos movimentos vinculados a diversas demandas que requerem a intervenção do Estado. As pessoas idosas são sujeitos de direitos que contribuirão para o processo de controle democrático por meio do encaminhamento das demandas levantadas em suas pesquisas em sala de aula para o poder público, demandas essas que são também coletivas, de alunos que poderão, por meio da participação e inserção no âmbito dos debates, se motivarem a participar mais das aulas, contribuindo para a aprendizagem deles e para formação de sujeitos coletivos que se articulam e vão atrás dos próprios direitos nos caminhos da vida a partir da tomada de consciência.

A escola, como uma instituição educacional, tem o objetivo de oferecer e assegurar acesso e permanência, garantindo igualdade e condições para que os alunos desenvolvam suas capacidades e aprendam os conteúdos necessários para construir e desenvolver a compreensão da realidade e de participação, condições estas fundamentais para o exercício da cidadania na construção de uma sociedade democrática. A escola busca assegurar aos alunos a plena formação e o desenvolvimento de suas potencialidades, como elemento de auto-realização e preparação para o trabalho e exercício da cidadania, fornecendo-lhes meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores. Atingindo assim o objetivo primordial da escola, a formação humana integral de todo estudante que passe por ela.

Enfim, devemos formá-los enquanto seres conscientes de que seus interesses particulares devem ceder espaço aos interesses sociais. Falar em EJA é falar dos reflexos das relações sociais, seja por meio dos seus valores, necessidades, normas e/ou regras. O que precisa ficar claro é que o educador precisa despertar no aluno a certeza de que a EJA não se resume a uma coletânea de teorias, mas representa um esforço coletivo de reflexão que busca promover o bem-estar individual e social. Para isso, podemos trazer a realidade de cada aluno para a discussão: as preferências musicais religiosas de cada um, a situação social,

envolvendo-o como responsável pela vida social que tem, bem como esclarecendo as causas e consequências de suas relações. Sem, contudo, deixar de trabalhar os conteúdos estruturantes e básicos de cada modalidade de ensino.

Entende-se por conteúdos estruturantes os conhecimentos de grande amplitude, conceitos, teorias ou práticas, que identificam e organizam os campos de estudos de uma disciplina escolar, considerados fundamentais para a compreensão de seu objeto de estudo/ensino. Esses conteúdos são selecionados a partir de uma análise histórica da ciência de referência (quando for o caso) e da disciplina escolar, sendo trazidos para a escola para serem socializados, apropriados pelos alunos, por meio das metodologias críticas de ensino-aprendizagem. São eles que identificam e organizam uma disciplina escolar. A partir deles, advêm os conteúdos específicos, a serem trabalhados no cotidiano escolar.

Por serem históricos, os conteúdos estruturantes são frutos de uma construção que tem sentido social como conhecimento, ou seja, existe uma porção de conhecimento que é produto da cultura e que deve ser disponibilizado como conteúdo ao estudante, para que seja apropriado, dominado e usado. Esse é o conhecimento instituído. Além de esse saber instituído, deve existir, no processo de ensino/aprendizagem, uma preocupação com o devir do conhecimento, ou seja, existem fenômenos e relações que a inteligência humana ainda não explorou na natureza.

As aulas com metodologias e recursos diversos, como músicas, filmes, cartazes e paródias, podem possibilitar a inserção na realidade dos alunos, que devem vivenciar a velhice de maneira saudável e digna. Para isso, é necessário que eles saibam seus direitos, principalmente os direitos no âmbito da educação, que poderá formar cidadãos capazes de decifrar distintas realidades sociais, analisar as políticas estatais e exigir seus direitos, muitas vezes negligenciados pelo Estado.

As experiências de vida das pessoas idosas evidenciam a concentração do poder de governança, conforme observado por Raymundo Faoro (2012). Isso se manifesta na contemporaneidade por meio das relações de poder que funcionam como estruturas ideológicas nos municípios, sendo o poder patrimonialista transmitido de geração em geração entre governantes, seguindo uma dinâmica remanescente da Casa Grande e Senzala. Esses governantes e os assessores deles retêm o poder de forma centralizada, não descentralizando as políticas públicas para manter controle sobre o poder de compra e influenciar votos.

Uma democracia em crise, na qual crianças não estão alfabetizadas, com a autoestima baixa e diagnosticadas, muitas vezes, com transtornos de aprendizagem. O acesso e permanência na escola devem ser trabalhados por nós educadores, no sentido de combater a

lógica tecnicista da educação, ou seja, a que custo os estudantes atualmente ficam na escola? Por isso a necessidade de interpretarmos a frequência escolar, e as tensões que se intensificam na escola a partir de alunos vistos, ainda, muitas vezes, como “aluno problema”. Há uma tentativa de invisibilidade também da população com dificuldade escolar e a escola passa a ser reprodutora da ordem vigente (Bourdieu, 2009) onde se culpa o sujeito e o entorno dele pelas dificuldades emanadas do dia a dia e que impactam na aprendizagem e na frequência escolar, isso quando o aluno pode frequentar a escola esporadicamente.

É importante que os processos educativos busquem garantir o direito às pessoas idosas de frequentar a escola em tempos diferentes e, futuramente, desenvolver o processo de emancipação por meio da formação escolar. Temos que trincar a estrutura por meio de nossas microações, até que ela venha a desmoronar diante de um movimento interno no qual a mudança social venha a ser percebida, e para onde essas mudanças estão nos levando. Como educadores, precisamos analisar o tempo e todos os movimentos do contexto, a fim de que possamos permitir que o lugar social do excluído de condições seja palco de empoderamento e superação de desigualdades para a construção de sua história enquanto incluído.

Referências

- ADICHIE, C. N. **O perigo de uma história única**. Tradução de Julia Romeu. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.
- ADORNO, T. W. **Indústria cultural e sociedade**. 15. ed. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 2022.
- AMARO, S. **O desafio dos três “C” do serviço social**. Porto Alegre: Nova Práxis Editorial, 2020.
- AMARO, S.; FARIAS, E. A. **Para entender o enegrecer**: glossário afrocentrado de A a Z. Porto Alegre: Nova Práxis Editorial, 2021.
- ARENDDT, H. A. **Entre el pasado y el futuro**: ocho ejercicios sobre la reflexión política. México: Partido de la revolución democrática, 2018.
- ARROYO, M. G. **Passageiros da noite**: do trabalho para EJA: itinerários de pelo direito a uma vida justa. Petrópolis: Vozes, 2017.
- ASBAHR, F. S. F.; LOPES, J. S. “A culpa é sua”. **Revista Psicologia USP**, São Paulo, v. 17, n. 1, p. 53-73, 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/psp/a/sBqsxs9BN5SyKnWBPxDqRMt/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 5 jan. 2023.

BOURDIEU, P.; PASSERON, J. C. **A reprodução**: elementos para uma teoria do sistema de ensino. Portugal; Covilhã: Universidade da Beira Interior; Editora Lusosofia, 2009. (Coleção Recensões Lusosofia).

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 8 jan. 2023.

BRASIL. **Lei nº 13.935, de 11 de dezembro de 2019**. Dispõe sobre a prestação de serviços de psicologia e de serviço social nas redes públicas de educação básica. Brasília, DF, 2019. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/lei/113935.htm. Acesso em: 8 jan. 2023.

CHAUÍ, M. S. **Brasil**: mito fundador e sociedade autoritária. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2000.

COSTA, C. B.; MACHADO, M. M. **Políticas públicas e educação de jovens e adultos no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2017. (Coleção Docência em Formação: Educação de Jovens e Adultos).

COSTA, C. S. Literatura e educação para as relações raciais. *In*: CARVALHO, M. P. (org.). **Diferenças e desigualdades na escola**. Campinas: Papyrus, 2012. p. 9-35.

CRENSHAW, K. Documento para o encontro de especialistas em aspectos da discriminação racial relativos ao gênero. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 10, n. 1, p. 171-188, 2002. DOI 10.1590/S0104-026X2002000100011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ref/a/mbTpP4SFXPnJZ397j8fSBQQ/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 10 jan. 2023.

FALEIROS, V. P. A política nacional do idoso em questão: passos e impasses na efetivação da cidadania. *In*: ALCÂNTARA, A. O.; CAMARANO, A. A.; GIACOMIN, K. C. **Política Nacional do Idoso**: velhas e novas questões. Rio de Janeiro: IPEA, 2016. p. 537-572.

FALEIROS, V. P. Envelhecimento no Brasil do século XXI: transições e desafios. **Revista Argumentum**, Vitória, v. 6, n. 1. p. 6-21, 2014. DOI 10.18315/argumentum.v6i1.7952. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/argumentum/article/view/7952>. Acesso em: 10 jan. 2023.

FALEIROS, V. P. **Saber profissional e poder institucional**. 11. ed. São Paulo: Cortez Editora, 2015.

FANON, F. **Os condenados da terra**. Tradução de Serafim Ferreira. Lisboa: Editora Ulisseia, 1961.

FANON, F. **Pele negra, máscaras brancas**. Tradução de Renato da Silveira. Salvador: EDUFBA, 2008.

FAORO, R. **Os donos do poder**: formação do patronato político brasileiro. 5. ed. São Paulo: Globo, 2012.

- FARIAS, E. A. **A entrega do(a) filho(a) à adoção**: realidade e desafios ao atendimento profissional. Porto Alegre: Nova Práxis Editorial, 2020.
- FARIAS, E. A. Desafios ao atendimento profissional de pessoas idosas com deficiência: entre o etarismo, o capacitismo, a exclusão e a cidadania. *In*: AMARO, S.; ARRUDA, É. M. **Questão social, política social e direitos**. Porto Alegre: Nova Práxis Editorial, 2022.
- FERRARO, A. R. Diagnóstico da escolarização no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 22, n. 71, 2017. DOI 10.1590/S1413-24782017227164. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/M6xDfVfPDrghp4D35fwM3Cn/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 10 jan. 2023.
- FERRARO, A. R. Direito à educação no Brasil e dívida educacional: e se o povo cobrasse? **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 34, n. 2, p. 273-289, 2008. DOI 10.1590/S1517-97022008000200005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/tg4j5WkmPT5Ffp4TXk3j79d/>. Acesso em: 10 jan. 2023.
- FOUCAULT, M. **Vigiar e punir**: nascimento da prisão. Tradução de Raquel Ramalheite. Petrópolis: Vozes, 1987.
- FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 9. ed. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 1981.
- GOFFMAN, E. **Estigma**: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada. 4. ed. Rio de Janeiro: LTC, 2021.
- GOLDANI, A. M. Desafios do “preconceito etário” no Brasil. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 31, n. 111, p. 411-434, 2010.
- HELLER, A. **O cotidiano e a história**. 11. ed. São Paulo; Rio de Janeiro: Paz & Terra, 2016.
- HELLER, A. **Para mudar a vida**: felicidade, liberdade e democracia. Tradução de Carlos Nelson Coutinho. São Paulo: Editora Brasiliense, 1982.
- HOOKS, B. **Ensinando pensamento crítico**: sabedoria e prática. Tradução de Bhuvi Libanio. São Paulo: Elefante, 2020.
- IAMAMOTO, M. V. **O serviço social na contemporaneidade**. 23. ed. São Paulo: Cortez, 2012.
- MARIN, A. J. A produção da desigualdade na escolarização: aspectos da vida contemporânea e o trabalho pedagógico. **Revista Educação**, Porto Alegre, v. 37, n. 1, p. 72-78, 2014. DOI 10.15448/1981-2582.2014.1.15007. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/15007>. Acesso em: 10 jan. 2023.
- MARX, K.; ENGELS, F. **A ideologia alemã**. 10. ed. São Paulo: Hucitec, 1996.
- MBEMBE, A. **Necropolítica**: biopoder, soberania, estado de exceção, política da morte. Tradução de Renata Santini. São Paulo: N-1 edições, 2018.

MEDEIROS, M. F. Crianças e adolescentes na escola: potências em construção. *In*: AMARO, S.; MIRANDA, F. D. **Psicologia e serviço social na educação**. Porto Alegre: Nova Práxis Editorial, 2020.

MONTAÑO, C. **Terceiro setor e questão social**: crítica ao padrão emergente de intervenção social. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

PINHEIRO, S. N. S. *et al.* Fracasso escolar: naturalização ou construção histórico-cultural?

Fractal, Niterói, v. 32, n. 1, p. 82-90, 2020. DOI 10.22409/1984-0292/v32i1/5698.

Disponível em: <https://www.scielo.br/j/fractal/a/6mPzWW4x6dBwK8PHK9Zb8Yp/?lang=pt>.

Acesso em: 10 jan. 2023.

RIBEIRO, M. **Mulheres negras em movimento**. Porto Alegre: Nova Práxis Editorial, 2022.

VÁZQUEZ, A. S. **Entre a realidade e a utopia**: ensaios sobre política, moral e socialismo.

Tradução de Gilberto B. Soares. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

YAZBEK, M. C. O significado social da profissão. **Serviço social**: direitos sociais e competências profissionais. Brasília: CFESS/ABEPSS, 2009.

Submetido em 24 de junho de 2023.

Aprovado em 24 de outubro de 2023.