

POSSIBILIDADES E IMPOSSIBILIDADES NA EDUCAÇÃO: UM OLHAR SOBRE A APOROFOBIA E DISCRIMINAÇÃO NO CONTEXTO ESCOLAR

*Rodrigo José Fuziger¹
Douglas Henrique Santos da Silva²*

RESUMO: O olhar sobre as desigualdades educacionais recaem, no Brasil, sobre multiplicidade de demandas, realidades e contextos. Dentre eles, destacam-se as desigualdades decorrentes da prática de discriminação aporofóbicas em virtude de condições socioeconômicas hipossuficientes atinentes aos jovens em contexto escolar público. Dentre outros inúmeros fatores, considera-se que a exclusão no ambiente escolar tende contribuir com a mitigação das possibilidades de manutenção dos estudos nessa fase de conclusão da instrução formal com reflexos em outras dimensões da vida adiante, sobremaneira nas oportunidades e possibilidades de acesso aos estudos subsequentes ou o desenvolvimento de habilidades e competências sociais, políticas, econômicas destinadas à ascensão social. Nesse sentido, busca-se ao longo desse texto tecer alguns iniciais apontamentos que respondam a seguinte pergunta de pesquisa: a aporofobia tende a estabelecer relação com o fenômeno de marginalização e maior vulnerabilização desses jovens no contexto escolar?

PALAVRAS-CHAVE: Aporofobia; Discriminação; Desigualdades; Educação; Brasil.

ABSTRACT: The look at educational inequalities in Brazil falls on the multiplicity of demands, realities and contexts. Among them, the inequalities resulting from the practice of aporophobic discrimination due to hypossufficient socioeconomic conditions regarding young people in a public school context stand out.

Among many other factors, it is considered that exclusion in the school environment tends to contribute to the mitigation of the possibilities of maintaining studies in this phase of completion of formal education with reflections in other dimensions of life ahead, especially in the opportunities and possibilities of access to studies or the development of social, political and economic skills and competences aimed at social ascension. In this sense, we seek throughout this text to make some initial notes that answer the following research question: does aporophobia tend to establish a relationship with the phenomenon of marginalization and greater vulnerability of these young people in the school context?

KEYWORDS: Aporophobia; Discrimination; Inequalities; Education; Brazil.

DESENVOLVIMENTO

É factível que a ausência de boas condições econômicas, de acesso a esses bens materiais ou imateriais com qualidade, tendem a dificultar sobremaneira o desenvolvimento pleno como ser humano e, portanto, a promoção de aspirações e sonhos, ou em outras palavras: a construção de biografias pessoais acessadas por intermédio de um largo âmbito de possibilidades, de escolhas ou de maneiras de vida.

É fato que o Estado brasileiro é conduzido pela Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, como força motriz do ordenamento jurídico interno, bem assim nas suas relações externas e o princípio constitucional fundamental materializa-se no respeito máximo à dignidade humana de todas as pessoas.³

Assim, viver com dignidade é um direito assegurado aos cidadãos, sem olvidar do cui-

dado que a carta constitucional destinou à todos aqueles que se encontram em situação de vulnerabilidade. A efetivação dos direitos fundamentais⁴ pelo Estado brasileiro implica na compreensão de que a coexistência no território deve ser permeada pelo direito de acesso à educação e outros tantos direitos, incluindo saúde, trabalho e renda, esporte, lazer, cultura, desenvolvimento intelectual, liberdade de expressão, igualdade, do direito à vida digna nos moldes previstos pelo Art. 6º da Constituição Federal de 1988 que dispõe: “São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição.”

Essa acepção de garantias vai ao encontro na busca pela superação do quadro de históricas desigualdades brasileiras, espaço onde esses direitos fundamentais serão vivenciados. E nessa perspectiva, compreende-se a existência das desigualdades educacionais e que recaem sobre multiplicidade de fatores, demandas, realidades e contextos intra e extraescolar. Compreende-se que a formação dos indivíduos brasileiros, majoritariamente, passa pela formação escolar formal, e notadamente, com o acesso ao ensino regular oriundo do mandamento constitucional federal.

Leciona Lilia Moritz Schwarcz (2015, p. 102) que o enraizamento que a desigualdade estabelece no Brasil é tão forte que é possível inferir-lo em múltiplas dimensões, sendo: “[...] econômica e de renda, a desigualdade de oportunidades, a desigualdade racial, a desigualdade regional, a desigualdade de gênero, a desigualdade de geração e a desigualdade social, presente nos diferentes acessos à saúde, à educação, à moradia, ao transporte e ao lazer.”

E, por conseguinte, houve historicamente no Brasil um não olhar para a educação, deixando os pobres à deriva, responsáveis pelo próprio esforço em acessar alguma forma de auxiliar os próprios filhos, por seus próprios meios. E somente a partir do retorno da democracia, após 1988, surgiu um olhar mais atento à democratização do acesso à escolarização, embora ainda insuficiente para alcançar o quanto desejamos (LEITÃO, 2015, p. 119).

No Brasil, esse olhar sobre tantas desigualdades, e aqui especialmente sobre as desigualdades educacionais recaem sobre miríades, muitas das quais podem ser observadas a partir da lógica territorial, política, cultural, socioeconômica, orçamentária, ideológica

1 Pós-doutorando, Doutor, Mestre e Bacharel em Direito (Universidade de São Paulo); Doutor em Estado de Derecho y Gobernanza Global (Universidade de Salamanca/Espanha); Pesquisador do grupo internacional de investigação “Aporofobia y Derecho Penal” sediado na Universidade de Salamanca. Professor da graduação e do programa de pós-graduação da Universidade Presbiteriana Mackenzie. Advogado.

2 Graduando em Gestão de Políticas Públicas (Universidade de São Paulo).

3 Cf. Art. 1º, inc. III, CF/1988.

4 Cf. Art. 5º, caput, CF/1988.



(OBSERVATÓRIO DE EDUCAÇÃO, 2022). Essas tantas realidades convergem, entretanto, no direito à educação dos seus habitantes, notadamente a busca pela efetivação da educação universalizada proporcionada por regramento constitucional após 1988.⁵

Essa educação compreende o ensino básico como universal e obrigatório, assegurando estatalmente que aqueles até o ensino fundamental tenham o direito de acesso e permanência na escola, garantindo-se, por conseguinte, o ensino médio regular para aqueles em idade própria ou a educação destinada à formação de jovens e adultos que não a tenham cursado no ensino regular (CONSTITUIÇÃO FEDERAL, 1988). Nesse sentido, dispõe o artigo 208 que “O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: I - educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria” (CONSTITUIÇÃO FEDERAL DE 1988).

Conforme menciona Tsunessaburo Makiguchi (apud IKEDA, 2018, p. 173) a tarefa incumbida à educação deve ser compreendida muito além do que a troca do conhecimento

em uma ótica mercantil, é dizer que “Sua tarefa é ministrar o meio pelo qual todos possam aprender com sua própria capacidade, transferindo-lhes a chave que abre a mina do conhecimento.”

Nesse sentido, a par das tantas dimensões que o Brasil real estabelece em relação à oferta da educação para a sua população infantil e juvenil, é factível que o acesso à educação evoluiu em números significativos nos últimos anos, especialmente ao universalizar o atendimento, dispondo de inúmeros espaços educacionais públicos ou privados, das diversas matizes, diferentes públicos e estruturas de atendimento (SILVA e SOUZA, 2018).

Não obstante, é factível compreender que o acesso não implica em garantia de permanência, menos ainda em garantia de qualidade na oferta da educação. Ao olhar para essa realidade complexa e multifatorial, aliada aos quadros de desigualdade social brasileira, especialmente no viés socioeconômico, questiona-se como os alunos situam-se nesses espaços, por quanto tempo e como conduzem suas jornadas de aprendizado a partir do que lhes é oferecido, destacadamente na realidade do ensino público, e especialmente a partir

da imersão nas importantes questões acerca das desigualdades levantadas na publicação Brasil: acesso, permanência, aprendizagem e conclusão da Educação Básica na idade certa – Direito de todas e de cada uma das crianças e dos adolescentes (UNICEF, 2012), destacando-se:

(...) Violência, falta de transporte, dificuldade de acesso à escola, trabalho infantil e uma série de outras barreiras sociais, econômicas e culturais impedem que todas as crianças e todos os adolescentes estejam na escola e, uma vez nela, tenham assegurado seu direito de permanecer estudando, de progredir nos estudos e de concluir toda a Educação Básica na idade certa (UNICEF, 2012, p. 12).

(...) Os meninos e as meninas que se encontram hoje fora da escola ou em risco de exclusão são oriundos de famílias em situação de vulnerabilidade econômica e social. Em razão das dificuldades econômicas, muitas crianças e adolescentes acabam deixando a escola para trabalhar e ajudar na ren-

da familiar ou mesmo para cuidar dos serviços domésticos, liberando suas mães para o trabalho remunerado (UNICEF, 2012, p. 17).

Para Austregésilo de Athayde (2018, p. 177) a educação é uma forma de construção da base de cada pessoa, cujos reflexos apontam para a superação das vicissitudes da vida. E nesse limiar, implica compreender que a educação torna possível reflexões conjuntas para o desenvolvimento da sociedade, sua prosperidade e a convivência comum entre as pessoas.

Luiz Ruffato (2018) em artigo de opinião em que cita Thomas Piketty e sua obra "O Capital no Século XXI" (2014) menciona que para este economista francês, a transformação radical entre a clivagem existente entre os ricos e os pobres sobressai-se na expansão do conhecimento, além da defesa da taxação de fortunas. O conhecimento serve como forma de superar a trava da ignorância, ampliando o escopo do entendimento das pessoas e permitindo que a distribuição de renda possa evidenciar melhora significativa.

No mais, e no caso brasileiro, Luiz Ruffato (2018) menciona que a ignorância latente na maioria da parte da população, torna-se uma ferramenta poderosa de dominação ante a apatia das pessoas ausentes da percepção da força latente proporcionada pelo acesso ao conhecimento. E conforme pontua Miriam Leitão (2015, p. 238), a elevação do nível social dos mais pobres no Brasil, se dá por intermédio do aumento do nível de escolaridade das pessoas, e isso demanda fortes e importantes avanços na educação.

Como menciona Renato Janine Ribeiro (2017, p. 274) "A educação não é apenas a formação de competências". E é a "educação, a cultura, a atividade física" eixos fundamentais para formação das pessoas, promoção de uma melhor velhice, inclusive com efeitos consideráveis na perspectiva do melhor corpo físico e do anseio cada vez melhor pelo gosto de viver.

E entende-se que isso inclui a possibilidade de profissionalização técnica, a formação para a arte, a perspectiva de ingressar no ensino superior de qualidade, a perspectiva de conhecer a cultura popular do seu país, de inserir-se nas atividades esportivas, culturais, econômicas, políticas, no aprendizado pela tecnologia e o acesso à tecnologia, ao aprendizado nos grupos e coletivos sociais, políticos, empresariais, dentre tantas outras demandas locais onde a educação e conhecimento é transmitido, inclusive oralmente, próprias a cada sociedade ou grupos. Pontua Renato Janine Ribeiro (2017, p. 273) que "Tudo o que tem valor monetário está sujeito à acumulação, à

depreciação, à perda. O conhecimento, menos, muito menos. Contudo, não há caminho já traçado para isso. Até porque a educação muda o tempo todo."

Nesse sentido, infere-se a partir da literatura e da realidade fática, que a ausência de conclusão do ensino básico regular mitiga as possibilidades de ascender ao mercado de trabalho formalizado, a possibilidade de continuidade no ensino superior, ao caminho técnico ou profissionalizante, aos exames nacionais e avaliações sequenciais que ampliam as possibilidades profissionais, acadêmicas, sociais, políticas e econômicas destinadas à ascensão social, quanto mais daqueles que enxergam nos estudos, e por intermédio dele, as maiores e melhores possibilidades de mobilização vertical na estrutura social e econômica (OBSERVATÓRIO DE EDUCAÇÃO, 2022).

De outro lado, compreende-se que há inúmeros daqueles que, por diversos e inúmeros fatores não concluem o ensino médio regular, e dentre eles, destacam-se aqueles que em razão das desigualdades decorrentes da prática de discriminação em virtude da presença de condições socioeconômicas hipossuficientes tendem a deixar os estudos para buscar outras oportunidades ou possibilidades de sobrevivência, como infere-se da mesma publicação, assim as "Práticas discriminatórias, como humilhações e agressões, têm como principais vítimas os alunos, especialmente os negros, pobres e homossexuais, com médias de 19%, 18% e 17%, respectivamente (UNICEF, 2012, p. 15).

Destaca-se, contudo, e especialmente, que há aqueles que em virtude dessa condição hipossuficiente, tendem a ser excluídos dos espaços sociais, culturais e políticos ao longo da vida de um estudante, onde os jovens tendem a buscar afirmações e encontrar alguns caminhos que seguirão adiante na vida, objetos da discriminação. Como ensina Adela Cortina (2020, p. 47) estamos submersos em uma sociedade baseada no interesse de quem pode oferecer algo no exato momento em que se precisa ou que poderá oferecer algo no futuro, pois compreendido como alguém que tem valor no contexto da sociedade contratualista.

Assim, quem pode nos ajudar lá na frente, nessa corrida da vida, são os prediletos na formação de afetos e de amizades. O olhar sempre recai para aqueles que têm o que trocar, o que oferecer como favor ou como benefício, são os admirados e queridos. Os outros, ausentes desses recursos, também ausentes serão das amizades e círculos sociais e profissionais atinentes (CORTINA, 2020, p. 84-85).

Dentre outros inúmeros fatores, considera-se que a exclusão no ambiente escolar

tende a contribuir com a mitigação das possibilidades de manutenção dos estudos nessa fase de conclusão da instrução formal com reflexos em outras dimensões da vida adiante. Essas espécies de violências e constrangimentos, adotadas em razão das múltiplas situações de pobreza ou vulnerabilidades, além da condição indefesa, tenderia ser atribuídas a alguma espécie de rechaço ou rejeição perfurada, motivada pelo preconceito ou discriminação, nos termos das lições de Adela Cortina (2020). Entendendo-se como espécie de medo ou ódio destilado em direção àqueles que estão em condições de vulnerabilidade ou ausência de outras ferramentas, competências, habilidades, conforme leciona a autora ao introduzir o termo aporofobia como explicação do fenômeno social complexo e multifacetado.

E no caso do ensino público na perspectiva do ensino básico regular, ao considerar a dimensão do território brasileiro com suas especificidades políticas, regionais, locais, geográficas, culturais, dentre tantas outras, compreende-se a existência de uma miríade de acontecimentos que, em última análise, revelam-se no cotidiano da realização da educação para toda sua população, especialmente os jovens, por toda sua extensão, atendendo aos preceitos mandatórios do texto constitucional vigente.

Essas diferenças sociais, políticas, econômicas que estão situadas em cada espaço territorial brasileiro, bem assim as diferenças de classes, culturas, ideologias que compreendem a própria formação da sociedade brasileira, tal como é atualmente, exige adequações no campo das políticas públicas de educação advindas dos diferentes níveis de governo, ensejando na implementação realizada no nível local composto pelas escolas, pelas unidades de ensino, pelos seus alunos, docentes, corpo administrativo, gestores, comunidade escolar, além de outros múltiplos atores, especialmente quando tratamos dos fatores de exclusão escolar (UNICEF, 2012, p. 8).

E nesse sentido, não se olvide de que esses espaços coexistem com as desigualdades decorrentes da prática de discriminação em virtude da hipossuficiência e de outras, inclusive interseccionais, estas na perspectiva do conceito de Kimberlé Crenshaw (2016). Essas mesmas condições socioeconômicas hipossuficientes nos ambientes que circulam, somando-se, ainda, a ausência de apropriação dos códigos sociais necessários ao processo de mobilização social vertical, somam-se como fatores que resultam na significativa exclusão das pessoas dos espaços sociais, culturais, educacionais e políticos ao longo da vida, como aponta Jessé Souza (2020, p. 433).

E nessa linha, como mencionam Anna Paula Bagettl Zeifert e Schirley Kamile Papolowski (2020, p. 149): “Embora a aversão ao pobre e à pobreza tenha ganhado identificação nos últimos anos, ela já se manifesta há longo prazo, com enfoque no Brasil.”

No mesmo sentido, registra Lilia Moritz Schwarcz (2015, p. 188) que os “indicadores sociais continuam alarmantes” e isso evidencia-se no dado aproximado de que 40% da população jovem no Brasil estão em situação de pobreza.

Nesse sentido, as implicações aqui colocadas relacionam-se com o modo de tratamento e oportunidades que os alunos alcançam a partir desses espaços, e especialmente quando relacionados com as condições socioeconômicas que apresentam. Essa relação estabelecida a partir de múltiplos fatores, sobretudo quando alicerçados na histórica desigualdade social brasileira, tendem a tensionar maior agravamento das condições a que estão impostos: contextos territoriais, violência, acesso aos serviços públicos básicos como saúde, cultura, esporte, lazer, profissionalização, arte (UNICEF, 2012, p. 14).

Nessa linha, Adela Cortina (2020, p. 28) justifica o fenômeno do rechaço aos pobres, dos desprovidos, dos sem recursos com o conceito de “Aporofobia”, oriundo da junção do grego “Aphóros” + “Phóbo” ou (ἀπορος + φόβος), ou seja a “fobia aos pobres” como um fenômeno social de gerações e que caminha ao longo da história humana, mas com recrudescimento visível nos últimos anos.

Essa espécie de aversão ao pobre, é um fenômeno que também revela o preconceito, discriminação, rejeição aos sem recursos, aos marginalizados ou mesmo aqueles sem poder ou influência nas diversas camadas sociais, econômicas, políticas da sociedade, como pontua a autora (2020, p. 26).

Destaca Adela Cortina (2020, p. 19) que:

[...] aporofobia, o desprezo pelo pobre, o rechaço a quem não pode entregar nada em troca, ou, ao menos, parece não poder. E por isso é excluído de um mundo construído sobre o contrato político, econômico ou social desse mundo de dar e receber, no qual só podem entrar os que parecem ter algo de interessante para dar em retorno.

Nesse sentido, infere-se que a aversão, o rechaço, a ojeriza ou, em última análise, o ódio manifesto em relação aos pobres, aos marginalizados, aos excluídos sociais em razão da sua condição essencialmente desprovida de recursos econômicos, contatos políticos

ou conexões pessoais, como exemplos, situa-se também no contexto escolar (CORTINA, 2020). Essa realidade de exclusão motivada por aporofobia dificulta os processos que os levem progressivamente ou diretamente ao rol de amplas oportunidades educacionais, e no bojo do ambiente escolar, é o que tende a motivar uma série de exclusões que redundam em cessação de ainda mais oportunidades e perspectivas pela vida adiante, além daquelas já retiradas pelo próprio ciclo de pobreza (CORTINA, 2020).

O que implica, a partir da lente de nossa pesquisa nesse texto, na percepção da existência de exclusões que jovens ao longo do ensino regular tendem a sofrer em razão de não aparentar as condições necessárias para maiores contribuições no seio escolar, especialmente a partir da sua condição de ausências, e notavelmente, pela ausência de participação no mercado de trabalho, nas condições materiais preexistentes ou mesmo na ausência de adequação aos padrões sociais propostos no contexto ou na realidade em que estão inseridos.

Nesse sentido, registra Jessé Souza (2020, p. 12) “Como o pobre não tem nada a oferecer ao seu grupo de referência, dado que não participa das trocas sociais que legitimam e fundam o “reconhecimento social” do participante ativo, ele parece ser o único elemento para além de qualquer resgate e remissão possível.”

É factível que este viés da desigualdade social nos revela uma série de violências e discriminações cotidianas nas quais aqueles que detêm menos recursos, poder ou influência na sociedade brasileira tendem a encontrar maior dificuldade para obter respaldo institucional em suas demandas, como apontam Zeifert e Papolowski (2020, p. 136). Por conseguinte, maior dificuldade de acesso aos direitos básicos, maior dificuldade de acesso à educação, incidência de menor taxa de resolutividade de crimes violentos praticados contra pessoas em condição de vulnerabilidades ou em camadas periféricas do território brasileiro, conforme registrado na publicação *Desigualdades e abusos na pandemia* impulsionam cobrança por Direitos Humanos veiculada pelo Senado brasileiro (2020).

Como afirma Adela Cortina (2020, p. 36) e no viés sociológico, o exercício do descaço ou do desrespeito, por si só, podem ser lidos como “atos de violência, hostilidade e intimidação, dirigidos a pessoas selecionadas por sua identidade, que são percebidas como ‘diferentes’ pelos que atuam dessa forma.” Em cada camada, em cada nível sempre haverá aqueles que não tendo condições de contribuir, serão rejeitados. Podem ser os deficientes físicos, podem ser os enfermos, podem ser os sem recur-

sos financeiros (CORTINA, 2020, p. 94), podem ser os sem conhecimento dos códigos sociais. (SOUZA, 2020, p. 433).

Dentre esses inúmeros fatores mencionados, considera-se que a exclusão no ambiente escolar tende a contribuir com a mitigação das possibilidades de manutenção dos estudos nessa fase de conclusão da instrução formal com reflexos em outras dimensões da vida adiante, como apontou o debate Modelo educacional brasileiro exclui os mais pobres, realizado no Senado brasileiro (AGÊNCIA SENADO, 2018).

A ocorrência dessas discriminações no ambiente escolar tendem a perpetuar comportamentos que estigmatizam socialmente essas pessoas, destacando-se que no caso do estudante em situação de pobreza, com traços marcados socialmente (roupas simples, calçados simples, maneira de falar, aparência física) torna-se, portanto, mais pungente. (REDE DE INFORMAÇÃO TECNOLÓGICA LATINO-AMERICANA e SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DO DISTRITO FEDERAL, 2009, p. 223).

Destaca-se que registros de casos notórios de discriminação em virtude da condição de hipossuficiência do estudante, caracterizando-se aqui como aporofobia, em que pesem interseções que essa realidade permita inferir, são recorrentes nas mídias eletrônicas, nas redes sociais e mesmo nos veículos de comunicação da imprensa.

Nesse diapasão, casos como o ocorrido no Distrito Federal (DF), em 2017, em que um estudante sofreu discriminação, constrangimento e humilhações oriundas da gestão escolar da unidade, precipuamente por estar em condições hipossuficientes de permanência na escola, e notavelmente por não contar com condições de comprar calçados para frequentar a unidade. Esse caso revela um drama imenso, sobretudo quando trata-se de estudantes em formação no bojo do contexto escolar do ensino básico regular, conforme evidenciado pelas reportagens veiculadas no G1 (2016) ou no Tribunal de Justiça do Distrito Federal e Territórios (TJDFT, 2017).

No mesmo sentido, a publicação *Revelando Tramas*, descobrindo segredos: violência e convivência nas escolas da Rede de Informação Tecnológica Latino-Americana e Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (2009, p. 222) destaca que “a convivência nas escolas não está ausente de embates ou práticas discriminatórias continuadas dirigidas aos sujeitos considerados de baixa renda.” Por conseguinte, exemplificam com o caso de duas irmãs que, em razão da condição de pobreza, enfrentavam perseguição e discriminação.



Há, atualmente, duas irmãs visivelmente pobres, muito pobres, que são muito discriminadas pelos colegas. Elas reagem de forma diferente. Uma é agressiva, indisciplinada. A outra é tão retraída que parece ter vergonha de existir. Mas percebo que ambas sofrem, e sempre que percebo ações que elas sofrem eu converso com o agressor. (...) Os próprios alunos discriminam os colegas vindos de outras localidades. Dizendo que são pobres, favelados. Esse conflito às vezes gera uma briga verbal ou até física. (REDE DE INFORMAÇÃO TECNOLÓGICA LATINO-AMERICANA e SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DO DISTRITO FEDERAL, 2009, p. 222).

A pesquisa revelou ainda que no âmbito de todas as divisões regionais de ensino que pertencem à rede consultada, existem sobreposições de discriminações em razão de outras diferenças, como o racismo, por exemplo. E no mesmo sentido, a pobreza configurava como uma limitação em trabalhos em grupo, notadamente pela condição de pobreza do estudante. (REDE DE INFORMAÇÃO TECNOLÓGICA LATINO-AMERICANA e SECRETARIA DE ESTADO

DE EDUCAÇÃO DO DISTRITO FEDERAL, 2009, p. 222-223). No mesmo sentido, registram que “[...] uma ampla gama de signos de distinção é acionada em processos de estigmatização/marginalização de indivíduos ou grupos, criando-se um sistema classificatório a partir do qual determinados hábitos e bens de consumo podem ser valorizados ou desvalorizados.” (p. 223).

A ocorrência dessas discriminações no ambiente escolar tendem a perpetuar comportamentos que estigmatizam socialmente essas pessoas, destacando-se que no caso do estudante em situação de pobreza, com traços marcados socialmente (roupas simples, calçados simples, maneira de falar, aparência física) torna-se, portanto, mais pungente. (REDE DE INFORMAÇÃO TECNOLÓGICA LATINO-AMERICANA e SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DO DISTRITO FEDERAL, 2009, p. 223).

Nesse diapasão, outro caso notório ocorreu no interior de São Paulo, e que denotam a existência da discriminação e do constrangimento que alunos tendem a sofrer a partir de decisões aporóforas de gestores escolares. Nesse caso, o alvo foi um aluno do ensino fundamental, sem condições econômicas de comprar uma camiseta escolar, de uso obrigatório para todos os alunos da instituição pública,

com baixo custo. O estudante foi notificado que somente poderia adentrar o recinto escolar portando o referido uniforme. Na ausência desse uniforme, o estudante foi constrangido a utilizar outro com a inscrição em destaque à caneta e em letras grandes com a palavra “emprestado”, denotando diferenciação em relação aos demais colegas e suscitando uma série de outros constrangimentos e humilhações em decorrência desse ato, conforme apontam reportagens do G1 Globo (2020).

É uma situação de hostilidade vivenciada pelo estudante em virtude de sua evidente condição de pobreza, em virtude da condição socioeconômica hipossuficiente, sobretudo na perspectiva do acesso aos direitos e garantias fundamentais, conforme evidência reportagem do SBT News (2020). Por conseguinte, constituiu-se profundamente dura a constatação de que o alcance de uma renda mínima para alteração do ciclo de pobreza, sui generis, seja superada, no Brasil, somente após 9 gerações, contando-se a partir do nascimento da criança em um lar pobre, conforme aponta o Relatório da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE, 2018, p. 1-2) “Um elevador social quebrado? Como promover a mobilidade social”, destacando-se que a média da OCDE em outros países é de cerca de

5 gerações.⁶

Conforme Daisaku Ikeda (2018, p. 187), a atuação do Estado deve priorizar a construção de empreendimentos educacionais, não subordinando-os aos outros interesses que estão situados na órbita estatal. Assim, a construção do denominado “século dos direitos humanos” poderá ser efetivada. Austregésilo de Athayde (2018, p. 184), por sua vez, entende que a educação perpassa pela atuação fundamental dos dirigentes e educadores que assumem a responsabilidade pela transmissão da cultura para os que seguirão, incluindo o fomento de ações em educação na base da sociedade. Dentre essas perspectivas, torna-se fundamental a atuação na erradicação do analfabetismo, como ponto inicial de todo o esforço.

Nessa linha, apesar das ausências, compreende-se urgente pensar a educação na perspectiva do humanismo tende ser um desafio imenso em meio à realidade de desigualdades submersas na sociedade brasileira. Especificamente quando oriundas das ações adotadas e articuladas pelos gestores públicos escolares no cotidiano de suas realidades ou dos gestores municipais ou estaduais que estão imersos na implementação de políticas públicas educacionais. Como mencionado por Renato Janine Ribeiro (2017, p. 274), “A educação tem o condão de reduzir e um dia, quem sabe, destruir as desigualdades ancoradas na força bruta, na herança, no gênero, na cor de pele.” Tornando-se essencial que no contexto brasileiro possamos:

[...] debater novas formas sociais, novas políticas, novas formas de viver juntos, a partir de uma ideia simples: os modelos de democracia vigentes, norte-atlânticos, por nobres e admiráveis que sejam, não são suficientes. Nem podem ser simplesmente transplantados para culturas tão diferentes como a nossa, como as nossas. Eles são apenas uma forma, dentre muitas, de articular desejos e vontade, democracia e república, direitos humanos e poder do povo, ética e política. (RIBEIRO, 2017, p. 274).

Nessa perspectiva, o componente fundamental da educação perpassa todos os espaços e todos os ambientes da sociedade brasileira, e será o tema central no Brasil vindouro, conforme pontua Miriam Leitão (2015, p. 21). E, dentre tantas possibilidades, como pontua a mesma autora, temos no futuro o compro-

misso de enfrentar o diagnóstico de “[...] melhorar a qualidade do ensino, manter os jovens na escola, qualificar os trabalhadores, ampliar horizontes, treinar as mentes para a era das revoluções tecnológicas e científica.” E isso porque, notadamente, “O conhecimento não é mais uma caixa de saber transferida de uma geração para outra”, como pontua a mesma autora (p. 21)

É fato, também, que a mudança que leva à redução de desigualdades no Brasil não é trabalho de curto prazo, é trabalho que leva gerações e sobretudo deve contar com a promoção de educação de qualidade como mola propulsora (MARCELO MEDEIROS apud LEITÃO, 2015, p. 237). Assim, “Saber equilibrar, dosar, o fator democrático com suas demandas de baixo, que incluem o consumo, e o elemento republicano, com a contenção que ele exige, não é nada fácil. Mas é necessário.” (RIBEIRO, 2017, p. 273).

A educação é o melhor meio para transformar essa realidade, sobretudo pelo caráter permanente de seu impacto, sobretudo na possibilidade que oferece de perpassar gerações, marcar a vida daqueles que obtêm o conhecimento obtido por meio dela. (RIBEIRO, 2017, p. 273-274). E, nesse horizonte, é que “A ousadia de lutar pelo que parece impossível tem limpado os obstáculos no caminho de outros brasileiros.” (LEITÃO, 2015, p. 121).

A par das inúmeras questões que demandam da sociedade brasileira a construção de um projeto de país, calcado no dinamismo e na redução das desigualdades, como discutido por Miriam Leitão (2015, p. 463), impera a necessidade de priorizarmos a educação de qualidade, como a escolha mais sensata nesse momento do país com vistas para o futuro.

Como visto, um dos primeiros grandes desafios do Brasil, ao que parece, é fortalecer a educação básica como acessível a toda sua população, inclusive como ferramenta de inclusão social, no bojo de um combate à pobreza e desigualdade material, social, política e cultural. É certo também, que a própria educação básica (ensino fundamental e médio) tem sido objeto de inúmeros esforços cotidianos, por variados atores e atrizes sociais, institucionais, políticos, econômicos que estão empenhados no processo de uma educação efetivamente universalizada.

Assim, retomamos o olhar de Adela Cortina (2020, p. 31) para a educação com compaixão como a ferramenta necessária à transformação da aporofobia entranhada na sociedade, e aqui, a brasileira. É preciso imaginar antes de criar, evidencia Miriam Leitão (2015, p. 16)

citando o termo de Peter Ellyard e seu livro *Destination 2050*, nós não podemos criar um futuro que inicialmente não imaginamos.”

Em registro contido no livro *Pedagogia do Oprimido*, Paulo Freire (1995, p. 15) nos aponta: “Aos esfarrapados do mundo e aos que neles se descobrem e, assim descobrindo-se, com eles sofrem, mas, sobretudo, com eles lutam.” Essa luta pela transformação social, pelo poder de mudança proporcionado pela educação na vida do indivíduo e do seu círculo familiar e social, e aqui, no olhar do enfrentamento à aporofobia nas mais diversas camadas, também passa pela educação, sobretudo pela educação com compaixão, conforme pontua Adela Cortina (2020, p. 31). É como uma ferramenta transformadora, uma ferramenta que constrói inclusive o entendimento de uma nova sociedade, diversa da que vivenciamos no Brasil desde há muito.

Nesse sentido, a flagrante má posição do Brasil no ranking que media a qualidade da educação nos países ao redor do mundo, elaborado pela OCDE e onde estamos em penúltimo lugar, é condição, sine qua non, para entender a alienação da maioria dos brasileiros acerca da possibilidade de mudança social ou de mudança individual. (RUFFATO, 2018).

Sobretudo, quando se fala em pobreza, intenta-se compreender que a população brasileira por estar bastante focada em garantir sua própria “sobrevivência individual – comida e teto – e que não alimenta a menor esperança de que amanhã será um dia melhor, não tem energia para despender na resolução de problemas coletivos”. (RUFFATO, 2018).

E no limiar dessa afirmação, entende-se que “A essência da educação é o humanismo. Por isso, o retrocesso na educação é ao mesmo tempo o recuo na humanização e se estenderá na derrota da cultura.” (IKEDA, 2018, p. 186). E no mesmo olhar, é também a aspiração manifestada por Austregésilo de Athayde (2018, p. 186-187) de que “A elevação do nível cultural e sua harmonia na população é um sonho que deve ser alcançado plenamente no século 21.”

Assim, pressupõe-se que a garantia de acesso a escolarização de qualidade, precipuamente a educação com qualidade em suas diversas formas e níveis, informal e formal, tendem permitir que, sobretudo, que as pessoas em condições sociais desfavoráveis possam, fundamentalmente, contribuir com a sociedade na medida de seu conhecimentos e suas habilidades na construção de suas biografias individuais, contribuição no círculo familiar, social e outros tantos aspectos possíveis por

⁶ A mesma publicação da OCDE revela que “A mobilidade social é multifacetada. Sua dimensão através das gerações resulta da comparação do status das pessoas com o dos seus pais em termos de salário, ocupação, saúde ou educação. Sua dimensão de ciclo de vida avalia as chances de as posições de renda dos indivíduos mudarem ao longo do ciclo de vida. [...] No Brasil, como em outros países latino-americanos, a maior mobilidade do grupo de baixa renda também é acompanhada por um alto nível de recorrência de períodos de baixa renda, por exemplo, devido ao emprego instável. O aumento da renda pode, portanto, não durar com o tempo, e as pessoas podem facilmente voltar à pobreza.”

meio da melhor educação.

Pensar a educação na perspectiva do humanismo tende ser um desafio imenso em meio a realidade de desigualdades submersas na sociedade brasileira. Entretanto, a dimensão do desafio acompanha o amplo rol de possibilidades que essa mudança tende acrescentar na mesma realidade, especialmente na transformação social que gerações de jovens tendem a beneficiar-se, e notavelmente, quando o potencial é o investimento principal em detrimento do olhar sobre a escassez, sobre a ausência de recursos ou de possibilidades ou ainda sobre as imensas dificuldades e amplos desafios.

Por conseguinte, o olhar visto ao longo desse texto recai sobre o olhar para além da realidade fática, além das dinâmicas sociais e as desigualdades tão latentes e patentes ao longo do extenso território brasileiro. Essa perspectiva situa-se na possibilidade de acreditar e de desenvolver potencialidades nas pessoas, especialmente na fase fundamental de formação educacional, notavelmente na perspectiva de que o humanismo como ferramenta na educação ofertada aos jovens tende a compreender notáveis avanços e diferentes resultados positivos, muito além do que, muitas vezes, é visto em alguns espaços educacionais e em métodos de ensino ou de aprendizagem.

Nesse sentido, Vinícius Carvalho (2015, p. 232) indagado sobre a perspectiva de nadar contra a correnteza como uma ferramenta de mudança, registra: “o que eu digo é que não devemos nadar contra a correnteza. A lição da água é você acompanhar o movimento dela. Agora, acompanhar o movimento da água como uma tábua é uma coisa, e acompanhar esse movimento como um peixe vivo é outra.” Mencionando, como exemplo, um caso contado por uma Gurumai⁷ que relata que surfar sobre um tsunami não é a melhor opção em detrimento de mergulhar o mais fundo que puder, para então, após algum tempo, retornar. Em outras palavras, trata-se de um olhar sobre perspectivas na educação, sobre possibilidades de mudanças, sobre o direito à educação humanística como opção de formação dos indivíduos, especialmente, das juventudes brasileiras. Não se olvidando que, olhar sobre o futuro nessa perspectiva, exige desamarrrar alguns ideais e ideais que nos perseguem, especialmente aqueles que recaem mais sobre a realidade do que sobre esperanças, possibilidades, olhares (TAVARES, 2022).

Trata-se, portanto, de compreender que a

educação humanística tende a promover contribuições significativas, ao longo do tempo, apesar dos áridos campos que estamos submersos, especialmente quando observamos os dados da violência, das discriminações e de outras desigualdades sociais e econômicas que enfrentamos cotidianamente.

Outro ponto, conforme destacam Von Bogdandy apud Zeifert e Paplowski (2020, p. 136) é que o olhar necessário em um contexto de imensa desigualdade social, e neste caso do texto a brasileira, recairia sobre o enfrentamento da exclusão por intermédio da inclusão, com isso sendo factível combater essas desigualdades.

Por fim, compreende-se realístico os apontamentos sobre a existência do fenômeno da aporofobia nas relações estabelecidas no contexto escolar, lastreados tanto pela literatura de Adela Cortina (2020) quanto pelos outros textos referenciais aqui aportados, especialmente quando se trabalha o conceito de aporofobia como determinante nas relações sociais, políticas e econômicas de toda uma sociedade.

METODOLOGIA

Metodologicamente optou-se por realizar um estudo de raciocínio indutivo, sob o viés analítico-descritivo e técnica de pesquisa bibliográfica. Nessa linha, compreende-se a utilização da literatura referencial sobre aporofobia com destaque para escolha de textos oriundos da pesquisa nas plataformas acadêmicas Google Scholar e BDTD com a utilização das palavras-chave: “Aporofobia”, “Adela Cortina”, “Escola e aporofobia”, “Marginalização e aporofobia”.

No limite, esses levantamentos permitiram inferir como o fenômeno aqui tratado tende a se revelar no cotidiano da realidade escolar brasileira, com destaque ao período em que foram atualizados. Outras reportagens e notícias foram utilizadas como referenciais sobre aporofobia e sua relação com os direitos humanos, desigualdades, desigualdades educacionais e o cotidiano escolar, publicadas entre 2018 e 2022.

CONCLUSÃO

Ao longo do presente texto buscamos abordar como a aporofobia age nas relações estabelecidas na realidade escolar e como

essa manifestação tende a afetar a vida de jovens que são vitimados por essa discriminação e preconceito, que sob a ótica ampla de Adela Cortina (2020) implicam em afrontar a dignidade da pessoa humana em sua essência, subjugando o outro em razão da sua condição de ausências, de impossibilidades ou de absoluta incapacidade de defesa.

Essa realidade fática tende impor limitações às pessoas atingidas, tende impor cessação de oportunidades àqueles que enfrentam essa discriminação e, em última análise, tende corroer as bases da construção de uma sociedade plural, democrática e justa como preceituada pelo texto constitucional brasileiro. No limite, essas ações tendem a resultar em tantos outros desdobramentos que se correlacionam com demandas, manifestações, outros olhares complexos, multifacetados e que alimentam dissonâncias no campo das muitas desigualdades que se estabelecem na sociedade brasileira.

Destaca-se que a discussão sobre aporofobia, na ótica de Adela Cortina (2020), dada a recente incorporação da palavra ao dicionário brasileiro, antecedido do reconhecimento pela Real Academia Espanhola, em 2020, tornam a literatura brasileira sobre a temática, ainda em fase inicial. Assim, infere-se em que pese a miríade de correlações possíveis com a aporofobia, especialmente na temática da educação, que o intuito deste texto compreendeu apresentar iniciais considerações sobre um tema amplo, embora presente no cotidiano das nossas relações, sobremaneira quando submersos no circuito escolar público.

Por outro lado, e como limitações dessa pesquisa, compreende-se que há muitas outras possibilidades de interpretação desse fenômeno seja por intermédio de estudos de caso, relatos de experiência, dados estatísticos, dados governamentais ou levantamentos in loco acerca de como o funcionamento da aporofobia tende a manifestar-se nas diferentes dimensões da realidade escolar, muitas vezes distintas pelos fatores regionais ou locais, fatores econômicos ou políticos, fatores orçamentários, formas de gestão, políticas públicas municipais ou estaduais, condições de acesso, fatores territoriais periféricos ou tantas outras condições.

Ainda, ressalta-se as limitações a partir da necessidade identificada de maior quantidade de dados acerca da notificação de discriminações em virtude de aporofobia ou casos similares, sejam oriundos de organizações não-governamentais ou mesmo do Poder Pú-

⁷ Assim, “Há uma parábola muito bonita sobre isso que ouvi da Gurumai, continuadora de uma tradição de grandes gurus. Meses antes do tsunami na Ásia, ela sonhou que estava no mar com as amigas. Era um mar de corais, e o céu estava tão maravilhoso e azul. De repente, elas foram surpreendidas por um turbilhão que não deu a elas tempo de fugir para a praia. As amigas que sabiam surfar jogaram a prancha para cima e seguiram a onda. Ela, ao contrário, ouviu uma voz que disse: “respire e mergulhe o mais fundo que puder” (CARVALHO, 2015, p. 232).

blico, especialmente dados criminais. Ainda, outros dados e informações públicas relacionados desses mesmos órgãos e que sejam correlacionados com a prática da aporofobia, mas não o são, seja eventualmente em razão da ausência de classificação legal ou ainda de uma legislação que trate especificamente sobre o tema.

Nesse mesmo sentido, compreende-se que há interseccionalidades nessa temática, especialmente quando observa-se o grande quadro de possibilidades existentes no Brasil, entrecortados por questões relacionadas ao racismo, sexismos, patriarcalismos o que torna

a relação ainda mais intensa por comportar duas, ou mais vezes, discriminações, conforme definição conceitual de Kimberlé Crenshaw (2016).

Considera-se ainda que a complexidade do fenômeno e os estudos iniciais sobre a aporofobia, a partir do termo cunhado por Adela Cortina (2020), importam maior aprofundamento com aplicação de surveys nas unidades escolares de determinadas regiões ou municípios, objetivando-se compreender como as dinâmicas locais tendem a influenciar na maior ou menor discriminação em virtude da aporofobia, além de proporcionar melhor

entendimento de como as realidades locais tendem ou não sobrepujar perspectivas nacionais e internacionais sobre o tema educação, discriminação, educação, aporofobia.

Para além, destaca-se que o tema suscita outras diversas correlações, especialmente quando observado o quadro de desigualdades sociais brasileiras, e notavelmente, quando compreende-se as dinâmicas sociais brasileiras recentes em que a fome passou a compor o cenário de parcela considerável da população (COSTA, 2022).

Referências

- ATHAYDE, Austregésilo. IKEDA, Daisaku. *Direitos Humanos no século XXI*. São Paulo: Ed. Brasil Seikyo. 2018.
- BDTD (Brasil). Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações. Disponível em: <https://bdt.d.ibict.br/vufind/>. Acesso em: 30 jun. 2021.
- BRASIL. [Constituição da República Federativa do Brasil (de 1988)]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 05 ago. 2020.
- BRASIL. Senado. Desigualdade e abusos na pandemia impulsionam cobranças por Direitos Humanos. Agência Senado, 28 ago. 2020. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/infomaterias/2020/08/desigualdade-e-abusos-na-pandemia-impulsionam-cobranças-por-direitos-humanos>. Acesso em: 20 jun. 2022.
- BRASIL. Senado. Modelo educacional brasileiro exclui os mais pobres, aponta debate. Agência Senado, 25 abr. 2018. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2018/04/25/modelo-educacional-brasileiro-exclui-os-mais-pobres-aponta-debate>. Acesso em: 16 jun. 2022.
- CARVALHO, Vinícius. "Comece a mudança por você mesmo" In: Ailton Krenak - Encontros / organização Sérgio Cohn. - 1. ed. - Rio de Janeiro : Azougue, 2015.
- CORTINA, Adela. *Aporofobia, a aversão ao pobre: um desafio para a democracia*. Tradução de Daniel Fabre - São Paulo : Contracorrente, 2020.
- CRENSHAW, Kimberlé. The urgency of intersectionality. TEDWomen, 2016 - Ideas World Spreading. Disponível em: https://www.ted.com/talks/kimberle_crenshaw_the_urgency_of_intersectionality?language=en#t-1117328. Acesso em: 16 jun. 2022.
- DIRETOR de escola do DF é suspeito de humilhar aluno que foi à aula de chinelo. G1 Globo, 06 dez. 2016. Disponível em: <https://g1.globo.com/distrito-federal/noticia/diretor-de-escola-do-df-e-suspeito-de-humilhar-aluno-que-foi-a-aula-de-chinelo.ghtml>. Acesso em: 12 fev. 2021.
- ESCOLA estadual obriga aluno a usar camiseta com palavra "empréstimo". Redação. Primeiro Impacto. SBT News, 18 fev. 2020. Disponível em: <https://www.sbt.com.br/jornalismo/primeiro-impacto/noticia/136353-escola-estadual-obriga-aluno-a-usar-camiseta-com-palavra-emprestimo>. Acesso em: 12 fev. 2021.
- ESCOLA estadual de Americana obriga aluno sem uniforme a usar camiseta com inscrição 'empréstimo'; foto viralizou. G1 Globo, EPTV, 17 fev. 2020. Disponível em: <https://g1.globo.com/sp/campinas-regiao/noticia/2020/02/17/escola-estadual-de-americana-obriga-aluno-sem-uniforme-a-usar-camiseta-escrito-emprestimo-e-foto-viraliza.ghtml>. Acesso em: 12 fev. 2021.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 1995.
- LEITÃO, Miriam. *História do Futuro: o horizonte do Brasil no século XXI*. Ed. Intrínseca, 2015.
- OBSERVATÓRIO DE EDUCAÇÃO ENSINO MÉDIO E GESTÃO. Evasão escolar e o abandono: um guia para entender esses conceitos. Disponível em: <https://observatoriodeeducacao.institutounibanco.org.br/em-debate/abandono-evasao-escolar>. Acesso em: 23 jun. 2022.
- OECD. Um elevador social quebrado? Como promover a mobilidade social. Como o Brasil compara? Social Mobility, 2018. Disponível em: <https://www.oecd.org/brazil/social-mobility-2018-BRA-PT.pdf>. Acesso em: 12 jan. 2021.
- COSTA, Elaine. Os famintos e a aporofobia. Estadão. Política. Publicado em 13 jun. 2022. Disponível em: <https://politica.estadao.com.br/blogs/gestao-politica-e-sociedade/os-famintos-e-a-aporofobia/>. Acesso em: 29 jun. 2022.
- REDE DE INFORMAÇÃO TECNOLÓGICA LATINO-AMERICANA e SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DO DISTRITO FEDERAL. Revelando tramas, descobrindo segredos: violência e convivência nas escolas / Miriam Abramovay, Anna Lúcia Cunha, Priscila Pinto Calaf. Brasília: Rede de Informação Tecnológica Latino-americana (RITLA), Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF), 2009. 496p. Disponível em: https://www.mprj.mp.br/documents/20184/237993/Publicacao_Revelando_tramas.pdf. Acesso em: 25 jun. 2021.
- RIBEIRO, Renato Janine. *A Boa Política*. Companhia das Letras, 2017.
- RUFFATO, Luiz. A pobreza como forma de dominação. El País, 3 jan. 2018. Disponível em: https://brasil.elpais.com/brasil/2018/01/03/opinion/1514976809_616190.html. Acesso em: 12 jun. 2021.
- SCHWARZ, Lilia Moritz. *Sobre o autoritarismo brasileiro*. São Paulo : Companhia das Letras. 2019.
- SILVA E SOUZA, José Clécio. Educação e História da Educação no Brasil. Revista Educação Pública. Disponível em: uspdigital.usp.br/jupiterweb/obterDisciplina?sgldis=ACH3515&codcur=86350&codhab=204. Acesso em: 17 jun. 2022.
- SOUZA, Jessé. *A ralé brasileira*. São Paulo: Contracorrente, 3a ed. 2020.
- TAVARES, Wolmer Ricardo. Educação e a Aporofobia. Colunistas. 18 mai. 2022. Revista Gestão Universitária. Disponível em: <http://www.gestaouniversitaria.com.br/artigos/educacao-e-a-aporofobia>. Acesso em: 23 jun. 2022.
- UNICEF. Acesso, permanência, aprendizagem e conclusão da educação básica na idade certa – Direito de todas e de cada uma das crianças e dos adolescentes / Fundo das Nações Unidas para a Infância. - Brasília: UNICEF, 2012. Disponível em: http://www.mprj.mp.br/documents/20184/1330165/Iniciativa_Global_pelas_Crianças_Fora_da_Escola_-_UNICEF.pdf. Acesso em: 14 jun. 2022.
- ZEIFERT, Anna Paula Bagetti. PAPLOWSKI, Schirley Kamile. INFÂNCIA E ADOLESCÊNCIA POBRES NO BRASIL SOB A ÓTICA DA APOROFOBIA. Revista Duc In Altum Cadernos de Direito, vol. 12, n. 27, mai-ago. 2020. p. 129-154. Disponível em: <https://revistas.faculdedamas.edu.br/index.php/cihjur/article/view/1307/943>. Acesso em: 18 jun. 2021.