

**POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO SOCIAL PARA A FORMAÇÃO DE ADOLESCENTES
EM SITUAÇÃO DE VULNERABILIDADE EM JUIZ DE FORA, ESTADO DE
MINAS GERAIS, BRASIL, DURANTE 2018-2021**

Leandro Barros Ribeiro

Universidad Nacional de Rosario (UNR)

Juiz de Fora, Minas Gerais, Brasil, professorleandro.ribeiro@gmail.com

Resumo

A América Latina é o continente mais desigual do mundo, explorado e empobrecido pelas elites imperialistas do capitalismo internacional. O Brasil apresenta condições de desigualdades sociais abissais, questão tornada secundária, inclusive nas discussões educativas, consequência da dominação estratégica do culturalismo conservador e liberal dominante, que atua na área da Educação. No país existe uma persistente estigmatização racial, de classe e fenotípica, criadora de vulnerabilidades. Adolescentes das classes populares, participantes de serviços e programas sociais, encontram-se nesta situação de desigualdades estruturais, implicados em disputas diversas na sociedade, discriminados, violados e estigmatizados pelos discursos conservadores e racistas. Estes ambientes de educação não escolar, espaços de socialização e de formação, podem constituir-se em importantes fatores de proteção para os adolescentes. Buscou-se analisar, a partir de relatos de profissionais, como era praticada a Educação Social nos serviços e programas sociais destinados a adolescentes de 14 a 17 anos, originários dos setores populares. Foi utilizado o Método de Sistematização de Experiências, fundamentado na compreensão do qualitativo das realidades particulares, para analisar os dados. Os resultados revelaram a existência de duas dimensões de abordagem nos trabalhos de Educação Social, ou seja, a dimensão para o desenvolvimento pessoal e de socialização e a dimensão para a preparação geral para o mundo do trabalho. Os achados sinalizam a Educação Social como fundamental no processo de formação multidimensional dos adolescentes, que sofrem ainda com a insuficiência e a ineficácia de Políticas Públicas que não lhes garantem o exercício da plena cidadania e a satisfação de suas necessidades primordiais.

Palavras-chave: Educação social. Assistência social. Vulnerabilidade. Adolescência.

Introdução

Esta investigação foi realizada com base em leituras de contextos e cenários complexos, que enfatizam situações peculiares. Mesmo assim, a partir de uma experiência local e microsocial, é possível dizer que, desde nossa perspectiva, é bastante difícil para a maioria das pessoas viver na América Latina. Este é o continente reconhecido como o mais desigual do

mundo, historicamente explorado e empobrecido pela liderança do capitalismo extrativo internacional. O Brasil apresenta condições de desigualdade social abissais, consequência da dominação ideológica conservadora e liberal, fundamentada na acumulação, na forma-valor e na forma-mercadoria, que também atua fortemente na área da Educação. Os adolescentes das classes populares, participantes de serviços e programas sociais, se encontram nesta situação de desigualdades estruturais, implicados em contradições e disputas diversas, discriminados pelas práticas e pelos discursos conservadores, reacionários e racistas dominantes.

Os ambientes socioeducativos onde existe a presença da Educação Social nas comunidades periféricas, sendo estas práticas educativas realizadas majoritariamente fora da escola formal, são espaços de socialização e de formação amparados pela Política de Assistência Social do Brasil. Buscando realizar uma leitura científica destes contextos, o objetivo geral deste estudo foi analisar e descrever a concepção de Educação Social presente nos serviços e programas sociais da cidade de Juiz de Fora, Minas Gerais, destinados aos adolescentes de 14 a 17 anos que se encontravam em situação de vulnerabilidade, durante o período de 2018-2021, com base nos relatos de profissionais que atuavam nas unidades de atendimento. Para tal propósito, foi utilizado o Método de Sistematização de Experiências, criado na América Latina, que trata o qualitativo da realidade material da situação em particular.

Foram realizados dezesseis encontros da Equipe de Sistematização, composta por educadoras sociais que coordenavam as unidades de atendimento, gestando trinta e quatro horas de gravação dos áudios dos debates. Os registros escritos, criados a partir dos relatos, foram analisados por meio da leitura dos dados ordenados, resumidos e selecionados em suas ideias mais relevantes. Para compreender este contexto educativo alternativo e complexo, imerso na ideologia capitalista, foram elaborados os seguintes objetivos específicos: (a) descrever a percepção das educadoras sociais sobre quem são e como estão os adolescentes de 14 a 17 anos, dissertando sobre suas dificuldades e potencialidades; (b) descrever a percepção das educadoras sociais sobre quais são os caminhos centrais e decisivos que vem sendo trilhados na atuação da Educação Social junto a estes adolescentes participantes dos serviços e programas sociais.

Desenvolvimento

A educação

Realização:



URCA
Universidade Regional do Cariri



AINPGP
ASSOCIAÇÃO INTERNACIONAL
DE PEDAGOGIA NA ORGANIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO

É bastante difícil definir a educação. Todas as sociedades têm a preocupação de educar, mas, o que educam? Para quê educam? Como educam? São perguntas fundamentais e decisivas no contexto de uma sociedade capitalista que possui problemas estruturais no que tange à educação, principalmente em relação à sua propriedade de formação de determinadas subjetividades (Mascaro, 2022). O conceito de educação, segundo Lindo (2011), se envolveu com as mudanças de contextos históricos e de paradigmas educativos, que contribuíram para a multiplicidade de experiências e de significados aos processos educativos.

Em cada sociedade, as ideias, os valores, a cultura e a compreensão a respeito da educação (e também sobre a escolarização) foram sofrendo alterações de acordo com o contexto vivido (Gonçalves, 2012). A educação é, portanto, um fenômeno que é capaz de assumir as formas e as modalidades mais diversas, segundo sejam os diversos grupos humanos e seu correspondente grau de desenvolvimento (Abbagnano e Visalberghi, 1982). Numa visão idealista, estes autores apontam que, em essência, a educação sempre será a apropriação de cultura, ou seja, a transmissão, de uma geração para a outra, de tudo aquilo que o ser humano criou e cria para além da natureza (Cara, 2019).

As práticas educativas, de maneira geral, compõem uma determinada prática social, com suas finalidades específicas, historicamente construídas. Essas práticas educativas podem ocorrer em diferentes espaços, em diversas situações na sociedade e se sucedem de várias maneiras. As práticas educativas estão relacionadas aos processos de ensino e, normalmente, quando se fala destes processos, logo se pensa no ambiente escolar tradicional, porém, em se tratando de uma prática social, a educação pode ter sua compreensão ampliada.

Augusto Pérez Lindo (2011) define que a educação seria uma atividade bio-psico-social onde, mediante a linguagem, informações e atitudes, são formados indivíduos capazes de construir conhecimentos, valores estéticos, valores morais e com competências para a sua integração em uma determinada sociedade, para o resguardo da vida e para o alcance de autonomia. No entanto, Alysson Mascaro (2022) demonstra que, a partir de uma leitura crítica-materialista, não é a escola ou a educação que forma o horizonte ideológico de alguém, mas sim a estruturação da sociabilidade, cuja orientação, nos contextos contemporâneos, é feita pelo

capital¹. Segundo Mascaró (Ibid), a ideologia do capital é o que sustenta a sociabilidade. Portanto, o pensamento filosófico mais avançado sobre a educação, segundo o autor, não deposita na própria educação as esperanças decisivas para a transformação social, uma vez que o motor desta transformação é o modo de produção. A interpelação material-econômica é a decisiva nos rumos da educação. Os problemas relacionados à educação são problemas do capitalismo.

A educação no modo de produção capitalista

Baseando-se em uma concepção filosófica inspiradora, a ação de educadoras e educadores teria como mote principal de atuação a tarefa de modificar o mundo, torná-lo melhor, não apenas menos inaceitável. O enfoque seria a mudança social e não a limitação da discussão da ordem social (Sarup, 1980). Segundo este autor, a adoção de uma atitude altamente crítica é fundamental para a educação, rechaçando-se as posturas positivistas, uma vez que se estabelecem como modos de analisar o mundo que supõem que a realidade existe de maneira não-problemática, que pressupõem uma visão passiva das pessoas, num viés determinista. O positivismo está ligado então à racionalidade técnica, à previsão e ao controle, e a educação, nesta trilha seguindo, se resumiria a uma engenharia social estreita, reformista e fragmentada, afirma.

De forma antagônica ao positivismo, é possível analisar o fenômeno educacional pelo viés crítico-materialista. Segundo Alysso Mascaró (2022), a partir de termos filosóficos, sociológicos e históricos sobre a educação, percebe-se que esta é tomada como solução, mas no final, trata-se ela própria de um problema estrutural de nossa sociabilidade. A educação, segundo este autor, é aparelho ideológico e uma das engrenagens da exploração e da dominação social, não podendo ser um elemento que possa agir contra aquilo para o qual é talhado. A educação não é estruturada para a libertação das pessoas, não é construída para a transformação social; é instrumentalizada para a suficiência da reprodução social da sociabilidade capitalista,

¹ O capital, fundamentalmente, se refere a toda e qualquer atividade produtiva de mercadorias onde capitalistas contratam trabalhadores assalariados e, com seus trabalhos, obtém um excedente econômico, o lucro ou mais-valor. No entanto, de acordo com Karl Marx, capital não se restringe a um objeto, mas a uma relação, um movimento social e histórico abrangente que incorpora todas as demais relações sociais. O capital é uma força que tudo abrange e tudo submete, que substituiu a razão de ser da sociedade por seu propósito de criar sempre este mais-valor (Grespan, 2015).

para a manutenção da ordem social de dominação, da relação social de explorados e exploradores. Forma trabalhadores assalariados, quando voltada à classe trabalhadora, e, no caso da educação para a burguesia, forma administradores do capital.

A educação escolar é determinada pelo Estado. De acordo com Holloway (2003), o paradigma estatal foi convertido no “assassino da esperança”, pouco fazendo para criar uma sociedade independente ou para promover a liberdade das pessoas (no caso em específico: dos seus cidadãos estudantes), constructos que estão presentes como premissas normativas de toda legislação educativa. Mascaro (2022) explica que só se muda a educação mudando a materialidade da reprodução social, mudando a forma das relações sociais, ou seja, saindo de uma relação de dominação e de exploração para outra, não exploradora e não dominadora.

A educação social dos serviços e programas sociais

Vimos que as práticas educativas, de maneira geral, compõem uma determinada prática social com suas finalidades específicas, historicamente construídas. Essas práticas educativas podem ocorrer em diferentes espaços, em diversas situações na sociedade e de várias maneiras, inclusive além e fora das paredes da escola tradicional. É justamente a partir do reconhecimento de que a educação pode acontecer em outros lugares mais, para além da escola, é que a educação social é capaz de ser reconhecida e compreendida.

Na educação social estão sistematizadas as práticas educativas que ocorrem em diferentes espaços e em ambientes variados e, ademais, não seguem, como obrigação primordial e incontornável, a didática e os conteúdos que são produzidos pela educação escolar. Conforme descreve Julià (1998), o que caracteriza o trabalho da educação social é conseguir, no grau máximo possível, a socialização dos sujeitos de sua intervenção.

É justamente em outros espaços fora da escola que a população marginalizada e excluída vai encontrar o apoio e o suporte necessário, indispensável para a superação de suas condições de desvantagens. Desta maneira, este tipo de educação trabalha para que seus educandos, os sujeitos de sua intervenção, experimentem algum tipo de mudança, de evolução, de desenvolvimento pessoal para conviverem melhor em sociedade (Petrus, 1998). Essa educação, portanto, é majoritariamente executada dentro de serviços e programas sociais, sendo a manifestação da dimensão social da educação junto às pessoas em situação de vulnerabilidade,

fazendo uso da arte, da cultura, das tecnologias, do esporte e do lazer, fundamentalmente (Caliman, 2010).

O método de sistematização de experiências

A palavra “sistematização” pode referir-se a classificar, catalogar, ordenar fatos e informações, organizar algo (como os dados) segundo um sistema (RAE, 2021). Em se tratando da perspectiva da educação popular latino-americana, o termo sistematização é utilizado para a análise de programas e projetos sociais, porém não é somente aplicada aos dados e informações que podem ser obtidas, mas também a “experiências” mais amplas (Holliday, 2009). Segundo o autor, essas experiências são os processos sócio-históricos, que possuem uma natureza dinâmica e complexa, podendo ser individuais ou coletivos, e são vividos por pessoas concretas.

A sistematização de experiências é um instrumento que permite mirar analítica e criticamente para o vivido, para o experimentado e o sentido, examinando os resultados e os impactos alcançados (Chavez-Tafur, 2007). Desde esta perspectiva crítica transformadora, esse método é uma ferramenta consistente e útil para a apropriação social de conhecimentos, através de uma visão holística, integrada, sistêmica, dialética e flexível dos momentos do processo de sistematização, apontam os autores. Segundo Oscar Jarra Holliday (2009), sistematizar é procurar compreender o sentido e a lógica do complexo processo de uma determinada experiência e assim aprender com suas lições.

Quem são e como estão os adolescentes participantes dos programas sociais

Partindo das análises com bases filosóficas materialistas, arraigadas no concreto (Mascaro, 2023) foi perceptível a presença das heterogeneidades juvenis, a diversidade inerente à adolescência, transeuntes na vida em contextos violentos, em contato com a criminalidade, com o tráfico e o consumo de drogas. Em face das interpelações ideológicas imediatistas do capitalismo, numa totalidade estruturada (Althusser, 2023), os adolescentes manifestaram dificuldades no desenvolvimento de pensamentos prospectivos para o futuro, não vislumbrando projetos de vida para além da subsistência. O descrédito com a possibilidade de um futuro promissor acaba por tolher os sonhos dos jovens, que unicamente esperam verificar qual será o seu “valor de mercado” possível, pelo qual serão explorados economicamente na sociedade, em razão de sua baixa qualificação.

Os contextos violentos dos territórios onde vivem revelaram a situação de perigo e de ameaças para o seu desenvolvimento. Paralelamente a isto, foi possível compreender a influência dos exemplos de violência vividos nas famílias e nas comunidades na adoção de comportamentos agressivos por parte dos adolescentes. O desconhecimento de leis que amparam a vida em sociedade, o descrédito para com os direitos humanos e a desconfiança da justiça, do direito, da política e das eleições foram agravantes de situações de condutas antissociais adotadas por alguns adolescentes. A polícia os lembrava de encarceramento em massa e genocídio da negritude.

Mostraram ter dificuldades com a aprendizagem oferecida pela escola, para eles sem significado. Assim sendo, os adolescentes não se identificam com a educação que lhes é oferecida, somente instrumentalizada para a suficiência da reprodução social da sociabilidade capitalista, para a manutenção da ordem social de dominação, da relação social de explorados e exploradores, onde eles serão os eternos explorados. Então, evadem da escola.

Evidenciaram o desejo de ingresso rápido no mercado de trabalho, para satisfazer suas necessidades de consumo. Ansiedade e depressão eram efeitos colaterais da meritocracia e da responsabilização acusatória por sua própria situação de vulnerabilidade e pobreza. Estes achados demonstram que a compreensão de mundo é naturalizada por determinações do capital e a estruturação de sociabilidade e subjetividade são criadas a partir das posições nas hierarquias capitalistas (Mascaro, 2018).

Foi marcadamente perceptível a dificuldade das famílias em acompanhar, proteger e orientar a seus adolescentes. As exigências maiores dos pais e responsáveis, que também se encontram em situação de vulnerabilidade, comparados com classes sociais abastadas, denota a fragilidade das redes sociais de apoio necessárias. Literalmente, a família “não se dá conta” das inúmeras exigências existentes. O distanciamento dos adolescentes em virtude da utilização exagerada de celulares, redes sociais e televisão, também prejudica a manutenção dos vínculos familiares e dos diálogos necessários.

Mesmo possuindo diversas potencialidades, como a criatividade, talentos diversos, dinamismo, sedução e vitalidade, vontade de aprender, receptividade ao afeto, carinho e cuidado, manifestação de prazer por estar junto de outras pessoas, os adolescentes são interditados pela determinação da repressão e das constituições ideológicas, caracterizadas pela

subjugação e perseguição à sua classe (Mascaro, 2013; Althusser, 2023, 1999). Um aspecto sociológico se mostrou evidente, a influência do machismo no processo de formação adolescente. Foi notável o trato desigual entre homens e mulheres adolescentes, se pondo estas em situação de maior vulnerabilidade e risco. As jovens têm sua vida sexual iniciada de maneira prematura, sem a proteção necessária, enquanto são acometidas por depressão, resultado de diversas privações e desigualdades vividas nas relações sociais, que foram legitimadas de maneira autoritária pela sociedade.

Também foram percebidas mais algumas “fragilidades” nos e nas adolescentes que participavam das ofertas nos serviços e programas sociais: perda rápida do interesse pelas coisas; dificuldades em aprofundar na busca de mais conhecimento sobre os assuntos que consideram importantes; imediatismo em relação a seus desejos; apesar dos sonhos que possuem, são acometidos por desânimo e por certa comodidade em realizar as ações que são necessárias para a luta nas quais estão imersos. Acreditamos se tratar de sintomas da forma de sociabilidade capitalista que acomete duramente a adolescência pobre brasileira, uma vez que sua fundamentação, baseada nas relações de exploração, nas relações de dominação, na concorrência e na meritocracia, no antagonismo de indivíduos, grupos e classes, no conflito e na crise, na educação unicamente vinculada ao destino do trabalho, no racismo, no machismo, minam a sua esperança em horizontes melhores (Mascaro, 2013; Mészáros, 2008).

O rumo dos trabalhos da Educação Social junto aos adolescentes das classes populares

Depois de ricas discussões, a equipe de sistematização decidiu criar, de forma consensual, quatro temas centrais que dariam o rumo dos debates futuros acerca da educação social que deveria acontecer nos serviços e programas sociais para os adolescentes vulnerabilizados. Os temas foram os seguintes: (1) a escuta ao adolescente; (2) as relações familiares; (3) as questões de raça, gênero, classe e território; e (4) o mundo do trabalho.

Foi possível perceber a importância atribuída à escuta como técnica e estratégia fundamental para a compreensão do adolescente e também de sua família. A escuta realizada com compromisso pode ajudar no processo de vinculação dos adolescentes com as educadoras sociais e com a unidade como um todo, além de acolher os indivíduos, dando-lhes segurança afetiva.

Um destaque importante foi a comprovação de que a exclusão das famílias dos adolescentes enquanto alijadas de oportunidades educativas e de trabalho, causa marginalidade extrema, levando em muitos casos à entrada dos adolescentes em episódios de conflito com as leis penais e a entrada no tráfico de drogas. A dificuldade em lidar com as questões da diversidade de gênero e com a sexualidade também foi marcante nas famílias, destacando a permanente necessidade de educação e apoio em redes neste sentido.

Os temas raciais e de gênero, além da classe social e dos territórios, foram elementos chave para a análise da educação social que era levada a cabo nas unidades de atendimento junto aos adolescentes. No entanto, foi possível desprender que, de acordo com os relatos, havia uma dificuldade por parte dos profissionais das unidades (educadores sociais) em realizar atividades pedagógicas necessárias e adequadas no trato com as questões mencionadas. Em se tratando do mundo do trabalho, as empresas buscavam por adolescentes com boas ou ótimas qualificações escolares e com um tipo de “imagem pessoal” que não era aquela representada pelos jovens dos setores populares da cidade.

Em termos de território das periferias, o estudo denuncia a precarização das condições fundamentais para uma boa qualidade de vida. A educação, a estimulação cognitiva, esportiva, de lazer e cultural dos adolescentes são deterioradas, como marca da violação de direitos básicos de suas famílias, como evidência da ausência de uma estrutura de qualidade nas residências, na convivência comunitária e a total negligência em termos de segurança pública.

Em relação à atuação dos serviços e programas sociais, notou-se a angústia das educadoras sociais em propor alternativas possíveis para a superação do cenário de vulnerabilidade de seus adolescentes educandos. A falta de profissionais que dominem tantos assuntos diversos, conteúdos complexos e amplos, e mais, que tenham as competências e habilidades pedagógicas necessárias para fazer chegar aos adolescentes tamanha quantidade de informação e conhecimento, faz com que os serviços e programas sociais não sejam realmente efetivos em suas aspirações de transformação da realidade.

Não sendo a ideologia uma opção de pensamento do indivíduo ou imposta a ele contra sua vontade, mas um arcabouço estrutural da sociedade capitalista (Althusser, 2023), a preocupação nos serviços e programas sociais era com a promoção de oportunidades de desenvolvimento pessoal e de socialização, acopladas à tentativas tímidas de preparação,

limitadas e incompletas, para a inserção das e dos adolescentes ao único mercado de trabalho que lhes parecia ser acessível, o precarizado, junto às tarefas de baixo reconhecimento.

Conclusões

Particularmente, a educação na América Latina foi escorchada de maneira frequente, e utilizada fortemente como mecanismo de manutenção da ordem social imperialista, extrativa e excludente. Como esforços anti-hegemônicos de resistência e liberdade, encontramos diversas organizações da sociedade civil e uma pequena parte do poder público, que se utilizavam da educação social, na América Latina e no Brasil, como possibilidades de emancipação e empoderamento dos setores mais pobres e vulneráveis da sociedade.

Utilizando do método de sistematização de experiências, pensado e evoluído por nossos principais intelectuais latino-americanos, educadores populares, com destaque para o sociólogo peruano Oscar Jarra Holliday, submergimos nessa corrente epistemológica. No afã de compreender as dinâmicas internas das instituições educativas, onde estava a educação social aplicada, vimos o quanto ela se encontrava permanentemente influenciada pelas ações e reações do grande sistema macrossocial vigente no Brasil (herdado da escravidão -a verdadeira gênese da sociedade brasileira desigual- e da estratificação de classes baseada na estrutura capitalista), somado às influências psicossociais e sociológicas do contexto microsocial solidamente criado nas comunidades populares, retratando a forte construção e manutenção do poder elitista dominante sobre as pessoas pobres e vulnerabilizadas, a classe trabalhadora.

Encontramos, como resposta à indagação de nosso “objetivo geral”, uma educação social atuante e comprometida com seus ideais, porém, bastante fragilizada e desarticulada politicamente e pedagogicamente, apesar de sua notável importância para os adolescentes participantes de seus serviços e programas. O discurso das educadoras sociais participantes da equipe de sistematização, com o relato de sua experiência e prática profissional, pareceu encontrar-se mais no “o que deveríamos fazer”, “o que deveríamos fazer de maneira mais qualificada”, “o que deveríamos conhecer”, que no “o que evidentemente fazemos e conhecemos bem”.

Não observamos o discurso de uma educação social potencialmente encaminhada para a luta contra os desígnios do capital, contra a ordem ideológica que organiza o capitalismo e

retira o sonho e o futuro dos adolescentes: a ordem estrutural advinda da relação social dos sujeitos no modo de produção e a ordem dos aparelhos ideológicos advinda da determinação econômica capitalista. Um combate veemente e fervoroso à ideologia da meritocracia liberal-burguesa não foi ressaltado nos relatos. Os discursos careceram da proposta de implantação e execução de uma educação política, fundamental para os adolescentes das classes populares. Vimos o discurso de combate à miséria e a pobreza, mas faltou a veemência da fala, com a mesma vibração, contra a máquina capitalista que mantém o modelo de criação das desigualdades.

Os serviços e programas sociais estudados não se mostraram instituições ideológicas plenas, contrapostas ao capital, como meios de comunicação de massa, como aparelhos de formação ideológica por reiteração de práticas relacionais cotidianas neste sentido. No entanto, a educação social presente nestes locais mostrou-se fundamental e decisiva para a proteção e a manutenção da possibilidade de sonhar dos adolescentes participantes. Ali naqueles espaços educativos, onde acontece a gestão imediata da vida, apesar das dificuldades, da insuficiência de recursos, da falta de formação inicial dos educadores sociais (e ressaltemos, indignados: profissionais muito mal remunerados) ainda existem esperanças de formação de horizontes culturais, valorativos e práticos direcionados à superação das mazelas impostas pela sociabilidade capitalista. Os serviços e programas sociais são forjas de redes de apoio e de resistência.

Por fim, mencionados alguns dos muitos aspectos positivos e a incontornável importância da educação social para a adolescência em situação de vulnerabilidade, torna-se relevante evidenciar algumas preocupações. A presença marcante do desejo e da busca dos adolescentes das classes trabalhadoras por reconhecimento social, pelo desenvolvimento de suas potencialidades, por oportunidades de protagonismo e de atuação profissional não são correspondidas efetivamente pelas políticas públicas protetivas e formativas existentes, muito menos pela precarizada educação social brasileira. Esta, tornada mais um aparelho ideológico de Estado, de base idealista, com normativas juspositivistas, deriva da forma mercadoria e se organiza no espaço institucional da política de Assistência Social. Reprodutora da sociabilidade capitalista excludente, em alguns momentos, ilude e penaliza seus usuários adolescentes, por não poder cumprir tudo o que promete.

Referências Bibliográficas

- ABBAGNANO, Nicola e VISALBERGHI, Aldo. **História da pedagogia**. Tradução de Jorge Hernández Campos. México: Fundo de Cultura Econômica, 1982.
- ALTHUSSER, Louis. **Aparelhos ideológicos de Estado**. 15. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2023.
- ALTHUSSER, Louis. Ideologia e aparelhos ideológicos de Estado: notas para uma investigação. Em: ZIZEK, Slavoj. (Org.). **Um mapa da ideologia**. Rio de Janeiro: Contraponto, p. 105-142, 1999.
- CALIMAN, Geraldo. **Pedagogia Social: seu potencial crítico e transformador**. Revista Ciências da Educação – UNISAL. n. 23, p. 341-368, 2010.
- CARA, Daniel. Contra a barbárie, o direito à educação. Em: CÁSSIO, Fernando. (Org.). **Educação contra a barbárie: por escolas democráticas e pela liberdade de ensinar**. São Paulo: Boitempo, p. 25-31, 2019.
- CHAVEZ-TAFUR, Jorge. **Aprender com a prática: uma metodologia para sistematização de experiências**. Rio de Janeiro: Assessoria e Serviços a Projetos em Agricultura Alternativa, 2007.
- GONÇALVES, Nadia Gaiofatto. **Constituição histórica da educação no Brasil**. Curitiba: Intersaberes, 2012.
- GRESPLAN, Jorge. Crítica da economia política, por Karl Marx. Em: PAULO NETTO, José. (Org.). **Curso livre Marx – Engels: a criação destruidora**. São Paulo: Boitempo, p. 139-162, 2015.
- HOLLIDAY, Oscar Jarra. A sistematização de experiências e as correntes inovadoras do pensamento latino-americano: uma aproximação histórica. **Diálogo de Saberes**, n. 3, p. 118-129, 2009.
- HOLLOWAY, John. **Mudar o mundo sem tomar o poder: o significado da revolução hoje**. Traduzido por Emir Sader. São Paulo: Viramundo, 2003.
- JULIÀ, Antoni. **O educador social: uma figura profissional surgida de diversas práticas e identidades profissionais**. Ata do I Congresso Estatal do Educador Social. Múrcia: Federação Estatal de Associações Profissionais de Educadores Sociais, 1998.
- LINDO, Augusto Pérez. **Para quê educamos hoje?** Filosofia da educação para um novo mundo. 2. ed. Buenos Aires: Editorial Biblos, 2011.
- MÉSZÁROS, Istvan. **A educação para além do capital**. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2008.
- MASCARO, Alysson Leandro. **Filosofia do direito**. 10. ed. Barueri: Atlas, 2023.
- MASCARO, Alysson Leandro. **Crítica do fascismo**. São Paulo: Boitempo, 2022.
- MASCARO, Alysson Leandro. **Sobre a educação**. Curso online na Escola Superior de Advocacia da Ordem dos Advogados do Brasil – São Paulo. Cátedra de Educação Advocatícia. Aula 1. 16 de fevereiro de 2022.
- MASCARO, Alysson Leandro. **Crise e golpe**. São Paulo: Boitempo, 2018.
- MASCARO, Alysson Leandro. **Estado e forma política**. São Paulo: Boitempo, 2013.
- PETRUS, Antoni. **Pedagogia social**. Barcelona: Ariel Educação, 1998.
- RAE – Real Academia Espanhola. **Dicionário da língua espanhola**. Edição 2021.
- SARUP, Madan. **Marxismo e educação: abordagem fenomenológica e marxista da educação**. Tradução de Waltensir Dutra. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1980.