

**POBREZA E DESIGUALDADE SOCIAL: O ACESSO À EDUCAÇÃO BÁSICA DE ESTU-
DANTES INSCRITOS NO PROGRAMA BOLSA FAMÍLIA**

**POVERTY AND SOCIAL INEQUALITY: THE ACCESS TO BASIC EDUCATION OF STU-
DENTS INCLUDED IN THE BOLSA FAMÍLIA PROGRAM**

Sandra Pottmeier¹
Lais Oliva Donida ²
Apoliana Regina Groff³
Melissa Probst⁴

Resumo

O presente artigo se insere no campo dos estudos empreendidos em um Curso de Especialização sobre Educação, Pobreza e Desigualdade Social, e objetiva problematizar o acesso de estudantes beneficiários do Programa Bolsa Família à educação básica como elemento produtor, mantenedor ou transformador quanto à superação da condição de pobreza. Como objetivo específico, buscou-se refletir acerca dos direitos humanos e da cidadania, da pobreza e da história da educação, com foco no Programa Bolsa Família e na questão da condicionante de permanência das crianças na escola. A pesquisa é de abordagem qualitativa, com base bibliográfica, tendo sido os dados gerados a partir da aplicação de um questionário socioeconômico a estudantes beneficiários do Programa Bolsa Família, bem como a partir de pesquisa bibliográfica. Os resultados apontam para o fato de que, independentemente das proposições de políticas públicas de *Educação para Todos*, o acesso à educação básica ainda tem ocorrido de maneira desigual, chamando a atenção para a necessidade do reconhecimento do conceito de pobreza em suas múltiplas determinações, dentre elas, o acesso a uma educação crítica e de qualidade.

Palavras-chave: Educação Básica. Desigualdade Social. Programa Bolsa Família.

Abstract

This article is part of the studies carried out in a Specialization Course on Education, Poverty and Social Inequality, and aims to problematize the access of students who are beneficiaries of the Bolsa Família Program to basic education as a producer, maintainer or transformer of the poverty condition. The specific objective was to reflect on human rights, citizenship, poverty and the history of education, focusing on the Bolsa Família Program and the issue of its conditioning to children's

¹ Graduada em Letras e mestre em Educação pela Universidade Regional de Blumenau. Doutoranda em Linguística pela UFSC. Participa do Núcleo de Estudos em Linguística Aplicada (NELA/UFSC). Professora na rede estadual de ensino no município de Blumenau - SC. E-mail: pottmeyer@gmail.com

² Mestranda em Linguística pela Universidade Federal de Santa Catarina

³ Mestre e Doutora em Psicologia pela Universidade Federal de Santa Catarina

⁴ Doutora em Educação pela Universidade Tuiuti do Paraná. Mestre em Educação pela Universidade Regional de Blumenau - SC. Graduada em Pedagogia pela Universidade Regional de Blumenau e em História (licenciatura) pelo Centro Universitário Leonardo da Vinci. Docente do Instituto Federal Catarinense (campus Araquari). E-mail: mel-probst@gmail.com

permanence in school. The research presents a qualitative and bibliographical approach, having the data been generated from the application of a socioeconomic questionnaire to students who are beneficiary of that program. The results point at the fact that, regardless of the public policies propositions of Education for All, the access to basic education has still occurred in an unequal way, drawing attention to the need to recognize the concept of poverty in its multiple determinations, including the access to quality and critical education.

Keywords: Basic Education. Social Inequality. Bolsa Família Program.

Introdução

O estudo aqui apresentado decorre de experiências vivenciadas na escola pública e em um Curso de Especialização em Educação, Pobreza e Desigualdade Social, realizado ao longo dos anos de 2015 e 2016, em uma universidade pública do estado de Santa Catarina. O curso proporcionou lançar olhares para as distintas realidades e para as especificidades das histórias de vida de estudantes e famílias pobres. Historicamente, as classes mais pobres sequer tinham acesso à escola. Quando essas passaram a ter acesso, permaneceram por muito tempo fadadas a uma suposta inclusão, produtora de sofrimentos, com estudantes relegados aos lugares de fracasso, humilhações e deslegitimação de suas vidas (DONIDA; SANTANA; POTTMEIER, 2015).

Nesse contexto, muitas vezes, pressupõe-se que, inseridos no processo de ensino, todos os estudantes teriam condições igualitárias, não apenas no que diz respeito à formação escolar, mas também, que a partir dessa formação, tivessem as mesmas oportunidades sociais para além da escola.

Os estudos de Bourdieu (1992; 1998), entretanto, colaboram para a compreensão da relação entre desempenho escolar e origem social, deslocando a percepção da escola como local de igualdade de oportunidades e justiça social, evidenciando-a como local de reprodução e legitimação das desigualdades sociais.

Podemos vislumbrar e construir contraposições a esse tipo de educação, e, neste contexto é que realizamos um trabalho de pesquisa junto a estudantes beneficiários do Programa Bolsa Família, que frequentam uma escola pública na região sul do Brasil. Contudo, podemos destacar, nesta discussão inicial, a relação entre o acesso à educação e a condição de pobreza. Algumas questões nos geram inquietações, que, de certo modo, foram motivadoras para a realização da pesquisa, entre elas: Como o acesso ou não à educação afeta os sujeitos pobres? Como ela contribui com a produção e a manutenção ou não da pobreza? Por que o Programa Bolsa Família tem como condicionante a permanência e a verificação da frequência das crianças nas escolas?

Logo, buscamos neste artigo, problematizar o acesso de estudantes beneficiários do Programa Bolsa Família à educação básica como elementos produtores, mantenedores ou transformadores da condição de pobreza, por meio da análise das respostas obtidas a um questionário socioeconômico constituído por 48 questões, fechadas e abertas, aplicado a estudantes que frequentam uma escola pública, entre 2015 e 2016. Ressaltamos que a escola, campo desta investigação, possui 1.100 estudantes regularmente matriculados, sendo que desses, 46 alunos eram oriundos de famílias beneficiárias do Programa Bolsa Família.

O contexto da pesquisa é caracterizado como uma região de periferia, com muitas moradias irregulares no bairro, o que implica também em dizer que as famílias que ali residem vivem em situação de pobreza ou extrema pobreza. Desse modo, escolhemos duas estudantes inscritas no ensino médio para participarem deste estudo, por residirem naquela localidade e por estarem concluindo a Educação Básica. Isso reforça a finalidade deste curso de especialização, no sentido de reconhecer tal realidade enquanto educadoras e pesquisadoras em formação, bem como a qualidade de nossa *práxis* com esses sujeitos.

No âmbito legal, a chamada ‘democratização do ensino’ tem possibilitado que estudantes advindos de diferentes situações socioeconômicas tenham assegurado o direito de acesso à educação básica. Entretanto, se na teoria, as políticas e leis têm garantido esse direito (BRASIL, 2004; 2012), na prática, talvez, este não tenha se efetivado de forma plena e integral. Consideramos, portanto, que existe uma lacuna entre as proposições e as ações no campo educacional, no que diz respeito às condições de acesso e permanência na escola.

Parte-se do pressuposto de que a permanência desses estudantes é questionável devido às variáveis sociais envolvidas, entre essas, podemos exemplificar, a partir da fala de uma estudante: “*Preciso trabalhar para ajudar a família, logo, meu rendimento [na escola] é menor*”. Entende-se que esses estudantes têm encontrado uma educação de qualidade, mas se questiona se a escola, as instituições de educação e a sociedade têm oferecido uma educação que dê conta da diversidade que tem chegado até elas, bem como se esses estudantes têm sido inseridos no contexto escolar, considerando as singularidades presentes na condição de ser pobre.

Pobreza, cidadania e direitos humanos

Uma das problematizações centrais que emergiram dos estudos no Curso de Especialização Educação, Pobreza e Desigualdade Social, gira em torno da necessidade de reconhecermos que a pobreza existe e se materializa nos corpos e no modo de vida das crianças e adolescentes que têm adentrado a escola nas últimas décadas. Reconhecendo que a pobreza existe, também precisamos compreender o que há na pobreza.

A pobreza viola os direitos humanos, na medida em que nega aos sujeitos pobres a possibilidade de uma vida digna, com liberdade e igualdade. Quando falamos em direitos humanos, estes não estão circunscritos aos limites de um território, pois são universais e dizem respeito a todo ser humano (BOBBIO, 1998). Assim sendo, é possível afirmar que

Os direitos do homem nascem como direitos naturais universais, desenvolvem-se como direitos positivos particulares, para finalmente encontrarem sua plena realização como direitos positivos universais. A Declaração Universal contém em germe a síntese de um movimento dialético, que começa pela universalidade abstrata dos direitos naturais, transfigura-se na particularidade concreta dos direitos positivos, e termina na universalização não mais abstrata, mas também ela concreta, dos direitos positivos universais (BOBBIO, 1998, p. 30).

Nesse sentido, compreendemos que o direito natural advém da natureza de algo, que não necessariamente precisa estar escrito, pois é legitimado pela própria sociedade. No rol desses direitos naturais, podemos citar, a partir da realidade brasileira, o direito de ir e vir, de expressar-se, de trabalhar, de estudar, de ter direito à vida (no caso das pessoas que vivem a pobreza e extrema pobreza e que passam fome). Já o direito positivo é constituído por um conjunto de normas, instituído oficialmente pelo Estado por meio de leis, sendo, portanto, de base jurídica nacional ou internacional. O direito de entrar com uma ação na justiça, o direito de praticar a cidadania, o sufrágio (voto) são exemplos dos direitos positivos que constam na Constituição da República Federativa do Brasil (BRASIL, 1988).

A partir desses direitos, aqueles que nascem com o homem (direito natural) e aqueles previstos nas leis jurídicas (direitos positivos), entendemos que a pobreza, por todas as dimensões das mazelas que ela produz, se constitui em uma violação dos direitos humanos e impossibilita, ao mesmo tempo, o exercício da cidadania (MENDONÇA, 2015). Ressaltamos, conforme aponta o item 25 da Declaração e do Programa de Ação da Conferência de Viena (1993, p. 7) que afirma:

A Conferência Mundial sobre Direitos Humanos afirma que a pobreza extrema e a exclusão social constituem uma violação da dignidade humana e que são necessárias medidas urgentes para alcançar um melhor conhecimento sobre a pobreza extrema e as suas causas, incluindo as relacionadas com o problema do desenvolvimento, por forma a implementar os Direitos do homem dos mais pobres, a colocar um fim à pobreza extrema e à exclusão social e a promover o gozo dos frutos do progresso social.

A cidadania, nas palavras de Rego e Pinzani (2015, p. 15), “supõe a existência de um *status* social e político”. Logo, esta “se constitui em um arcabouço de direitos, prerrogativas e deveres que configuram um sistema de reciprocidades determinantes da natureza das relações dos indivíduos entre si e deles com o Estado” (REGO; PINZIANI, 2015, p. 15). Assim, considera-se que é preciso garantir a todo cidadão que vive em situação de extrema pobreza e de pobreza, o direito à vida (ARROYO, 2015a). Isso é possível quando programas de transferência de renda, como é o caso do Programa Bolsa Família (BRASIL, 2004), passam a fazer essa distribuição monetária, tendo como prioridade o enfrentamento da fome e da pobreza no país, ao mesmo tempo em que se propõem a acompanhar as famílias e seus filhos nas políticas de saúde e educação.

Além da transferência monetária, o Bolsa Família propõe o desenvolvimento de ações complementares no campo da educação, saúde e trabalho. Isso para possibilitar que crianças e jovens de seis a quinze anos tenham acesso a escolas e a postos de saúde e os adultos da família, acesso à alfabetização, capacitação profissional, pequeno crédito, além de serem oferecidas ações de saúde para mulheres grávidas, objetivando integrar esforços para permitir a autonomização das famílias (SILVA, 2007, p. 1434).

Compreendemos que as condições básicas para que a população mais pobre possa ter assegurado o acesso aos seus direitos, que tenha voz e vez e possa se posicionar na escola e na sociedade em que está inserida, faz-se necessário que essa população não seja mais vista pela escola pública como um grupo que necessita ser assistido, mas sim como ‘sujeitos de direitos’, com voz ativa e com autonomia. Assim, junto a outras instituições e políticas públicas, vislumbra-se a possibilidade do enfrentamento da desigualdade social geradora da pobreza. Assim, há na pobreza uma dimensão imprescindível de ser reconhecida que é a desigualdade material-econômica e de que esta não pode receber uma leitura moral, reducionista e naturalizadora, pois “nenhuma realidade é assim mesma”, como dizia Freire (2011).

A pobreza e o papel histórico da educação

Parte da população, na década de 1990, já vivia em “estado de miséria” (XAVIER; RIBEIRO; NORONHA, 1994, p. 13). Concordam com essa afirmação Rego e Pinzani (2015), alertando que, para a realidade de uma população submetida a tal estado, certamente havia a necessidade de escolas, mais precisamente, de boas escolas. Após vinte e nove anos, notamos movimentos, um pouco mais tímidos, outros mais expoentes, quando falamos de miséria, pobreza, desigualdade social e escolaridade. Desse modo, temos como marcas do processo de escolarização de crianças e adolescentes pobres, uma educação moralizante, que ainda desconhece o que é de fato a pobreza (ARROYO, 2015a).

Consideramos, nesse contexto, que a educação escolar passa a ser também uma forma de política cultural. E perceber a escola pela perspectiva da política cultural é abrir-se para as possibilidades de explorar e refletir sobre as relações de poder que perpassam a *práxis* educativa e, portanto, contribuem na constituição de currículos reprodutores ou não da pobreza (ARROYO, 2015b).

Ainda que uma ideologia oficial de tipo meritocrático possa tentar fazer com que acreditemos nisso, é óbvio que todas as diferenças de oportunidades de apropriação de bens e serviços escassos não podem ser racionalmente relacionadas a diferenças no capital cultural e no capital escolar que se possui. Assim é preciso levantar a hipótese de que existe um outro princípio de diferenciação, um outro tipo de capital, cuja distribuição desigual está na base das diferenças constatadas, particularmente no consumo e estilos de vida (BOURDIEU, 1996, p. 31).

Nesse sentido, algumas questões nos inquietam, e entre elas, nos perguntamos: Quais garantias, efetivamente, de lá para cá a população que vive na pobreza ou extrema pobreza teve em se tratando de um país cuja Constituição (BRASIL, 1988) assegura esses direitos (civis, políticos, sociais) a todo cidadão, para que possa, assim, exercer sua cidadania?

Isso possibilita pensar no atendimento à população brasileira e nos desafios ainda a serem enfrentados pelas políticas sociais, no intuito de superar esses problemas, uma vez que o Plano Nacional de Educação (2011-2020) já previa a erradicação do “analfabetismo absoluto” e a redução em “50% do analfabetismo funcional – em que a pessoa consegue ler, mas não compreende o texto” (BRASIL, 2012, s/p.) e, conforme apresenta o Plano Nacional de Educação em vigência (2014-2024), pontualmente, na Meta 5, “Alfabetizar todas as crianças, no máximo, até o final do 3º (terceiro) ano do ensino fundamental”, e na Meta 9, “Elevar a taxa de alfabetização da população com 15 (quinze) anos ou mais para 93,5% (noventa e três inteiros e cinco décimos por cento) até 2015, e, até o final da vigência deste PNE, erradicar o analfabetismo absoluto e reduzir em 50% (cinquenta por cento) a taxa de analfabetismo funcional” (BRASIL, 2014, s./p.).

Ainda no tocante à universalização da educação, ou seja, das políticas de “*Educação para Todos*”, Anísio Teixeira, que rejeitava qualquer forma de discriminação social na escola, a constar pela divisão entre o sistema de ensino primário-profissional (para os pobres, trabalhadores) e o secundário-superior (para elite, burgueses). Este já alegava no Manifesto Educacional de 1934, que era preciso uma “escola única para todos, de modo a se evitar o divórcio entre os trabalhadores manuais e intelectuais” (MORAES et al., 2013, p. 14).

A realidade nos mostra que, historicamente no Brasil, a educação acompanhou de perto a distribuição de renda. Assim sendo, apenas uma parcela ínfima da população – a mesma que controlou ao longo da história a geração de recursos – também controlou a educação e convencionalmente usufruiu dos seus benefícios (BOMENY, 2003). Tem-se, como consequência, o fato de que ainda – quando ler e escrever deveriam ser direito de todos os cidadãos – muitos brasileiros não compreendem o que leem ou escrevem, conforme apontou o Censo Demográfico (IBGE, 2010 apud GOMES, 2013, p. 3), para o fato de que “15% dos brasileiros” com oito anos de idade “são analfabetos”.

A última edição do *Programme for International Student Assessment* (PISA) – Programa Internacional de Avaliação de Estudantes, realizada no ano de 2012, sinalizou que o Brasil passou a ocupar o 58º lugar em matemática, 55º em leitura e 59º em ciências (INEP, 2012; G1, 2015). Esses resultados acabam gerando um “*ranking* mundial de educação”, e ajudam a definir políticas nacionais de ensino (G1, 2015, s./p.), visando à erradicação do analfabetismo, conforme propõe o Plano Nacional de Educação – PNE, a Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura – UNESCO (2011-2020), tal como assevera o Artigo 214 – I, da Constituição Brasileira (BRASIL, 1988).

Notamos que esse movimento, ainda hoje, quando lançamos o olhar para uma alfabetização mais eficaz, é o que permite ao sujeito ser cidadão, ter dignidade a partir do acesso à cultura escrita. Assim, o Governo Federal vinha investindo em políticas públicas voltadas para o combate ao analfabetismo a partir de programas para a formação de professores da educação básica das redes públicas, com foco em Língua Portuguesa e Matemática. Para além das políticas no campo da educação, foi criado o Programa Bolsa Família em 2003, que teve como intenção a unificação dos Programas Nacionais de Transferência de Renda, sendo “gerenciado pelo Ministério de Desenvolvimento Social e Combate à Fome (MDS), (que) beneficia famílias pobres [...] e extremamente pobres” (BRASIL, PBF, 2015, p. 2), Ministério este extinto em 2019.

O referido Programa envolve três dimensões essenciais e fundamentais à superação da fome e da pobreza, quais sejam: a) “Promoção do alívio imediato da pobreza, por meio da transferência direta de renda à família”; b) “Reforço ao exercício de direitos sociais básicos nas áreas de Saúde e Educação, que contribui para que as famílias consigam romper o ciclo da pobreza entre gerações”; c) “Coordenação de programas complementares, que têm por objetivo o desenvolvimento das famílias, de modo que os beneficiários do Bolsa Família consigam superar a situação de vulnerabilidade e pobreza” (BRASIL, PBF, 2015, p. 3).

Se por um lado, conforme afirma Mattei (2012), os Programas de Transferências de Renda têm colaborado para melhoria das condições de vida de famílias pobres, seja na garantia do direito à saúde e à educação, por outro lado, dessas famílias são exigidas algumas responsabilidades, a saber: matricular os filhos na escola e acompanhar a sua saúde mensalmente. Logo, a frequência na escola e, conseqüentemente, o acesso à cultura escrita desses estudantes pobres passa a “promover melhores condições para que essas pessoas ingressem no mercado de trabalho quando adultas, aumentando a renda e, conseqüentemente, fazendo com que saiam da condição de pobreza em relação à geração de seus pais” (PIRES, 2013, p. 514).

Do mesmo modo, entendemos e concordamos com Batista e Ribeiro (2004), que uma duração maior da permanência na escola desses estudantes pobres e, conforme apontaram os dados obtidos de sua pesquisa quanto aos níveis de alfabetismo, “seja uma importante condição para o acesso à cultura escrita, contribuindo para a redução das desigualdades que tendem a construir um desigual acesso a níveis mais altos de alfabetismo” (BATISTA; RIBEIRO, 2004, p. 100).

Apesar de várias mudanças no decorrer da história da educação, com foco na inclusão da criança na escola, compreendemos que a criança pobre ainda é rotulada, muitas vezes, como “menor”, “vadio” ou “delinquente”. Em muitos contextos, essa criança é cerceada por uma sociedade, cujo modo de produção favorece processos de exclusão escolar, ao se pautar na lógica da meritocracia. A escola, assim,

[...] sob as aparências da equidade formal – sanciona e consagra as desigualdades reais, a escola contribui para perpetuar as desigualdades, ao mesmo tempo em que as legitima. Conferindo uma sanção que se pretende neutra, e que é altamente reconhecida como tal, as aptidões socialmente condicionadas que trata como desigualdades de ‘dons’ ou de mérito, ela transforma as desigualdades de fato em desigualdades de direito [...] (BOURDIEU, 1998, p. 58).

Ainda encontramos a desigualdade social, inclusive “dentro de uma mesma cidade amparadas pelas mesmas legislações e políticas, diferentes crianças e jovens que não têm acesso aos mesmos direitos. E quando têm, como é o caso do acesso à escola, direito quase universalizado no país, isso se dá em condições bastante desiguais” (LEITE, 2015, p. 14).

Os discursos que circulam socialmente sobre a escola, fazem com que as pessoas sejam reprodutoras de uma cultura que reforça “as desigualdades econômicas, sociais e políticas presentes em nossa sociedade”, de acordo com Leite (2015, p. 16). Isso ocorre, porque o processo de escolarização possui ainda as mesmas marcas em pleno século XXI, da classificação e da exclusão de muitas culturas, que não eram identificadas como sendo de prestígio (*status*) e, portanto, consideradas culturas das minorias.

Se, por um lado, ainda há desigualdade social e pobreza no Brasil, por outro lado, começamos a perceber que discussões na academia, na escola, na sociedade, passaram a ser influenciadas pelas ações previstas nas políticas e leis que buscam garantir o acesso e a permanência de crianças e adolescentes na escola. Conforme Giroux (1997), a cultura e a política passam a assumir um papel importante no combate à pobreza, junto com outras políticas públicas, uma vez que, ao se desenvolver uma linguagem clara na relação ensino escolar e os saberes que os estudantes trazem para escola, e, ainda, na maneira como esses saberes são trabalhados, valorizados ou não, se comparados aos saberes docentes (já legitimados), isso permitiria aos estudantes interagir e opinar sobre os saberes dele, e os aprendidos na escola.

Yannoulas, Assis e Ferreira (2012), asseveram que a relação entre pobreza e educação, a partir da análise de artigos, teses e dissertações publicados entre os anos de 1999 e 2009, mostram a “escolaridade como uma condição de mudança na situação de pobreza”; “a escolaridade como método para romper o círculo de pobreza”, visando à inclusão social; “o sistema escolar como porta de entrada para os programas de renda destinados às famílias pobres” (YANNOULAS; ASSIS; FERREIRA, 2012, p. 340).

É fato, conforme apresentam os autores, que as produções acadêmicas se direcionam para tratar da escola, sendo essa vista por esses pesquisadores ou como reprodutora do saber, no sentido ruim do termo, ou como uma das portas de entrada para o processo de mudança acontecer. O que sinalizam Yannoulas, Assis e Ferreira (2012), quanto a esta dicotomia entre a escola como transformadora e como reprodutora, é que a escola tem papel indispensável de atender estudantes pobres e ga-

rantir a esses o direito à educação. A escola, para ser transformadora, deve buscar superar as desigualdades existentes naquele espaço de ensino, uma vez que o pedagógico deve ser o foco principal para atender a esse público.

Por outro lado, não cabe “jogar nas costas” da escola, única e exclusivamente, a responsabilidade pela expansão da escolaridade como perspectiva para melhorar a justiça social no país, pois, conforme afirma Gentili (2007, p. 19)⁵, “[...] nossa história educacional pode ser entendida como a história de um processo de expansão das oportunidades de acesso à escola em um contexto de persistente negação do direito de educação para a grande maioria”. Portanto, consideramos que o acesso e a permanência dos estudantes pobres devem ser garantidos a partir de uma escola que viabilize essa possibilidade de mudança como algo concreto, o de formar numa perspectiva crítica, fundamentada nos direitos humanos, visando transformações numa perspectiva social. Tão logo, esse ingresso na escola não seja visto apenas como uma exigência condicionada por um Programa de Transferência de Renda, mas sim, como mudança de perspectiva de vida dessas famílias, sendo a apropriação da leitura e da escrita, fundamentais para o enfrentamento da pobreza.

Análise, discussão e apresentação dos resultados

A relação aqui tecida, a partir do que enunciam os estudantes beneficiários do Programa Bolsa Família, ou seja, que vivem em situação de pobreza, engendra a compreensão de que é preciso incorporar na escola e no exercício profissional dos docentes as questões que ecoam da pobreza, pois só assim seremos capazes de “repensar os currículos e as práticas educacionais” (ARROYO, 2015a, p. 6). A presença ou não na escola, das questões sociais e históricas que produzem as desigualdades sociais, incidem na forma como os estudantes pensam e agem no mundo. Conforme dizem Bourdieu e Passeron (1992), o grupo dominante tende a fazer reconhecer sua cultura como a única cultura legítima, e a escola acaba por reproduzir essa cultura, dissimulando as relações de força e poder que (re)produzem e naturalizam a desigualdade social.

É com base nisso, e na busca por tais compreensões, que trazemos os estudantes beneficiários do BF para esta investigação sobre pobreza e desigualdade social na educação básica, uma vez que a escola pública representa um espaço privilegiado na criação de possibilidades de mudança na vida da

⁵ Tradução livre.

população pobre. Assim, a análise das respostas ao questionário socioeconômico permitiu fazer uma descrição do agrupamento familiar e de suas condições materiais, bem como as expectativas em relação à educação escolar, como também, a importância atribuída ao benefício do Programa Bolsa Família, além da vida social e cultural da família pelos dois sujeitos aqui pesquisados. Quanto ao agrupamento familiar e suas condições materiais, um dos sujeitos pesquisados, a Entrevistada 1⁶, tem 18 anos, é solteira e adventista, considerando-se parda; vive em uma casa mista própria, de alvenaria e madeira, com mais 7 pessoas: pai, mãe, 4 crianças e 1 adolescente. Os pais trabalham e o maior provedor da casa é o pai. Sua renda é de R\$ 1.000,00. Exceto o sujeito pesquisado⁷, as crianças e o adolescente recebem um total de R\$ 350,00 por mês. A família possui acesso a água encanada, luz elétrica, internet, transporte público, escola e posto de saúde. A Entrevistada 1 ressaltou que o atendimento no posto de saúde, localizado em seu bairro, é muito bom e que a maior dificuldade da família é pagar a conta de luz elétrica, que gira em torno de R\$ 400,00 por mês.

Quanto às expectativas em relação à educação escolar, a Entrevistada 1 externou que seu sonho é ser médica, e que, juntamente com sua família, deseja concluir a casa própria. Isso porque tiveram que ir construindo a casa aos poucos, que hoje tem 4 quartos, 1 cozinha, 1 banheiro e uma lavanderia, conforme o pai da Entrevistada 1 ia comprando os materiais, uma vez que a mão de obra não era necessária, pois ele mesmo realizava a obra, e ia aumentando a casa. Ela também mencionou que no momento está desempregada e quer muito trabalhar para ajudar nas despesas da casa, bem como poupar agora para poder pagar sua faculdade. Cabe ressaltar aqui que, com vários programas promovendo a educação profissional, nem a Entrevistada 1 nem seu irmão fizeram cursos profissionalizantes ofertados por instituições como SENAI, IFC, IFSC na região para esse público-alvo.

No que se refere ao benefício do Programa Bolsa Família, os membros da família afirmam que a vida social e cultural da família melhorou, e que esse auxílio contribuiu para a melhoria da alimentação e das roupas e calçados da família. Quanto à aquisição de livros, reforçou que a escola, como espaço de interação, além de oferecer vários materiais didáticos e paradidáticos, possui uma biblioteca com exemplares para a família toda. Tanto é que uma das irmãs costuma pegar livros para sua mãe ler em casa. Isso é muito importante, pois os pais da Entrevistada 1 possuem o ensino fun-

⁶Os sujeitos serão identificados por Entrevistada 1 e Entrevistada 2 por questões éticas.

⁷Que, sendo maior de idade não recebe mais o benefício do Programa Bolsa Família desde o início de 2015.

damental incompleto. Um dos motivos para terem parado com os estudos, deve-se ao casamento precoce dos pais: ele com 17 e ela com 14 anos.

No tocante à cidadania, a Entrevistada 1 compreende temas como “liberdade, escolhas e direitos assegurados”. Ressaltou que se sente cidadã “na escola e no trabalho”, e considera que seus pais sejam também, pois fazem parte da APP da escola dos irmãos, que pertence à rede municipal de ensino. Assim, consideramos que as multidimensões e facetas da pobreza são complexas e envolvem aspectos para além do material, ou não do apenas material, ou seja, o direito à vida, à alimentação, a um trabalho digno, além do direito à educação, o que implica em não vermos mais o pobre como invisível na sociedade, como um ser desigual na própria família e na escola; ele, sujeito, precisa se perceber cidadão.

Conforme sinaliza a Entrevistada 1, aos poucos, a realidade de sua família vem mudando, pois os pais passaram a ter voz e vez na APP, e, portanto, podem opinar, dialogar com outros pais e com a escola. A família passou a ter mais acesso à cultura escrita a partir do acesso à internet e aos livros didáticos e paradidáticos que receberam do Governo Federal e os que podem emprestar da escola a partir dos filhos que ali se inserem. Também há uma inclusão quanto ao lazer, pois as crianças participam da fanfarra da escola e de campeonatos de futebol. Ou seja, são chamados a participar por ações locais, como é o caso da escola. Tem seu direito assegurado quanto à saúde quando se refere ao bom atendimento no Posto de Saúde, pois ali todos são bem recebidos, conforme aponta a Entrevistada 1.

A Entrevistada 2, com 16 anos, solteira, católica, considera-se branca, e respondeu que vive em uma casa mista de alvenaria e madeira, própria, com mais 6 pessoas: mãe, padrasto, 2 crianças e 2 adolescentes. Os pais da Entrevistada 2 são separados. A mãe trabalha como diarista e é a principal provedora da casa, além da pensão alimentícia que recebem do pai, o valor de R\$ 1.200,00. Além disso, a renda do padrasto é de um salário mínimo. Este é cadeirante. A Entrevistada 2 ressaltou que, no momento, nem ela nem os irmãos recebem o benefício do Programa Bolsa Família. Quando os pais se separaram, ela e os irmãos receberam o benefício talvez por dois meses, ela não sabe precisar ao certo, e não recorda o valor do benefício. A família possui água encanada, luz elétrica, transporte público/escolar, escola, posto de saúde. A Entrevistada 2 aponta, como aspectos bons em seu bairro, a tranquilidade e a vegetação. Entretanto, sinaliza que é preciso haver mais segurança, haja vista o aumento de assaltos e violência contra as pessoas que vivem no bairro.

Quanto às expectativas em relação à educação escolar, a Entrevistada 2 deseja se formar e se realizar profissionalmente, porém não mencionou a profissão em que gostaria de trabalhar. Como a Entrevistada 1, a Entrevistada 2 também está desempregada e procurando por emprego para ajudar na renda da família, pois destaca que a principal dificuldade encontrada hoje é a financeira.

No tocante à cidadania, a Entrevistada 2 compreende temas como “liberdade, escolhas, e direitos assegurados”. Ressaltou que se sente cidadã “na escola e no trabalho”, considerando que seus pais também o são, pois fazem parte da APP da escola dos irmãos, que pertence à rede municipal de ensino. A Entrevistada 2 aponta que isso “é exercer os direitos e deveres de um cidadão”. Mas acrescenta que “é difícil se sentir cidadã, levando em conta o mundo em que vivemos”.

Logo, a pobreza impede o exercício pleno da cidadania, impossibilitando o reconhecimento de seus direitos e deveres, ferindo a possibilidade de ter voz e vez na sociedade. Pobre é aquele, por vezes, que ainda não sabe ler e escrever seu nome, e muito menos fazer uma leitura crítica da vida, dos gestos do outro; que não pode usufruir de autonomia, pois não tem seus direitos garantidos como cidadão. Essas são dimensões da pobreza que, na grande maioria das vezes, não são levadas em consideração.

O que afirmamos aqui é que precisamos dar aos estudantes pobres, que chegam em nossas escolas, a oportunidade de compreender-se, enxergar-se, e de saber-se pobre (ARROYO, 2015b). É preciso que esse sujeito, que vive na vulnerabilidade e na extrema pobreza, possa lutar (ou saber como lutar) pelos seus direitos, podendo viver em harmonia na/com a sociedade, e almeje seu sucesso, seja ele na escola, na comunidade em que se insere, ou no trabalho. Ao nosso modo de ver, isso só será possível se a escola permitir a esses estudantes olharem e experienciarem diferentes modelos implícitos ou explícitos de “sucesso”.

Há um entendimento de que esses sujeitos pobres e excluídos devam ser empoderados, no sentido de que se sintam no direito de reclamar, de resistir, de atuar, num sentido diferente daquele que está posto para eles, e que é esperado para eles pela sociedade (ÁVILA, 2015)⁸. Logo, a esses estudantes deve ser dada a possibilidade de escolher a transformação ou não do mundo em que vivem. Isso porque os direitos humanos “são resultado de um processo contínuo da luta e da gente recolocar essas necessidades no nosso cotidiano” (ÁVILA, 2015).

⁸ÁVILA, A. **Vídeo de Revisão: Módulo II** – Pobreza, Direitos Humanos, Justiça e Educação. Curso de Especialização em Educação, Pobreza e Desigualdade Social. Disponível em: <<http://avea.epds.nute.ufsc.br/course/view.php?id=1000>>. Acesso em: 30 dez. 2015.

Assim, as dimensões que geram os direitos humanos se apresentam para pensarmos os direitos a partir da liberdade, como sendo de natureza individual, sendo a igualdade pertencente ao grupo e a fraternidade a toda a humanidade. Ou seja, são direitos esses que visam a uma vida digna para todos os seres humanos, e que, muitas vezes, são violados pela pobreza, quando não se pode ter acesso aos bens culturais, à saúde, ao alimento, ao direito de ir e de vir, à moradia e ao saneamento básico (ÁVILA, 2015).

Considerações finais

Tomando por base que o presente artigo buscou problematizar o acesso de estudantes beneficiários do Programa Bolsa Família como elementos produtores e/ou mantenedores da condição de pobreza, concluímos que é possível refletir sobre a problemática que envolve temáticas que constituem esse texto, a saber: educação, pobreza, direitos humanos. Entendemos que o direito à educação e o acesso com qualidade a ela são elementos essenciais para o enfrentamento da pobreza. Assim, consideramos que é preciso garantir a esses estudantes advindos de contextos de pobreza o direito à vida.

Considerando que o paradoxo que evidencia as lacunas entre as ações de Estado e as práticas políticas refletidas na ação dos educadores, nos é possível afirmar que, na atualidade, podemos vislumbrar e construir contraposições a esse tipo de educação, pois, como educadoras que lidam com a inclusão e a permanência na escola de estudantes beneficiários do Programa Bolsa Família, temos unido esforços no sentido de reconhecer, em especial, os sentidos que envolvem a relação entre a condição de pobreza e o acesso e a permanência na escola com qualidade para todos e todas.

Assim, se por um lado, há elementos produtores e reprodutores da desigualdade social no contexto escolar, a partir de políticas públicas que, em alguns casos, ainda se voltam a formular um currículo direcionado para um público ideal e não real (neste caso, para os mais pobres), por outro lado, é na escola que essas lutas de vozes e de classes sociais, têm lançado o olhar para um caminho de modo a transformar essa condição de pobreza a partir da escolarização, do saber-se pobre e, portanto, da tomada de consciência de seus direitos como cidadão. Questionamos, ainda, apesar dos significativos movimentos quanto a essas mudanças, como esse conhecimento tem chegado até a escola e aos educadores, e como é ou não compreendido por esses sujeitos naquele espaço, uma vez que

isso implica, conforme já mencionado, na produção/reprodução/manutenção da pobreza, ou na superação/transformação dessa realidade para essas pessoas.

Referências

ARROYO, M. G. **Pobreza, desigualdades e educação**. Curso de Pós-Graduação - Especialização em Educação, pobreza e desigualdade social. Módulo introdutório. Brasília-DF: MEC, 2015a. 37p.

_____. **Pobreza e currículo: uma complexa articulação**. Curso de Especialização em Educação, pobreza e desigualdade social. Módulo IV. Brasília-DF: MEC, 2015b. 60p.

ÁVILA, A. **Vídeo de revisão: Módulo II – Pobreza, direitos humanos, justiça e educação**. Curso de Especialização em educação, pobreza e desigualdade social. Disponível em: <<http://avea.epds.nute.ufsc.br/course/view.php?id=1000>>. Acesso em: 30 dez. 2015.

BATISTA, A. A. G. B.; RIBEIRO, V. M. R. Cultura escrita no Brasil: modos e condições de inserção. **Educação e realidade**, v. 29, n. 2, p. 89-124, jul/dez, 2004. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/25394>>. Acesso em: 30 jul. 2016.

BOBBIO, N. **A era dos direitos**. Rio de Janeiro: Campus, 1998.

BOMENY, M. H. M. B. **Os intelectuais da educação**. 2. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.

_____. **Razões práticas: sobre a teoria da ação**. Campinas: Papirus, 1996.

_____. **Escritos de educação**. Petrópolis: Vozes, 1998.

BOURDIEU, P.; PASSERON, J. C. **A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino**. 3. ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves Editora, 1992.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/ConstituicaoCompilado.htm>. Acesso em: 07 jul. 2016.

_____. **Lei Nº 10.836, de 9 de janeiro de 2004**. Cria o Programa Bolsa Família e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/110.836.htm>. Acesso em: 25 jul. 2016.

_____. **Programa Bolsa Família**. 2015. Disponível em: <http://www.portaldatransparencia.gov.br/aprendaMais/documentos/curso_bolsafamilia.pdf>. Acesso em: 05 set. 2015.

_____. GT das capitais e grandes cidades - 12ª Reunião. **Plano Nacional de Educação 2011-2020**. 2012. Francisco Aparecido Cordão - Presidente da Câmara de Educação Básica. Conselho Nacional de Educação. Disponível em: <file:///C:/Users/usuario/Downloads/professor_francisco_aparecido_>

cordao_presidente_educacao_basica_conselho_nacional_educacao%20(1).pdf>. Acesso em: 31 ago. 2015.

_____. Lei de Cotas para o Ensino Superior. **Decreto Nº 7.824, de 11 de outubro de 2012**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/Decreto/D7824.htm>. Acesso em: 25 jul. 2016.

_____. Plano Nacional que prevê erradicação do analfabetismo até 2020. **Jornal do Senado**, Edição de 29 de outubro de 2012, Educação. Disponível em: <<http://www12.senado.gov.br/jornal/edicoes/2012/10/29/plano-nacional-preve-erradicacao-do-analfabetismo-ate-2020>>. Acesso em: 05 set. 2015.

_____. **Plano Nacional de Educação – Lei Nº 13.005/2014**. Disponível em: <<http://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014>>. Acesso em: 29 maio 2019.

DECLARAÇÃO E PROGRAMA DE AÇÃO DE VIENA. In: **Conferência Mundial sobre Direitos Humanos**. 1993. Portal de Direito Internacional. Disponível em: <<https://www.oas.org/dil/port/1993%20Declara%C3%A7%C3%A3o%20e%20Programa%20de%20Ac%C3%A7%C3%A3o%20a%20doptado%20pela%20Confer%C3%Aancia%20Mundial%20de%20Viena%20sobre%20Direitos%20Humanos%20em%20junho%20de%201993.pdf>> Acesso em: 25 mai. 2019.

DONIDA, L. O.; SANTANA, A. P. de O.; POTTMEIER, S. A medicalização no discurso do acadêmico no ensino superior. **Anais do II Seminário de Pesquisa e Prática Pedagógica**. Gaspar-SC: IFSC-Gaspar, 2015. v. 2. p. 195-198.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

GENTILI, P. **Desencanto y utopía: la educación en el laberinto de los nuevos tiempos**. Caracas: Fondo Nacional de Ciencias, Tecnología e Innovación / Centro Internacional Miranda, 2007. Disponível em: <<http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20140211104135/desencanto.pdf>>. Acesso em: 28 set. 2018.

GIROUX, H. A. **Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

GOMES, A. V. A. Alfabetização na Idade Certa: garantir a aprendizagem no início do ensino fundamental. **Consultoria Legislativa da Área XV Educação, Cultura, Desporto, Ciência e Tecnologia**. Brasília-DF: Câmara dos Deputados, 2013. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/documentos-e-pesquisa/publicacoes/estnottec/areas-da-conle/tema11/cp13004.pdf>>. Acesso em: 31 ago. 2015.

G1. **No Brasil, 33 mil alunos farão provas para o ‘ranking mundial de educação’**. Provas do Pisa serão aplicadas este mês a alunos nascidos em 1999.

Avaliação terá foco em ciências, mas vai aferir também leitura e matemática. São Paulo., 07 mai. 2015.

Disponível em: <<http://g1.globo.com/educacao/noticia/2015/05/no-brasil-33-mil-alunos-farao-provas-para-o-ranking-mundial-de-educacao.html>>. Acesso em: 31. ago. 2015.

INEP. PISA - Programa Internacional de Avaliação de Estudantes. **Resultados: 2012.** <<http://portal.inep.gov.br/internacional-novo-pisa-resultados>>. Acesso em: 31 ago. 2015.

LEITE, L. H. A. **Escola:** espaços e tempos de reprodução e resistências da pobreza. Curso de Especialização em Educação Pobreza e Desigualdade Social. Módulo III. Brasília-DF: MEC, 2015.

MATTEI, L. Políticas públicas de combate à pobreza: o caso Programa Bolsa Família. In: **Revista da Sociedade Brasileira de Economia Política**, ano 16, n.33, p.147-176, 2012.

MENDONÇA, E. F. **Pobreza, direitos humanos, justiça e educação.** Curso de Especialização em Educação Pobreza e Desigualdade Social. Módulo II. Brasília, DF: MEC, 2015.

MORAES, C. S. V. et al. **Formação de professores do ensino médio, etapa I – caderno I:** ensino médio e formação humana integral. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. Curitiba: UFPR/Setor de Educação, 2013.

PIRES, A. Afinal, para que servem as condicionalidades em educação do Programa Bolsa Família? **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 21, n. 80, p. 513-532, jul./set. 2013. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v21n80/a07v21n80.pdf>>. Acesso em: 14 ago. 2016.

REGO, W. L.; PINZANI, A. Curso de Especialização em Educação Pobreza e Desigualdade Social. **Pobreza e Cidadania.** Módulo I. Brasília, DF: MEC, 2015.

SILVA, M. O. S. O Bolsa Família: problematizando questões centrais na política de transferência de renda no Brasil. **Ciência e Saúde Coletiva**, São Paulo, v. 12, n. 6, p. 1429-1449, nov./dez. 2007. Disponível em: <<https://www.scielo.org/pdf/csc/2007.v12n6/1429-1439/pt>>. Acesso em: 23 set. 2016.

YANNOULAS, S. C.; ASSIS, S. G.; FERREIRA, K. M. Educação e pobreza: limiares de um campo em (re)definição. **Revista Brasileira de Educação**, v. 17, n. 50, maio-ago. 2012.

XAVIER, M. E. S. P.; RIBEIRO, M. L. S.; NORONHA, O. M. **História da educação:** a escola no Brasil. São Paulo: FTD, 1994.