

## **Os impactos da pobreza na educação: uma análise a respeito da exclusão social**

Alessandra Ribeiro Lima<sup>1</sup>, Rainei Rodrigues Jadejiski<sup>2</sup>, Maurício Valeriano Gomes<sup>3</sup>

### **Resumo**

Este artigo problematiza os impactos da pobreza na educação de crianças e adolescentes, analisando as causalidades da exclusão social. A metodologia parte de uma abordagem qualitativa de cunho exploratório e utiliza um questionário semiestruturado para a coleta de dados junto a cinco professoras de uma escola pública do município de Serra-ES. Como resultado, observa-se que essas docentes compreendem a pobreza e a exclusão social como um obstáculo na educação de crianças e adolescentes e percebem a necessidade de uma política pública eficaz voltada para a educação dos menos favorecidos. Entretanto, algumas dessas profissionais ainda não se despertaram como agentes sociais envolvidas para essa intervenção, explicitando em suas respostas que não se veem imbricadas com questões que vão além do ato de ensinar os conteúdos clássicos disciplinares, revelando-se alheias à realidade dos estudantes.

### **Palavras-chave:**

Desigualdade Social. Educação. Pobreza. Questão Social.

---

<sup>1</sup> Especialista em Educação, Pobreza e Desigualdade Social pela Universidade Federal do Espírito Santo, Brasil; pedagoga e professora da Educação Infantil na rede municipal de educação de Serra, Espírito Santo, Brasil. E-mail: alessandrar12011@hotmail.com.

<sup>2</sup> Doutorando em Educação na Universidade Federal do Espírito Santo, Brasil; coordenador pedagógico da Secretaria de Estado da Educação do Espírito Santo, Brasil. E-mail: raineirj@hotmail.com.

<sup>3</sup> Graduando em História no Centro Universitário Internacional Uninter, Espírito Santo, Brasil. E-mail: jr.vvvaleriano@hotmail.com.

## **The impacts of poverty on education:** an analysis regarding social exclusion

Alessandra Ribeiro Lima<sup>4</sup>, Rainei Rodrigues Jadejiski<sup>5</sup>, Maurício Valeriano Gomes<sup>6</sup>

### **Abstract**

This article discusses the impacts of poverty on the education of children and adolescents, analyzing the causes of social exclusion. The methodology starts from a qualitative approach, with an exploratory nature, and uses a semi-structured questionnaire to collect data from five teachers from a public school in the city of Serra, State of Espírito Santo, Brazil. As a result, it is observed that these teachers understand poverty and social exclusion as an obstacle in the education of children and adolescents and perceive the need for an effective public policy aimed at the education of the underprivileged. However, some of these professionals still didn't arise as social agents involved in this intervention, explaining in their answers that they do not see themselves intertwined with issues that go beyond the act of teaching the classic disciplinary contents, revealing themselves to be aliens to the reality of the students.

### **Keywords**

Social inequality. Education. Poverty. Social issues.

---

<sup>4</sup> Specialist in Education, Poverty and Social Inequality, Federal University of Espírito Santo, State of Espírito Santo, Brazil; pedagogue and kindergarten teacher in the Municipal Education Network of Serra, State of Espírito Santo, Brazil. E-mail: alessandrar12011@hotmail.com.

<sup>5</sup> PhD student in Education, Federal University of Espírito Santo, State of Espírito Santo, Brazil; pedagogical coordinator at the State Department of Education of Espírito Santo, State of Espírito Santo, Brazil. E-mail: raineirj@hotmail.com.

<sup>6</sup> Undergraduate student in History, International University Center Uninter, State of Espírito Santo, Brazil. E-mail: jr.vvvaleriano@hotmail.com.

## Para início de conversa

O ponto de partida para essa discussão transcorre sobre a pobreza e a exclusão social. Neste artigo, traçamos uma análise dos impactos resultantes da luta de classes na educação de crianças e adolescentes vivendo em situação excludente que, além das agressões sofridas por serem economicamente fragilizadas, têm seus direitos educacionais tolhidos.

O direito à educação de qualidade é um pressuposto assinalado na legislação brasileira, impetrado na Constituição Federal (BRASIL, 1988) e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (BRASIL, 1996), fixando o acesso e a permanência dos estudantes nas escolas públicas. Entretanto, ainda que essas condições estejam garantidas no âmbito da legislação, muito ainda precisa ser efetivado para que a educação brasileira ganhe *status* de política pública fortalecedora. Como exprime Herkenhoff (2001), a Constituição Federal preconiza que ninguém pode ser excluído do direito à educação; ninguém pode ficar fora da escola e ao desabrigo das demais instituições e instrumentos que devem promover a educação do povo.

A pobreza brasileira vem sendo explicada há tempos, tendo em vista seu histórico de colonização em um país em desenvolvimento, com inúmeros problemas sociais e políticos – sobretudo, a corrupção (FAORO, 1979). A exclusão social, corroborada pelo domínio capitalista, conglera todos os problemas da pobreza na sociedade e é responsável pela ausência de todos os direitos sociais, dentre eles, a educação. A pobreza e a exclusão social são expressões da questão social.

Em relação à questão social, podemos dizer que esse fenômeno foi definido por alguns pensadores, tendo sempre a pobreza como eixo direcionador (ROCHA, 2005; TELLES, 2001; PAULO NETTO, 2001). A primeira expressão da questão social, talvez a mais pungente, na visão de Paulo Netto (2001), é a pobreza trazida pelos impactos da primeira onda industrializante, que ganhou força a partir do século 19, por conta do capitalismo. O crescimento da pobreza oportuniza a exclusão, a violência, a ausência de saúde, entre outros impactos sociais que ainda se agravam quando as políticas públicas para minimizar essas expressões não são efetivadas.

Segundo Iamamoto (1998, p. 27),

a questão social é apreendida como um conjunto das expressões das desigualdades da sociedade capitalista madura, que tem uma raiz comum: a produção social é cada vez mais coletiva, o trabalho torna-se mais amplamente social, enquanto a apropriação dos seus frutos mantém-se privada, monopolizada por uma parte da sociedade.

Para entendermos as expressões da questão social, sobretudo a exclusão, podemos acrescentar a negação das políticas públicas – educação, saúde, segurança e assistência social, por exemplo – às pessoas que têm direito, ocasionando a ausência de cidadania. Nesse sentido, essa negação se dá pelas atrocidades advindas do capitalismo, ocasionando a desigualdade social e, como consequência, suas expressões são caracterizadas por toda violência vivida pelas classes empobrecidas.

Trazendo outros formatos que a questão social assumiu, Yamamoto (2014, p. 619) aponta:

decifrar as novas mediações por meio das quais se expressa a questão social, hoje, é de fundamental importância para o Serviço Social em uma dupla perspectiva: para que se possa tanto apreender as várias expressões que assumem, na atualidade, as desigualdades sociais – sua produção e reprodução ampliada – quanto projetar e forjar formas de resistência e de defesa da vida e dos direitos, que apontam para novas formas de sociabilidade.

Aproximando esse debate das discussões acerca da educação e de seus sujeitos, pontuamos que os desiguais que passam a fazer parte do cotidiano escolar são seres concretos, portanto, a diversidade não pode ser pensada de forma genérica (ARROYO, 2010).

O direito à educação, genericamente, é cumprido no Brasil, porém, não estamos focalizando, nesse estudo, o acesso e a permanência na escola. Nosso enfoque é problematizar os impactos da pobreza na educação de crianças e adolescentes de uma unidade escolar pública do município de Serra-ES, na perspectiva de perceber como são tratadas as questões relativas à pobreza e como a política pública da educação debate as causalidades da exclusão social.

Como educadores, trabalhando com a burocratização administrativa e com questões técnico-pedagógicas, conseguimos observar ações que negligenciam o direito à educação. Com isso, surgem inquietações ao observarmos a imponência da desigualdade social dentro das escolas.

Logo, esse artigo traz reflexões sobre os impactos que a pobreza pode causar na educação de estudantes que necessitam da política pública educacional, tencionando ações que fomentam a discriminação dentro das escolas e problematizando como se dão as relações entre servidores públicos e estudantes pobres.

É inevitável falarmos o que a pesquisa está buscando e qual a finalidade que ela tem para o mundo (SANTOS; MOLINA; DIAS, 2007), por isso, problematizamos o que a pobreza

e a desigualdade social provocam nas escolas públicas e com qual relevância essa realidade é abordada.

Buscamos uma escola comprometida com a transformação social e não uma escola que reproduz e perpetua as desigualdades na sociedade. Queremos uma escola que compreenda a diversidade e dialogue com a realidade nela presente. Para tanto, acreditamos que esse tipo de investigação científica possa ajudar, acendendo novas perspectivas ao interpelarmos o mundo.

Diante disso, esse estudo se constitui no sentido de compreender as relações sociais e as práticas pedagógicas no contexto das demandas econômicas que nos ajudam a conferir destaque aos conceitos de pobreza e cidadania. Nesse caso, faz-se necessário compreender o conceito de pobreza e de desigualdade social na superação desse contexto, bem como o modo como as questões sociais ganham visibilidade com os sujeitos escolares.

### **Pobreza social e existencial**

Trazemos, nesse momento, o preconceito como conjectura para essa conversa. Presenciamos, ao longo de nossas vivências como servidores atuando em escolas públicas, alguns profissionais da educação distantes da realidade dos estudantes, de posse de um julgamento supremo e, às vezes, até uma sentença, tratando-os apenas como os Outros (ARROYO, 2016).

Como discute Arroyo (2016), há uma questão importante que merece atenção durante os estudos: quais são as consequências – para as políticas e teorias educacionais, para os currículos, para a função social da escola e da docência – da insistência do pensamento nesse papel moralizador sobre as pessoas pobres e diferentes; sobre os Outros? Não se trata aqui de transformar o ofício do magistério. Os professores não são assistentes sociais, como ouvimos muitas vezes, mas uma classe trabalhadora que luta por um espaço igualitário.

É preciso cuidado com discursos que tratam os pobres como inferiores em moralidade, cultura e civilização, uma vez que esses elementos têm sido uma justificativa histórica para hierarquizar etnias, raças, locais de origem e, desse modo, alocá-los nas posições mais baixas da ordem social, econômica, política e cultural, conforme Arroyo (2016) nos comunica.

Ainda nos embasando em Arroyo (2016), questionamos: quem são os Outros para nós? E quem somos nós para os Outros? Lembramo-nos de uma frase dita por uma professora, já nos períodos de férias: “Esse povo viaja mais que a gente, né?”. A colega

docente referia-se à família de um estudante que viajaria naqueles dias. Mas, quem é “esse povo” e quem é “a gente”? Dá-se, nesse momento, uma distinção que, a princípio, parece não ter muita importância, no entanto, faz-se uma fala cheia de preconceitos e contestações, como se o direito de um sujeito fosse mais urgente que do outro. Como se as necessidades, ainda que não primárias, de um grupo tivessem mais importância, em detrimento ao outro.

Nessa direção, Arroyo (2016, p. 12) sentencia que:

A empreitada catequética-educativa colonizadora e até republicana se orienta nessa visão de inferioridade moral, cultural, civilizatória dos Outros e no tratamento destes como inferiores, por serem diferentes. Persistem empreitadas antipedagógicas sempre que os(as) pobres – crianças, adolescentes – são pensados(as) como inferiores em valores e cultura.

Nessa conjuntura de preconceito e discriminação que se arraiga no imaginário das pessoas, há uma crença social de que as diferenças são normais e tudo está posto. Não somente em relação àquele que vê o outro inferior, mas, sobretudo, naquele que realmente se enxerga socialmente marginalizado. O pobre e excluído acredita que vive essa situação por merecimento ou até porque tinha que ser; é o famoso: “Deus quis assim”. Comungando do mesmo pensamento, o pequeno grupo de pessoas com maior poder aquisitivo acredita, também, que são ricos por merecimento, uma vez que estudaram, trabalharam e são de famílias nobres, e, para tanto, são dignos da posição que ocupam. A respeito disso, Arroyo (2016, p. 10) adverte:

Enquanto não se dá a centralidade devida às carências materiais da pobreza, a tendência será reduzi-la a uma questão moral, à falta de valores, a mentalidades primitivas em relação ao trabalho. Com base nessa visão, os (as) pobres estariam desempregados (as) porque seriam indolentes. É principalmente dessa forma que esses sujeitos têm sido pensados em nossa cultura social: responsáveis por sua pobreza e desemprego.

Essa é uma das muitas práticas obscurantistas que o capitalismo cruel impetra para dar conta do que, na verdade, é culpabilidade dele mesmo. A pobreza e a exclusão são frutos dessa economia perversa, em que a maioria da população coloca sua força de trabalho para o enriquecimento de poucos. Para além disso, vemos o poder público que não cumpre o seu papel de maneira idônea, quiçá uma manobra para que tudo continue como está, o que podemos dizer ser outra faceta do obscurantismo capitalista e governista.

Como aludido por Arroyo (2016), a presença de milhões de crianças e adolescentes extremamente pobres nas escolas nos obriga a superar essa visão tão limitada – a do pobre

como imoral e não qualificado para o trabalho. Quanto à postura de muitos professores em detrimento à condição social de seus estudantes, podemos fazer analogia a Freire (2005, p. 60) quando ele reflete que a ausência de uma educação humanizadora permite uma espécie de alienação ao ponto de “os oprimidos quererem a todo custo parecer-se com o opressor, imitá-lo, segui-lo”.

Fomentando toda essa discussão, Arroyo (2010, p. 1.384) aponta que:

As pesquisas e análises sérias que apontam outras causas mais determinantes, inclusive intrassistema escolar, são ignoradas. Como não são levadas a sério pesquisas que mostram o papel histórico do próprio sistema, a reprodução das desigualdades, sobretudo, são ignoradas as análises e pesquisas que mostram o peso determinante das desigualdades sociais, regionais, raciais, sobre as desigualdades escolares na formulação de políticas, na sua gestão e avaliação. A repolitização conservadora na sociedade, na política e na formulação e avaliação de políticas fechou o foco no escolar, ignorando os determinantes sociais, econômicos, ou as desigualdades tão abismais nesses campos como determinantes das desigualdades educacionais. Esse fechar conservador do foco no intraescolar, ignorando as relações educação-sociedade, está levando a gestão de políticas, sua formulação, avaliação e análise a um empobrecimento lamentável. Preocupante, mas também instigante.

Consonante a essa perspectiva, Rego e Pinzani (2016) trazem as interpelações lançadas a essa sociedade que não garante que todas as pessoas tenham as mesmas oportunidades de acesso ao bem-estar, à cultura e à educação em sentido amplo, e que tal sociedade apresenta déficits enormes de democratização de sua estrutura social e política.

Mais instigante que falar da educação e seus desafios, é discorrer sobre a pobreza no âmbito da educação e suas complexidades. Como não se incomodar com as aflições da exclusão social sendo um profissional – seja qual for – da educação? Quanto a isso, diferentes questões podem ser problematizadas: quem são os profissionais da educação? Como foi a infância desses profissionais? Como foi a Educação Básica deles? Quais tipos de formação obtiveram? Quais sonhos tiveram? Quais sonhos foram destruídos? Por que foram destruídos? O que entendem por direitos e políticas sociais?

Parece que existem mais perguntas do que respostas para todos os acontecimentos socioeducativos, e essas indagações tornaram-se mais retóricas do que questionamentos que requerem respostas, pois, sentimo-nos vazios dessas réplicas. O poder público ignora as urgências educacionais e a sociedade se cala diante das mazelas na educação e isso contamina, de forma nociva, o convívio cívico do corpo social, pois o hábito de conviver com

a injustiça, o desrespeito e a desigualdade torna todas as pessoas de uma nação embrutecidas e insensíveis à dor do outro (REGO; PINZANI, 2016).

As diversas realidades de famílias no Brasil despertariam para ações socioeducacionais que se realizem, avaliando as diferentes classes sociais e suas respectivas famílias. Entretanto, o que observamos são políticas que destoam da real vivência de estudantes e suas origens. Sobre isso, Arroyo (2007) ressalta que se torna fundamental permitir que todos os envolvidos se questionem e busquem novas possibilidades sobre currículo: o que é? Para que serve? A quem se destina? Como se constrói? Como se implementa?

Vislumbrando entender os impactos da pobreza na educação e analisando a exclusão social no âmbito educacional, podemos tentar entender como a Educação vem tratando a Pobreza, como os ambientes educacionais e escolares, na figura dos gestores e demais servidores, tratam as famílias pobres que, obviamente, fazem uso das políticas educacionais.

Ao longo desse estudo e de nossas vivências como profissionais da educação, percebemos como a pobreza vem sendo tratada e reproduzida historicamente. Analisando as práticas dentro das unidades escolares nas quais trabalhamos, onde não conhecemos todas as famílias que atendemos, às vezes, desconhecemos as dificuldades e enfrentamentos que as levam a necessitar de auxílios sociais.

Sobre pobreza, desigualdade social e educação, Arroyo (2010, p. 1.391) afirma que:

A relação entre educação, políticas públicas, Estado e desigualdades vai deixando lugar a políticas de inclusão, escola inclusiva, projetos inclusivos, currículos inclusivos. A categoria desiguais, porque na pobreza, no desemprego, na exploração do trabalho, porque oprimidos, sai das justificativas de políticas e até das análises e avaliações e o termo excluídos entra no seu lugar. Excluídos não dos bens materiais do viver humano, mas excluídos dos bens culturais, das instituições e espaços públicos, do convívio social. Mantidos do lado de fora extramuros.

As cercanias da educação não se sensibilizam com a historicidade da pobreza e suas descendências, não se permitem entender que a ausência da educação e a pobreza são cúmplices nas vidas de pessoas que são violentadas socialmente porque são pobres. Nós, educadores e educadoras, somos coniventes com a exclusão social e suas mil faces quando negamos um atendimento digno e de direito; somos co-réus quando o Estado oferta uma política que não respeita os diferentes sujeitos, e, não obstante, reforçamos as diferenças.

Somos parte que violenta quando não fazemos esforços para compreender que a pobreza permeia o cotidiano escolar por conta da desigualdade social imposta pelo



capitalismo. Quando lidamos com as famílias, é nosso trabalho fortalecê-las, no intuito de amenizar as mazelas causadas pela pobreza. Para além disso, somos educadores e educadoras omissos quando, em nossos soberbos saberes, ignoramos o que seria o mais óbvio de todos, o direito humano à educação, que perpassa o direito à educação, e se aloca na humanização dele.

Mais importante do que ressaltarmos as questões relevantes à pobreza, amalgamada na sociedade, é preciso reunir esforços em busca da garantia de cidadania das classes empobrecidas. Mais do que abirmos debates que reavivem questionamentos sobre as consequências da pobreza, precisamos entender as pessoas pobres como sujeitos de direitos, atores que podem e devem ser agentes de suas histórias. Dessa maneira, temos que direcionar nossos esforços lutando rumo ao fortalecimento social desses cidadãos, lançando olhares sensíveis para além das agressões, fortalecendo o sujeito para superação dessas agressões.

### **Desigualdade social propaga desigualdade educacional**

Quando falamos de educação voltada para classes desfavorecidas ou classes economicamente fragilizadas, na verdade, podemos nos deparar com uma variedade de nomenclaturas quando queremos falar da pobreza. De qualquer modo, ao ofertar políticas educacionais, faz-se necessário pensar toda uma realidade, ou realidades, quando consideramos a diversidade. Em suma, as políticas públicas de educação pecam muito quando não delineiam ações pensadas para uma diversidade que, obviamente, existe. Logo, se a legislação desmerece os diversos fatores sociais, não existe educação de qualidade para a maioria da população, haja vista que somente o ingresso e a permanência não caracterizam efetivação de direito.

Nesse sentido, Leite (2016) esboça o conceito de desigualdade, referindo-se às pessoas negras, indígenas, pobres, mulheres, etc., que são grupos socialmente considerados “minorias”. Assim, como são discriminados e excluídos na escola, isso também ocorre a tais grupos em outros âmbitos da vida social, principalmente com relação à garantia de direitos e acessos.

A ausência de direitos ou a negação deles pode ser percebida de inúmeras maneiras, visto que é perceptível uma grande contrariedade nos espaços públicos quando se trata de relações interpessoais, e, sobretudo, quando se trata de acolhimento às pessoas de classes sociais menos abastadas. Essa realidade não é diferente nos espaços públicos educacionais,

quando o tipo de abordagem marginaliza e não percebe o indivíduo como sujeito de direito e tais atitudes fortalecem e reproduzem a desigualdade social.

Esse modelo de escola pública igual para todos começa a ser questionado por aqueles que não se sentem participantes desse projeto moderno de educação e que não se reconhecem nele. Ao longo da história, foram muitos os movimentos que se rebelaram contra esse processo de “domesticação” de culturas imposto pela escolarização (LEITE, 2016).

A reprodução da desigualdade social é uma questão histórica e se repete a cada movimento e a cada ação que evidencia as diferenças ruins, ou seja, a disparidade socioeconômica, haja vista que a diversidade existe e pode ser socialmente salubre quando tratada sob o ponto de vista de resistência. Quando sociedade civil e poder público percebem essa diversidade, observam o Outro como detentor de direitos, criam políticas públicas analisadas pelo princípio da equidade. Isso é romper com a reprodução que proclama a pobreza!

Um exemplo dessa ruptura em nosso país foram as políticas públicas dos governos progressistas que olharam para as famílias pobres e implementaram programas sociais, como Bolsa Família, Fome Zero, ProUni, Minha Casa Minha Vida, dentre outros. Atualmente, esses programas sociais estão sendo desmantelados ou enfraquecidos por discursos políticos sem fundamentação, espelhados na negação da história da pobreza no país.

Esse tipo de posicionamento político que despreza a história e a realidade, certamente, contribui para o fato de estarmos na condição de um país que ainda não alcançou o pleno desenvolvimento nacional, regional, social, cultural, político e econômico. A cada divulgação dos resultados das análises sobre o desenvolvimento do Brasil, fica evidente que nossos sonhos de reduzir as desigualdades ainda estão distantes.

Em contrapartida, a conjectura marxista analisa que a “pobreza, tal como conhecemos na contemporaneidade, é inerente ao sistema de produção capitalista, enquanto exploração decorrente do processo gerador de mais valia e da repartição injusta e desigual da renda nacional entre as classes sociais” (SILVA, 2010).

Podemos avaliar que todos os pontos de vista acumulados sobre a pobreza pendem, por um lado, de um estratagema para acreditarmos que as catástrofes sociais são ações naturais ou sobrenaturais; por outro prisma, tendem de ações do poder capitalista, o que sociológica e historicamente fica bem mais fácil de explicar e entender.

É destoante, nessa direção, que alguns sujeitos que atuam no chão da escola – lugar de onde partem as maiores queixas de inviabilização dos direitos – tenham dificuldade em lidar

com as famílias que fazem uso do aparelhamento educacional. Logo, quando isso acontece, a escola pública reproduz e reforça as desigualdades sociais presentes em nossa sociedade.

A nomenclatura funcionário público foi substituída por servidor público no intuito de alcançar o ideário de servir. Logo, os servidores públicos estão para servir à comunidade na qual trabalham. Voltando essa realidade para as unidades escolares, Leite (2016, p. 15) escreve:

A escola é uma instituição social que carrega as promessas da Modernidade relativas ao progresso e ao desenvolvimento individual e social de seus cidadãos. Mas as expectativas relativas à ideia de que o processo de escolarização reverteria na melhora da qualidade de vida e na formação de uma sociedade mais igualitária apresentaram muitos contrapontos ligados ao insucesso, ao abandono de seus alunos e à precarização da escola. Mas o que isso significa? Por que essa escola está sendo questionada e muitas vezes desacreditada nos dias de hoje? Que processos históricos estão por trás dessa dinâmica?

Diante desses questionamentos, Leite (2016) enfatiza que o processo de escolarização foi também o processo de aniquilação de muitas culturas tradicionais, trazendo como consequência um rastro de violência e autoritarismo cultural e social. Com todo esse contexto, poderíamos nos perguntar: o que a educação tem a ver com exclusão social? Tudo. Está tudo imbricado, pois, dentre as políticas sociais, está a política educacional, e se ela não vai bem, nenhuma outra vai. A educação de qualidade é um direito e, quando negado, negam-se tantos outros acessos.

Na política pública de educação perpetua-se uma grave falta contra as pessoas que têm direito a ela. Antes mesmo do acesso e da permanência na escola, muitas vezes, as pessoas que dependem da educação pública são hostilizadas e maltratadas. Esses atos são frutos de despreparo daqueles que deveriam servir ou herança da arquitetura capitalística que prega que as pessoas são pobres porque querem ser?

### **Campo de pesquisa**

A pesquisa ocorreu em uma escola fundada em 1988, com primeiro ano de funcionamento em 1989, localizada no município de Serra-ES, mantida pelo Governo do Estado do Espírito Santo, que funciona em três turnos: matutino, vespertino e noturno. À época da realização dessa pesquisa, no ano de 2017, a unidade escolar possuía sessenta e três docentes, em sua maioria, profissionais contratados.

Os estudantes dessa escola são oriundos dos bairros vizinhos e da sede, e apresentam faixa etária entre dez e quarenta anos, dado que esse espaço educativo também atende estudantes da Educação de Jovens e Adultos (EJA). As famílias, em sua maioria, são fragilizadas socioeconomicamente, possuem baixa escolaridade e trabalham em serviços braçais.

A população do bairro onde essa escola está localizada conta com policlínica municipal, igrejas, outras escolas estaduais e municipais, Centros Municipais de Educação Infantil (CMEI), agência bancária, agência dos Correios, casa lotérica, ginásio poliesportivo e sede social municipal para idosos.

### **Percurso metodológico**

Essa pesquisa se caracteriza por uma abordagem qualitativa, de cunho exploratório, que utiliza questionários para a coleta de dados. Conforme assegura Gil (2008), ao propormos um tipo de pesquisa faz-se necessária a eleição de alguns critérios e, dependendo dos objetivos a serem alcançados, pode-se adotar a pesquisa exploratória, a pesquisa descritiva ou a pesquisa explicativa. Sobre a pesquisa exploratória, opção por nós feita, o autor esclarece que, por ser um tipo de pesquisa muito específica, ela quase sempre assume a forma de um estudo de caso.

Entendemos que quando temos em vista os objetivos que pretendemos alcançar, precisamos, ainda, compreender os métodos que melhor nos atenderão do começo ao fim do nosso trabalho. Sendo assim, a pesquisa foi cumprida via registros, em que se empregou um questionário com sete questões fechadas.

O instrumento questionário, segundo Gil (1995), tem “por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas, etc” (GIL, 1995, p. 124). Na concepção de Fiorentini e Lorenzato (2012, p. 117), “o questionário é um dos instrumentos mais tradicionais de coleta de subsídios e consiste numa série de perguntas que podem ser fechadas, abertas, mistas”.

A acuidade deste trabalho justifica-se no interesse de compreender o que os profissionais da educação, sobretudo os profissionais da docência sujeitos da pesquisa, pensam e sentem a respeito da pobreza na comunidade onde trabalham. Inicialmente, feito o convite a cinco docentes que trabalham ou trabalharam na escola escolhida para a pesquisa,

elencamos, para elas responderem, sete perguntas fechadas que poderiam desencadear outros questionamentos.

As cinco profissionais selecionadas, e que se dispuseram a responder o questionário, foram escolhidas levando-se em consideração o tempo de contribuição na unidade escolar, a experiência em sala de aula e a disponibilidade em participar do estudo. Considerou-se, ainda, a questão da sensibilização e identificação dessas docentes com a pesquisa.

O questionário foi disponibilizado às docentes por três meses, pois com as demandas dessas profissionais, com suas cargas horárias extensas, percebemos a necessidade de um prazo maior para a coleta das respostas.

## **Resultados e Discussão**

Os profissionais da educação têm um papel muito importante na vida dos estudantes empobrecidos. Na perspectiva da efetivação de uma educação de qualidade, é necessário o compromisso ativo por parte de todos os envolvidos na construção do conhecimento. Para Saviani (2011), o ponto inicial de uma ação pedagógica é a prática social de docentes e estudantes e não apenas atividades isoladas de cada um deles, entendendo que ambos estão em um nível de compreensão diferente.

Na análise dos questionários, observamos que todas as docentes respondentes compreendem que a escola está situada numa região onde a população tem baixo poder aquisitivo e percebem que os estudantes atendidos pela unidade escolar vivem em situação de vulnerabilidade social.

Algumas dessas docentes, em suas respostas, apesar de reconhecerem a condição socioeconômica dos estudantes, não concordam com as políticas públicas que amenizam a pobreza, e mais, desconhecem a importância dos programas sociais. Para ilustrar essa situação, destacamos a frase da professora A:

Sou professora há 37 anos e há 6 anos trabalho nessa escola. Tenho conhecimento de que a comunidade escolar possui fragilidade social e financeiramente, e que meus alunos vivem quase na pobreza. Conheço os programas de transferência de renda, mas não sou favorável, pois muitas mães não têm consciência para usar o dinheiro.

É preciso considerar que determinada classe social, a denominada dominante, tem maior acesso à escolarização. Essa consciência pode ser observada no discurso da professora B:

Tenho 10 anos de formada e há 8 anos trabalho nessa instituição. Desde que “aceitei” trabalhar nessa escola, sabia como era a comunidade escolar e seus problemas. Fui orientada a não trabalhar na escola, pois os problemas seriam muitos, como a pobreza e a violência. Percebo que muitas famílias se intitulam pobres ou que vivem na miséria, para tentar nos comover, como também vejo que os alunos “mais favorecidos” acabam se sentindo superiores aos seus colegas. Nisso fica claro que os pais tentam “jogar” para os professores o papel da educação, pois esse pensamento pequeno de superioridade e inferioridade, os alunos trazem de casa. A escola ensina. Os alunos já chegam com opinião formada, e é muito difícil mudar.

Na defesa da professora A, há um argumento raso e desconectado da realidade pobre de muitas famílias em relação às políticas sociais de transferência de renda. Na concepção da professora B, há um pensamento preconceituoso e discriminatório frente aos problemas relacionados à pobreza e à violência, pois ela coloca em questionamento esses fenômenos sociais que não podem ser revertidos de forma abrupta, pois requerem políticas públicas para serem mitigados.

Em algumas respostas, identificamos falácias e pensamentos distorcidos em relação às famílias que realmente precisam de auxílio social, uma vez que são julgadas pelas ações daqueles que têm acesso aos benefícios de forma fraudulenta. Contrariando esse tipo de sentença, a professora C contribui dizendo:

Por muito tempo fui desastrosamente contra o programa Bolsa Família. Não entendia e nem procurava entender do que se tratava, só achava um absurdo eu ter de trabalhar e muita gente ganhar dinheiro fácil. Hoje, depois de muitos esclarecimentos, cursos, leituras e ainda, por ver de perto situações gritantes de pobreza de muitos alunos, percebo que essas intervenções governamentais são necessárias. Talvez não sejam suficientes, porém, são realmente necessárias.

Os profissionais da docência são frequentemente aferidos por fazerem pouco uso da leitura, não serem pesquisadores e não se envolverem em questões que vão além da sala de aula. Esses arrazoamentos não são sentenciados, porém, são recorrentes, e se justificam na colocação da professora C, e no posicionamento da professora D, transcrito a seguir:

Eu sempre fui uma pessoa muito esclarecida. Logo, uma professora muito esclarecida. Sempre ouvi dizer que professores não leem muito e não estudam, que estacionam na graduação e na pós-graduação, e infelizmente isso é verdade, porém, eu não faço parte desse grupo. Leio muito os teóricos da educação, eu nunca li diretamente sobre a pobreza, mas sempre pesquiso e leio quando algum assunto está em foco ou é levantado na sala dos professores (este último, na maioria das vezes, sem fundamentação). Comecei a ler sobre os benefícios sociais e entender quão importante são para quem realmente precisa. Comecei a entender o comportamento dos meus alunos, sobretudo, os mais empobrecidos. Comecei a compreender a importância da manutenção do benefício pelas famílias. Entendi, por fim, que estudar não é mais importante que comer, não para quem tem fome.

A conscientização dessa professora é uma ação que se consagra importante, pois ela reconhece a necessidade dos programas sociais de transferência de renda. Opondo-se a esse pensamento, a professora A completa sua citação, mostrando-se contrária aos programas sociais e, principalmente, nega a existência da pobreza e as causas dela: “Para falar a verdade, não sei nem se são pobres. Pobre é quem quer ser, a pobreza depende só da gente. Pra mim, são preguiçosos, viver de Bolsa Família é fácil”.

A Professora E surpreende a pesquisa ao responder sobre o que ela entende por pobreza, enxergando-se como pertencente à classe empobrecida, fato inusitado, pois a maioria não se vê componente dessa classe. Ela escreve: “Eu sou pobre, sou professora, sou mulher e sou negra. Faço parte de várias minorias, então, não posso deixar de entender a pobreza, eu a sinto”.

Tratar a pobreza com indiferença é muito comum em variados meios. Invisibilizá-la condiz em vedar os olhos às mazelas sociais e desculpabilizar o capitalismo e sua violência. Convivemos com um inadmissível contingente de brasileiros pobres e miseráveis para um país com indicadores econômicos robustos como os do Brasil. Para Pereira (2009), a questão social está pautada pela ameaça à capacidade de uma sociedade existir como um conjunto ligado por relações de interdependência, ou seja, das relações de integração. Ela se associa à supressão dos direitos, à vulnerabilidade e ao risco social – assim como a pobreza.

A educação é uma conquista muito grande das classes populares. Uma escola democrática e de qualidade social é um espaço de proteção e de garantia de um conjunto de direitos, experimentando relações sociais respeitadas e afetivas por meio de aprendizagens significativas que contribuem para o desenvolvimento de uma sociedade justa, igualitária e mais feliz.

## Considerações finais

Fizemos uma leitura sensível dos posicionamentos das docentes a partir das respostas de um simples questionário – não um questionário simples – com perguntas que desencadearam emoções positivas e negativas. Positivas, pois algumas respondentes mostraram sensibilidade às causas da pobreza; negativas, pois outras mostraram indiferença.

Constatamos que as professoras que colaboraram com a nossa pesquisa compreendem a pobreza e a exclusão social como um obstáculo na educação de crianças e adolescentes e percebem a necessidade de uma política pública eficaz voltada para a educação dos menos favorecidos. Entretanto, algumas dessas docentes ainda não se despertaram como agentes sociais envolvidas para essa intervenção, explicitando em suas respostas que não se veem imbricadas com questões que vão além do ato de ensinar os conteúdos clássicos disciplinares, revelando-se alheias à realidade dos estudantes.

Confirmamos que a questão social e suas manifestações de empobrecimento, seja a pobreza, a violência, a exclusão social, o não acesso à saúde e, ainda, a ausência de educação, precisam nos atravessar de alguma maneira, tocar-nos de forma que entendamos as lutas sociais como causa coletiva.

Entendemos que com a rapidez que o capitalismo age e emerge é tendenciosa a chance de a camada economicamente fragilizada ficar cada vez mais entorpecida, esquecida e inerte. Todavia, acreditamos que esclarecimentos e elucidações via uma educação de qualidade podem transformar a realidade desses sujeitos, com uma educação que forme e informe, uma educação que coloque o estudante não somente para decorar, mas principalmente para refletir e questionar os fenômenos sociais.

Sabemos que é impossível discutir a pobreza almejando que ela automaticamente desapareça. Essa empreitada é impraticável para um país extremamente capitalista. Entretanto, quisemos, com este artigo, apresentar instrumentos e ferramentas intelectuais para uma guerrilha social menos injusta e desigual.

## Referências

ARROYO, M. G. **Indagações sobre currículo**: educandos e educadores: seus direitos e o currículo. Brasília: Ministério da Educação: Secretaria de Educação Básica, 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/indag2.pdf>. Acesso em: 7 jun. 2021.



ARROYO, M. G. Políticas educacionais e desigualdades: à procura de novos significados. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1381-1416, out./dez. 2010. Doi: 10.1590/S0101-73302010000400017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/WGyPfcRb7yFJPmFsj5pSxPx/?lang=pt>. Acesso em: 7 jun. 2021.

ARROYO, M. G. **Módulo introdutório**: pobreza, desigualdades e educação. Curso de Especialização em Educação, Pobreza e Desigualdade Social, Brasília, DF, 2016. Disponível em: <http://catalogo.egpbf.mec.gov.br/modulos/pdf/intro.pdf>. Acesso em: 7 jun. 2021.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm). Acesso em: 7 jun. 2021.

FAORO, R. **Os donos do poder**: formação do patronato político brasileiro. Porto Alegre: Globo, 1979.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FIORENTINI, D.; LORENZATO, S. **Investigação em educação matemática**: percursos teóricos e metodológicos. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2012.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas em pesquisa social**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 1995.

HERKENHOFF, J. B. **Como funciona a cidadania**. 2. ed. Manaus: Valer, 2001.

IAMAMOTO, M. V. **O serviço social na contemporaneidade**: trabalho e formação profissional. São Paulo: Cortez, 1998.

IAMAMOTO, M. V. A formação acadêmico-profissional no serviço social brasileiro. **Serviço Social & Sociedade**, São Paulo, n. 120, p. 609-639, out./dez. 2014. Doi: 10.1590/0101-6628.001. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ssoc/a/t7jmcDg9vPQG3bhmz3WTPCs/?lang=pt>. Acesso em: 7 jun. 2021.

LEITE, L. H. A. **Módulo III**: Escola: espaços e tempos de reprodução e resistências da pobreza. Curso de Especialização em Educação, Pobreza e Desigualdade Social, Brasília, DF, 2016. Disponível em: <http://egpbf.mec.gov.br/modulos/pdf/modulo3.pdf>. Acesso em: 7 jun. 2021.

PAULO NETTO, J. Cinco notas a propósito da “questão social”. **Temporalis**, Brasília, DF, n. 3, jan./jul. 2001.

PEREIRA, P. A. P. A questão social e as transformações das políticas sociais: respostas do Estado e da sociedade civil. **SER Social**, Brasília, DF, n. 6, p. 119-132, 2009. Doi: 0.26512/ser\_social.v0i6.12852. Disponível em: [https://periodicos.unb.br/index.php/SER\\_Social/article/view/12852](https://periodicos.unb.br/index.php/SER_Social/article/view/12852). Acesso em: 7 jun. 2021.

REGO, W.; PINZANI, A. **Módulo I: pobreza e cidadania**. Curso de Especialização em Educação, Pobreza e Desigualdade Social, Brasília, DF, 2016. Disponível em: <http://catalogo.egpbf.mec.gov.br/modulos/pdf/modulo1.pdf>. Acesso em: 7 jun. 2021.

ROCHA, S. **Pobreza no Brasil: afinal, de que se trata?** 2. ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2005.

SANTOS, G. R. C. M.; MOLINA, N. L.; DIAS, V. F. **Orientações e dicas práticas para trabalhos acadêmicos**. Curitiba: Intersaberes, 2007.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 11. ed. Campinas: Autores Associados, 2011.

SILVA, M. O. S. Pobreza, desigualdade e políticas públicas: caracterizando e problematizando a realidade brasileira. **Katálysis**, Florianópolis, v. 13, n. 2, p. 155-163, jul./dez. 2010. Doi: 10.1590/S1414-49802010000200002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rk/a/8BFXyRfRdVDYkLvvgKdMwxQ/?lang=pt>. Acesso em: 21 jul. 2022.

TELLES, V. S. **Pobreza e cidadania**. São Paulo: Editora 34, 2001.

Submetido em 6 de março de 2022.

Aprovado em 18 de agosto de 2022.