

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA  
ESPECIALIZAÇÃO EM POLÍTICAS DE ATENÇÃO À CRIANÇA E  
ADOLESCENTE EM SITUAÇÃO DE VIOLÊNCIA**

**WELINGTON DOS SANTOS RUIS**

**A DESIGUALDADE ENQUANTO EXPRESSÃO DA QUESTÃO SOCIAL: UM  
DEBATE NECESSÁRIO NO SISTEMA EDUCACIONAL**

**SÃO BORJA – RS**

**2021**

**WELINGTON DOS SANTOS RUIS**

**A DESIGUALDADE ENQUANTO EXPRESSÃO DA QUESTÃO SOCIAL: UM  
DEBATE NECESSÁRIO NO SISTEMA EDUCACIONAL**

Artigo apresentado ao Programa de Pós-Graduação *Lato Sensu* em Especialização em Políticas de Atenção à criança e adolescente em situação de violência (ECASVI) da Universidade Federal do Pampa como requisito parcial para obtenção do Título de Especialista.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Elisângela Maia Pessôa

**SÃO BORJA – RS  
2021**

Ficha catalográfica elaborada automaticamente com os dados fornecidos  
pelo(a) autor(a) através do Módulo de Biblioteca do  
Sistema GURI (Gestão Unificada de Recursos Institucionais) .

R934d Ruis, Welington dos Santos

A desigualdade enquanto expressão da Questão Social: um  
debate necessário no sistema educacional / Welington dos  
Santos Ruis.

33 p.

Trabalho de Conclusão de Curso(Especialização)--  
Universidade Federal do Pampa, ESPECIALIZAÇÃO EM POLÍTICAS DE  
ATENÇÃO À CRIANÇA E ADOLESCENTE EM SITUAÇÃO DE VIOLÊNCIA, 2021.  
"Orientação: Elisângela Maia Pessoa".

1. Questão Social. 2. Desigualdade. 3. Sistema educacional.  
I. Título.

**WELINGTON DOS SANTOS RUIS**

**A DESIGUALDADE ENQUANTO EXPRESSÃO DA QUESTÃO SOCIAL: UM DEBATE  
NECESSÁRIO NO SISTEMA EDUCACIONAL**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Especialização em Políticas de Atenção à Criança e Adolescente em Situação de Violência da Universidade Federal do Pampa, como requisito parcial para obtenção do Título de Especialista em Políticas de Atenção à Criança e Adolescente em Situação de Violência.

Dissertação defendida e aprovada em: 09 de setembro de 2021.

Banca examinadora:

---

Prof.ª Dra Elisângela Maia Pessoa  
Orientadora  
(Unipampa)

---

Prof. Dr. Jorge Alexandre da Silva  
(Unipampa)

---

[https://sei.unipampa.edu.br/sei/controlador.php?acao=documento\\_imprimir\\_web&acao\\_origem=arvore\\_visualizar&id\\_documento=867668&infra\\_...](https://sei.unipampa.edu.br/sei/controlador.php?acao=documento_imprimir_web&acao_origem=arvore_visualizar&id_documento=867668&infra_...) 1/2

**Prof.ª Dra Rosilaine Coradini Guilherme**  
(Unipampa)



Assinado eletronicamente por **ROSILAINE CORADINI GUILHERME, PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR**, em 10/09/2021, às 10:53, conforme horário oficial de Brasília, de acordo com as normativas legais aplicáveis.



Assinado eletronicamente por **ELISANGELA MAIA PESSOA, PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR**, em 14/09/2021, às 15:56, conforme horário oficial de Brasília, de acordo com as normativas legais aplicáveis.



Assinado eletronicamente por **JORGE ALEXANDRE DA SILVA, PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR**, em 18/09/2021, às 12:03, conforme horário oficial de Brasília, de acordo com as normativas legais aplicáveis.



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site [https://sei.unipampa.edu.br/sei/controlador\\_externo.php?acao=documento\\_conferir&id\\_orgao\\_acesso\\_externo=0](https://sei.unipampa.edu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0), informando o código verificador **0604897** e o código CRC **7FCC236E**.

## **A desigualdade enquanto expressão da Questão Social: um debate necessário no sistema educacional**

Wellington dos Santos Ruis<sup>1</sup>  
Elisângela Maia Pessôa<sup>2</sup>

**RESUMO:** O sistema educacional brasileiro precisa ser pensado para além da relação aluno(a) versus conhecimento, uma vez que essa relação é atravessada por diversas questões como, por exemplo, as desigualdades enfrentadas pelos(as) mesmos(as), que de uma forma ou de outra, acabam sendo levadas para o cotidiano escolar. A pesquisa que culminou no presente artigo teve como objetivo geral analisar se existe compreensão da questão social no sistema de educação, para dar visibilidade à discussão das desigualdades no âmbito escolar. Para tanto, foi realizada pesquisa qualitativa de cunho bibliográfico com mapeamento de artigos retirados do portal Scielo. Foi realizada análise de conteúdo sendo o método dialético crítico o fio condutor da análise de realidade. A partir da análise dos artigos, percebeu-se que situações vivenciadas nas escolas levam ao reconhecimento de diversas desigualdades, tais como a exploração de classe, as mais variadas formas de violências, racismo, precarização de ensino, entre outras. Porém, na maioria das vezes não se correlacionam tais realidades com questões macrossociais. A contextualização dessas desigualdades como sendo expressões advindas da questão social mostraram-se irrisórias, portanto, pouco encontradas nos textos bases mapeados para esse estudo. Diferentes práticas de enfrentamento a essas desigualdades são relatadas nos textos, mas a maioria delas focaliza de forma singular em cada problema. Embora sejam ações importantes, não buscam correlações com a questão social, tão pouco as correlacionam com um sistema de produção desigual, o que foge da superação de forma concreta dessas desigualdades.

Palavras-chaves: questão social, desigualdade, sistema educacional.

### **Inequality as an expression of the Social Question: a necessary debate in the educational system**

**ABSTRACT:** The Brazilian educational system needs to be thought of beyond the student versus knowledge relationship, since this relationship is crossed by several issues such as, for example, the inequalities faced by them, that of a one way or another, they end up being taken to everyday school life. The research that culminated in this article aimed to analyze whether there is an understanding of the social issue in the education system, in order to give visibility to the discussion of inequalities in the school environment. Therefore, a qualitative bibliographic research was carried out with mapping of articles taken from the Scielo portal. Content analysis was performed, with the critical dialectical method being the guiding thread of the reality analysis. From the analysis of the articles, it was noticed that situations experienced in schools

---

<sup>1</sup> Especializando em Políticas de atenção a crianças e adolescentes em situação de violência. Graduado em Matemática pelo Instituto Federal Farroupilha. Professor de matemática do município de São Borja, RS.

<sup>2</sup> Pós-doutorado em Antropologia pela Universidade Federal da Paraíba. Doutora e Mestre em Serviço Social pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul – PUCRS. Professora na Federal do Pampa – Campus São Borja-RS.

lead to the recognition of various inequalities, such as class exploitation, the most varied forms of violence, racism, precariousness of teaching, among others. However, in most cases these realities are not correlated with macro-social issues. The contextualization of these inequalities as expressions arising from the social issue proved to be derisory, therefore, rarely found in the basic texts mapped for this study. Different practices for confronting these inequalities are reported in the texts, but most of them focus singularly on each problem. Although they are important actions, they do not seek correlations with the social issue, nor do they correlate them with an unequal production system, which avoids overcoming these inequalities in a concrete way.

**Keywords:** social issue, inequality, educational system.

## INTRODUÇÃO

O sistema de ensino brasileiro é dividido, segundo a Lei de Diretrizes e Base (LDB, 1996), entre a Educação Básica e o Ensino Superior. A Educação Básica é gratuita e obrigatória dos 4 aos 17 anos de idade, sendo composta pela educação infantil, que atende crianças de 0 a 5 anos de idade; e pelos ensinos médio e fundamental, que atendem crianças e adolescentes na faixa etária dos 6 aos 17 anos de idade. O processo de ensino, segundo a legislação brasileira, deve ser pautado em princípios que giram em torno de igualdade, liberdade, preservação da cultura, pluralismo, tolerância, gratuidade do ensino público – embora se oferte ensino privado – valorização de profissionais, qualidade, gestão democrática, diversidade étnico-racial, entre outras questões. Vale enfatizar que a LDB (1996, p. 9) elenca também, enquanto princípio, “[...] X – valorização da experiência extraescolar; XI – vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais [...]; XIII – garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida”. Nesse sentido, indica-se um reconhecimento de que o(a) aluno(a) traz suas experiências e dilemas sociais para o ambiente educacional, o que pode indicar a necessidade de apoio para se manter no ensino.

Tanto é necessário o acesso e permanência dos(as) alunos(as) no sistema educacional, que os dados do Plano Nacional de Educação (PNE, 2015) apontam que, em 2013, 8,5% da população brasileira acima dos 15 anos de idade ainda não tinha sido alfabetizada. As três primeiras metas do PNE (2015) têm como objetivo a universalização do acesso à escola para alunos(as) dos 4 aos 17 anos de idade até o final do ano de 2024. Já a nona meta desse documento propõe erradicar o analfabetismo até o final do ano de 2024; porém, considerando as desigualdades sociais, ainda se trata de

difícil meta a ser alcançada. Em 2013, o percentual de crianças entre 4 e 5 anos de idade que frequentavam a escola era de 81,4%. As porcentagens dos(as) alunos(as) que frequentavam a escola nos ensinos fundamental e médio em 2013 eram de 98,4% e 84,5% respectivamente (PNE, 2015).

O sistema educacional brasileiro tem razão de existência nas relações que se desenvolvem com os(as) alunos(as) no âmbito das escolas, universidades e institutos tecnológicos. Os(as) alunos(as), a propósito, quando vão em busca de educação, levam para dentro das instituições de ensino a realidade que vivenciam no seu cotidiano. Com isso, surgem diversas situações e temáticas que fogem das bases curriculares tradicionais, mas que precisam ser levadas em conta por professores(as) e gestores(as).

Dar “voz” e analisar essas diversas realidades é de fundamental importância para o desenvolvimento de práticas educacionais condizentes com as necessidades dos(as) alunos(as). Tanto é que a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017) defende essa necessidade de compreender as diferentes realidades quando indica um olhar para superação da fragmentação de conteúdos em busca de conexão com o cotidiano real do(a) aluno(a), considerando “a importância do contexto para dar sentido ao que se aprende e o protagonismo do estudante em sua aprendizagem e na construção de seu projeto de vida” (BNCC, 2017, p. 15).

Porém, a conjuntura capitalista neoliberal, na qual o Brasil está inserido, tem perpetuado processos de desigualdade dentro da sociedade cada vez mais intensos, pois tal sistema tem como prioridade os interesses do mercado e da ampliação do capital em detrimento daqueles(as) que produzem a riqueza social – os(as) trabalhadores(as). Nesse cenário de desigualdade, existem pessoas com muitos recursos - parcela ínfima da população - e outras que não usufruem do básico para a manutenção da vida. Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), em 2019, 31,2% da população brasileira se encontrava em situação de pobreza ou extrema pobreza, enquanto 1% da população compunha a parcela com maior concentração de riquezas no país, índices que evidentemente se agravaram com a situação pandêmica. Com isso, muitas famílias e, conseqüentemente, muitas crianças e adolescentes, são submetidas desde o nascimento a situações como as mais diversas formas de violências, a pobreza extrema, o desemprego dos(as) familiares, a falta de acesso à saúde, ao trabalho, à educação, à habitação, entre outras. Dessa forma, a desigualdade social no Brasil é significativa, uma vez que os dados acima demonstram o quanto existe disparidade na distribuição da riqueza socialmente produzida.

Netto (2007) afirma a desigualdade como um fenômeno decorrente das sociedades capitalistas, onde o(a) trabalhador(a) não recebe por todo o seu trabalho, logo, não consegue acessar o necessário para viver de forma “plena”, o que gera situações de pobreza e falta de recursos básicos. Santos (2005, p. 15) diz que “podemos denominar desigualdade social como sendo uma condição de acesso desproporcional aos recursos, materiais ou simbólicos, fruto das divisões sociais”. Esse acesso desproporcional aos recursos explicita o cenário onde poucos possuem muitos recursos e a grande maioria só alcança o mínimo para a sobrevivência, situação que de fato tem como uma de suas consequências o analfabetismo.

Em especial no Serviço Social – área profissional que tem debatido as desigualdades sob o viés do sistema de produção –, tais discussões vêm sendo realizadas tendo como foco o modo de produção no sistema capitalista, que acirra as mais diversas formas de desigualdades, entre elas as sociais. Marx (apud LESSA, TONET, 2011) diz que o modelo de produção capitalista é o responsável pelo surgimento de uma dicotomia, pois evidencia uma grande capacidade de produção de bens e mercadorias ao mesmo tempo em que gera situações de pobreza e desigualdade em igual proporção.

Tanto que os profissionais do Serviço Social têm como objeto de estudo o que chamam de questão social. Iamamoto e Carvalho (2009) conceituam a questão social como advinda da dualidade e dos embates existentes no modo de produção capitalista, em que a classe trabalhadora vende sua força de trabalho para produzir todos os bens existentes, e ao mesmo tempo não possui acesso a sua própria produção, pois recebe um retorno salarial mínimo, perpetuando um círculo vicioso de desigualdades.

Guerra (2007, p. 240) afirma ainda que “a riqueza em meio à pauperização é a tendência imanente da ordem burguesa, isto é, a convivência contraditória entre pauperismo e abundância”. Essa convivência é marcada pela luta de classes, onde os(as) trabalhadores(as), cientes de sua situação de necessidade, se unem a fim de lutar por melhores condições de vida, o que historicamente tem possibilitado avanços em termos de políticas públicas, mesmo que insuficientes para dar conta de diversas desigualdades. Assim, esta distribuição desigual de recursos acaba gerando processos de resistência e também diferentes situações de desigualdade. Ferreira (2010, p. 210) exemplifica como expressões da questão social “a violência, a pobreza, o desemprego, a falta de acesso à saúde, à educação, ao trabalho, à habitação, etc.”. O autor ainda defende a necessidade

de “apreensão dessas situações como expressões do conflito entre capital e trabalho” (FERREIRA, 2010, p. 210).

Considerando que tais desigualdades e expressões da questão social apresentam-se na realidade dos(as) alunos(as) que ingressam no sistema educacional, compreende-se a necessidade de debater as diversas situações de desigualdade que eles(as) enfrentam todos os dias, já que a Constituição Federal (1988) assegura em seu artigo 227 que é direito de crianças e adolescentes o acesso à educação a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão. Ainda se partiu da ideia do quão importante seria utilizar o marxismo como base teórica, assim como outros referenciais críticos, pois é através desses que pode-se visionar as diversas expressões da questão social vivenciadas pelos(as) aluno(as) em sua integralidade, uma vez que todos(as) são afetados(as) pelas desigualdades sociais.

A partir dessas discussões, elaborou-se pesquisa que teve como objetivo geral “Analisar se existe compreensão da questão social no sistema educacional, para dar visibilidade à discussão das desigualdades no âmbito escolar”. Enquanto objetivos específicos, buscou-se (a) verificar como as desigualdades sociais são identificadas no âmbito escolar, (b) pontuar se emergem no âmbito escolar debates ou reflexões que podem levar a compreensão da questão social e (c) identificar como a escola pode intervir nas diferentes expressões da questão social.

Para a realização da pesquisa que resultou no artigo em tela, foi adotado o método dialético-crítico<sup>3</sup>, pois esse permite que o investigador possa desvendar a realidade, não somente na sua aparência, mas também na questão da profundidade do tema. Além do mais, o tal método permite buscar o conhecimento e o entendimento da vida social, levando em consideração que a realidade é dinâmica, concreta, complexa e totalizante (GUERRA, 2009).

A coleta de dados foi do tipo qualitativa, pois “[...] trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e atitudes” (MINAYO, 2007, p. 21). Optou-se pelo recorte de pesquisa bibliográfica, sendo que esta entende-se pela análise de dissertações, teses, livros e artigos, ou seja, com material elaborado anteriormente (GIL, 2008). A técnica adotada para a coleta de dados foi a observação, que, segundo Gil (2008, p.100), “nada mais é que o uso dos sentidos com

---

<sup>3</sup> Embora a pesquisa realizada tenha primado por um referencial teórico crítico marxista, foram expostas as reflexões de todos os artigos mapeados independente da corrente teórica, em respeito ao fluxo livre da pesquisa realizada.

vistas a adquirir os conhecimentos necessários para o cotidiano”. A observação simples ocorre quando o(a) pesquisador(a) assume uma postura de espectador(a), ao observar de forma espontânea como ocorrem os fatos a sua volta (GIL, 2008).

A coleta de dados foi realizada no portal Scielo, abrangendo artigos publicados nos últimos cinco anos que fazem referência ao tema do estudo. Foram utilizados os seguintes descritores: escola e questão social, desigualdades sociais na escola, metodologias de enfrentamento à questão social na escola. Após a pesquisa no portal, foram selecionados treze artigos que continham os referidos descritores e que se articulavam ao objetivo da pesquisa. Portanto, obteve-se uma amostra intencional, conforme quadro abaixo.

**Quadro 01 - Artigos selecionados na amostra<sup>4</sup>:**

Nome do artigo	Autores	Ano de publicação	Área do Conhecimento
A criação de valor compartilhado com base em um ecossistema de inovação	Bruno Anicet Bittencourt Paola Schmitt Figueiró	2019	Administração
A educação, a crise da esfera pública e o desafio da formação da vontade democrática sob a égide do neoliberalismo	Angelo Vitório Cenci	2018	Ciências Humanas – Educação em Filosofia
Adolescência e o Ocupa Escola: retorno de uma questão?	Luciana Gageiro Coutinho Maria Cristina Poli	2019	Educação
Alimentação escolar e constituição de identidades dos escolares: da merenda para pobres ao direito à alimentação	Edleuza Oliveira Silva Lígia Amparo Santos Micheli Dantas Soares	2018	Educação e Saúde Pública - Nutrição
Edwad P. Thompson e a esquisa em educação: a formação de professores em questão	Marilia Marques Mira Elisângela Zarpelon Aksenon Lilian Costa Castex Cátia Corrêa Michalovicz	2017	Pedagogia
Cabra marcado para Bourdieu: educação formal e narrativas de sofrimento e violência na experiência escolar	Luiz Alberto Couceiro	2017	Educação e Antropologia
Educação integral. Uma questão de direitos humanos?	Dinora Tereza Zucchetti Eliana Perez Gonçalves de Moura	2017	Educação

<sup>4</sup> Os links dos artigos podem ser encontrados nas referências bibliográficas.

Princípios de justiça e justiça escolar: a educação multicultural e a equidade	Marcos Rohling Ione Ribeiro Valle	2016	Educação
A escola e o adolescente em conflito com a lei: desvelando a tramas de uma difícil relação	Eliseu de Oliveira Cunha Maria Virgínia Machado Dazzani	2016	Psicologia
Considerações sobre afetos e violências no espaço escolar: conversações com professores	Marília Etienne Arreguy Luciana Gageiro Coutinho	2015	Educação
Desigualdade racial nos espaços escolares e o trabalho do assistente social	Tais Pereira de Freitas Helen Barbosa Raiz Engler	2015	Serviço Social
Crianças e adolescentes em vulnerabilidade social: bem-estar, saúde mental e participação em educação	Larissa Barros de Souza Maria Paula Panúncio Pinto Regina Célia Fiorati	2019	Educação
Disputas político-econômicas em torno da democratização educacional brasileira no século XXI	Carlos Felipe Nunes Moreira	2019	Serviço Social

Fonte: sistematização dos(as) autores(as), 2021.

Quanto ao instrumento de coleta de dados, foi elaborado um roteiro norteador, ou seja, um guia de perguntas para o desenvolvimento da pesquisa a fim de responder aos objetivos, sendo os dados coletados em um primeiro momento e organizados via quadro de sistematização de dados. Os procedimentos de análise e interpretação dos dados foram constituídos a partir da análise de conteúdo de Moraes (1999), possuindo cinco etapas, sendo elas: 1 - Preparação das informações; 2 - Unitarização ou transformação do conteúdo em unidades; 3 - Categorização ou classificação das unidades em categorias; 4 - Descrição; 5 - Interpretação.

O presente artigo está estruturado em duas partes. Na primeira, discorre-se sobre as discussões que apareceram nas bibliografias analisadas, refletindo sobre como a questão das desigualdades vem sendo percebida e discutida dentro do ambiente educacional; e aponta-se algumas correlações destas desigualdades com a questão social. Na segunda parte, também realizada a partir da análise de dados, são trazidas as metodologias que podem ser utilizadas para o enfrentamento das desigualdades e para as expressões da questão social vivenciadas por alunos(as) e visualizadas nas relações dentro do sistema de ensino.

## **1 – Quando as desigualdades extrapolam os “muros” do sistema educacional**

Em um primeiro momento buscou-se compreender se as produções bibliográficas mapeadas debatiam ou refletiam sobre questões relacionadas às desigualdades. Nesse sentido, ficou constatado que, de forma geral, dez dos treze artigos analisados debatiam situações de desigualdades. Exploração de classe, violência e vulnerabilidades foram os temas mais recorrentes nos artigos. Questões como o racismo, a falta de acesso à educação, a precarização do ensino, também foram abordadas.

Destaque-se que parte do desenvolvimento pessoal e cognitivo de uma criança e/ou adolescente ocorre durante os anos em que frequentam a educação básica (PALANGANA, 2001). É fato que eles(as) levam consigo para as escolas toda uma bagagem histórica, carregada de suas experiências de vida. Devido ao contexto neoliberal em que vive-se no Brasil, somado ao avanço do conservadorismo, muitas vezes essas experiências são perpassadas por questões de violências, dependência química, pobreza, dentre as mais diversas desigualdades sociais. Tais condicionantes de vida não deveriam ser negligenciados dentro do ambiente escolar, pois têm rebatimentos diretos no desenvolvimento educacional dos(as) mesmos(as).

O mundo do trabalho vem se modificando significativamente desde os anos 1970 do século passado. A reestruturação produtiva decorrente do padrão de produção toyotismo promoveu constantes inovações tecnológicas e novas habilidades são exigidas para se adentrar no mercado de trabalho. Tais mudanças acabam interferindo na própria estrutura do sistema educacional, conforme artigo mapeado:

Organismos internacionais como o Banco Mundial e a OCDE<sup>5</sup> continuam a estimular, com base na teoria do capital humano, uma concepção de educação que tem como norte o investimento pessoal produtivo visando dar conta da competitividade econômica em escala global e do rendimento individual (CENCI, 2019, p. 306).

Diante disso, grandes empresas passam a exigir que as escolas, universidades e institutos deem enfoque a um modelo de formação educacional mais tecnicista, voltado a entregar mão de obra às necessidades do mercado capitalista. Cenci (2019) indica o ensino tecnicista como reprodutor de desigualdade, pois, ao adotar-se essa forma de ensino tende-se a minimizar o aprendizado. Lima (2012, apud CENCI, 2019, p. 306) aponta que tal modelo pode ser sintetizado no lema "aprender para ganhar, conhecer

---

<sup>5</sup> Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico

para competir" e traduz, em última instância, a "apologia da aprendizagem útil para a empregabilidade".

Esse tipo de ensino acaba acentuando as desigualdades sociais, pois afeta a formação de cidadãos(ãs), não capazes de interferir e opinar sobre as questões políticas. Nesse contexto, é deixada de lado a perspectiva crítica, em favor de um ensino com bases econômicas, onde se aprende que é preciso ser economicamente produtivo para poder ter acesso a bens e prestígio social. Com isso, se percebe existir um enfraquecimento da democracia, pois, conforme aponta Cenci (2019, p. 306), “a educação deixa de constituir-se em um meio de democratização da cultura e passa a ser considerada como um bem de capital”. Isso demonstra o forte cunho neoliberal do sistema de ensino, onde processos culturais e políticos são esvaziados em favor dos interesses do mercado, uma vez que:

Esse fundamento ideológico da nova ordem educativa mundial, que concebe a pessoa como recurso humano e como consumidor a satisfazer, é difundido visando a formação de trabalhadores em condições de se adequarem, no que tange a conhecimentos e técnicas, às novas exigências produtivas e organizacionais em um contexto marcado fortemente pela reestruturação dos processos produtivos (CENCI, 2019, p. 307).

Artigo mapeado de Silva, Santos e Soares (2018) aborda a questão da alimentação escolar e sua influência na constituição das identidades dos(as) alunos(as). Destaca-se o fato de a oferta de alimentação escolar no país ter origem na Campanha Nacional de Merenda Escolar (CNME) de 1950, durante o governo Vargas, passando por diversas mudanças até a instituição do Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE) em 2009. Este programa tem por objetivo

[...] contribuir para o desenvolvimento biopsicossocial, o rendimento escolar e a formação de hábitos alimentares saudáveis dos escolares, por meio de ações de educação alimentar e nutricional e oferta de refeições que atendam às suas necessidades nutricionais durante a sua permanência na escola (PNAE 2009, p. 31).

Silva, Santos e Soares (2018, p. 3) defendem que essa política possui alguns desafios quanto a sua implementação de forma correta, pois apontam “a coexistência de esforços para propiciar uma alimentação digna com discursos e práticas de caráter assistencialista que associam os escolares que consomem a alimentação escolar a uma identidade de pobre e necessitado”. Com isso, percebe-se, conforme aponta o artigo, que o assistencialismo, enquanto prática e discurso, ainda possui implicações na alimentação escolar e na constituição da identidade dos(as) alunos(as), pois esses

acabam internalizando o discurso difundido de que a merenda escolar tem por objetivo alimentar aqueles(as) que fazem parte da parcela mais necessitada da sociedade. Transformando-a em um favor em detrimento de um direito social.

Silva, Santos e Soares (2018, p. 4) ainda discorrem sobre a necessidade de “interrogar se esse caráter assistencialista funciona como um mecanismo de poder capaz de inscrever, nos escolares, uma identidade de pobre e necessitado”. Nesse sentido, esse caráter assistencialista acabaria contribuindo para a perpetuação de relações verticais no ambiente escolar, onde os(as) alunos(as) recebem uma alimentação que seria destinada a pessoas pobres, excluídas e que não podem refletir sobre o que estão ingerindo, pois aquele alimento tem o intuito de lembrá-los(as) de sua posição social e de suas necessidades. Esse cenário pode ser agravado, conforme apontam as autoras, pois pode perpetuar a “naturalização de identidades de sujeição às estruturas de poder e de submissão às condições de pobreza e desigualdade” (SILVA, SANTOS, SOARES, 2018, p. 3), perpetuando uma prática de dominação, “produzindo corpos dóceis e manipuláveis” (SILVA, SANTOS, SOARES, 2018, p.4).

Na obra de Couceiro (2017) – artigo mapeado –, destaca-se que a maioria dos(as) professores(as) relatam ouvir de seus(suas) alunos(as) discursos contrários ao projeto escolar vigente, alegando existir desconexão dos conteúdos escolares com suas vivências, que, no caso, estavam envoltas em um cenário de trabalho infantil e precarização de suas famílias diante dos latifúndios da região. O autor retrata o discurso desses(as) alunos(as) e de seus pais:

A vida era estabelecida por prioridades do dia a dia, na garantia de terem o que comer, onde morar, poucas roupas, acesso à água e, o que estrutura tudo isso, uma boa, ou satisfatória, relação com os fazendeiros garantindo seus empregos. E essa boa relação era estabelecida, segundo os alunos, através de comportamentos conformistas e da ordem do merecimento da suposta bondade do fazendeiro (COUCEIRO, 2017, p. 298).

O autor demonstra que essa busca por atender as necessidades básicas impacta e tem conexões com o alto índice de abstenção escolar nessas escolas. Além do difícil acesso – considerando sua localização rural – e da falta de sentido no conteúdo em si, uma vez que esses lhes parecem muito longe de suas realidades -, tais alunos(as) são forçados(as) a trabalhar desde muito cedo (com o intuito de contribuir para o sustento familiar), o que, além de evidenciar clara desigualdade, lhes nega o direito integral à educação que abrange muito mais do que a presença física nas escolas, mas que deveria

incluir também o direito ao lazer, à brincadeira, à socialização, à confraternização e ao exercício de experiências culturais

Aí pode ser observado um conjunto de violências estruturais, que incidem na realidade desses(as) alunos(as), pois a forma como a sociedade se organiza pode determinar que alunos(as) evadam da escola para auxiliar no sustento da família. Segundo artigo de apoio de Silva (2004), a base econômica, em que o capitalismo está organizado, e a sua sustentação ideológica, mostram-se determinantes no caso desses(as) alunos(as), fazendo com que se afastem da escola. Minayo, em obra de apoio, (2009, p. 32-33) destaca:

Violência estrutural diz respeito às mais diferentes formas de manutenção das desigualdades sociais, culturais, de gênero, etárias e étnicas que produzem a miséria, a fome, e as várias formas de submissão e exploração de umas pessoas pelas outras. Mais cruel é a violência que mantém a miséria de grande parte da população do País.

Ainda sobre desigualdade dentro no ensino, encontra-se dentro da amostra o artigo de Zucchetti e Moura (2017), que propõe discussão sobre a necessidade de educação integral – considerando a precariedade das famílias – e sobre direitos humanos, por meio do Programa Mais Educação (PME) do Ministério da Educação (MEC, 2007). Nele, as autoras destacam que, no Brasil, tem-se uma trajetória de lutas em busca de direitos sociais, sendo esses alcançados quando o Estado cede a determinadas pressões. Algo que se materializa por meio de

[...] programas/projetos de inclusão social que são oferecidas pelas esferas do poder estatal e, também, pelo chamado terceiro setor. Estão voltadas para os segmentos sociais mais afetados a uma sociedade vulnerabilizadora e, em geral, manifestam-se enquanto medidas de proteção (social) no amparo às necessidades básicas (ZUCCHETTI, MOURA, 2017, p. 258).

Sobre desigualdade dentro no ensino básico, o artigo de Rohling e Valle (2016) aponta a desigualdade de acesso e permanência na educação como um dos grandes problemas da área educacional na atualidade, pois, apesar do direito e da obrigatoriedade serem garantidos pela Constituição Federal (1988) e pelo Estatuto da Criança e Adolescente (1990), muitas deficiências de materialização desses direitos são percebidas ao analisar-se a realidade das escolas. Os autores se valem de estudos de Bordieu e Passeron (2014) - que defendem que as desigualdades têm conexões com a importância dada ao saber científico dentro das escolas - para discutir que:

Instituições escolares, diferentemente do que se pensava, por meio da outorga de títulos e reconhecimentos educativos àqueles que pertenciam a situações culturais, sociais e econômicas privilegiadas, constituíam um fator de fissura social no sentido da promoção de desigualdades (ROHLING, VALLE, 2016, p. 391).

Assim, as escolas, por adotarem uma linguagem mais técnica e científica na execução de seus planos de ensino, acabariam deixando de lado a linguagem das ruas ou local de onde muitos(as) alunos(as) trazem suas experiências. E isso acaba contribuindo para que esses(as) alunos(as) acreditem que as potencialidades que desenvolvem fora da escola não tenham valor, o que de certa forma acabaria por marginalizá-los(as). Rohling e Valle (2016), embasados na obra de Bourdieu e Passeron (2014), apontam que as escolas apresentam certa fragilidade frente à diminuição das desigualdades sociais, pois:

Os critérios de avaliação, no interior da escola, antes de integrar, acirram as desigualdades, posto que são calcadas em bases culturais com as quais os estudantes mais abastados já são familiarizados. Dessa feita, agindo da forma como faz, a escola reproduz as desigualdades sociais presentes na sociedade (ROHLING, VALLE, 2016, p. 393).

Frente ao exposto, percebe-se que ao invés de diminuir as desigualdades sociais através do conhecimento, que é um dos objetivos da educação, as escolas acabam acentuando as diferenças entre classes, pois podem enfatizar as vivências das classes que detêm o poder, menosprezando o saber daquelas advindas das camadas mais pobres da sociedade, o que pode criar um sentimento de culpabilização das mesmas pela sua condição social.

Outra desigualdade consta no artigo mapeado dos(as) autores(as) Cunha e Dazanni (2016), quando apresentam situações que envolvem adolescentes em conflito com a lei, sendo o único artigo que faz menção ao Estatuto da Criança e Adolescente (1990). Valendo-se de Caride (2004), os(a) autores(as) declaram que criminalidade precoce pode ser impulsionada “por problemas, como a miséria, o desemprego, a desabitação, a orfandade e a escassez generalizada de oportunidades” (CARIDE, 2004, apud, CUNHA, 2016, p.237). Destacam que as escolas nem sempre aceitam ou dialogam com tais adolescentes a partir de sua realidade, mas em um movimento de culpabilização. Assim, a entidade que deveria acolher esses(as) adolescentes e prepará-los(as) para a inserção ao convívio social de forma democrática acaba acentuando as questões de desigualdade, pois oprime e reproduz o tratamento que a sociedade já levava a efeito contra essa parcela da população.

Dentre os treze artigos analisados para a realização deste trabalho, as violências<sup>6</sup> foram um tema recorrente, sendo que os artigos de Couceiro (2017), Rohling e Valle (2016), Cunha e Dazanni (2016) e Arreguy e Coutinho (2015) trazem a discussão com maior profundidade. Apontam em diferentes falas, tanto de alunos(as) quanto de gestores(as) e professores(as), a ocorrência de violências em suas mais diversas formas. Destaque-se que, para a Organização Mundial da Saúde (OMS), as violências podem ser definidas como:

[...] o uso de força física ou poder, em ameaça ou na prática, contra si próprio, outra pessoa ou contra um grupo ou comunidade que resulte ou possa resultar em sofrimento, morte, dano psicológico, desenvolvimento prejudicado ou privação (OMS, 2007, p. 1.165).

As violências podem se apresentar de diversas formas: violência física, negligência, violência simbólica, abuso sexual, violência psicológica, violência institucional, violência de Estado, entre outras. Em um artigo da amostra, escrito por Arreguy e Coutinho (2015), pontua-se a violência institucional no ambiente escolar, uma vez que a relação professor(a) e aluno(a) pode ser considerada como a principal peça do processo educacional na rede básica de ensino, pois é o(a) professor(a) quem permeia a relação aluno(a)/conhecimento. O artigo indica que existem muitas diferenças entre essas instâncias, cita como exemplo o discurso dos(as) professores(as) que alegam chegar nas salas de aula motivados(as) para trabalhar e encontram os(as) alunos(as) sem interesse em participar das atividades propostas, o que gera conflitos e as vezes leva os(as) mesmos(as) a fazer uso excessivo de autoridade enquanto profissionais. Arreguy e Coutinho (2015, p. 286) demonstram que o uso dessa autoridade pode legitimar relações verticais que minam inclusive relações afetivas:

A repetição de uma relação de violência simbólica pela via da autoridade herdeira das tradições institucionais, bem como o risco de que tal institucionalização e burocratização do laço educativo esvazie sua potência subjetivante e afetiva.

Essa relação autoritária pode acabar, segundo as autoras, por reproduzir processos que acontecem na vida social, em que os(as) alunos(as) vivem diferentes

---

<sup>6</sup> Está sendo utilizado o termo “violências”, no plural, devido ao fato da violência ter uma dimensão multifacetada originada em estruturas sociais, econômicas e políticas da sociedade. Assim sendo, a violência pode ser observada na realidade de diferentes formas. De acordo com Mynaio e Souza (1997, p. 514), a violência pode ser entendida como “evento representado por ações realizadas por indivíduos, grupos, classes, nações, que ocasionam danos físicos, emocionais, morais e/ou espirituais a si próprio ou a outros”.

situações de violência simbólica, sendo julgados(as) e valorados(as) a partir dos bens que possuem. Assim as autoras se valem de Foucault (2000), quando esse indica que:

A violência simbólica está presente na escola de um modo abrangente, incluindo a interação com outros professores, diretores e até mesmo entre os alunos, já que o conflito simbólico, fundado numa cultura de exploração de uma classe sobre a outra, é refletido, também, em nível micro (FOUCAULT, apud ARREGUY, COUTINHO, 2015, p. 287).

O artigo de Freitas e Engler (2015), ao ser analisado, aponta discussões sobre a desigualdade racial nos espaços escolares com foco no trabalho dos(as) assistentes sociais. As autoras apontam como a desigualdade racial no Brasil pode ser observada a partir de diversas situações, sendo o acesso à educação uma delas. Assim, destaca que “a situação de vulnerabilidade vivenciada pela população negra tem no âmbito do acesso e permanência no sistema educacional uma de suas expressões mais significativas” (FREITAS, ENGLER, 2015, p. 34).

O artigo de Souza, Pinto e Fiorati (2019), ao comporem amostra, tratam do fato de crianças e adolescentes em vulnerabilidade social serem afetadas em seu processo educacional – ainda reflete que existe uma estrutura de desigualdade social no país, que reproduz o discurso de que as pessoas pobres estão nessa situação por culpa delas. O discurso da meritocracia é muito difundido na sociedade. Ao invés de debater políticas públicas, debate-se sobre esforço e merecimento. Souza, Pinto e Fiorati (2019, p. 265) apontam que “as iniquidades vividas por essas famílias já as atingem há gerações e vão sendo naturalizadas, alterando dessa forma suas percepções sobre sua própria condição”. Segundo as autoras, as mais diversas vulnerabilidades econômicas e sociais podem estimular nas famílias a ideia de que a escola pode ser

uma atividade secundária em relação a atividades de trabalho e de obtenção de renda: a escola aparece no discurso das mães como lugar para as crianças e adolescentes permanecerem enquanto não houver um trabalho. Não se percebe o reconhecimento da escola como o lugar da transformação, do preparo para a vida e cidadania ou mesmo de formação para o exercício de uma profissão (SOUZA, PINTO, FIORATI, 2019, p. 261).

Por fim, o artigo de Moreira (2019), finalizando esse recorte da amostra, debate questões sobre disputas político-econômicas em torno da democratização da educação no Brasil, tendo como foco o século XXI, com as ações realizadas a partir dos governos do Partido dos Trabalhadores, a partir da gestão do ex-presidente Lula. Embora o autor reconheça os avanços em termos de democratização e acesso, indica que o caminho trilhado foi “orientado pelo pacto social de conciliação capital trabalho – o do

desenvolvimentismo comprometido com a programática neoliberal” (MOREIRA, 2019, p. 448). Cita a Lei nº 13.415/2017, que permite que “parte da formação do aluno poderá ocorrer através da realização de experiência prática de trabalho no setor produtivo, estabelecendo parcerias para o cumprimento de exigências curriculares” (MOREIRA, 2019, p. 451), situação em que os(as) alunos(as) podem vender sua força de trabalho a baixo custo ou voluntariamente.

O autor, ainda, se vale de Saviani (1989) para indicar que tais iniciativas estimulam o ensino técnico, ou ainda a exclusão de discussões na área das ciências humanas, podendo levar “o ensino das camadas populares a ser aligeirado até o nada, até se desfazer em mera formalidade” (SAVIANI, 1989, apud MOREIRA, 2019, p. 451). O que vem ao encontro do cenário atual, que tem evidenciado uma nova proposta de alteração curricular do ensino médio brasileiro, que propõe a retirada de importantes disciplinas na área de ciências sociais e humanas que contribuem com o pensamento crítico dos(as) alunos(as).

Após ciência das desigualdades apresentadas nos artigos selecionados, buscou-se compreender se as referidas obras “correlacionam essas desigualdades com a questão social”, sendo essa decorrente do embate político determinado pela relação antagônica entre capital e trabalho. Ou seja, a questão social não pode ser entendida como sinônimo da relação capital versus trabalho, mas resultante dessa (PEREIRA, 2003, p. 54). Percebeu-se que, dos treze artigos analisados, apenas quatro faziam alguma correlação das desigualdades com a questão social, e que, desses, somente dois traziam uma abordagem mais completa, explicitando a relação existente entre os conceitos<sup>7</sup>. O artigo de Cenci (2019) afirma que o modelo de desenvolvimento neoliberal cria níveis alarmantes de desigualdades sociais. Com isso a democracia fica ameaçada, pois, ao defender a absoluta liberdade do mercado com uma menor participação do Estado, se busca acabar com a efetivação das políticas sociais, como pode ser visto:

Tal modelo desonera o estado de sua responsabilidade para com a educação, judicializa e privatiza a política e transforma profundamente as estruturas de poder, tirando dos governos a capacidade de decidir os rumos da economia e das políticas sociais (CENCI, 2019, p. 307).

---

<sup>7</sup> Os dois artigos que abordam de forma mais teórica e completa a correlação das desigualdades com as expressões da questão social são: Educação integral. Uma questão de direitos humanos? e Disputas político-econômicas em torno da democratização educacional brasileira no século XXI. Nota-se que os dois artigos foram escritos por assistentes sociais, profissionais que têm a questão social como objeto de trabalho.

O Estado brasileiro foi constituído frente a diversas desigualdades, como a escravidão, a aculturação e a exploração. O que fez com que a população de certa forma se sentisse acostumada com situações de pobreza, autoritarismo, injustiças, etc. O artigo de Zucchetti e Moura (2017) aborda essa questão da constituição da população brasileira:

O Estado brasileiro se constituiu de forma autoritária, vertical e patrimonialista compartilhando e corroborando com a falta de interesse das elites dominantes em equilibrar as forças de saber/poder, produzindo grandes contingentes de sujeitos socialmente vulnerabilizados (ZUCCHETTI. MOURA, 2017, p. 262).

Aliado a este pensamento está a ideia de que, para ajudar os(as) mais necessitados(as), o Estado precisa primeiro privilegiar o mercado, buscando assim o desenvolvimento econômico em detrimento de qualquer política social. O artigo de Freitas e Engler (2015) aponta para a necessidade do enfrentamento da desigualdade racial no espaço escolar. Assim, destaca que a escola como reprodutora dessa desigualdade precisa desenvolver estratégias, que visem “a negação dessa realidade e a construção do novo” (FREITAS E ENGLER, 2015, p. 43).

Por fim, o artigo de Moreira (2019) aponta a forma como o enfrentamento das expressões da questão social foi abordada durante os anos de governo do Partido dos Trabalhadores (PT). O autor fala da política educacional levada a efeito nesses governos, ou seja, mesmo sendo um governo de esquerda, não conseguiu desvincular essa educação tecnológica de uma educação voltada para o mercado do trabalho, repetindo “velhos” modelos de ensino. Assim, “a política de educação nos governos do PT reforçou – a partir de uma estrutura que se difere da anterior principalmente em sua aparência – a formação tecnológica desvinculada da educação geral” (MOREIRA, 2019, p. 449).

As desigualdades até são observadas nos artigos mapeados, porém a maioria das discussões dos artigos, embora importantes, estão longe de compreender o pano de fundo que perpetua e estimula o acirramento da questão social, assim como de suas expressões. O sistema de ensino tem uma tendência de focalizar as desigualdades no sujeito sem correlacionar com totalizações mais amplas.

## **2 - Intervenções nas expressões da questão social no sistema educacional**

Em um segundo momento da pesquisa, buscou-se compreender se as produções bibliográficas mapeadas continham relatos de práticas realizadas nas escolas a fim de

combater desigualdades e/ou expressões da questão social. Nesse sentido, ficou constatado que de forma geral os treze artigos analisados debatiam ações de enfrentamento às desigualdades, mesmo que não em sua integralidade correlacionando-as à questão social. Destaque-se que três dos artigos não focaram nas desigualdades, e sim nas ações de enfrentamento. Diversas práticas são exemplificadas nos artigos e serão apresentadas na sequência deste trabalho.

A forma como crianças e adolescentes são vistos e tratados no Brasil só passou por transformações a partir de alguns marcos históricos, como a Convenção Internacional sobre os Direitos Humanos (1969), a Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança (1989), a Constituição Federal (1988) e o Estatuto da Criança e do Adolescente (1990). Marcos que rompem com a Doutrina da Situação Irregular ao descentralizar as responsabilidades sobre as crianças e os adolescentes, dividindo-as entre o estado, a sociedade e principalmente a família. Enfatizando ainda que essas crianças e esses adolescentes necessitam de cuidados especiais relativos ao seu crescimento e desenvolvimento, como pode ser visto no artigo 227 da Carta Magna:

É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar a criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão (BRASIL, 1988, s.p.).

Bittencourt e Figueiró (2018) descrevem uma atividade realizada a partir de uma parceria entre uma empresa privada, universitários(as) e alunos(as) de uma escola pública. Foram debatidos entre os três grupos possíveis problemas sociais do entorno da escola, com o intuito de discutir soluções. Ao fim dos debates, foi decidido que uma praça pública localizada perto da escola seria revitalizada coletivamente. Ainda metodologicamente, optaram por realizar uma pesquisa ação participante<sup>8</sup> com os(as) alunos(as), prática que os(a) autores defendem possuir

[...] caráter educacional e de transformação social, visto que todos os envolvidos na pesquisa aprendem em conjunto, além do caráter emancipatório, pois, ao tomar consciência de sua situação, os pesquisados podem passar a agir de forma mais crítica em relação ao ambiente em que estão inseridos (KEMMIS, MCTAGGART, apud BITTENCOURT, FIGUEIRÓ, 2007, p. 1006).

---

<sup>8</sup> Pesquisa ação participante é uma forma de investigação baseada em uma autorreflexão coletiva, onde “não há a separação entre sujeito e objeto, uma vez que os pesquisados são também sujeitos da pesquisa e participam na sua construção de forma colaborativa” (BITTENCOURT, FIGUEIRÓ, 2007, p. 1006).

A materialização do projeto possibilitou aos(as) alunos(as) uma visão mais ampla sobre a importância da revitalização da praça, que “acabaria tangenciando outros temas apontados nas entrevistas, como segurança pública, geração de renda, espaços de lazer e autoestima comunitária” (BITTENCOURT, FIGUEIRÓ, 2015, p. 1008). Embora a manutenção do patrimônio público deva ser de responsabilidade estatal, tal ação proporcionou entrosamento da comunidade escolar e a socialização de discussões sobre a necessidade de pertencimento ao espaço público.

Já o artigo de Cenci (2019) discute a necessidade de práticas educacionais de caráter democrático, por meio da interação com o outro, que pode ser um grupo ou um indivíduo, em que se pode reconhecer ou discutir as diferenças entre cada ser humano, assim como as diferentes necessidades. O autor pontua que deve-se galgar “uma ordem social justa que permite a cada sujeito individual participar em relações comunicativas que podem ser compreendidas como expressão da própria liberdade” (WERNE, MELO, apud, CENCI, 2019, p. 316). Para tanto, o autor, ainda sobre liberdade, vai pontuar a importância das relações institucionais nesse processo:

O sujeito somente pode se conceber como livre na medida em que conecta-se com os outros sujeitos no marco de práticas institucionais e em relações de reconhecimento mútuo. Pois os indivíduos somente realizam verdadeiramente sua liberdade na medida em que participam de instituições e práticas sociais caracterizadas por tais relações (CENCI, 2019, p. 316).

O artigo de Coutinho e Poli (2019) discorre sobre as ocupações de escolas e universidades públicas que iriam ser fechadas em todo o país sem debate com a comunidade, entre os anos de 2015 e 2017. As autoras defendem que esse movimento inédito, pela proporção que tomou, trouxe à tona as inquietações de alunos(as) de todo o país, que ao ocuparem esses locais fizeram com que suas vozes fossem ouvidas. Coutinho e Poli (2019, p. 16) defendem que o movimento Ocupa Escola possibilitou “a aproximação entre política, educação e vida”, remetendo “à insistência do desejo em retornar através da recorrência de questões como sexualidade, feminismo, racismo e diversas formas de opressão social”.

Ainda seguindo com as indicações de possibilidades de enfrentamento a desigualdades, a partir dos artigos mapeados, Moreira (2019) defende a importância de ações de resistência dentro das escolas. O autor demarca a necessidade de luta por uma educação pública e de qualidade. Porém, o mesmo indica que:

O capitalismo não é capaz ou tem o interesse de realizá-la – expressão das disputas políticas sobre os mecanismos de alcance aos direitos sociais [...]. A desigualdade do poder político-econômico no âmbito das instituições educacionais e da política de educação contém em si a substância para converter-se em resistência e em reivindicação organizada dos segmentos dominados (MOREIRA, 2019, p. 454).

Esse movimento exemplifica o fato de que onde ocorre situações de opressão pode existir também resistência, o que, de certa forma, vai ao encontro de outro artigo mapeado, em que Silva, Santos e Soares (2018) alertam que para as implicações do quanto a alimentação escolar influencia na formação da identidade cultural e social. Assim, para que a alimentação escolar não acabe reproduzindo estereótipos ligados à oferta de merenda para os pobres, é preciso que os(as) próprios(as) alunos(as) questionem o que lhes está sendo oferecido, buscando uma oferta de alimentos variados, bem produzidos e saudáveis, já que isso lhes é assegurado por lei (PNAE, 2009). As autoras indicam a necessidade de compreensão quanto “sujeições ante a necessidade de se alimentar frente à restrição de alternativas e em processos de resistências que comunicam o desejo de ‘ser mais’, como dizia Paulo Freire“ (SILVA, SANTOS, SOARES, 2018, p. 9).

Mira et al (2017) defendem, em outro artigo da amostra, que o processo de formação de professores(as) deve ser contínuo e diverso. Contínuo porque ocorre durante o trabalho docente, no seu dia a dia nas escolas; e diverso porque cada professor(a) vivencia experiências diferentes. “Dessa forma, a análise do processo de formação dos professores precisa valorizar seus múltiplos determinantes, ou seja, fatores externos e internos à escola que interferem na prática pedagógica” (MIRA, et al, 2017, p. 8). Portanto, o artigo destaca que o processo de ensino/aprendizagem se daria a partir da relação que o(a) professor(a) faria de sua práxis educacional, com todo o suporte teórico que embasa o trabalho docente:

a prática profissional não pode ser pensada como *locus* de aplicação de teorias ou saberes advindos de outros espaços de produção do saber, como as universidades, mas como espaço-tempo em que os professores (re)elaboram seus saberes – de forma complexa e situacional, considerando as condições objetivas de trabalho (MIRA, et al, 2017, p. 9).

Couceiro (2017) defende a formação continuada para professores(as). O autor aponta, ao referendar Ingold (2015), a necessidade de superar uma “pedagogia pobre” em favor de uma “busca de verdades” por meio de um constante movimento de reflexão sobre práticas e vivências. Desse modo, buscar-se-ia as proximidades entre os(as)

alunos(as) e professores(as), os interesses em comum: “o mesmo autor chama de processo de preenchimento das lacunas entre aquilo que imaginavam e aquilo que percebiam do ambiente escolar e familiar dos alunos” (COUCEIRO, 2017, p. 305).

O trecho acima relata uma prática realizada numa disciplina do curso de Licenciatura em Ciências Sociais com professores(as) da rede pública de ensino do estado do Maranhão, que propunha que esses profissionais realizassem visitas aos lares de seus alunos(as), a fim de investigar questões comportamentais apresentadas pelos(as) mesmos(as) nas escolas, em um movimento de aproximação com a realidade dos(as) alunos(as).

Zuchetti e de Moura (2015) discorrem sobre o aumento da oferta de educação de tempo integral para alunos(as) nas escolas públicas do país. O texto foca no Programa Mais Educação, que foi instituído pela portaria nº 17, de 2017, e que visa proporcionar uma educação de tempo integral através de diferentes tipos de oficinas (educacionais e culturais). As autoras afirmam que o Programa visa uma

[...] formação do sujeito na sua integralidade, abordando questões relacionadas ao ambiente escolar e aspectos das condições da vida humana, tornando a escola um local de diálogo entre os conteúdos curriculares e as experiências sociais. Propõe valorizar a diversidade de saberes, as diferenças culturais e educacionais e, através delas, articular as áreas da educação e da assistência (ZUCHETTI, DE MOURA, 2015, p. 269).

Assim, a educação de tempo integral estaria atrelada à proteção social, por manter por mais tempo alunos(as) nas escolas e também por oferecer uma formação mais abrangente de inserção social. Pois, além de reforço escolar, seriam ofertadas oficinas de cunho cultural, que poderiam acabar propiciando mais acesso à cidadania e mais possibilidades de socialização. Ainda seguindo com a amostra de pesquisa, Rohling (2016) defende que as escolas devem buscar diminuir as diferenças sociais entre seus(suas) alunos(as) através de práticas que visem efetivar o conceito de equidade. Para isso, seria preciso seguir um currículo que respeite diferentes culturas:

[...] a um só tempo, o reconhecimento da igualdade e da diferença – respeitando aqueles valores que até então eram marginalizados – implica que todas as culturas estejam representadas num plano de igualdade no currículo (ROHLING, 2016, p. 404).

Cunha e Dazzani (2016) também apontam como prática de combate a desigualdades a formação continuada, através da apropriação dos documentos norteadores do trabalho pedagógico e das leis que tratam da educação de crianças e adolescentes como o ECA (1990) e a LDB (1996).

Muitos educadores desconhecem o texto legal do Estatuto da Criança e do Adolescente, não entendem que o socioeducando tem o direito à educação formal assegurado pelo Estado e apresentam dificuldade em conceber a escola como uma das instituições que compõem o sistema integrado de garantia dos direitos do adolescente autor de ato infracional (CUNHA, DAZZANI, 2016, p. 250).

O texto acima exemplifica a necessidade dos profissionais da educação frente à apropriação dos documentos que norteiam seu trabalho, pois é a partir deles que poderão atender as demandas que se apresentam no dia a dia das escolas. Ainda destacam, quanto ao acolhimento dos adolescentes em conflito com a lei, que

um grande entrave ao efetivo acolhimento escolar do adolescente em cumprimento de medida socioeducativa é a falta de capacitação prévia, pelos profissionais de educação, para atender a esse público, circunstância verificada na grande maioria das escolas (CUNHA, DAZZANI, 2016, p. 250)

Ofertar espaços de conversação nas escolas possibilita que alunos(as) e professores(as) possam discutir seus divergentes pontos de vista, com isso, diferentes “problemas” inerentes da relação professor/aluno são refletidos. Arreguy e Coutinho (2015) defendem a efetivação desses espaços quando indicam que

[...] a compreensão das relações entre a escola e as práticas da violência passa pela reconstrução da complexidade das relações sociais que estão presentes no espaço social da escola e pela compreensão das profundas transformações na sociabilidade atual dadas na virtualização da vida (ARREGUY, COUTINHO, 2015, p. 269).

A escola como “promotora de transformação social” precisa refletir com todos(as) os(as) envolvidos(as) acerca das problemáticas que ocorrem e que são trazidas para dentro de suas salas de aulas. Como, por exemplo, as questões étnico/raciais, pois, segundo dados do estudo “Desigualdades Sociais por Cor ou Raça no Brasil”, do IBGE (2018), a taxa de analfabetismo da população negra era de 9,1%, enquanto entre os brancos a taxa era de 3,9%. Já o índice de evasão escolar entre os jovens negros era de 19%, enquanto o dos jovens brancos estava em 12,5%. Destaque-se que o artigo mapeado, escrito por Freitas e Engler (2015), aprofunda a questão das desigualdades raciais dentro das escolas, indicando que:

O educando deve ter acesso a saberes que lhe permitam situar-se no mundo, de forma que as relações estabelecidas estejam assentadas sob o ideário humanista e, assim, intrinsecamente relacionadas à igualdade (FREITAS e ENGLER, 2015, p. 38).

Na opinião das autoras, a questão racial se encontra atravessada na área educacional, as escolas precisam possibilitar reflexões sobre igualdade racial, e para isso necessitam fugir da oferta de uma educação puramente tecnicista e utilitária (FREITAS e ENGLER, 2015). Diante disso, as autoras indicam que a educação deve possibilitar o enfrentamento da desigualdade racial e promover a “reflexão acerca das significações do conceito de igualdade na sociedade que se constitui sobre os fundamentos do modo de produção capitalista” (FREITAS, ENGLER, 2015, p. 37). Para tanto, elas enfatizam a necessidade de “disseminação de um conjunto de valores e práticas sociais alicerçadas no respeito à diversidade humana e aos direitos humanos” (FREITAS, ENGLER, 2015, p.44). O capitalismo gera diversas situações de desigualdade, que foram debatidas no tópico anterior. Essas desigualdades (fome, violências, preconceitos, etc) influenciam negativamente no desempenho de milhares de crianças e adolescentes. Tais situações podem ser agravadas:

Ao negar o papel dos determinantes sociais no desempenho escolar e social desses sujeitos, a escola não se prepara para acolher e intervir nessa realidade. Na ausência de uma visão social crítica frente às condições de vida e existência dessas crianças, a escola culpa suas famílias pelo fracasso escolar de seus filhos (SOUZA, PINTO, FIORATI, 2019, p. 266).

As autoras Souza, Pinto e Fiorati (2019) apontam, portanto, que os(as) profissionais da educação precisam reconhecer o impacto dessas desigualdades na vida dos(as) alunos(as). Elas avançam na discussão quando indicam a necessidade de responsabilização estatal:

Neste sentido, cabe ao Estado ser efetivo em suas ações, instrumentalizar e capacitar seus profissionais para atuarem nessas frentes de trabalho com capacidade técnica e política, análises críticas que superem a atual concepção baseada na culpabilização das famílias e das crianças e adolescentes pelas dificuldades enfrentadas (SOUZA, PINTO, FIORATI, 2019, p. 267).

Diferentes práticas e ou metodologias que visem minimização – considerando que a superação vai remeter a uma alteração no modo de produção vigente – de desigualdades apresentadas por alunos(as) no ambiente escolar são apontadas nos artigos mapeados. A maioria delas, no entanto, focaliza de forma singular determinados problemas, sem buscar correlações com a questão social, o que foge da superação de forma concreta dessas desigualdades. A maioria das ações foca na responsabilização da família, da escola e dos(as) alunos(as), sendo que apenas um artigo chama a responsabilização estatal.

Os processos de ensino/aprendizagem na educação básica brasileira são embasados em documentos como a Base Nacional Comum Curricular (2017), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996), os projetos políticos pedagógicos; os planos de ensino e os regimentos das escolas. Esses documentos são importantes porque norteiam o trabalho pedagógico e os conteúdos que devem ser administrados nas salas de aula. Também apontam para a necessidade de reconhecimento do ambiente escolar e das desigualdades. Deveriam ser voltados para uma perspectiva ampla e crítica da realidade, pois, segundo grande mestre educacional,

será a partir da situação presente, existencial, concreta, refletindo o conjunto de aspirações do povo, que poderemos organizar o conteúdo programático da situação ou da ação política, acrescentemos. O que temos de fazer, na verdade, é propor ao povo, através de certas contradições básicas, sua situação existencial, concreta, presente, como problema que, por sua vez, o desafia e, assim, lhe exige resposta, não só no nível intelectual, mas no nível da ação (FREIRE, 1987, p.55).

Freire (1996) precisa ser lembrado quando se pensa as desigualdades e seu enfrentamento no sistema educacional, pois defendia um processo de ensino através das vivências dos(as) alunos(as), em que esses(as) pudessem transformar, recriar e intervir na realidade a partir de uma consciência de classe, que somente pode ser fortalecida mediante fortalecimento de resistências e significância da dignidade humana.

O fundamental, realmente, na ação dialógico-libertadora, não é “desaderir” os oprimidos de uma realidade mitificada em que se acham divididos, para “aderi-los” a outra. O objetivo da ação dialógica está, pelo contrário, em proporcionar que os oprimidos, reconhecendo o porquê e o como de sua “aderência”, exerçam um ato de adesão à práxis verdadeira de transformação da realidade injusta. Significando a união dos oprimidos a relação solidária entre si, não importam os níveis reais em que se encontrem como oprimidos, implica esta união, indiscutivelmente, numa consciência de classe (FREIRE, 1987, p.108).

Por fim, salienta-se a importância da “emancipação” dos(as) oprimidos(as), através – seja por meio dos estudos de Freire ou de outros(as) autores(as) críticos(as) – de uma práxis educacional que proporcione o reconhecimento da realidade injusta, permeada pela questão social, onde vivem milhares de alunos(as), que não deixam suas marcas de desigualdades “para além” da escola. Pelo contrário, é no reduto da comunidade escolar que podem aflorar as mais diferentes dores. Que tanto podem ser causadoras de novas desigualdades, como podem potencializar um sistema de ensino justo, equitativo e de acesso universal.

## **Considerações Finais**

Analisando os artigos que fizeram parte do estudo, pode-se constatar que a compreensão sobre a questão social dentro do âmbito educacional não ocorre de forma abrangente, pois, dos treze trabalhos pesquisados, apenas quatro fazem correlação da questão social com as desigualdades, o que mostra a necessidade de reflexões mais abrangentes quanto aos determinantes sociais que levam às mais diversas dificuldades de acesso e permanência no sistema educacional de forma qualificada.

Todos os artigos relatam diferentes desigualdades sofridas pelos(as) alunos(as) nas escolas, como, por exemplo, racismo, falta de acesso à educação, precarização de um ensino conservador – que estimula o tecnicismo em detrimento de um saber crítico e propositivo –, sendo que o que mais se destacou foram as vulnerabilidades de ordem econômica e as diversas manifestações de violência. Tais desigualdades intensificam-se dentro de um sistema neoliberal, onde processos culturais e políticos são esvaziados em favor dos interesses do mercado. Os artigos indicam, porém, que essas desigualdades são percebidas de forma isolada, como um problema do sujeito, não havendo correlação com um sistema de produção desigual, em que poucos detêm os meios de produção.

Fato preocupante, apontado pelos artigos, é com relação à possibilidade do sistema de ensino passar a ser reprodutor de desigualdades, quando mina a constituição da identidade dos(as) alunos(as) ao internalizar discursos assistencialistas que desvalorizam a potencialidade dos direitos sociais e que reproduzem a ideia de que as pessoas pobres estão nessa situação por culpa delas. Ou, ainda, quando os(as) próprios professores(as) abusam de suas autoridades, reproduzindo processos que acontecem na vida social, em que os(as) alunos(as) vivem diferentes situações de violência simbólica, sendo julgados(as) e valorados(as) a partir dos bens que possuem, sendo que na maioria das vezes não se leva em conta a realidade deles(as).

A maioria das metodologias apontadas para o enfrentamento das desigualdades também focam em questões locais, sendo que apenas quatro dos artigos fazem referência à consciência de classe como peça fundamental na superação das expressões da questão social. Porém, há de se considerar que foram apontadas importantes ações de enfrentamento às desigualdades, como o estímulo ao exercício da realização de ações democráticas, o fortalecimento de diálogos e a necessidade de reconhecimento da liberdade como valor central. Para tanto, apontou-se a necessidade dos(as) alunos(as) serem estimulados(as) a interagir com diferentes sujeitos em uma perspectiva de participação social e institucional, para que haja uma aproximação com questões

políticas e com outras temáticas que estimulem o enfrentamento das desigualdades, numa forma de resistência em prol de uma educação pública e de qualidade.

Destacou-se a importância da formação continuada de professores(as), principalmente em prol desses se aproximarem da realidade dos(as) alunos(as) e em estímulo à possibilidade de acesso à cultura. Ainda foi defendido que as escolas devem buscar diminuir as diferenças sociais entre seus(suas) alunos(as) através de práticas que visem efetivar o conceito de equidade. Também se destacou a importância de discussões em torno de questões étnico-raciais, na busca por valores que promovam respeito à diversidade humana e aos direitos humanos.

As desigualdades até são observadas nos artigos mapeados, porém ainda se está longe de compreender o pano de fundo que perpetua e estimula o acirramento da questão social, assim como de suas expressões. O sistema de ensino tem uma tendência de focalizar as práticas de enfrentamento das desigualdades apresentadas pelos(as) alunos(as), sem correlacionar com totalizações mais amplas, tanto que se apresentam propostas de melhorias focadas na responsabilidade familiar, escolar e dos(as) alunos(as), sendo que apenas um artigo indica a necessidade de responsabilização estatal.

O estudo proposto está longe de se esgotar, pois, como foi percebido, o tema abordado precisa ser melhor discutido e difundido dentro do âmbito educacional, ainda mais com a atual situação política do país, em que movimentos como o Escola Sem Partido e a nova Base Nacional Comum Curricular propõem a retirada de disciplinas do currículo básico que visam levar os(as) alunos(as) a pensar e discutir sobre questões ligadas à sociedade e a sua organização.

Por fim, destaque-se a importância do percurso dentro da Especialização, onde foi possível avançar sobre uma visão inicial focada na unilateralidade sobre as dificuldades causadas pelas desigualdades nas vidas dos(as) alunos(as), a fim de perceber a importância do conhecimento das políticas de atenção a crianças e adolescentes em situação de violência e também da compreensão sobre a questão social dentro do ambiente escolar. Pois, através da sua interpretação da realidade, é possível desenvolver práticas que visem a superação das desigualdades de uma forma contextualizada e ampla.

## Referências Bibliográficas

ARREGUY, Marília Etiene; COUTINHO, Luciana Gageiro. Considerações sobre afetos e violências no espaço escolar: conversações com professores In. **Educação em Revista**. Belo Horizonte, v.31, n.03, p. 279-298, jul. /set, 2015. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-46982015000300279&lang=pt](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982015000300279&lang=pt)

BITTENCOURT, Bruno Anicet; FIGUEIRÓ, Paola Schmitt. A criação de valor compartilhado com base em um ecossistema de inovação In. **Cad. EBAPE.BR**. Rio de Janeiro, v. 17, n. 4, p. 1002 – 10017, out/dez, 2019. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1679-39512019000401002&lang=pt](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1679-39512019000401002&lang=pt)

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm).

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm).

BRASIL. Plano Nacional de Educação de 2015. Disponível em: [http://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne\\_conhecendo\\_20\\_metas.pdf](http://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne_conhecendo_20_metas.pdf).

BRASIL. Programa Nacional de Alimentação Escolar de 2009. Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/programas/pnae/pnae-sobre-o-programa/pnae-historico>.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular de 2017. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/conselho-nacional-de-educacao/base-nacional-comum-curricular-bncc#:~:text=E%20no%20dia%2022%20de,no%20%C3%A2mbito%20da%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20B%C3%A1sica>.

BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios, 2019. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/trabalho/9171-pesquisa-nacional-por-amostra-de-domicilios-continua-mensal.html>.

CENCI, Angelo Vitório. A educação, a crise da esfera pública e o desafio da formação da vontade democrática sob a égide do neoliberalismo In. **Espacios em Blanco, Revista de Educación**. Buenos Aires, v. 2, n. 29, p. 305 – 319, jul/dez, 2019. Disponível em: [http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1515-94852019000200009&lang=pt](http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1515-94852019000200009&lang=pt)

COUCEIRO, Luiz Alberto. Cabra marcado para Bourdieu: educação formal e narrativas de sofrimento e violência na experiência escolar In. **Horizontes Antropológicos**, Porto Alegre, ano 23, n. 49, p. 287-309, set./dez, 2017. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-71832017000300287&lang=pt](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-71832017000300287&lang=pt)

COUTINHO, Luciana Gageiro; POLI, Maria Cristina. Adolescência e o Ocupa Escola: retorno de uma questão? In. **Educação e Realidade**. Porto Alegre, v. 44, n.3, e87596, 2019. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2175-62362019000300608&lang=pt](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2175-62362019000300608&lang=pt)

CUNHA, Eliseu de Oliveira; DAZZANI, Maria Virgínia Machado. A escola e o adolescente em conflito com a lei: desvelando as tramas de uma difícil relação In. **Educação em Revista**. Belo Horizonte, v.32, n.01, p. 235-259, jan./mar, 2016. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-46982016000100235&lang=pt](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982016000100235&lang=pt)

DE FREITAS, Tais Pereira; ENGLER, Helen Barboza Raiz. Desigualdade racial nos espaços escolares e o trabalho do assistente social **Ib. Serv. Soc. Soc.**, São Paulo, n. 121, p. 32-47, jan./mar, 2015. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-66282015000100032&lang=pt](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-66282015000100032&lang=pt)

DE SOUZA, Larissa Barros; PINTO, Maria Paula Panúncio; FIORATI, Regina Célia. Crianças e adolescentes em vulnerabilidade social: bem-estar, saúde mental e participação em educação In. **Cad. Bras. Ter. Ocup.**, São Carlos, v. 27, n. 2, p. 251-269, 2019. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2526-89102019000200251&lang=pt](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2526-89102019000200251&lang=pt)

FERREIRA, José Wesley. Questão Social e Intervenção Profissional dos Assistentes Sociais. **Revista Textos e Contextos**. Porto Alegre, v. 9, n. 2, p. 209 – 217, ago/dez 2010.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GIL, Antônio Carlos, **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6. Ed. – São Paulo: Atlas, 2008.

GUERRA, Yolanda; ORTIZ, Fátima Grave; SANTANA, Joana Valente; NASCIMENTO, Nádia Socorro Fialho. Elementos para o debate contemporâneo da “questão social”: a importância de seus fundamentos. In. **R. Pol. públ.**, v. 11, n. 2, p. 237-255, jul./dez, 2007.

GUERRA, Yolanda. **A dimensão investigativa no exercício profissional. Serviço Social: Direitos Sociais e Competências Profissionais**. In. **Serviço Social: direitos sociais e competências profissionais**. Brasília: CFESS, 2009.

NASCIMENTO, Nádia Socorro Fialho. Elementos para o debate contemporâneo da “questão social”: a importância de seus fundamentos In. **R. Pol. públ.**, v. 11, n. 2, p. 237-255, jul./dez. 2007.

IAMAMOTO, Marilda Vilela; CARVALHO, Raul de. **Relações sociais e serviço social no Brasil** – esboço de uma interpretação histórico-metodológica. Cortez. São Paulo, p.114, 2009.

LESSA, Sérgio; TONET, Ivo. **Introdução à Filosofia de Marx**. 2º ed. Editora Expressão Popular: São Paulo, 2011.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa Social Teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ, Vozes, 1994.

MIAYO, M. C. S; SOUZA, E. R. **Violência e saúde como um campo interdisciplinar e de ação coletiva**. História, Ciências, Saúde-Manguinhos, Rio de Janeiro, v.4, n. 3, p. 513-531, 1997.

MIAYO, M. C. S. Conceitos, teorias e tipologias de violência: a violência faz mal à saúde. In: NJAIKE, K.; ASSIS, S. G. & CONSTANTINO, p. (orgs.) **Impactos da Violência sobre a Saúde**. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2009.

MIRA, Marília Marques; Aksenon, Elisângela Zarpelon; CASTEX, Lilian Costa; MICHALOVICZ, Cátia Corrêa. Edward P. Thompson e a pesquisa em educação: a formação de professores em questão In. **Rev. bras. Estud. pedagog.** Brasília, v. 98, n. 250, p. 657-671, set./dez, 2017. Disponível em:  
[https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2176-66812017000300657&lang=pt](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2176-66812017000300657&lang=pt)

MORAES, Roque. Análise de Conteúdo. In. **Revista Educação**. Porto Alegre. V. 22, n.37, p. 7-32, 1999.

MOREIRA, Carlos Felipe Nunes. Disputas político-econômicas em torno da democratização educacional brasileira no século XXI In. **R. Katál.**, Florianópolis, v. 22, n. 3, p. 447-456, set./dez. 2019. Disponível em:  
[https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1414-49802019000300447&lang=pt](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-49802019000300447&lang=pt)

NETTO, José Paulo. **Cinco notas a propósito da “questão social”**. Temporalis/ Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social Ano. 2, n.3 (jan/jul. 2011). Brasília: ABEPSS, Grafile, 2001.

NETTO, José Paulo. Desigualdade, Pobreza e Serviço Social In. **Revista em Pauta**. Rio de Janeiro. n. 19, p. 135-170, 2007.

OMS. Ministério da Saúde. **Relatório Mundial da Saúde: trabalhando juntos pela saúde**. Genebra, 2007. Disponível em: <http://pt.scribd.com/doc/50386959/Conceito-de-violencia-pela-OMS>.

PALANGANA, Isilda Campaner. **Desenvolvimento e aprendizagem em Piaget e Vigotski**: a relevância do social. Summus Editorial. São Paulo, 2001.

ROHLING, Marcos; VALLE, Ione Ribeiro. Princípios de justiça e justiça escolar: a educação multicultural e a equidade In. **Cadernos de Pesquisa**. V.46 n.160 p.386-409

abr /jun, 2016. Disponível em:

[https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0100-15742016000200386&lang=pt](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742016000200386&lang=pt)

SANTOS, José Alcides Figueiredo. Classe social e desigualdade de gênero no Brasil. Trabalho apresentado no XXIX **Encontro Anual da ANPOCS, GT “Gênero na Contemporaneidade”**, 2005. Disponível em:

<https://www.anpocs.com/index.php/encontros/papers/29-encontro-anual-da-anpocs/gt-25/gt09-15/3700-jsantos-classe/file>

SILVA, Edleuza Oliveira; SANTOS, Lígia Amparo; SOARES, Michele Dantas. Alimentação escolar e constituição de identidades dos escolares: da merenda para pobres ao direito à alimentação In. **Cad. Saúde Pública**. 2018; 34(4):e00142617. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-311X2018000403001&lang=pt](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-311X2018000403001&lang=pt)

SILVA, José Fernando S. da. O método em Marx e o estudo da violência estrutural. **Revista Serviço Social e Realidade**, v. 13, n. 2, Franca/SP, 2004.

ZUCCHETTI, Dinora Tereza; DE MOURA, Eliana Perez Gonçalves. Educação integral. Uma questão de direitos humanos? In. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v.25, n. 94, p. 257-276, jan./mar, 2017. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-40362017000100257&lang=pt](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40362017000100257&lang=pt)